



การพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู  
DEVELOPMENT OF A MODEL TO ENHANCE THE TEACHING PRACTICE  
COMPETENCIES OF STUDENT TEACHERS



แพรวนภา เรียงริลา

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2563

การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปีการศึกษา 2563

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

DEVELOPMENT OF A MODEL TO ENHANCE THE TEACHING PRACTICE  
COMPETENCIES OF STUDENT TEACHERS



PRAEWNAPA RIANGRILA

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY  
(Curriculum Research and Development)  
Graduate School, Srinakharinwirot University

2020

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ของ

แพรวนภา เรียงริลา

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดนุลดดา จามจวี)

..... ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มาเรียม นิลพันธุ์)

..... ที่ปรึกษาร่วม

(รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แย้มกสิกร)

..... กรรมการ

(อาจารย์ ดร.ชนิษฐา สาลีหมัด)

..... ที่ปรึกษาร่วม

(รองศาสตราจารย์ ดร.สุนีย์ เหมะประสิทธิ์)

ชื่อเรื่อง	การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
ผู้วิจัย	แพรวนภา เรียงริลา
ปริญญา	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2563
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดนุลดา จามจรี
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. มนต์รี แยมกสิกร
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. สุณีย์ เหมาะประสิทธิ์

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้ 1. เพื่อศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู 2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู 3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ผลการวิจัยพบว่า 1. สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูประกอบด้วย 4 สมรรถนะย่อย ได้แก่ สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิทยา 2. รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้นมี 2 ระยะ ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม แบ่งออกเป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง การเข้าใจผู้เรียน หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง การออกแบบการจัดการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง สุนทรียสนทนา (Dialogue) 4) หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing) 5) หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง การสะท้อนคิด (Reflection) ระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน เป็นการดำเนินการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาของนักศึกษาครู 5 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาาร่วมกัน ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน และขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน 3. ประสิทธิภาพของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ พบว่า 1) นักศึกษาครูที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนมีสมรรถนะที่เพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักศึกษาครูที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักศึกษาครูที่ปฏิบัติการสอนสังกัดภาคใต้มหาวิทยาลัย และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ : การพัฒนา รูปแบบ, สมรรถนะการปฏิบัติการสอน, นักศึกษาครู

Title	DEVELOPMENT OF A MODEL TO ENHANCE THE TEACHING PRACTICE COMPETENCIES OF STUDENT TEACHERS
Author	PRAEWNAPA RIANGRILA
Degree	DOCTOR OF PHILOSOPHY
Academic Year	2020
Thesis Advisor	Assistant Professor Doctor Danulada Jamjuree
Co Advisor	Associate Professor Doctor Montree Yamkasikorn
Co Advisor	Associate Professor Doctor Sunee Haemaprasith

The main objective of this research is to develop a model to enhance the teaching practice competencies of student teachers, with the following specific objectives: (1) to study the teaching practice competencies of student teachers; (2) to develop a model to enhance teaching practice competencies for student teachers; (3) to study the effectiveness of a model to enhance teaching practice competencies among student teachers. This research was conducted using both research and development methods. The results of the research found the following: (1) the teaching practice competencies student teachers consisted of 4 sub-competencies: understanding the competencies of students, teaching management competency, student evaluation competency and research minded competency; (2) a model to enhance and develop the teaching practice competencies of student teachers. There were 2 phases. Phase 1: Preparation is divided into 5 units consisting of Unit 1: Understanding the learners, Unit 2: Instructional design, Unit 3: Dialogue Unit, 4: Sharing and Unit 5: Reflection. Phase 2 consisted of teaching practice. It is a 5-step process, as follows: Step 1: Identifying problems, Step 2: Planning the lesson, Step 3: Teaching and Observation, Step 4: Discussion and Revision, and Step 5: Reflection and Sharing. The effectiveness of the competency building model found that (1) student teachers who learned according to the model of teaching practice competency enhancement significantly increased performance during the experimental period at a statistically significant level of .01; (2) the student teachers who learned according to the model of teaching practice competency enhancement had higher teaching practice competency and studied better than before using the model, with a statistical significance of .01; (3) student teachers who practice teaching under the authority of a university and the Office of the Basic Education Commission, according to the model of teaching practice competency enhancement, and there was no difference in teaching the practice of competency and statistical significance at the level of .01.

Keyword : Model development, Teaching practice competency, Student teachers

## กิตติกรรมประกาศ

ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ เนื่องจากได้รับความกรุณาอย่างสูงจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดนุลดดา จามจรี อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาานิพนธ์หลัก ที่คอยเอาใจใส่ ช่วยเหลือ ให้คำแนะนำ คำปรึกษาและแก้ไขข้อบกพร่องของปริญญาานิพนธ์เล่มนี้ ซึ่งเนะทั้งความรู้ทางวิชาการ การปฏิบัติงาน รวมถึงการดำเนินชีวิต ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งใจอย่างที่สุดและขอกราบขอบพระคุณด้วยความเคารพอย่างสูง ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. มนตรี แย้มกสิกร รองศาสตราจารย์ ดร. สุนีย์ เหมาะประสิทธิ์ อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาานิพนธ์ร่วมที่ให้คำแนะนำช่วยเหลือและแก้ไขข้อบกพร่องของปริญญาานิพนธ์เล่มนี้ ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. มาเรียม นิลพันธุ์ ประธานสอบปริญญาานิพนธ์ อาจารย์ ดร. ชนิษฐา สาลีหมัด กรรมการสอบปริญญาานิพนธ์ ที่กรุณาเสียสละเวลาอันมีค่า ตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ในการปรับปรุงปริญญาานิพนธ์ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร. บุญเรียง ขจรศิลป์ ที่ให้คำปรึกษา ให้กำลังใจในการทำปริญญาานิพนธ์และความปรารถนาดีที่มอบให้แก่ผู้วิจัยเสมอมา ขอกราบขอบพระคุณผู้บริหาร คุณครู และนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏเลย และโรงเรียนอนุบาลเลยที่ให้ความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ในการทำวิจัยครั้งนี้ และขอขอบคุณอาจารย์ และนักศึกษาชั้นปีที่ 5 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ที่ให้ความร่วมมือในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้เป็นอย่างดี ขอขอบพระคุณคณาจารย์สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรทุกท่านที่ถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้วิจัย ขอขอบคุณเพื่อนร่วมรุ่น รุ่นพี่และรุ่นน้องสาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรทุกท่าน ที่คอยห่วงใย ให้ความช่วยเหลือ และเป็นกำลังใจตลอดมา เหนือสิ่งอื่นใดผู้วิจัยสำนึกในบุญคุณบิดา มารดา และน้องสาว ผู้อุปถัมภ์ค้ำชู ช่วยเหลือ และเป็นกำลังใจที่สำคัญจนผู้วิจัยประสบความสำเร็จในวันนี้

คุณงามความดีและประโยชน์ทั้งปวงอันเกิดจากปริญญาานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นสิ่งบูชาแต่บิดา มารดา และครูอาจารย์ซึ่งเป็นผู้วางรากฐานการศึกษาให้แก่ผู้วิจัย เป็นแรงบันดาลใจที่ทำให้ผู้วิจัยมีวันนี้ รวมถึงผู้มีพระคุณทุกท่านที่ได้ให้กำลังใจและให้การสนับสนุนผู้วิจัยด้วยดีเสมอมา

แพรวนภา เรียงริลา

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย .....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ .....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ .....	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญรูปภาพ .....	ฅ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง .....	1
คำถามการวิจัย.....	6
ความมุ่งหมายของการวิจัย .....	6
ความสำคัญของการวิจัย .....	6
ขอบเขตของการวิจัย .....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
กรอบแนวคิดการวิจัย .....	9
บทที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	12
1. สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู .....	13
1.1 แนวคิดของสมรรถนะ .....	13
1.2 สมรรถนะของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู .....	18
1.3 สมรรถนะการปฏิบัติการสอน .....	27
2. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู.....	38
2.1 ความหมายและความสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู.....	38



2.2 จุดมุ่งหมายของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู.....	39
2.3 บทบาทของผู้เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู.....	40
3. แนวคิดทฤษฎีในการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู .....	43
3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential theory) .....	44
3.2 แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study approach) .....	47
3.3 แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC).....	58
3.4 แนวคิดการสืบเสาะหาความรู้.....	77
3.5 แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิดสมรรถนะ การศึกษาชั้นเรียนร่วมกับชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ .....	77
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	83
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	88
ตอนที่ 1 การพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	88
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	88
ขั้นตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	92
ตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ..	94
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษา ครู.....	94
ขั้นตอนที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติกา สอนสำหรับนักศึกษาครู .....	99
ตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติ การ สอนสำหรับนักศึกษาครู.....	99
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	105

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู.....	105
1. ผลการศึกษาศมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	105
2. ผลการสร้างเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	117
ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	127
1. ผลการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู .....	127
2. ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	128
3. ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติ การสอน สำหรับนักศึกษาครู .....	134
4. ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้าง สมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	136
5. ผลการศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติ การสอน สำหรับนักศึกษาครู .....	137
ตอนที่ 3 ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการ สอนสำหรับนักศึกษาครู.....	138
1. ผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	138
2. ผลการศึกษาศมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากข้อมูลเชิงคุณภาพ .....	153
3. ผลจากการถอดบทเรียนการจัดกิจกรรมถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน..	156
4. ผลการปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	159
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ .....	160
ความมุ่งหมายของการวิจัย .....	160
วิธีดำเนินการวิจัย.....	160

สรุปผลการวิจัย.....	161
1. ผลการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	161
2. ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	162
3. ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	164
อภิปรายผลการวิจัย .....	164
1. การศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	164
2. การพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู... ..	169
3. การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	175
ข้อเสนอแนะ .....	177
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ .....	177
ข้อเสนอเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป.....	179
บรรณานุกรม .....	180
ภาคผนวก.....	192
ภาคผนวก ก วิทยานิพนธ์ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ .....	193
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	195
ภาคผนวก ค ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาด้านการเข้าใจผู้เรียน จากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง .....	206
ภาคผนวก ง ผลการตรวจสอบพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	219
ภาคผนวก จ คู่มือประกอบรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู.....	223



## สารบัญตาราง

	หน้า
ตาราง 1 ทักษะในศตวรรษที่ 21 (3Rs x 7Cs) .....	23
ตาราง 2 การวิเคราะห์งานเพื่อกำหนดสมรรถนะการปฏิบัติการสอน .....	28
ตาราง 3 การสังเคราะห์ความหมายของการจัดการเรียนการสอน .....	30
ตาราง 4 การสังเคราะห์ความหมายของการเข้าใจผู้เรียน .....	32
ตาราง 5 การสังเคราะห์ความหมายของการประเมินผลผู้เรียน.....	33
ตาราง 6 การสังเคราะห์ความหมายของจิตวิสัย .....	34
ตาราง 7 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอน .....	35
ตาราง 8 การสังเคราะห์กระบวนการการศึกษาชั้นเรียน.....	53
ตาราง 9 การสังเคราะห์องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ .....	67
ตาราง 10 การสังเคราะห์ที่ได้หลักการของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครู.....	79
ตาราง 11 สรุปสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาครูจากการสัมภาษณ์และ การวิเคราะห์เอกสาร .....	108
ตาราง 12 พฤติกรรมบ่งชี้สมรรถนะการปฏิบัติการสอน .....	111
ตาราง 13 นิยามและระดับของสมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน .....	113
ตาราง 14 นิยามและระดับของสมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน .....	114
ตาราง 15 ระดับของสมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน.....	115
ตาราง 16 ระดับของสมรรถนะด้านจิตวิสัย .....	116
ตาราง 17 ตัวอย่างแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู.....	118
ตาราง 18 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครูโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน .....	119

ตาราง 19 สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน .....	123
ตาราง 20 สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน .....	124
ตาราง 21 สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน .....	125
ตาราง 22 สมรรถนะด้านจิตวิสัย .....	126
ตาราง 23 ผลการตรวจสอบความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่างนักศึกษา ครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ .....	127
ตาราง 24 ผลการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน .....	128
ตาราง 25 บทบาทของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และผู้บริหารโรงเรียนตามรูปแบบ การเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	131
ตาราง 26 ความเหมาะสมของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษา ครูโดยผู้เชี่ยวชาญ .....	134
ตาราง 27 ผลการประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับ นักศึกษาครู .....	136
ตาราง 28 คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู .....	139
ตาราง 29 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการเข้าใจผู้เรียน ระหว่างนักศึกษา ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ .....	140
ตาราง 30 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการจัดการเรียน การสอนระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ .....	141
ตาราง 31 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการประเมินผล ผู้เรียนระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ .....	142
ตาราง 32 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านจิตวิสัยระหว่าง นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ .....	143
ตาราง 33 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น พื้นฐาน (สพฐ.) ในภาพรวม .....	144

ตาราง 34 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง .....	146
ตาราง 35 คะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	150
ตาราง 36 คะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูรายด้าน.....	151
ตาราง 37 แสดงรายการปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู .....	159



## สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย .....	11
ภาพประกอบ 2 สรุปหลักการของรูปแบบจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี .....	80
ภาพประกอบ 3 สรุปวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนจาก หลักการแนวคิดของรูปแบบ .....	81
ภาพประกอบ 4 แบบแผนการทดลองของรูปแบบการเสริมสร้าง สมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครู.....	101
ภาพประกอบ 5 กรอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู .....	117
ภาพประกอบ 6 ผลการพัฒนาารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับ นักศึกษาครู .....	133
ภาพประกอบ 7 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู .....	147
ภาพประกอบ 8 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูด้านการเข้าใจผู้เรียน .....	148
ภาพประกอบ 9 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูด้านการจัดการเรียนการสอน.....	148
ภาพประกอบ 10 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูด้านการประเมินผลผู้เรียน.....	149
ภาพประกอบ 11 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูด้านจิตวิทยา .....	149
ภาพประกอบ 12 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู .....	151
ภาพประกอบ 13 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูทั้ง 4 ด้าน.....	152



ภาพประกอบ 14 กลไกกระบวนการที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับ  
นักศึกษาคณะ ..... 175



## บทที่ 1

### บทนำ

#### ภูมิหลัง

การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูนับได้ว่าเป็นหัวใจของการผลิตครูให้มีคุณภาพ เป็นการ  
จัดประสบการณ์วิชาชีพครูให้นักศึกษาครูสามารถปฏิบัติหน้าที่ของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ  
ด้วยการให้นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูโดยตรงกับนักเรียนเพื่อให้นักศึกษาครูมีความรู้ ความ  
ชำนาญในการสอน และสามารถนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์จริง สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้า  
ได้ การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจึงเป็นกระบวนการภาคปฏิบัติที่มุ่งพัฒนาทักษะวิชาชีพครูใน  
ด้านต่าง ๆ และมุ่งส่งเสริมประสบการณ์ให้กับนักศึกษาครูได้มีโอกาสนำความรู้ที่ได้รับไป  
ประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง เพราะสิ่งที่นักศึกษาครูจะคาดหวังเมื่อประกอบอาชีพครู ได้แก่  
บุคลิกภาพความเป็นครู สติปัญญา อารมณ์ การมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน รวมถึงสมรรถนะที่แสดง  
ถึงความเป็นครูมืออาชีพ เช่น ด้าน การจัดการเรียนรู้ การถ่ายทอดความรู้สู่ผู้เรียน (คณะ  
ครุศาสตร์, 2557) การกำหนดให้นักศึกษาครูทุกคนที่จะจบหลักสูตรครู ต้องผ่านการฝึก  
ประสบการณ์วิชาชีพครูในสถานศึกษาถือเป็นกลไกสำคัญในการผลิตครูและพัฒนาวิชาชีพครูตาม  
พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2553 และนโยบายปฏิรูปการศึกษาซึ่งต้องอาศัยความ  
ร่วมมือจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องจึงจะประสบผลสำเร็จตามองค์ประกอบสำคัญในการผลิตครู  
(ราชกิจจานุเบกษา, 2553) กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัย  
การวางแผน การเตรียมการ และปัจจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้อย่าง  
มีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ปัจจัยสำคัญในการส่งเสริมให้นักศึกษาครูมีความสามารถที่จะสอนในช่วงของ  
การฝึกประสบการณ์การสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือการเตรียมความพร้อมให้แก่นักศึกษาครู

การเตรียมนักศึกษาครูออกไปเป็นครูที่มีประสิทธิภาพนั้นต้องการการเตรียมความพร้อม  
ให้แก่นักศึกษาครูในการออกไปฝึกปฏิบัติการสอน ดังนั้นการฝึกปฏิบัติการสอนจึงเป็นรายวิชาหนึ่ง  
ในหลักสูตรการผลิตบัณฑิตทางการศึกษาที่มีความสำคัญเป็นอย่างมากในการที่จะช่วย  
ให้นักศึกษาครูมีโอกาสฝึกประสบการณ์ทางวิชาชีพครูก่อนที่นักศึกษาจะสำเร็จการศึกษา เป็นการ  
เตรียมความพร้อมเพื่อให้นักศึกษาเป็นครูมืออาชีพอย่างแท้จริง และเป็นการเสริมสร้างเจตคติที่ดี  
ต่อวิชาชีพครูตามที่ แบล็คเวล (Blackwell, 1982, p. 3715) ได้ทำการวิจัยพบว่า การฝึก  
ประสบการณ์วิชาชีพครูให้นักศึกษาครูส่งผลต่อเจตคติทางบวกต่อวิชาชีพครูเป็นอย่างดี ดังนั้นใน  
ทุกหลักสูตรของมหาวิทยาลัยและสถาบัน ทางการศึกษาที่ผลิตครูจึงมีรายวิชาฝึกปฏิบัติการสอน  
บรรจุไว้เสมอ การฝึกสอนจึงเป็นกิจกรรมที่มีคุณค่ามากที่สุดของกระบวนการผลิตครู (Evans, 1985)

เพราะในช่วงฝึกสอนนักศึกษาครูมี อาจารย์นิเทศก์ทั้งจากสถาบันผลิตครู และครูประจำการในโรงเรียนที่มีประสบการณ์ในการสอน และงานอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสถานศึกษาซึ่งเรียกว่าครูพี่เลี้ยงคอยดูแลเอาใจใส่ และให้คำแนะนำแก่นักศึกษาครู

หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูจึงมีการกำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนาคุณภาพนักศึกษาครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีคุณภาพและมาตรฐานเหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูงที่ต้องอาศัยความรู้ความชำนาญเป็นการเฉพาะ ดังพระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 มาตรา 49 ที่กำหนดมาตรฐานวิชาชีพสำหรับผู้ที่จะเข้ามาประกอบวิชาชีพจะต้องมีความรู้และมีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ ตั้งแต่การจัดทำแผนการเรียนรู้ การออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน การเลือกใช้ พัฒนา และสร้างสื่ออุปกรณ์ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและจำแนกระดับการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการประเมินผล ซึ่งผลการเรียนรู้ของผู้เรียนจะดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับจัดการเรียนการสอนเป็นสำคัญ ทั้งนี้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2554, น. 4) ได้กำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้ของบัณฑิตครูทุกคนในสถาบันฝึกหัดครูด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ในด้านการสอนไว้ 2 ประการ คือ การวางแผนและออกแบบการสอน และการปฏิบัติการสอน

ผลการสำรวจปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ผ่านมา พบว่า การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีปัญหาเกิดขึ้นหลายด้าน เช่น การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูยังขาดระบบและรูปแบบที่สามารถสร้างครูหรือผู้สอนที่มีความสามารถไปสร้างความเปลี่ยนแปลงที่เกิดในตัวผู้เรียนและสังคม กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูไม่ได้ส่งเสริมให้เตรียมคนเพื่อไปประกอบวิชาชีพครูได้อย่างมืออาชีพ ขาดเทคนิค วิธีสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (อมรรัตน์ วัฒนาธร, 2556, น. 111-116; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2546) แม้ในปัจจุบันการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูก็ยังเป็นปัญหาเดิมอยู่ เช่น ปัญหาคุณภาพของนักศึกษาครูที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (วินัส ภัคตินรธา, 2554, น. 110-111) ปัญหาด้านการเตรียมการสอน ปัญหาการดำเนินการสอน (ศิริดา ทองเชื้อ และนฤมล ศราธพันธุ์, 2557, น. 193-201; สโรชา คล้ายพันธุ์, 2556, น. 66-74; ประวีณา เขียมยี่สุน, 2559, น. 800-805; สุนทรี จุงวงศ์สุข, กล้าหาญ พิมพ์ศรี, ธีญาพร ก่องจันทร์, วริศรา ตั้งคำวานิช และอภัยชนม์ สัจจะพัฒนกุล, 2560, น. 17-19) ปัญหาการจัดเตรียมประสบการณ์วิชาชีพให้กับนักศึกษา (เอกภูมิ จันทรวงศ์, ชาติรี ฝ่ายคำตา และวรรณทิพา รอดแรงคำ, 2553, น. 338-343) โดยเฉพาะด้านการสอน มีการศึกษาและการวิจัยพบว่านักศึกษาครูส่วนใหญ่ยังประสบปัญหาในการจัดการเรียนรู้ ส่วนใหญ่การสอนเน้นการ

บรรยายและยังใช้สื่อนวัตกรรมการสอนน้อย มีการออกแบบการจัดการเรียนรู้ การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้แต่ไม่ได้จัดการเรียนรู้ตามแผน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนไม่ได้ฝึกฝนให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย เนื้อหาและกิจกรรมการเรียนการสอนไม่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง การควบคุมชั้นเรียนได้ยาก รวมถึงไม่แม่นยำในเนื้อหาวิชาที่สอน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552; เกษมศรี อัครศรีพงศธร, 2550, น. 64-70; เบญจวรรณ เกิดไฉนมงคล, 2546, น. 226-230) สอดคล้องกับงานวิจัยของอรอนพ แสงแจ่ม (2548, น. 61-67) ได้ศึกษาปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูภายหลังการปฏิบัติการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 พบว่าปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพโดยรวมแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านบูรณาการทางการศึกษา และด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ และอีกสภาพปัญหาประการหนึ่งที่พบหลังจากที่นักศึกษาครูสำเร็จการศึกษาแล้วไปประกอบอาชีพ คือ นักศึกษาครูไม่สามารถนำความรู้ แนวคิด หลักการและทฤษฎีต่าง ๆ ที่ได้เรียนไประหว่างฝึกหัดครูมาใช้ในการจัดการเรียนสอน หรือการปฏิบัติงานในชั้นเรียนจริง ทำให้นักศึกษาไม่สามารถสร้างสมดุลระหว่างเนื้อหา (Content) กับการเรียนการสอนได้ (Pedagogy) ผลที่ตามมาคือ นักศึกษาครูสอนโดยมุ่งเน้นแต่เนื้อหา มิได้คำนึงกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน กลายเป็นการสอน “หนังสือ” แต่ไม่ได้สอนให้ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการเรียน (Learn how to learn) (เฉลิมลาภ ทองอาจ, 2558)

จากการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพอย่างไม่เป็นทางการของผู้วิจัยในระหว่างพัฒนาข้อเสนอการวิจัยโดยการสัมภาษณ์กลุ่มนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ พบว่าปัญหาของการฝึกปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู คือ นักศึกษาครูยังจัดการเรียนรู้ไม่ได้ดีเท่าที่ควร ใช้วิธีการสอนไม่หลากหลาย ส่วนใหญ่ใช้วิธีการสอนแบบบรรยาย ไม่สามารถผลิตสื่อที่จะใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สอนไม่ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ และขาดความมั่นใจในการสอน นอกจากนี้ นักศึกษาครูที่ให้ข้อมูลยังได้สะท้อนให้เห็นว่าเป็นเช่นนี้เพราะนอกจากจะทำหน้าที่สอนแล้วยังต้องทำกิจกรรมอื่น ๆ นอกเหนือจากการสอนที่โรงเรียนมอบหมายให้ปฏิบัติซึ่งกิจกรรมในโรงเรียนมีจำนวนมาก

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้นเห็นได้ชัดว่าแม้สถาบันผลิตครูจะให้ความรู้ในด้านเนื้อหาสาระวิธีการสอนและการจัดประสบการณ์สู่ภาคปฏิบัติเพื่อให้นักศึกษาครูได้มีโอกาสนำความรู้ภาคทฤษฎีไปสู่ภาคปฏิบัติในสถานศึกษาที่เป็นโรงเรียนร่วมพัฒนาวิชาชีพครู แต่ปัญหาที่นักศึกษาครูได้พบจากการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนที่มีนักเรียนตามบริบทของโรงเรียนนั้นอาจมีความแตกต่าง หรือเปลี่ยนไปจากสิ่งที่ได้รับการฝึกฝนจากสถาบันผลิตครู นอกจากนี้ความเป็นไปได้ที่

นักศึกษาครูจะต้องแก้ไขสถานการณ์ที่เกิดขึ้นโดยไม่ได้คาดคิดในชั้นเรียนซึ่งอาจจะปราศจากการปรึกษาครูพี่เลี้ยงหรืออาจารย์นิเทศก์ ถึงแม้หลักสูตรศึกษาศาสตร 5 ปี จะกำหนดให้นักศึกษาได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในโรงเรียน โดยมีครูพี่เลี้ยงดูแล 1 ปี แต่นักศึกษาครูจำนวนมากยังไม่ได้รับการดูแลจากครูพี่เลี้ยงอย่างสม่ำเสมอ ผลการสำรวจโครงการทดสอบความรู้ของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ วิชาเอกคณิตศาสตร์ (TEDS-M) พบว่าร้อยละ 57 ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทั้งหมดได้รับการดูแลน้อยกว่าครึ่งหนึ่งของเวลาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และประมาณกว่าร้อยละ 50 ของกลุ่มนักศึกษาครูที่ไม่ได้รับการดูแลนี้ถูกปล่อยให้เข้าสอนจริงมากกว่าครึ่งหนึ่งของเวลาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ปัญหาส่วนหนึ่งเป็นปัญหาด้านการบริหารจัดการความร่วมมือ (ศุภณัฐ ศศิวิวัฒน์, 2551) ซึ่งในประเด็นนี้สะท้อนให้เห็นว่าการฝึกปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูมีความจำเป็นที่ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ต้องเข้ามา มีบทบาทตั้งแต่เริ่มต้นของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

อย่างไรก็ตามจากการศึกษาเอกสาร ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อแสวงหาแนวทางในการพัฒนานักศึกษาครู พบว่า นักศึกษาครูจะเรียนรู้ได้ดีบนฐานสมรรถนะ (Competency-based) กล่าวคือ นักศึกษาครูสนใจเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ ทักษะที่จำเป็นที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน และการช่วยเหลือส่งเสริมในการพัฒนาสมรรถนะครูต้องอยู่บนพื้นฐานของการมีส่วนร่วมที่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นผู้ร่วมกำหนดแนวทางในการพัฒนาร่วมกัน สมิท (Smith, 1973) ได้กล่าวว่า ในการวางแผนใด ๆ ก็ตามถ้าเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholder) มีส่วนร่วมในกระบวนการวางแผน และตัดสินใจจะเป็นวิธีการที่จะนำไปสู่การพัฒนาที่เหมาะสมและยั่งยืน (Sustainable development) เพราะเป็นการสร้างความเข้าใจ สร้างการยอมรับ และสร้างความเป็นเจ้าของความรับผิดชอบร่วมกัน

ทั้งนี้สมรรถนะ (Competency) หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Other characteristics) ที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานได้สำเร็จและบรรลุผลสัมฤทธิ์ขององค์กร (McClelland, 1973, p. 1-14) หรืออาจกล่าวสรุปได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะอื่น ๆ ที่ทำให้บุคคลสามารถสร้างผลงานได้โดดเด่นกว่าเพื่อนร่วมงานอื่น ๆ ในองค์กร (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2548) ดังนั้นสมรรถนะจึงมีความจำเป็นต่อการปฏิบัติงานในวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ให้แนวทางการจัดการศึกษาไว้ว่า ต้องมุ่งพัฒนาคนให้มีความสมดุลทั้งด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดีงาม และความ

รับผิดชอบต่อสังคม ครูจำเป็นต้องพัฒนาสมรรถนะเพื่อสนองตอบต่อพันธกิจในการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพสูง ดังนั้นสมรรถนะจึงเป็นเรื่องสำคัญที่นักศึกษาครูต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและจริงจัง สมรรถนะการปฏิบัติการสอนจึงเป็นสิ่งจำเป็นต่อการฝึกปฏิบัติวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ หากนักศึกษาครูมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ดีย่อมส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน นอกจากนี้คุณครูยังได้กำหนดมาตรฐานวิชาชีพครูด้านมาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพในส่วนของการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะไว้ 4 ด้าน คือ การจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาเฉพาะการประเมิน ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน การทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียน และการจัดทำรายงานผลการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาผู้เรียน แต่เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกในหลาย ๆ ด้าน ประกอบกับความคาดหวังของสังคมที่มีต่อวิชาชีพครูที่นอกจากครูจะต้องเป็นผู้ที่มีทั้งภูมิรู้และภูมิธรรมแล้วจะต้องเป็นผู้ที่แสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อเป็นผู้ที่เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่เกิดขึ้น ทำให้สมรรถนะที่กำหนดไว้เดิมนั้นไม่เพียงพอและไม่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้จึงเป็นสิ่งที่ท้าทายสำหรับนักศึกษาครูยุคใหม่ในการพัฒนาตนเองเพื่อนำไปพัฒนาผู้เรียนต่อไป ดังนั้นนักศึกษาครูจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาสมรรถนะให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานหรือกิจกรรมวิชาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพตามความคาดหวังขององค์กรทั้งระดับโรงเรียน เขตพื้นที่การศึกษา และกระทรวงศึกษาธิการ ผู้วิจัยจึงนำทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 มาตรฐานวิชาชีพครูด้านมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ และการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development : ESD) ของยูเนสโก (UNESCO) มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ทำให้ได้สมรรถนะการปฏิบัติการสอน 4 ด้านคือ สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิจัย

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยผู้วิจัยมีความเชื่อว่าถ้านักศึกษาครูมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนแล้วจะส่งผลให้นักศึกษาครูปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ สำหรับการวิจัยในครั้งนี้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูอยู่บนฐานคิดทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory) แนวคิดสมรรถนะ (Competency-based approach) แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้

(Inquiry approach) ซึ่งจะช่วยให้ส่งเสริมทักษะ ประสบการณ์ ความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู เพื่อการเป็นครูที่มีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ดีต่อไป

### คำถามการวิจัย

1. สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูควรเป็นอย่างไร
2. รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีลักษณะอย่างไร
3. ประสิทธิภาพในการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูเป็นอย่างไร

### ความมุ่งหมายของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้

1. เพื่อศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
2. เพื่อสร้างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
3. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

### ความสำคัญของการวิจัย

ผลจากการวิจัยมุ่งประโยชน์ต่อการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู ซึ่งมีประโยชน์ต่อการนำไปใช้ ดังนี้

1. สถาบันผลิตครูและองค์กรที่เกี่ยวข้องได้สารสนเทศเกี่ยวกับการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ใช้เป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายการพัฒนากระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เพื่อส่งเสริมให้นักศึกษาครูมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่สูงขึ้น
2. ผู้บริหารสถาบันผลิตครูได้ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนานักศึกษาครูในด้านการปฏิบัติการสอนที่นำไปพัฒนากระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ทั้งในด้านบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ผู้บริหารโรงเรียน และอาจารย์ในโรงเรียนสำหรับจัดประสบการณ์วิชาชีพให้แก่นักศึกษาครู ซึ่งจะส่งผลให้นักศึกษาครูมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่สูงขึ้น

### ขอบเขตของการวิจัย

การศึกษาเรื่อง “การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาคูครู” ดำเนินการในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development)

**ประชากร** คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 5 ปีการศึกษา 2561 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัย  
ราชภัฏเลย จำนวน 489 คน

### ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาคูครู

2. ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาคูครู ประกอบด้วย

- 2.1 ด้านการเข้าใจผู้เรียน
- 2.2 ด้านการจัดการเรียนการสอน
- 2.3 ด้านการประเมินผลผู้เรียน
- 2.4 ด้านจิตวิจัย

**ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย** คือ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561

### นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **สมรรถนะการปฏิบัติการสอน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูครูที่  
เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะที่ทำให้นักศึกษาคูครูสามารถปฏิบัติการสอน  
ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งประกอบด้วย

1.1 **สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของ  
นักศึกษาคูครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน  
เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมี  
ประสิทธิภาพ

1.2 **สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออก  
ของนักศึกษาคูครูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่  
หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำท่ายความสามารถของผู้เรียน  
สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ

1.3 **สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของ  
นักศึกษาคูครูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและ



เลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง

**1.4 สมรรถนะด้านจิตวิสัย** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน

**2. รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู** หมายถึง แบบแผนในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับนักศึกษาครูในการปฏิบัติการสอนบนพื้นฐานแนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ แนวคิดสมรรถนะ แนวคิดการศึกษาชั้นเรียนร่วมกับแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย 2 ระยะ ดังนี้

**ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม** เป็นการเตรียมนักศึกษาครูให้พร้อมที่จะฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาโดยการจัดฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการในสมรรถนะที่นักศึกษาครูยังขาดซึ่งได้จากการวิเคราะห์หาส่วนต่าง ๆ ของสมรรถนะ (Competency gap) ซึ่งเป็นพื้นฐานของความรู้และทักษะที่สำคัญของการฝึกปฏิบัติการสอน

**ระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน** เป็นการดำเนินการฝึกปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูในสถานศึกษาตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

**ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาร่วมกัน** เป็นขั้นการตั้งคำถามเกี่ยวกับปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนและเลือกบทเรียน หัวเรื่อง หรือประเด็นที่จะใช้สอนเพื่อแก้ไขปัญหาเหล่านั้นร่วมกันระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

**ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน** เป็นขั้นการวางแผนการสอนร่วมกันระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

**ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน** เป็นขั้นการสอนโดยนักศึกษาครู โดยครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ เป็นผู้สังเกตการสอนในชั้นเรียน

**ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน** เป็นขั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับเนื้อหาที่สอน การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการเรียนการสอน และให้ข้อเสนอแนะในการสอนเพื่อนำไปปรับปรุงบทเรียน

**ขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน** เป็นขั้นตอนที่นักศึกษาครูตรวจสอบความคิด ความรู้สึกของตนเองตามความเป็นจริงหลังจากปฏิบัติการสอน

โดยมีครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน ทบทวนแนวทางการปฏิบัติการสอนของ นักศึกษาครู รวบรวมข้อมูล และสรุปข้อเรียนรู้

**3. ประสิทธิภาพของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู** หมายถึง ผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครูที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยประเด็นในการตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการ เสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย

1) สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการ เสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาก่อนและหลังทดลองแตกต่างกัน

2) สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการ เสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลอง

3) สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการ เสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนสังกัด มหาวิทยาลัยและสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่แตกต่างกัน

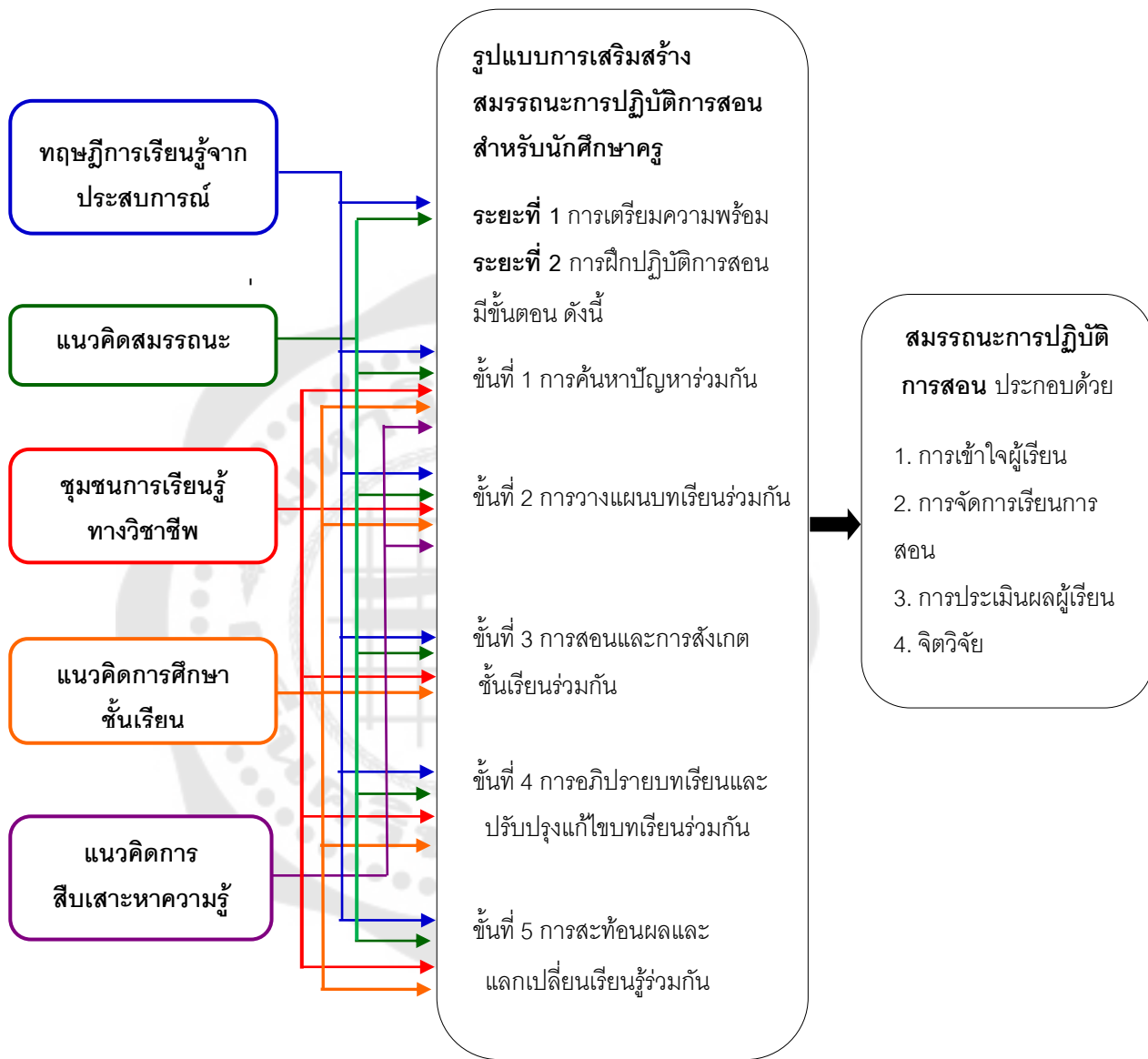
โดยสามารถวัดได้จากแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน และข้อมูล เชิงคุณภาพจากการสะท้อนผลหลังการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครู แบบบันทึกภาคสนามและจากแบบบันทึกการเรียนรู้ของนักศึกษาครู

#### **กรอบแนวคิดการวิจัย**

การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการ สอนสำหรับนักศึกษาครู ผู้วิจัยได้ศึกษามาตรฐานวิชาชีพครูด้านมาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพที่ คุรุสภากำหนดในส่วนของกรณีปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะไว้ 4 ด้าน คือ การจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาเฉพาะ การประเมิน ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสม กับศักยภาพของผู้เรียน การทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียน และการจัดทำรายงานผลการ จัดการเรียนรู้และการพัฒนาผู้เรียน ร่วมกับทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 มาตรฐานวิชาชีพครู ด้าน มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ และการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนมาสังเคราะห์เพื่อ กำหนดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งได้สมรรถนะการปฏิบัติการสอน 4 ด้านคือ สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน สมรรถนะด้านการ ประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิสัย สำหรับการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูอยู่บนพื้นฐานของ *ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์*

(*Experiential learning theory*) เป็นกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์การปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมของตนเองผ่านการสังเกต ไตร่ตรอง การสะท้อนความคิด นำมาสรุปเป็นหลักการนำไปใช้ ซึ่งการเรียนรู้จากประสบการณ์ เป็นกระบวนการขั้นพื้นฐานแต่มีความสำคัญยิ่งต่อการแสวงหาความรู้ ทำให้สามารถปรับตัวให้ทันกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้ การเรียนรู้จากประสบการณ์จึงมีความสำคัญมากที่สุดในบรรดาทักษะการดำรงชีวิตเนื่องจากทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดจากการกระทำล้วนเป็นผลที่ได้จากประสบการณ์ร่วมกับจิตพิสัย *แนวคิดสมรรถนะ (Competency-based approach)* ซึ่งเป็นแนวคิดที่เชื่อว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเป็นผลมาจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Other characteristics) ที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานได้สำเร็จและบรรลุผลสัมฤทธิ์ร่วมกับ *แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry)* มาเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งทั้งแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนนี้เป็นการทำงานร่วมกันที่เป็นไปอย่างร่วมมือร่วมพลัง และการเรียนรู้ที่เกิดจากการสะท้อนความคิดร่วมกัน ใช้การเรียนรู้เป็นศูนย์กลางให้นักศึกษามีเพื่อนร่วมทางในเชิงวิชาชีพ เกิดชุมชนการเรียนรู้ระหว่างคนในวิชาชีพเดียวกัน (Shimizu, 2006; Lewis, 2002; Yoshida, 2006) เป็นวิธีการที่ทำให้การสอนดีขึ้นอย่างยั่งยืนมั่นคง (Lewis and Berry, 2006) เป็นแนวทางการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้นการปรับปรุงการสอนด้วยตัวของครูเอง (Teacher-led instructional improvement) เกิดประโยชน์อย่างมากในการสอนของครูและการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่ว่าจะเน้นด้านเนื้อหาหรือวิธีการสอน สนับสนุนให้เกิดการปรับปรุงการสอนของครูและสร้างคุณค่าแก่ครู ทำให้เกิดการสร้างชุมชนการเรียนรู้ในหมู่ครูด้วยกัน (Lewis, 2002; Lewis and Berry, 2006; Shimizu, 2006; Isoda, 2007; Wang, 2006) และยังช่วยพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครูและครูประจำการให้สูงขึ้นได้ (ศิริประภา พุทธิกุล, 2557, น. 253-257; ชาริณี ตรีวรัญญ, 2550; รินรดี พรวิริยะสกุล, 2554)

จากความสัมพันธ์ของแนวคิดดังกล่าวนำไปสู่การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยสามารถเขียนกรอบแนวคิดงานวิจัยได้ ดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

## บทที่ 2

### แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่อง “การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู” ในครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาเป็นแนวทางและกรอบในการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

#### 1. สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู

##### 1.1 แนวคิดของสมรรถนะ

##### 1.2 แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

##### 1.2.1 สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา

##### 1.2.2 ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (21<sup>st</sup> Century skills)

##### 1.2.3 การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for sustainable development)

##### 1.3 สมรรถนะการปฏิบัติการสอน

#### 2. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

##### 2.1 ความหมายและความสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

##### 2.2 จุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

##### 2.3 บทบาทของผู้เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

#### 3. แนวคิดทฤษฎีในการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูต่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

##### 3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory)

##### 3.2 แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study)

##### 3.3 แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community)

##### 3.4 แนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry approach)

##### 3.5 การศึกษาชั้นเรียนร่วมกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้

#### 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

## 1. สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาคู

### 1.1 แนวคิดของสมรรถนะ

การศึกษาเกี่ยวกับสมรรถนะในอดีตสมรรถนะของบุคคลมุ่งไปที่ทักษะ ความรู้ ความสามารถ เพื่อให้ทำงานได้เป็นหลัก จนในปี ค.ศ. 1973 โดยเดวิด ซี แมคเคลแลนด์ (David C. McClelland) ได้พัฒนาแบบทดสอบทางบุคลิกภาพเพื่อศึกษาว่า บุคคลที่ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นมีเจตคติและนิสัยอย่างไร และได้ใช้ความรู้ในเรื่องนี้ช่วยแก้ปัญหาการคัดเลือกบุคลากรให้กับหน่วยงานของรัฐบาลสหรัฐอเมริกา เช่น ปัญหากระบวนการคัดเลือกที่เน้นการวัดความถนัด และปัญหาผลการทดสอบความถนัดที่ไม่สัมพันธ์กับผลการปฏิบัติงาน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผลการทดสอบไม่สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานได้ แมคเคลแลนด์ (David C. McClelland) ได้เขียนบทความเรื่อง Testing for Competence Rather than for Intelligence ซึ่งสามารถยืนยันได้ว่าตัวทำนายที่มีประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานที่เป็นเลิศคือคุณลักษณะส่วนบุคคลที่เรียกว่า สมรรถนะ (Competency) (Vazirani, 2010, p. 121-122) บทความนี้ได้รับการกล่าวถึงอย่างกว้างขวางและเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาสมรรถนะ (Competency) ให้เป็นอีกทางเลือกหนึ่ง นอกเหนือไปจากการวัดเชาวน์ปัญญา และใช้กันต่อ ๆ มาจนถึงทุกวันนี้ แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ นั้นอธิบายได้ด้วยโมเดลภูเขา น้ำแข็ง ซึ่งอธิบายว่า บุคคลที่มีความแตกต่างกันสามารถเปรียบเทียบได้กับภูเขาน้ำแข็ง โดยส่วนที่สามารถมองเห็นและพัฒนาได้ง่าย คือส่วนที่ลอยอยู่เหนือน้ำ ซึ่งก็คือ ความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่บุคคลนั้นมีอยู่ ส่วนที่มองเห็นและพัฒนาได้ยาก คือ ส่วนที่อยู่ใต้ผิวน้ำ ได้แก่ แรงจูงใจ อุปนิสัย และบทบาทที่แสดงออกทางสังคม (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2548; HayGroup, 2003, p. 1-4; Vazirani, 2010, p. 121-22)

#### 1.1.1 ความหมายของสมรรถนะ

คำว่า สมรรถนะ (Competency) ตามพจนานุกรมมีความหมายว่า ความสามารถ หรือสมรรถภาพหรือสมรรถนะ โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) ใช้ภาษาไทยว่า “สมรรถนะ” แต่ในบางองค์กรใช้คำว่า “ความสามารถ” สมรรถนะ หมายถึง บุคลิกลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในปัจเจกบุคคลซึ่งสามารถผลักดันให้ปัจเจกบุคคลนั้นสร้างผลการปฏิบัติงานที่ดีหรือตามเกณฑ์ที่กำหนดในงานที่ตนรับผิดชอบ ดังนั้นสมรรถนะจึงมีองค์ประกอบ 3 ส่วนคือ ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ ซึ่งตามความคิดเห็นของแมคเคลแลนด์ (McClelland, 1973, น. 1-14) ความรู้ ทักษะ และเจตคติ/แรงจูงใจหรือความรู้ัน้ก่อนให้เกิดสมรรถนะ

อาจกล่าวได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติงานที่ดีของบุคคลที่เป็นผลมาจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) เจตคติ (Attitudes) และคุณลักษณะ (Attribute) อันเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะช่วยให้บุคคลมีผลการปฏิบัติงานที่ดี สำหรับการฝึก

ประสบการณ์วิชาชีพครูก็เช่นกัน สมรรถนะจะเป็นส่วนของพฤติกรรมการแสดงออกถึงความสามารถของนักศึกษาแต่ละคนในการนำความรู้ภาคทฤษฎีและบูรณาการประสบการณ์ที่ได้ศึกษามาสู่การประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง

### 1.1.2 ความสำคัญของสมรรถนะ

สมรรถนะหรือ Competency มีทั้งส่วนที่เหมือนและส่วนที่แตกต่างจากความสามารถทั่วไป กล่าวคือในส่วนที่เหมือนประกอบไปด้วยความรู้ ความเข้าใจ ทักษะคิดและทักษะความชำนาญในการทำงาน แต่ในส่วนที่แตกต่างกันคือ ศักยภาพส่วนบุคคล เครื่องมือที่ต้องใช้ในการปฏิบัติงาน อำนาจการตัดสินใจที่เหมาะสมที่ต้องใช้ในการปฏิบัติงานนั้น ๆ ให้บรรลุผลงานตามเป้าหมาย สมรรถนะมีความสำคัญและมีประโยชน์ต่อตัวผู้ปฏิบัติงาน องค์กรหรือหน่วยงาน และการบริหารงานบุคคล ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2548; เอนกลาก สุทธิพันธ์, 2548, น. 5)

- 1) ช่วยให้การคัดเลือกบุคคลากรที่มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ และพฤติกรรมที่เหมาะสมกับงาน เพื่อปฏิบัติงานให้สำเร็จตรงตามเป้าหมายและความต้องการขององค์กร
- 2) ช่วยให้ผู้บุคคลนั้นทราบถึงระดับความสามารถของตนเอง และจะต้องพัฒนาในเรื่องใด
- 3) ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น
- 4) ใช้ประโยชน์ในการจัดฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรในองค์กร
- 5) ช่วยสนับสนุนให้ตัวชี้วัดหลักของผลงาน (KPIs) บรรลุเป้าหมายเพราะสมรรถนะสามารถบอกได้ว่าถ้าบุคคลนั้นต้องการให้บรรลุเป้าหมายตามตัวชี้วัดหลักแล้วจะต้องใช้สมรรถนะใดบ้าง
- 6) ป้องกันไม่ให้เกิดงานที่เกิดขึ้นมาจากโชคร้ายแต่เพียงอย่างเดียว จะทำให้สามารถตรวจสอบได้ว่าบุคลากรที่ประสบความสำเร็จนั้นเพราะโชคช่วยหรือด้วยความสามารถของเขาเอง
- 7) ช่วยให้ผู้บุคลากรมีการหล่อหลอมพฤติกรรม คุณลักษณะส่วนตัวไปสู่สมรรถนะขององค์กรที่ดีขึ้นเพราะหากทุกคนสามารถปรับสมรรถนะของตนเองให้เข้ากับเป้าหมายที่องค์กรต้องการได้นั้น จะส่งผลให้เกิดเป็นสมรรถนะเฉพาะขององค์กรนั้น ๆ

จะเห็นได้ว่าสมรรถนะนั้นมีบทบาทที่สำคัญต่อการปฏิบัติงานของบุคคล การดำเนินงานขององค์กรและการบริหารงานบุคคลขององค์กร โดยที่สมรรถนะมีผลทำให้การปฏิบัติงานนั้นสำเร็จตรงตามเป้าหมายที่องค์กรตั้งไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 1.1.3 องค์ประกอบของสมรรถนะ

องค์ประกอบของสมรรถนะสามารถอธิบายด้วยโมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg model) ที่เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างบุคคลเสมือนภูเขาน้ำแข็ง คือ มีส่วนที่อยู่เหนือน้ำกับส่วนที่อยู่ใต้น้ำ (HayGroup, 2003, p. 1-4) ส่วนที่อยู่เหนือน้ำ สามารถสังเกตเห็นได้ง่าย เป็นส่วนที่บุคคลสามารถแสดงออกให้ผู้อื่นรับรู้ ได้จากพฤติกรรมและสามารถพัฒนาได้ไม่ยากนัก ส่วนที่อยู่ใต้น้ำซึ่งสังเกตได้ยากเป็นสิ่งที่ยากที่จะพัฒนาได้ยาก สามารถสรุปองค์ประกอบของสมรรถนะได้ดังนี้ (McClelland, 1973, p. 1-14; สุกัญญา รัชมีธรรมโชติ, 2551, น. 17)

1. ความรู้ (Knowledge) หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจในหลักการ แนวคิด เฉพาะด้านต่าง ๆ ที่บุคคลจำเป็นต้องมีในการปฏิบัติงาน ความรู้เฉพาะในเรื่องที่ต้องรู้เป็นความรู้ที่เป็นสาระสำคัญ เช่น ความรู้ด้านเครื่องยนต์ เป็นต้น
2. ทักษะ (Skills) หมายถึง สิ่งที่บุคคลสามารถทำได้เป็นอย่างดี และฝึกปฏิบัติเป็นประจำจนเกิดความชำนาญ
3. เจตคติ (Attitude) หมายถึง เป็นแรงจูงใจหรือแรงขับภายใน ซึ่งทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มุ่งไปสู่เป้าหมาย
4. คุณลักษณะ (Traits) หมายถึง บุคลิก คุณสมบัติและลักษณะประจำตัวของบุคคล เป็นสิ่งที่อธิบายถึงบุคคลผู้นั้น

จากองค์ประกอบของสมรรถนะดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่าสมรรถนะเป็นสิ่งที่ช่วยให้บุคคลปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยที่สมรรถนะจะไม่ได้หมายถึงแค่เพียงความรู้เฉพาะด้านของบุคคลและทักษะซึ่งเป็นความเชี่ยวชาญหรือคล่องแคล่วในการทำงานอันเกิดจากการฝึกฝนอีกต่อไปแต่รวมถึงเจตคติซึ่งเป็นความรู้สึกที่ดีในการปฏิบัติงานและคุณลักษณะส่วนบุคคล เป็นสิ่งที่ซ่อนอยู่ในตัวบุคคลแต่ส่งผลต่อการทำงาน ดังนั้นการแสดงผลพฤติกรรมตามสมรรถนะจึงเป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะอื่น ๆ ซึ่งช่วยสนับสนุนหรือส่งเสริมให้บุคคลแสดงออกถึงพฤติกรรมอันนำมาสู่ผลการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพ



### 1.1.4 การประเมินสมรรถนะ

การประเมินสมรรถนะ แบ่งออกเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ 4 กลุ่ม (ณรงค์วิทย์ แสนทอง, 2547, น. 77; ศิริรัตน์ ชุณหคล้าย, 2549, น. 4-15) คือ

1) การทดสอบความสามารถ (Tests of performance) เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้รับการทดสอบทำงานบางอย่าง เช่น การเขียนอธิบายคำตอบ การเลือกตอบข้อที่ถูกที่สุด หรือการคิดว่าถ้ารูปทรงเรขาคณิตที่แสดงบนจอหมุนไปแล้วจะเป็นรูปใด แบบทดสอบประเภทนี้ออกแบบมาเพื่อวัดความสามารถของบุคคล (can do) ภายใต้เงื่อนไขของการทดสอบ ตัวอย่างของแบบทดสอบประเภทนี้ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถทางสมองโดยทั่วไป แบบทดสอบที่วัดความสามารถเฉพาะ เช่น ความเข้าใจด้านเครื่องยนต์กลไกและแบบทดสอบที่วัดทักษะ

2) การสังเกตพฤติกรรม (Behavior observations) เป็นแบบทดสอบที่เกี่ยวข้องกับการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดสอบ แบบทดสอบประเภทนี้ต่างจากประเภทแรกตรงที่ผู้เข้ารับการทดสอบไม่ต้องตั้งใจทำงานให้ดีที่สุดและไม่จำเป็นต้องให้มีความสมบูรณ์แบบ แต่จะวัดจากการสังเกตและประเมินพฤติกรรมในบางสถานการณ์ เช่น การสังเกตพฤติกรรมทางสังคม พฤติกรรมในการทำงาน

3) การรายงานตนเอง (Self-reports) เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้ตอบรายงานข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เช่น ความรู้สึก ทศนคติ ความเชื่อ ความสนใจ ได้แก่ แบบทดสอบบุคลิกภาพ แบบสอบถาม แบบสำรวจความคิดเห็นต่าง ๆ การตอบคำถามประเภทนี้อาจจะไม่ได้เกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่แท้จริงของผู้ตอบก็ได้

4) การใช้แบบประเมินพฤติกรรม แบบประเมินพฤติกรรมสร้างได้หลายแบบ แบบที่นิยมกันแพร่หลาย ได้แก่ (ณรงค์วิทย์ แสนทอง, 2547, น. 77; สำนักงานข้าราชการพลเรือน, 2548)

4.1) แบบประเมินที่ใช้ความถี่ หรือมาตราส่วนประมาณค่า (Likert scale) เป็นการประเมินสมรรถนะแบบที่มีการกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการประเมินแล้วนำพฤติกรรมนั้นมาเขียนเป็นมาตรประเมิน โดยทั่วไปจะมีการกำหนดเป็น 3-5 ระดับ

4.2) แบบประเมินที่ใช้เกณฑ์การประเมิน (Rubrics) เป็นการประเมินที่ใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating scales) มีการกำหนดเกณฑ์การประเมินที่มีลักษณะเฉพาะประกอบด้วยรายการประเมิน และคำบรรยายแต่ละระดับคุณภาพของรายการประเมิน ทำให้แยกระดับสมรรถนะได้ชัดเจนขึ้น

4.3) แบบประเมินที่ใช้พฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally anchored rating scale: BARS) แบบประเมินประเภทนี้ใช้พฤติกรรมในการกำหนดที่ทำให้เห็นภาพรวมของสมรรถนะทุกระดับ ประกอบด้วยข้อความที่มีความกระชับ ชัดเจน ในการอธิบายพฤติกรรมการปฏิบัติต่าง ๆ ที่ถูกวางอย่างเป็นลำดับ และมีความต่อเนื่องกัน กล่าวคือ ถ้าบุคคลมีสมรรถนะระดับที่ 2 จะต้อง มีสมรรถนะจากระดับที่ 1 มาก่อน หรือถ้าบุคคลมีสมรรถนะระดับที่ 3 ก็จะต้องมีสมรรถนะระดับที่ 1 และ 2 ด้วย

เนื่องจากสมรรถนะ (Competency) เป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรม ฉะนั้น การประเมินสมรรถนะที่สอดคล้องที่สุด คือ การสังเกตพฤติกรรม ในการสังเกตพฤติกรรมนั้น มีสมมติฐาน 2 ประการที่จะทำให้การสังเกตพฤติกรรมมีความน่าเชื่อถือและถูกต้อง คือ 1) ผู้ที่สังเกตและประเมินต้องทำด้วยความตรงไปตรงมา 2) ผู้ที่สังเกตและประเมินต้องใกล้ชิดเพียงพอที่จะสังเกตพฤติกรรมของผู้ที่ถูกประเมินได้โดยผู้ประเมินจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจ ความหมายและระดับของสมรรถนะที่จะประเมิน และประเมินว่าพฤติกรรมการทำงานโดยรวม ๆ ของผู้ถูกประเมินนั้นว่าสอดคล้องกับระดับสมรรถนะที่ระดับใด โดยผู้ประเมินจะต้องหมั่นสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการทำงานของผู้ถูกประเมินเป็นระยะ ๆ เพื่อเป็นหลักฐานยืนยันในกรณีที่ถูกประเมินไม่เห็นด้วยกับระดับสมรรถนะที่ได้รับการประเมิน การวัดสมรรถนะของบุคคลทำได้ค่อนข้างลำบากจึงอาศัยวิธีการหรือใช้เครื่องมือบางชนิดเพื่อวัดสมรรถนะ ดังนี้ (ศิริรัตน์ ชุณหคล้าย, 2549, น. 4-15)

1) ผลประเมินการปฏิบัติงาน (Performance appraisal) เป็นข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงานใน 2 ลักษณะ คือ

1.1) ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (Task performance) เป็นการทำงานที่เห็นความสามารถในการทำงานนั้นจริง ๆ

1.2) ผลงานการปฏิบัติที่ไม่ใช่เนื้องาน แต่เป็นสภาพแวดล้อมของงาน ได้แก่ ลักษณะพฤติกรรมของบุคคลในการปฏิบัติงาน เช่น การมีน้ำใจเสียสละช่วยเหลือคนอื่น เป็นต้น

2) ประวัติการทำงานของบุคคล บุคคลนั้นทำอะไรบ้าง มีความรู้ ทักษะอะไรบ้าง เคยมีประสบการณ์การทำงานอะไรมาบ้าง จากข้อมูลส่วนนี้จะทำให้ได้ข้อมูลส่วนบุคคล

3) ผลการสัมภาษณ์ ได้แก่ ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ อาจจะเป็นการสัมภาษณ์ที่มีการกำหนดคำถามสัมภาษณ์ไว้แล้ว กับการสัมภาษณ์ที่ผู้สัมภาษณ์จะต้องเตรียมคำถามไว้ในใจ โดยให้ผู้ถูกสัมภาษณ์รู้สึกสบายใจ และให้ข้อมูลที่ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

4) ศูนย์ประเมิน เป็นศูนย์ที่รวบรวมวิธีการวัดทางด้านจิตวิทยาหลาย ๆ วิธี เข้าด้วยกัน

5) การประเมินแบบ 360 องศา เป็นกระบวนการประเมินประสิทธิภาพในการทำงานของผู้ประเมินจากหลาย ๆ แหล่ง ได้แก่ การประเมินจากเพื่อนร่วมงาน ผู้บังคับบัญชา ผู้ใต้บังคับบัญชา และลูกค้า เพื่อตรวจสอบความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้วิธีการประเมินพฤติกรรมของนักศึกษาครูเพื่อดูว่า นักศึกษาครูได้แสดงพฤติกรรมที่สะท้อนสมรรถนะตามที่ควรจะเป็นหรือไม่ด้วยวิธีการต่าง ๆ ดังนี้

1. การประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูโดยครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์และนักศึกษาครูประเมินตนเองโดยใช้แบบประเมินที่ใช้พฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally anchored rating scale: BARS) 5 ระดับ ซึ่งแบบประเมินจะทำให้มองเห็นพฤติกรรมของนักศึกษาว่ามีสมรรถนะอยู่ในระดับใด ทำการประเมินทั้งก่อนการฝึกปฏิบัติการสอน ระหว่างการฝึกปฏิบัติการสอน และหลังการฝึกปฏิบัติการสอน ตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

2. การสังเกตพฤติกรรมขณะนักศึกษาครูขณะดำเนินกิจกรรมตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู แล้วจดบันทึกรายละเอียดของพฤติกรรม โดยใช้แบบบันทึกภาคสนาม

3. การประเมินตนเองโดยนักศึกษาเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ความคิดเห็นของตนเองทั้งก่อนการฝึกปฏิบัติการสอน ระหว่างการฝึกปฏิบัติการสอน และหลังการฝึกปฏิบัติการสอนโดยใช้แบบบันทึกการเรียนรู้

## 1.2 สมรรถนะของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

การนำแนวคิดสมรรถนะ (Competency-based approach) มาใช้ในการพัฒนาขีดความสามารถของบุคคลในภาครัฐของประเทศไทยได้รับการยอมรับกันมากขึ้น หลังจากที่สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (สำนักงาน ก.พ.) ได้นำแนวคิดนี้มาใช้ในวงราชการ และปัจจุบันได้กำหนดไว้เป็นหลักการสำคัญสำหรับข้าราชการพลเรือน ในขณะที่ภาคการศึกษาหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้มีการนำหลักการนี้มาปรับใช้เพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาบ้างแล้ว ในส่วนของหน่วยงานในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาก็ได้มีการศึกษาและกำหนดรูปแบบสมรรถนะ (Competency model) สำหรับครูและบุคลากรทางการศึกษาของข้าราชการ 4 กลุ่ม ในปี 2552 ได้แก่ ครู ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่

การศึกษา และศึกษานิเทศก์ ซึ่งจัดทำเอกสารเผยแพร่แก่ส่วนที่เกี่ยวข้องเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ประโยชน์ในการบริหารทรัพยากรบุคคลในวงการศึกษา (ชรินทร์ ชนวนวัน, 2552, น. 1-2)

การนำแนวคิดสมรรถนะมาประยุกต์ใช้กับการพัฒนานักศึกษาครูเพื่อให้นักศึกษาครูนั้นมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนนั้นเกิดจากความเชื่อที่ว่าสมรรถนะจะช่วยส่งเสริมและสนับสนุนความสามารถในการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นเพราะเชื่อว่าหากนักศึกษาครูมีพฤติกรรมการทำงานตามสมรรถนะแล้วจะส่งผลให้นักศึกษานั้นมีผลการปฏิบัติงานได้ดีมากยิ่งขึ้น

### 1.2.1 สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา

ตามมาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษาในข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะและคุณภาพที่พึงประสงค์ในการประกอบวิชาชีพทางการศึกษา ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตาม เพื่อให้เกิดคุณภาพ สร้างความเชื่อมั่นศรัทธาให้แก่ผู้รับบริการได้ว่าเป็นบริการที่มีคุณภาพ สำหรับวงการศึกษไทยได้กำหนดสมรรถนะตามมาตรฐานความรู้ของวิชาชีพครูไว้ดังนี้

มาตรฐานวิชาชีพครู ประกอบด้วยมาตรฐาน 3 ด้าน ได้แก่ 1) มาตรฐานความรู้ และประสบการณ์วิชาชีพ 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ 3) มาตรฐานการปฏิบัติตน โดยมีรายละเอียดดังนี้ (ราชกิจจานุเบกษา ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556, 2556, น. 65-71)

1.2.1.1 มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับความรู้ และประสบการณ์ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้ต้องการประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องมีเพียงพอที่จะนำไปใช้ในการประกอบวิชาชีพได้ โดยมีมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ ดังต่อไปนี้

#### 1) มาตรฐานความรู้ ประกอบด้วยความรู้ ดังต่อไปนี้

1. ความเป็นครู
2. คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ
3. ปรัชญาการศึกษา
4. การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน
5. หลักสูตร
6. จิตวิทยาสำหรับครู
7. การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
8. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

9. นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา

10. การประกันคุณภาพการศึกษา

11. ภาษาและวัฒนธรรม

2) **มาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ** ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามหลักสูตร เป็นเวลาไม่น้อยกว่า 1 ปี และผ่านเกณฑ์การประเมินปฏิบัติการสอนตามหลักเกณฑ์ และเงื่อนไขที่คณะกรรมการคุรุสภา กำหนด ได้แก่ การฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ

1.2.1.2 **มาตรฐานการปฏิบัติงาน** หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะในการปฏิบัติงานและการพัฒนางาน ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตามเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มีทักษะที่สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ผู้ประกอบวิชาชีพครูต้องมีมาตรฐานการปฏิบัติงาน ดังนี้

1) พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้จริงในชั้นเรียน  
2) มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เติบโตเต็มตามศักยภาพ  
3) จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์โดยเน้นผลที่เกิดแก่ผู้เรียนอย่างถาวร

- 4) ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้เรียน
- 5) พัฒนาสื่อการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ
- 6) ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเพื่อพัฒนาวิชาชีพครูให้ก้าวหน้าอยู่เสมอ
- 7) ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน
- 8) แสวงหาข้อมูลและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนาวิชาชีพ
- 9) รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ
- 10) สร้างโอกาสในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนในทุกสถานการณ์
- 11) ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์
- 12) ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชนอย่างสร้างสรรค์

1.2.1.3 **มาตรฐานการปฏิบัติตน** หมายถึง จรรยาบรรณของวิชาชีพที่กำหนดขึ้นเป็นแบบแผนให้ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาประพฤติปฏิบัติตามเพื่อให้เป็นที่น่าเชื่อถือศรัทธาแก่ผู้รับบริการและสังคม อันจะนำมาซึ่งเกียรติและศักดิ์ศรีแห่งวิชาชีพ ประกอบด้วย

จรรยาบรรณต่อตนเอง จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ และจรรยาบรรณต่อสังคม

มาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษาดังกล่าวทำให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษามีความคาดหวังในสมรรถนะของบัณฑิตทางการศึกษาตลอดจนนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต/ศึกษาศาสตรบัณฑิตในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะที่นักศึกษาครูจะต้องแสดงศักยภาพของตนเองออกมาระหว่างการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

จากการศึกษาสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูสรุปได้ว่าสมรรถนะที่สำคัญสำหรับนักศึกษาครูที่จะออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนั้น ประกอบด้วยมาตรฐาน 3 ด้าน คือ มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐานการปฏิบัติงาน และมาตรฐานการปฏิบัติตน ซึ่งการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในสถานศึกษา สิ่งที่นักศึกษาครูจะแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการนำความรู้มาใช้ในการปฏิบัติการสอนนั้นจะปรากฏในมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ หากนักศึกษาครูมีพฤติกรรมการทำงานตามมาตรฐานวิชาชีพที่กำหนดให้แล้วจะส่งผลให้นักศึกษานั้นมีสมรรถนะในการปฏิบัติงานสอนในสถานศึกษาดีมากยิ่งขึ้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจจะพัฒนาสมรรถนะของนักศึกษาในมาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ

### 1.2.2 ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (21<sup>st</sup> Century Skills)

ทักษะในศตวรรษที่ 21 เป็นทักษะที่จำเป็นของผู้เรียนในปัจจุบันเนื่องจากเป็นทักษะที่พัฒนาผู้เรียนให้เป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพพร้อมเข้าสู่สังคมการทำงานที่ใช้ความรู้และความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการทำงาน (Trilling & Fadel, 2009) ดังนั้นระบบการศึกษาของทุกประเทศจำเป็นต้องสร้างผู้เรียนเพื่อรองรับการทำงานในศตวรรษที่ 21 ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จึงเป็นการกำหนดยุทธศาสตร์ในการจัดการเรียนรู้ร่วมกันโดยการสร้างรูปแบบและแนวทางในการเสริมสร้างการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ให้มีประสิทธิภาพ โดยเน้นที่องค์ความรู้ ทักษะ ความเชี่ยวชาญ และสมรรถนะที่เกิดกับตัวผู้เรียน เพื่อนำไปใช้ในการดำรงชีวิตในสังคมปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา โดยการผสมผสานองค์ความรู้ ทักษะเฉพาะด้าน ความชำนาญการและความรู้เท่าทันด้านต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อความสำเร็จของผู้เรียนทั้งด้านการทำงานและการดำเนินชีวิต

#### 1.2.2.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวข้องกับทักษะในศตวรรษที่ 21

คุณลักษณะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ที่เป็นแนวทางให้นักการศึกษาทั่วโลกได้ทำความเข้าใจในธรรมชาติการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพบริบทต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากการปฏิรูปการเรียนรู้ การปฏิวัติทางเทคโนโลยีสารสนเทศ

การเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และวัฒนธรรม ผู้เรียนต้องพัฒนาตนเองในทุก ๆ ด้าน และเติมตามศักยภาพเพื่อให้พร้อมกับก้าวสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ (Trilling & Fadel, 2009) ผู้เรียนต้องมีทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิต มีทักษะทางเทคโนโลยีสารสนเทศที่ดีเพื่อการติดต่อสื่อสารกับเครือข่ายที่หลากหลายรูปแบบ สามารถ สืบเสาะข้อมูลผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตได้อย่างมีประสิทธิภาพและสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ได้เป็นอย่างดี (ประสาธน์ เนืองเฉลิม, 2545, น. 17-18) ศตวรรษที่ 21 สถานการณ์โลกมีความแตกต่างจากศตวรรษที่ 20 และ 19 ระบบการศึกษาต้องมีการพัฒนาเพื่อให้เหมาะสมกับสถานการณ์ตามความเป็นจริง ความท้าทายทางด้านการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ในการเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมกับการใช้ชีวิตในศตวรรษที่ 21 เป็นเรื่องสำคัญของการปรับเปลี่ยนทางสังคมส่งผลต่อวิถีการดำรงชีวิตของสังคมอย่าง

ที่ ก ว ถี ง

ครูจึงต้องมีการเตรียมความพร้อมในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะสำหรับการออกไปดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 โดยทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ที่สำคัญที่สุด คือ ทักษะการเรียนรู้

ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (21<sup>st</sup> Century Skills) วิจารณ์ พานิช (2555, น. 16-21) ได้กล่าวถึงทักษะการดำรงชีวิตในยุคของศตวรรษที่ 21 ไว้ว่า สารวิชาที่ยังมีความสำคัญ แต่ยังไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันการเรียนรู้สาระวิชา (Subject matter หรือ Content) ควรเป็นการเรียนรู้จากการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนโดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก ให้ข้อคิดเห็น และให้คำแนะนำในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนแต่ละคนสามารถประเมินพัฒนาการในการเรียนรู้ของตนเองได้ โดยวิชาแกนหลักนี้จะนำมาซึ่งการกำหนดเป็นกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์ที่สำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary) โดยการส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาวิชาแกนหลัก และสอดแทรกทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้าไปในทุกวิชาแกนหลัก ดังนี้

1. ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะในด้านนี้จะสามารถกำหนดความพร้อมของผู้เรียนเพื่อเข้าสู่โลกของการทำงานที่มีความซับซ้อนมากขึ้น
2. ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี เนื่องจากในปัจจุบันมีการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารผ่านทางสื่อและเทคโนโลยีมากมาย ผู้เรียนต้องมีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยต้องอาศัยความรู้ในหลายด้าน ทั้งความรู้ด้านสารสนเทศ ความรู้เกี่ยวกับสื่อ และความรู้ด้านเทคโนโลยี
3. ทักษะด้านชีวิตและอาชีพ ผู้เรียนจะต้องพัฒนาทักษะชีวิต ดังต่อไปนี้  
ความยืดหยุ่นและการปรับตัว การริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเอง ทักษะสังคมและสังคม

ข้ามวัฒนธรรม การเป็นผู้สร้างสรรค์หรือผู้ผลิต และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ

### 1.2.2.2 ทักษะในศตวรรษที่ 21 ที่ทุกคนจะต้องเรียนรู้ตลอดชีวิต

ทักษะในศตวรรษที่ 21 มีความหมายว่า เป็นกลุ่มความรู้ ทักษะ และนิสัยในการทำงานที่มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อความสำเร็จของแต่ละคนในการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทักษะดังกล่าวนี้เป็นผลจากการพัฒนากรอบความคิดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พัฒนาโดยภาคีเพื่อทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ซึ่งเบอร์นีทริลลิง และซาลส์แพเดล ได้เสนอไว้ในหนังสือเรื่อง 21st Century Skills : Learning for Life in Our Times (2009) เป็นสมการดังนี้

3Rs x 7Cs = ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตาราง 1 ทักษะในศตวรรษที่ 21 (3Rs x 7Cs)

3Rs	7Cs
1. Reading (อ่านออก)	1. Critical Thinking and Problem Solving (ทักษะด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะในการแก้ปัญหา)
2. (W) Riting (เขียนได้)	2. Creativity and Innovation (ทักษะด้านการสร้างสรรค์ และนวัตกรรม)
3. (A) Rithmetics (คิดเลขเป็น)	3. Computing and ICT Literacy (ทักษะด้านคอมพิวเตอร์ และเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร)
	4. Collaboration, Teamwork and Leadership (ทักษะด้านความร่วมมือ การทำงานเป็นทีม และภาวะผู้นำ)
	5. Communications, Information, and Media Literacy (ทักษะด้านการสื่อสาร สารสนเทศ และรู้เท่าทันสื่อ)
	6. Cross-cultural Understanding (ทักษะด้านความเข้าใจความต่างวัฒนธรรม ต่างกระบวนทัศน์)
	7. Career and Learning Skills (ทักษะอาชีพ และทักษะการเรียนรู้)

การศึกษาในศตวรรษที่ 21 ต้องเตรียมคนออกไปเป็นคนที่ทำงานที่ใช้ความรู้ และเป็นบุคคลที่พร้อมจะเรียนรู้อยู่เสมอไม่ว่าจะประกอบอาชีพใด บุคคลในศตวรรษที่ 21 ต้องเป็นบุคคลพร้อมเรียนรู้ และเป็นคนที่ทำงานที่ใช้ความรู้แม้จะเป็นชาวนาหรือเกษตรกรก็ต้องเป็นคนที่พร้อมเรียนรู้ และเป็นคนที่ทำงานที่ใช้ความรู้ ทักษะทั้งหมดที่ได้กล่าวมาเป็นสิ่งที่



จำเป็นสำหรับผู้เรียนในยุคการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งมีความแตกต่างจากการเรียนรู้ในสมัยก่อน ทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

### 1.2.3 การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for sustainable development)

ในปีค.ศ. 2002 ยูเนสโก ได้กำหนดให้ปีค.ศ. 2005-2014 (พ.ศ. 2548-2557) เป็นทศวรรษแห่งสหประชาชาติว่าด้วยการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (United Nations Decade of Education for Sustainable Development) โดยใช้ตัวย่อว่า DESD (UNESCO, 2005) และมีวิสัยทัศน์ว่า “โลกที่ทุกคนมีโอกาสได้รับประโยชน์จากการศึกษา มีการเรียนรู้ค่านิยม พฤติกรรม และวิถีชีวิตที่จำเป็นสำหรับอนาคตที่ยั่งยืนและมีการเปลี่ยนแปลงที่สร้างสรรค์”

ความสำคัญของการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน แผนปฏิบัติการที่ 21 (Agenda 21) (OLSP, 1996) ขององค์การสหประชาชาติได้ระบุไว้ว่า “การศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญของการเสริมสร้างการพัฒนาที่ยั่งยืน ทั้งการศึกษาในระบบและนอกระบบโรงเรียน จะต้องมีความหมายในการเปลี่ยนความคิดเห็นของคนที่ทำให้เกิดความตระหนักถึงปัญหาที่เกิดจากการพัฒนา มีคุณลักษณะและพฤติกรรมที่ส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาที่ยั่งยืนโดยบูรณาการในทุกสาขาวิชา” สถาบันการศึกษาหรือศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ ซึ่งมีหน้าที่ในการผลิตครูควรเป็นจุดเริ่มต้นที่จะขับเคลื่อนการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนให้เป็นอย่างเข้มแข็งและต่อเนื่องได้ หากบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาจากคณะศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ ออกไปเป็นครูในบทบาทและสถานที่ต่าง ๆ มีศักยภาพและทักษะของการพัฒนาที่ยั่งยืนและมีความสามารถทางด้านการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นด้านการบริหารจัดการ การพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ การพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ การพัฒนาสื่อและการวัดและประเมินผลที่เอื้อต่อการพัฒนาผู้เรียนหรือผู้เรียนให้มีความสามารถ คุณลักษณะที่สอดคล้องกับการพัฒนาที่ยั่งยืนทำให้ได้พลเมืองที่มีคุณภาพและเป็นกำลังสำคัญที่จะผลักดันการพัฒนาที่ยั่งยืนให้เป็นที่ตระหนักของทุกคนและร่วมกันปฏิบัติได้จริง

ยูเนสโก (UNESCO, 2006) ได้นำเสนอแนวคิดการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่สำคัญสำหรับทศวรรษสหประชาชาติว่าด้วยการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน ประกอบด้วย 3 แนวคิด คือ

1. การเปลี่ยนแปลงสู่คุณภาพชีวิตที่ดีกว่าเริ่มต้นด้วย “การศึกษา”
2. การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนถือเป็นภารกิจที่ทุกคนต้องปฏิบัติ
3. การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนเป็นเรื่องจำเป็นมิใช่เป็นเพียงทางเลือก

โคฟี อันนัน เลขาธิการสหประชาชาติได้กล่าวไว้ในเอกสารเผยแพร่ของยูเนสโก (UNESCO, 2006) ว่า “สิ่งท้าทายที่ยิ่งใหญ่ที่สุดของเราในศตวรรษนี้ คือ การนำแนวคิดการพัฒนาที่ยั่งยืน ซึ่งค่อนข้างเป็นนามธรรมไปสู่การปฏิบัติที่เป็นจริงสำหรับประชาชนทุกคนในโลก” มี 4 เรื่อง ได้แก่

1. การขยายการจัดการศึกษาด้านสิ่งแวดล้อมศึกษาไปสู่การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน
2. การสรุปบทเรียนและการขยายผลการดำเนินการโดยการบูรณาการวิสัยทัศน์การจัดการศึกษาแนวใหม่เข้าไปในแผนระดับชาติ
3. การระดมสื่อสารมวลชนในการเป็นภาคีเครือข่ายในการสื่อสารสนเทศที่มีคุณภาพ และมีประสิทธิภาพเพื่อเสริมสร้างการพัฒนาที่ยั่งยืน
4. เสริมสร้างความร่วมมือของพันธมิตรและภาคีเครือข่ายเพื่อร่วมพลังในการสร้างสรรคโลกให้น่าอยู่สำหรับชนรุ่นหลัง

การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD) เป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิผลสำหรับการดึงดูดให้คนหันมาใส่ใจกับอนาคตที่ยั่งยืน ตัดสินใจและดำเนินการเกี่ยวกับอนาคตที่ยั่งยืน วิธีคิดเกี่ยวกับการการพัฒนาที่ยั่งยืนเกี่ยวกับการศึกษาในความหมายโดยทั่ว ๆ ไป สำคัญสำคัญสำหรับการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน คือ

1. การมีวิสัยทัศน์ หากเราทราบเป้าหมายที่เราต้องการ จะทำให้สามารถวางแผนในการดำเนินการเพื่อไปให้ถึงเป้าหมายได้ดีมากยิ่งขึ้น
  2. การคิดเชิงวิจารณ์ญาณและการคิดใคร่ครวญ เป็นกระบวนการคิดที่ใช้เหตุใช้ผลพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบ ตลอดจนพิจารณาความน่าเชื่อถือของข้อมูลแล้วตั้งสมมติฐานเพื่อหาสาเหตุของปัญหา และสามารถหาแนวทางแก้ไขปัญหานั้น ๆ ได้
  3. การคิดอย่างเป็นระบบ เป็นกระบวนการคิดอย่างเป็นขั้นตอน การมองภาพรวมอย่างเป็นระบบ มีส่วนประกอบย่อย ๆ มีขั้นตอนและรายละเอียดแยกย่อยออกมา และเชื่อมโยงกับระบบต่าง ๆ
  4. การสร้างคู่พันธมิตรหรือหุ้นส่วน เป็นการส่งเสริมการพูดคุยทำความเข้าใจและการเจรจาต่อรองการเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกัน
  5. การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ โดยการเสริมพลังอำนาจประชาชน
- ลักษณะสำคัญของการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน ตามข้อเสนอของยูเนสโก (UNESCO, 2005) มี 6 ลักษณะ คือ

1. เป็นการจัดการศึกษาแบบสหวิทยาการและเป็นองค์รวม
2. ใช้การตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม
3. เน้นการคิดแก้ปัญหา และการคิดเชิงวิพากษ์
4. เป็นการผลักดันการเสริมสร้างค่านิยมที่ดี
5. ใช้พหุวิธีวิทยา
6. มีความสอดคล้องกับท้องถิ่น/ชุมชน

### กลยุทธ์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

การดำเนินการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน จะต้องมีความแนวทางการดำเนินงานดังต่อไปนี้ (UNESCO, 2005)

1. ให้ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียและภาคส่วนที่หลากหลายรวมทั้งสื่อมวลชน และภาคเอกชนมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน รวมทั้งการยกระดับความตระหนักของประชาชน การศึกษาและการฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยใช้ทุกวิธีการและทุกรูปแบบ
2. กระตุ้นประชาชนให้เข้าใจประเด็นสำคัญ 2 ประเด็น คือ 1) ความซับซ้อนและพลังร่วมระหว่างประเด็นที่คุกคามความยั่งยืนของโลก 2) ค่านิยมของประชาชนแต่ละบุคคลกับค่านิยมของสังคมที่แต่ละบุคคลอาศัยอยู่

นอกจากนี้ยูเนสโก ได้นำเสนอกลยุทธ์การส่งเสริมการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนสำหรับทศวรรษแห่งสหประชาชาติว่าด้วยการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนไว้ 7 กลยุทธ์ คือ

1. การสร้างเสริมวิสัยทัศน์
2. การให้คำแนะนำและความเป็นเจ้าของ
3. การเป็นหุ้นส่วนและสมาชิกเครือข่าย
4. การเสริมสร้างขีดความสามารถ
5. การวิจัยและสร้างนวัตกรรม
6. เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร
7. การกำกับ ติดตาม และประเมินผล

จากการศึกษาสมรรถนะของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยได้ศึกษาสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 และการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน พบว่าปัจจุบันเป็นยุคที่โลกมีความเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วเนื่องมาจากกระแส

การปรับเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จึงเป็นทักษะที่มีความสำคัญในการดำรงชีวิตและทำงานในระบบสังคมและเศรษฐกิจ เป็นทักษะที่สามารถตอบสนองความต้องการของผู้สอนและผู้เรียนได้อย่างเต็มรูปแบบ ส่งผลให้การเรียนการสอนเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากที่สุด ดังนั้นสมรรถนะของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจึงควรได้รับการพัฒนาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมซึ่งสมรรถนะที่กำหนดไว้เดิมนั้นไม่เพียงพอ ผู้วิจัยจึงได้นำแนวคิดเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 แนวคิดการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน สมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะของคุรุสภา และงานในหน้าที่ครูมาร่วมในการสังเคราะห์สมรรถนะการปฏิบัติการสอนดังจะกล่าวในหัวข้อ 1.3

### 1.3 สมรรถนะการปฏิบัติการสอน

การกำหนดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในงานวิจัยครั้งนี้ได้มาจากการนำแนวคิดเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 แนวคิดการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน สมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะของคุรุสภา และงานในหน้าที่ครูมาร่วมในการสังเคราะห์สมรรถนะการปฏิบัติการสอน ได้องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอน ดังนี้ 1. ด้านการจัดการเรียนการสอน 2. ด้านการเข้าใจผู้เรียน 3. ด้านการประเมินผลผู้เรียน และ 4. ด้านจิตวิสัย รายละเอียดดังในตาราง 2

ตาราง 2 การวิเคราะห์งานเพื่อกำหนดสมรรถนะการปฏิบัติการสอน

สมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาเฉพาะ (ครูสภา)	งานในหน้าที่ครู	ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21	การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD)	สมรรถนะการปฏิบัติการสอน
<p>1. ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาเฉพาะ</p> <p>2. ความสามารถในการประเมิน ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน</p> <p>3. ความสามารถในการทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียน</p> <p>4. ความสามารถในการจัดทำรายงานผลการจัดการเรียนรู้และผลการเรียนรู้และพัฒนานักเรียน</p>	<p>1. ปฏิบัติงานเกี่ยวกับกรเรียนการสอน การอบรม การปกครองดูแลให้คำแนะนำและแนะแนวต่าง ๆ</p> <p>2. ศึกษาวิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน</p> <p>3. ส่งสอนศิลปวิทยาการต่าง ๆ ให้แก่ศิษย์</p> <p>4. การฝึกอบรมคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์</p> <p>5. ปกครองดูแลความทุกข์สุขของศิษย์</p>	<p><b>3R ได้แก่</b></p> <p>1. R1 คือ Reading (อ่านออก)</p> <p>2. R2 คือ (W) Riting (เขียนได้)</p> <p>3. R3 คือ (A) Rithmetics (คิดเลขเป็น)</p> <p><b>7C ได้แก่</b></p> <p>1. C1 คือ Critical Thinking &amp; Problem Solving (ทักษะด้านความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะในการแก้ปัญหา)</p> <p>2. C2 คือ Creativity &amp; Innovation (ทักษะด้านการสร้างสรรค์ และนวัตกรรม)</p> <p>3. C3 คือ Cross-cultural Understanding (ทักษะด้านความเข้าใจต่างวัฒนธรรมต่างกระบวนทัศน์)</p>	<p>- การมีวิสัยทัศน์ (envisioning) เป็นความสามารถในการจินตนาการถึงอนาคตที่ดีกว่าหลักมีอยู่ว่าหากเราทราบจุดหมายที่เราจะไปให้ถึง เราจะสามารถวางแผนดำเนินการเพื่อไปถึงเป้าหมายได้ทันที</p> <p>- การคิดเชิงวิจารณ์และภาคการคิดใคร่ครวญ (critical thinking and reflection) เป็นการเรียนรู้ที่จะตั้งคำถามกับระบบความเชื่อในปัจจัยของเรา และเรียนรู้ที่จะจำแนกออกถึงฐานคิดหรือหลักคิดที่เป็นฐานรองรับความรู้ มุมมอง หรือความคิดเห็นของเรา</p> <p>- ทักษะการคิดเชิงวิจารณ์แบบช่วยให้คนเรียนรู้ที่จะตรวจสอบโครงสร้างทางวัฒนธรรมสังคม สิ่งแวดล้อม และทางเศรษฐกิจ ในบริบทของการพัฒนาที่ยั่งยืน</p>	<p>1. การเข้าใจผู้เรียน</p> <p>2. การจัดการเรียนการสอน</p> <p>3. การประเมินผลผู้เรียน</p> <p>4. การมีจิตวิสัย</p>

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะการปฏิบัติ สอนในสถานศึกษาใน สาขาวิชาเฉพาะ (ครูสภา)	งานในหน้าที่ครู	ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21	การจัดการศึกษา เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD)	สมรรถนะการปฏิบัติ การสอน
6. การประเมินผลความ เจริญก้าวหน้าของศิษย์ 7. การจัดกิจกรรมเพื่อ ความเจริญงอกงามของ ศิษย์	4. C4 คือ Collaboration, Teamwork & Leadership (ทักษะด้านความ ร่วมมือการทำงานเป็นทีม และภาวะ ผู้นำ) 5. C5 คือ Computing & ICT Literacy (ทักษะด้านคอมพิวเตอร์และ เทคโนโลยีสารสนเทศและการ สื่อสาร) 6. C6 คือ Communications, Information & Media Literacy (ทักษะด้านการสื่อสาร สารสนเทศ และรู้เท่าทันสื่อ) 7. C7 คือ Career & Learning Skills (ทักษะอาชีพ และทักษะการเรียนรู้)	- การสร้างคู่พันธมิตรหรือหุ้นส่วน (building partnerships) ส่งเสริมการพูดคุยด้วยความ เข้าใจและการเจรจาต่อรอง การเรียนรู้ที่จะ ทำงานร่วมกัน - การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ (participation in decision-making) การเสริมพลังอำนาจประชาชน - การคิดอย่างเป็นระบบ (systematic thinking) เป็นการยอมรับในความซับซ้อน และมองหาความเชื่อมโยงและการร่วมมือ เมื่อมีการพยายามที่จะหาข้อสรุปในการ แก้ปัญหา	สมรรถนะการปฏิบัติ การสอน	

จากตาราง 2 สามารถกำหนดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนได้ 4 สมรรถนะย่อย ได้แก่ 1. ด้านการเข้าใจผู้เรียน 2. ด้านการจัดการเรียนรู้การสอน  
3. ด้านการประเมินผลผู้เรียน และ 4. ด้านจิตวิสัย

จากสาระด้านสมรรถนะของครูตามความคิดเห็นของนักวิชาการแต่ละท่าน สามารถสังเคราะห์ความหมายของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนดัง

ตาราง 3-6

ตาราง 3 การสังเคราะห์ความหมายของการจัดการเรียนการสอน

เวอร์เนอร์และคณะ (Verner et.al.1992, p. 44)	สำนักเลขาธิการคุรุสภา (2549)	บัณฑิต ฉัตรโรจน์ (2554, น. 5)	ความหมาย
<ul style="list-style-type: none"> <li>- มีกลวิธีการสอนเหมาะสม</li> <li>- จัดกลุ่มการเรียนรู้ได้หลากหลาย</li> <li>- จัดการเรียนรู้ได้หลากหลาย</li> <li>- มีสื่อการสอนพร้อม</li> <li>- สอนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล</li> <li>- ระบุจุดหมายการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม</li> <li>- จัดระบบสื่อและบริการสื่อได้สะดวกรวดเร็ว</li> <li>- วางแผนกิจกรรมร่วมกับนักศึกษาได้</li> <li>- มีเทคนิคหาข้อมูลจากนักศึกษาได้</li> <li>- ใช้คำถามได้เหมาะสม</li> <li>- เตรียมกำลังใจได้</li> </ul>	<p>1. สามารถนำประมวลรายวิชามาจัดทำ แผนการเรียนรู้รายภาค และตลอดภาค</p> <p>2. สามารถออกแบบการเรียนรู้ที่ เหมาะสมกับวัยของผู้เรียนสามารถ เลือกใช้ พัฒนา และสร้างสื่ออุปกรณ์ที่ ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน</p> <p>3. สามารถจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการ เรียนรู้ของผู้เรียน</p> <p>4. จำแนกระดับการเรียนรู้ของผู้เรียนจาก การประเมินผล</p>	<p>1. ด้านการเตรียมการสอน คือ กระบวนการ เตรียมการก่อนการจัดการเรียนการสอน ประกอบไปด้วย การเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้ การเตรียมกระบวนการจัดการ เรียนการสอน การเตรียมสื่อ วิธีการและ เครื่องมือวัดผลประเมินผล</p> <p>2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน คือ กระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบ บูรณาการ ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วย วิธีการสอนที่หลากหลาย</p>	<p>การจัดทำแผนการสอน การ ออกแบบการสอน สร้างสื่อ การเรียนการสอน การจัด กิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนที่ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และ ปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน</p>

ตาราง 3 (ต่อ)

เวอร์เนอร์และคณะ (Verner et.al.1992, p. 44)	สำนักเลขาธิการคุรุสภา (2549)	บัณฑิต วัชรวิโรจน์ (2554, น. 5)	ความหมาย
<ul style="list-style-type: none"><li>- สร้างสามัญลักษณ์ให้แก่ผู้เรียนได้</li><li>- สร้างความคิดรวบยอดทางวัฒนธรรมได้หลายด้าน</li><li>- กำหนดแผนการสอนได้</li><li>- เรียงลำดับกิจกรรมได้ที่เหมาะสมตามหลักจิตวิทยา</li></ul>		3. ด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้การสอน คือ กระบวนการวัดผลประเมินผลตามสภาพความเป็นจริง ประกอบด้วย	เครื่องมือประกอบภาควัดผลประเมินผลการเรียนรู้ต่างๆ เช่น แบบสังเกต แบบประเมิน แบบทดสอบ เป็นต้น



ตาราง 4 การสังเคราะห์ความหมายของการเข้าใจผู้เรียน

สันติ บุญภิรมย์ (2557, น. 114)	ปราณี สาระจิตต์ (2537, น. 47)	ถวิล มาตรการเลียม (2545, น. 95)	เมธินี ศรีเพชร (2553, น. 54-59)	ความหมาย
<p>การจัดกาเรียนชั้นเรียน หมายถึง กระบวนการดำเนินการในชั้นเรียน ประกอบด้วย 1) การเตรียมการ 2) การวางแผนจัดการ 3) การดำเนินการในชั้นเรียน สำหรับในแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดประกอบดังนี้</p> <p>1) การเตรียมการ หมายถึง การจัดเตรียมการในชั้นเรียนไว้ให้พร้อมที่จะมีการเรียนการสอนในปีการศึกษา นั้น ๆ ซึ่งเป็นการเตรียมความพร้อมในด้านกายภาพ</p> <p>2) การวางแผนจัดการ หมายถึง การวางแผนการเรียนการสอนในชั้นเรียนและการวางแผนการใช้กิจกรรมต่าง ๆ มาใช้ประกอบการเรียนการสอนที่คาดว่าน่าจะมีบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของรายวิชานั้น ๆ</p> <p>3) การดำเนินการในชั้นเรียน หมายถึง การดำเนินการเรียนการสอนให้ปฏิบัติตามกระบวนการที่ได้กำหนดไว้มีวัตถุประสงค์เพื่อผู้เรียนได้รับความรู้ ความสามารถตามสมรรถนะของรายวิชา พร้อมทั้งมีปฏิกริยาร่วมระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนรับประโยชน์สูงสุดต่อการดำเนินการเรียนการสอนในแต่ละครั้ง และก่อให้เกิดความพึงพอใจทั้งของฝ่ายในระดับที่ยอมรับได้เพื่อมุ่งสู่ความเป็นเลิศในชั้นเรียน</p>	<p>กระบวนการในการ จัดเตรียมสภาพ ห้องเรียน วัสดุอุปกรณ์ และกิจกรรม รวมทั้ง วิธีการในการจัดการ พฤติกรรมของเด็ก เพื่อรักษาบรรยากาศ ในชั้นเรียน ช่วยให้การเรียนการสอนดำเนิน ไปได้อย่างราบรื่น เด็กเกิดความร่วมมือในกิจกรรมการเรียนรู้อ</p>	<p>การดำเนินการในการ จัดหาสิ่งจำเป็น และ การกำหนดขั้นตอน การปฏิบัติงานเพื่อ สร้างสรรค์และดำรง สภาพแวดล้อมที่ เอื้ออำนวย การบวนการเรียนรู</p>	<p>การจัดตั้งแวดล้อม ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การดำเนินการสอน อย่างเป็นระบบ การ จัดกิจกรรมให้ผู้เรียน เรียน ด้าน กายภาพ จัดเตรียมวัสดุ อุปกรณ์และ กิจกรรมในการจัดการเรียน การสอน สร้างระเบียบวินัย ในชั้นเรียน การจัดการสภาพ บรรยากาศในการเรียน การ กำกับดูแลชั้นเรียน การ จัดการพฤติกรรมของ ผู้เรียนให้มีระเบียบ และมี มนุษย์สัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน</p>	

ตาราง 5 การสังเคราะห์ความหมายของการประเมินผลผู้เรียน

สำนักงานมาตรฐานวิชาชีพ (2548)	สุชาติ นิยมสงมุกดา (2549, น. 6)	พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ และเพชร ยินดีสุข (2557, น. 1-12)	ความหมาย
<p>สาระด้านความรู้</p> <p>1. หลักการวัดและประเมินผลทางการศึกษา (ตามหลักสูตรที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด)</p> <p>2. การประเมินตามสภาพจริง</p> <p>3. การประเมินภาคปฏิบัติ</p> <p>4. การประเมินจากแฟ้มสะสมงาน</p> <p>5. การสร้างและการใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลทางการศึกษา</p> <p>6. การประเมินผลแบบย่อยและแบบรวม</p> <p>ด้านการวัดและประเมินผลทางการศึกษา</p> <p>1. สามารถวัดและประเมินผลได้ตามสภาพจริง</p> <p>2. สามารถนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนและปรับปรุงหลักสูตร</p>	<p>1. ครูมีการตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้</p> <p>2. ครูมีความรู้เรื่องการจัดและประเมินผล</p> <p>3. ครูมีการสร้างเครื่องมือและบริหารจัดการวัดผล</p> <p>4. ครูมีการวางแผนการประเมินผล</p> <p>5. ครูมีรายงานผลการประเมิน</p> <p>6. ครูนำผลการประเมินไปใช้</p>	<p>การประเมินผลที่เรียนประกอบไปด้วย 3 ด้าน คือ</p> <p>1. ด้านความรู้</p> <p>1.1 ความหมายการประเมินผลการเรียนรู้</p> <p>1.2 วิธีการประเมินผลการเรียนรู้ที่หลากหลาย</p> <p>1.3 การสร้างเครื่องมือวิธีการประเมินผลการเรียนรู้</p> <p>1.4 การหาคุณภาพของเครื่องมือการประเมินผล</p> <p>1.5 การแก้ไขและพัฒนาการประเมินผล</p> <p>2. ทักษะ</p> <p>2.1 ทักษะด้านสาระการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับตัวชี้วัดและมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตร</p> <p>2.2 ทักษะการคิดและการปฏิบัติ</p> <p>2.3 คุณลักษณะอันพึงประสงค์และนิสัยการทำงาน</p> <p>3. จรรยาบรรณและเจตคติ</p> <p>3.1 มีจรรยาบรรณและเจตคติเชิงบวกต่อการสร้างเครื่องมือประเมินผล</p> <p>3.2 มีจรรยาบรรณและเจตคติเชิงบวกต่อการประเมินผลตามเกณฑ์</p>	<p>กระบวนการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้</p> <p>ผู้เรียน การสร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ</p> <p>การตัดสินและประเมินผล การเรียนรู้ของผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง</p>

ตาราง 6 การสังเคราะห์ความหมายของจิตวิจย

สุภาพร ลักษณะนิยนาวัน (2544, น. 19-52)	สุธาสิณี บุญญาพิทักษ์ (2545, น. 13)	วิลาวัลย์ โพธิ์ทอง (2556, น. 12-13)	ปกรณ์ ประจันบาน (2560, น. 15)	ความหมายของ จิตวิจย
<p>ผู้มีจิตวิจย คือผู้ที่มิจัดเต็มไปด้วยคำถาม ไม่เพื่อคนงายจิตวิจย คือ จิตที่พยายามแสวงหาคำตอบด้วยการสังเคราะห์จากข้อเท็จจริงต่างๆ มีความสามารถในการแสวงหาคำตอบในประเด็นคำถาม คำตอบอาจมีได้หลากหลายคำตอบหากคำถามที่ถามนั้นมีปัจจัยที่เกี่ยวข้อง</p>	<p>สมรรถภาพครูด้านจิตวิจย หมายถึง การที่ผู้สอนมีมุมมองต่อชั้นเรียนเป็นสมนามการค้นคว้าปรากฏการณ์ต่างๆ ในการสอน มีความรู้สึกได้ตรงตรง (Make sense) ต้องการค้นหาข้อสงสัยที่เกิดขึ้นในการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน มีเจตคติต่อการรับรู้ปัญหาอย่างมีข้อเท็จจริงของการคิดวิเคราะห์หาสาเหตุเพื่อปรับปรุงแก้ไขการสอนของตนเอง รับรู้ปรากฏการณ์ในชั้นเรียนด้วยการสอนของตนเอง รับรู้ปรากฏการณ์ในชั้นเรียนด้วยมุมมองที่คิดพิจารณารอบด้านและหลากหลายแบบนักวิจย มีทักษะการสังเกต ใฝ่ต่อการรับรู้ความเปลี่ยนแปลงของชั้นเรียน รักการค้นคว้าโดยตรงหมายถึงเหตุผลปัญหา และความต่อการเรียนรู้อของผู้เรียนเป็นสำคัญ และมีเจตคติในการปฏิบัติและจัดกระทำต่างๆ เพื่อเปลี่ยนแปลงกระบวนการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างมีคุณธรรม จริยธรรมนักวิจย</p>	<p>จิตวิจย หมายถึง ความสำนึกของบุคคลที่ก่อให้เกิดเป็นลักษณะนิสัยหรือความรู้สึกลึกซึ้งใจของบุคคลที่เกิดจาก การศึกษาหาความรู้โดยใช้กระบวนการวิจย หรือความนึกถึงระลึกถึง ความสามารถในการมอง เห็นสิ่งต่างๆ ให้เชื่อมโยงกับการวิจยได้และนำมาเป็นประเด็นในการวิจย</p>	<p>จิตวิจย หมายถึงถึง ความรู้สึกนึกคิด จิตวิญญาณ ตลอดจนคุณธรรม จริยธรรม ซึ่งอยู่ในตัวของบุคคลและส่งผลออกมาเป็นพฤติกรรมใน การทำวิจยอย่างมุ่งมั่น เพียรพยายาม มีความสามารถ และมีความซื่อสัตย์ซื่อตรง หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีจิตที่พร้อมจะทำการวิจย</p>	<p>การสืบเสาะหาความรู้ แสวงหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม ต่าง ๆ สังเกต มองเห็นสิ่งต่าง ๆ ให้เชื่อมโยงกับการวิจยได้และนำมาเป็นประเด็นในการวิจย</p>

จากการสังเคราะห์ความหมายแต่ละด้านของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบของสมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะ ดังต่อไปนี้

ตาราง 7 แสดงผลทราวิเคราะห์องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอน

สมรรถนะ	ความรู้ (Knowledge)	ทักษะ (Skills)	เจตคติ (Attitude)	คุณลักษณะ (Attributes)
<b>การจัดการเรียนการสอน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูที่สามารจัดทำแผนการสอน การออกแบบการสอน สร้างสื่อการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ	มีความเข้าใจเรื่ององค์ประกอบการสอน ศาสตร์การสอน การออกแบบการเรียนรู้	- มีความสามารถในการวางแผนการสอน - มีความสามารถในการเขียนแผน และการปฏิบัติการสอน	เห็นความสำคัญในการวางแผนการสอน การเขียนแผนและการปฏิบัติ	- ความมุ่งมั่นใจในตนเอง
<b>การเข้าใจผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูถึงความเข้าใจในธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน สามารถจัดเตรียมชั้นเรียนด้านกายภาพ วัสดุ อุปกรณ์และกิจกรรมในการจัดการเรียนการสอน สร้างระเบียบวินัยในชั้นเรียน การจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน การกำกับการดูแลชั้นเรียน การจัดการพฤติกรรมของผู้เรียนให้มีระเบียบ และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน	- เข้าใจธรรมชาติของผู้เรียน - เข้าใจความแตกต่างของผู้เรียน - การจัดเตรียมสภาพแวดล้อมในห้องเรียน - การจัดการพฤติกรรมของเด็ก และการสร้างวินัยในชั้นเรียน	การจัดเตรียมการในชั้นเรียน ด้านกายภาพ	เห็นความสำคัญในการจัดการชั้นเรียน การจัดการพฤติกรรมของเด็ก และวินัยในชั้นเรียน	- มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี - ประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี

ตาราง 7 (ต่อ)

สมรรถนะ	ความรู้	ทักษะ	เจตคติ	คุณลักษณะ
<p><b>การประเมินผลผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูที่มีต่อกระบวนการวัดผลและประเมินผล การสร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง</p>	<p>มีความเข้าใจเนื้อหาสาระเกี่ยวกับหลักสูตรวัดและประเมินผล ได้แก่</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- หลักสูตรวัดและประเมินผล</li> <li>- การศึกษาด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย</li> <li>- หลักสูตรสร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ</li> <li>- หลักสูตรเก็บรวบรวมข้อมูล</li> <li>- หลักสูตรประเมินตามสภาพจริง</li> <li>- หลักสูตรตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้</li> </ul>	<p>- มีความสามารถในการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือวัด</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การดำเนินการและบริหารการสอน</li> <li>- การนำผลการวัดและการประเมินไปใช้ในการพัฒนาการศึกษา</li> <li>- การสร้างเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูปรีด</li> <li>- การรายงานผลการประเมิน</li> </ul>	<p>เห็นความสำคัญของการวัดและประเมินผลผู้เรียน</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ความยุติธรรม</li> <li>- ความซื่อสัตย์</li> <li>- ความรับผิดชอบ</li> <li>- ความละเอียดรอบคอบ</li> </ul>
<p><b>การมีจิตวิสัย</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูต่อการทำวิสัยโดยแสดงพฤติกรรมดังนี้ มีการสืบเสาะหาความรู้ แสดงหาความรู้ รู้จักตั้งคำถามข้างสังเกต และนำมาเป็นประเด็นในการวิสัย</p>	<p>มีความเข้าใจในระเบียบวิธีวิจัย</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- มีความสามารถในการระบุปัญหาของการวิจัย</li> <li>- รู้จักตั้งคำถาม</li> </ul>	<p>สนใจการทำวิจัยและมี</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ความใฝ่รู้</li> <li>- ข้างสังเกต</li> </ul>

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสามารถสรุปสมรรถนะการปฏิบัติการสอนได้ดังนี้

สมรรถนะการปฏิบัติการสอน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูที่เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะที่ทำให้สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยสมรรถนะ 4 ด้าน ได้แก่

องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูด้านความรู้ ได้แก่ มีความเข้าใจเรื่ององค์ประกอบการสอน ศาสตร์การสอน การออกแบบการเรียนรู้ เข้าใจธรรมชาติของผู้เรียน เข้าใจความแตกต่างของผู้เรียน การจัดเตรียมสภาพแวดล้อม ในห้องเรียน การจัดการพฤติกรรมของเด็ก และการสร้างวินัยในชั้นเรียน มีความเข้าใจเนื้อหาสาระเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผล ประกอบด้วย หลักการวัดและประเมินผลการศึกษาด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย หลักการสร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ หลักการเก็บรวบรวมข้อมูล หลักการประเมินตามสภาพจริง และหลักการตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ มีความเข้าใจในระเบียบวิธีวิจัยการวิจัย

องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูด้านทักษะ ได้แก่ มีความสามารถในการวางแผนการสอน การเขียนแผน และการปฏิบัติการสอน การแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า การจัดเตรียมการในชั้นเรียนด้านกายภาพ มีความสามารถในการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือวัด การดำเนินการและบริหารการสอน การนำผลการวัดและการประเมินไปใช้ในการพัฒนาการศึกษา การสร้างเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริค การรายงานผลการประเมิน มีความสามารถในการระบุปัญหาของการวิจัย รู้จักตั้งคำถาม

องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูด้านเจตคติ ได้แก่ เห็นความสำคัญในการวางแผนการสอน การเขียนแผนและการปฏิบัติการสอน การจัดการชั้นเรียน การจัดการพฤติกรรมของเด็ก และวินัยในชั้นเรียน การวัดและประเมินผลผู้เรียน สนใจการทำวิจัย และมีความพร้อมที่จะกระทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

องค์ประกอบของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูด้านคุณลักษณะ ได้แก่ ความมั่นใจในตนเอง มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี ความยุติธรรม ความซื่อสัตย์ ความรับผิดชอบ ความละเอียดรอบคอบ ความใฝ่รู้ ช่างสังเกต

ทั้งนี้องค์ประกอบของสมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะจะถูกนำไปใช้ในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนการสอนต่อไป

## 2. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

### 2.1 ความหมายและความสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มาจากคำว่า Professional Experience หมายถึง การจัดประสบการณ์ตรงให้แก่นักศึกษาครูได้มีโอกาสทดลองปฏิบัติงานในหน้าที่ครูอย่างแท้จริง ทั้งการปฏิบัติงานในหน้าที่ครูที่ครูประจำการในโรงเรียนปฏิบัติ ซึ่งการออกมาทดลองปฏิบัติงานจะช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาครูเป็นครูที่มีทักษะ ความสามารถ มีบุคลิกภาพที่ดีได้ รวมถึงมีเจตคติที่ดีในอาชีพครู และเป็นการเตรียมตัวเพื่อไปเป็นครูในอนาคต (กรมการฝึกหัดครู, 2531; สุธาสิณี บุญญาพิทักษ์, 2545, น. 18; ดวงใจ สีเขียว, 2549, น. 24; วรณทิพา รอดแรงคำและ ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์, 2551, น. 104-117)

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นเรื่องที่มีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับนักศึกษาครู เพราะนักศึกษาครูจะต้องนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้ศึกษามาตลอดระยะเวลา 4 ปี ไปใช้ในสถานการณ์จริง สอดคล้องกับเอิร์ดแมน (สุรวีร์ เพียงเพชรเลิศ, 2553 อ้างถึงใน Erdman, 1983) ที่กล่าวว่า การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจะมีประโยชน์และคุณค่าถ้านักศึกษาครูได้เรียนรู้จากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในโรงเรียนทำให้นักศึกษาครูได้เรียนรู้วิชาชีพครูอย่างแท้จริง การจัดทำเนิการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้ได้ผลจึงต้องอาศัยความร่วมมือของผู้ที่ได้รับผิดชอบและผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย เพื่อให้นักศึกษาครูได้ฝึกหัดวิชาชีพครูของตนเองอย่างเต็มศักยภาพอันจะได้มาซึ่งครูที่ดีมีคุณภาพ มีความรู้ความชำนาญในการสอนที่เหมาะสมสำหรับให้การอบรมสั่งสอนเยาวชนต่อไปภายหน้า โดยความสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (กรมการฝึกหัดครู, 2531; Pires, 1969, น. 8-9) ดังนี้

1. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูช่วยเสริมสร้างคุณลักษณะความเป็นครู เจตคติที่ดีและเกิดความรู้สึกศรัทธาในวิชาชีพครู
2. ส่งเสริมให้นักศึกษาครูได้นำความรู้ ทักษะ และทฤษฎีต่าง ๆ ไปสู่การปฏิบัติจริง
3. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จะทำให้นักศึกษาครูเกิดการพัฒนามากขึ้น จนกระทั่งเกิดความมั่นใจในการปฏิบัติงานในหน้าที่ครู มีความรับผิดชอบ มีความคิดกว้างไกลและมีความคิดริเริ่มในการทำงาน
4. พัฒนาให้นักศึกษาครูเข้าใจถึงบทบาทที่แท้จริงในการเป็นครูเมื่อออกไปทำงานโดยการเรียนรู้จากประสบการณ์ของการเป็นนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
5. พัฒนาให้นักศึกษาครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการเด็ก

6. พัฒนานักศึกษาครูในเรื่องการสร้างมนุษยสัมพันธ์ซึ่งจะช่วยให้อาจารย์สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้

7. นักศึกษาครูได้เรียนรู้ตนเอง

8. การฝึกปฏิบัติการสอนจริงในสถานศึกษา จะทำให้นักศึกษาครูพัฒนาตนเอง และเกิดความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างหน่วยงานที่ผลิตครูและงานในหน่วยใช้ครูได้ดีขึ้น

9. เป็นการสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื่องจากการจัดประสบการณ์วิชาชีพจะเป็นไปตามความต้องการ ความสนใจ ความสามารถ ของแต่ละบุคคล ทั้งนี้โดยกำหนดสมรรถนะขั้นต่ำสุดแล้วเปิดโอกาสให้นักศึกษาครูแสดงสมรรถนะออกมาอย่างเหมาะสมตามความสามารถแต่ละบุคคล

จากความสำคัญดังกล่าว สามารถสรุปความสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ว่าเป็นหัวใจในการสร้างเสริมประสบการณ์วิชาชีพครูให้นักศึกษาครูในบทบาทหน้าที่ของการเป็นครู ในการทำงานด้านต่าง ๆ ตลอดจนเป็นการทำให้นักศึกษาครูได้เรียนรู้ในการเตรียมความพร้อมเพื่อเข้าสู่วิชาชีพของตนเอง รวมถึงเป็นการทดสอบความรู้ ความสามารถที่ได้ศึกษามาใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อให้นักศึกษาครูเป็นผู้มีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษารวมถึงสมรรถนะครูที่ดีในทุก ๆ ด้านด้วย

## 2.2 จุดมุ่งหมายของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

หัวใจสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คือ กระบวนการและขั้นตอนในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพซึ่งจะเป็นส่วนที่นำนักศึกษาครูไปสู่การปฏิบัติหน้าที่ของครูในสถานศึกษา เพราะเป็นช่วงเวลาที่นักศึกษาครูได้นำความรู้ที่เรียนมาทั้งหมดมาประยุกต์ใช้ในการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา รวมถึงปฏิบัติงานในหน้าที่ครูประจำการ งานต่าง ๆ ที่ได้รับมอบหมายจากสถานศึกษา สิ่งเหล่านี้จะช่วยทำให้นักศึกษาครูมีคุณลักษณะของการเป็นครูที่ดีในอนาคต การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจึงเป็นการจัดประสบการณ์ที่มีคุณค่ามากที่สุดที่นักศึกษาครูจะได้รับในการศึกษาในหลักสูตรการผลิตครู (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2551, น. 4; พรทิพย์ ไชยใส และคณะ, 2553, น. 33)

กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการผลิตครู ดังนั้นสถาบันการผลิตครูแต่ละแห่งจึงได้มีการกำหนดจุดมุ่งหมายและการจัดกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่มีความแตกต่างกันออกไปตามเป้าหมายของสถานศึกษาแต่ละแห่ง

จุดมุ่งหมายของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพมีเป้าหมายเพื่อผลิตบัณฑิตให้เป็นครูที่ดี มีจิตวิญญาณของความเป็นครู มีอุดมการณ์และความมุ่งมั่นในการปฏิบัติหน้าที่ พร้อม



ทั้งให้มีเจตคติที่ดีต่อความเป็นครูต่อไปในอนาคต (คณะศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยเชียงราย, 2556, น. 6) นอกจากนี้ยังช่วยให้นักศึกษาคูได้เกิดการเรียนรู้ โดยสามารถบูรณาการความรู้ทั้งหมดมาใช้ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในสถานศึกษา อันจะทำให้ศึกษาคูได้เกิดการพัฒนาทั้งในด้านการจัดทำแผนการเรียนรู้ การเลือกใช้สื่อ รวมทั้งใช้เทคนิคและยุทธวิธีในการจัดการเรียนการสอน และการวัดผลและประเมินผล (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์, 2556, น. 7) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ (เดชกุล มัทวานุกุล, 2556, น. 2) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเพื่อผลิตครูในมิติใหม่ที่เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้และมีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติหน้าที่ครูตามมาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษาของคุรุสภา สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (2551, น. 4) ที่มีเป้าหมายให้นักศึกษามีทัศนคติและเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู เพื่อดำรงไว้ซึ่งวิชาชีพชั้นสูง และให้สามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมในฐานะการเป็นครูและสามารถความสัมพันธ์อันดีกับผู้เรียน อาจารย์ และบุคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียน จะเห็นได้ว่าความมุ่งหมายของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพก็เพื่อต้องการที่จะพัฒนาให้นักศึกษาคูมีความพร้อมที่จะไปประกอบอาชีพครูในอนาคตได้อย่างสมบูรณ์

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีคุณภาพเป็นกระบวนการในการหล่อหลอมให้นักศึกษาคูกลายเป็นบุคคลผู้มีความรู้ ความคิด มีคุณธรรม รวมถึงลักษณะของความเป็นครูที่ดีมีความสามารถในทักษะด้านเทคนิควิธีและกลยุทธ์ซึ่งจะนำพาผู้เรียนไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ในส่วนของการบริหารการฝึกประสบการณ์วิชาชีพนั้น จะต้องอาศัยองค์ประกอบการบริหารและการจัดการที่ดีทั้งในด้านการวางแผน การจัดองค์การ การจัดทีมงานที่เหมาะสม การติดต่อสื่อสารทั้งภายในและภายนอกองค์การ การจูงใจและการกำกับดูแลติดตามอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอโดยร่วมมือกับหน่วยงานผู้ใช้ครู ผู้เกี่ยวข้องทางการศึกษา ทั้งนี้การฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นหน้าที่สำคัญประการหนึ่งของสถาบันการผลิตครู

### 2.3 บทบาทของผู้เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ในการพัฒนาคุณภาพการสอนของนักศึกษาคู บุคคลสำคัญที่จะเป็นผู้นำในการกระตุ้นให้นักศึกษาได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นไปตามวัตถุประสงค์ คือ ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ (Glickman, 1990) ดังนั้น บทบาทของสถาบันการผลิตครูในด้านการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์นับว่าเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญ เนื่องจากเป็นผู้ใกล้ชิดนักศึกษา ช่วยสนับสนุน ส่งเสริม พัฒนา ให้การดูแลและช่วยปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งช่วยแก้ปัญหาและอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ให้แก่นักศึกษาคู (จรรยา จัวนาน, 2539, น. 5)

กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจึงมีความจำเป็นที่จะต้องมีส่วนที่เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ผู้ที่เกี่ยวข้องที่สำคัญมีอยู่ 4 ฝ่าย ได้แก่ 1. ผู้บริหารโรงเรียน 2. ครูพี่เลี้ยง 3. อาจารย์นิเทศก์ และ 4. นักศึกษาครู ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. ผู้บริหารโรงเรียน มีบทบาทดังนี้

- 1.1 ให้ใช้โรงเรียนเป็นสถานที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
- 1.2 ให้ความร่วมมือกับหน่วยงานที่ผลิตครูเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของหน่วยงานผู้ใช้ครู
- 1.3 ร่วมเป็นคณะกรรมการในการดำเนินงานจัดประสบการณ์วิชาชีพครู ร่วมวางแผนร่วมกันกับสถาบันผลิตครูเพื่อให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะในการดำเนินงาน
- 1.4 จัดบุคลากรของโรงเรียนให้เป็นผู้ประสานงานกับหน่วยงานที่ผลิตครู อาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามขั้นตอนต่าง ๆ
- 1.5 พิจารณาแต่งตั้งอาจารย์พี่เลี้ยงให้นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
- 1.6 พิจารณาและอนุมัติโครงการต่าง ๆ ที่นักศึกษาจัดทำขึ้น

2. ครูพี่เลี้ยง ครูพี่เลี้ยงมีบทบาทหน้าที่ให้คำแนะนำ คำปรึกษา และความช่วยเหลือแก่นักศึกษาครูเพื่อให้มีประสบการณ์ในความเป็นครูมากที่สุด เพราะฉะนั้นครูพี่เลี้ยงจึงเป็นบุคคลที่สำคัญในการช่วยพัฒนาและเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของความเป็นครูให้เกิดขึ้นกับนักศึกษาครู ดังนั้นครูพี่เลี้ยงจึงมีหน้าที่ดังต่อไปนี้

- 2.1 ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะแก่นักศึกษาครูให้มีความรู้ความเข้าใจถึงบทบาทหน้าที่ของการเป็นครูในสถานศึกษา
- 2.2 มอบหมายงานในหน้าที่ครูให้นักศึกษาครูได้ฝึกปฏิบัติ เช่น การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ในช่วงเวลาของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ตรวจสอบ ให้คำแนะนำ และข้อเสนอแนะก่อนที่นักศึกษาครูจะนำไปใช้สอนจริงในชั้นเรียน เพื่อให้นักศึกษาครูได้มีเวลาแก้ไขปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นต้น
- 2.3 ให้คำแนะนำในเรื่องทั่ว ๆ ไป เช่น กฎ ระเบียบ ข้อบังคับของสถานศึกษา การปฏิบัติตนในการเป็นครูที่ดี และการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพ เป็นต้น
- 2.4 สังเกตการปฏิบัติงานของนักศึกษาครูอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้นักศึกษาครูเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ทั้งในด้านงานสอนและงานในหน้าที่ครู

2.5 วัดผล ประเมินผล และตัดสินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาครูที่ครูพี่เลี้ยงดูแลร่วมกับสถานศึกษาหรือฝ่ายที่ได้รับมอบหมายจากสถานศึกษาในระยะเวลาที่กำหนด

2.6 ร่วมติดต่อ ประสานงาน และปรึกษางาน กับอาจารย์นิเทศก์จากมหาวิทยาลัยในเรื่องการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติงานสอน การประเมินผล การปฏิบัติตนของนักศึกษาครู และเรื่องอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นเป็นกรณีพิเศษ

2.7 ให้คำปรึกษาแก่นักศึกษาในการจัดกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ การจัดการในชั้นเรียน เช่น การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพในชั้นเรียน การจัดป้ายนิเทศ การจัดนิทรรศการหรือโครงการต่าง ๆ เป็นต้น

2.8 ในกรณีที่มีปัญหาเกิดขึ้นกับนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยงควรติดต่อประสานกับศูนย์ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู หรืออาจารย์นิเทศก์ เพื่อร่วมกันแก้ไขปัญหาในทันที

3. อาจารย์นิเทศก์ของสถานศึกษา มีบทบาทดังนี้

3.1 ให้คำปรึกษา ชี้แนะ และนิเทศนักศึกษาในภารกิจต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากภารกิจของครูพี่เลี้ยง

3.2 ตรวจสอบการจัดการเรียนรู้ ชี้แนะ และติดตามด้านการพัฒนา การปฏิบัติการสอนของนักศึกษา

3.3 นิเทศการปฏิบัติงานวิชาชีพครู งานสอน และสมรรถภาพด้านต่าง ๆ ที่ควรเกิดขึ้นในการฝึกชั้นปฏิบัติการสอน 1-2 ตามกำหนดเวลาที่ระบุไว้ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

3.4 บันทึกผลการนิเทศลงในสมุดบันทึกการนิเทศ และการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้กับนักศึกษา

3.5 ร่วมประชุม ติดต่อสอบถาม ปรึกษากับครูพี่เลี้ยงเพื่อการพัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษา

3.6 พิจารณาความเหมาะสม คุณภาพของการเรียนการสอนและสื่อที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อประกอบการตัดสินสมรรถภาพการสอน

3.7 ประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษา

#### 4. นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีบทบาทดังนี้

4.1 เข้ารับการปฐมนิเทศจากมหาวิทยาลัยราชภัฏ และสถานศึกษาที่ไปปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาทุกชั้นตอน

4.2 ศึกษารายละเอียดในเอกสารทุกฉบับที่ใช้ในการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาแต่ละชั้นตอนพบผู้บริหารสถานศึกษา ครูพี่เลี้ยง และเริ่มการปฏิบัติงานตามรูปแบบของการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาแต่ละชั้นตอน

4.3 ปฏิบัติวิชาชีพครู และงานสอนในสถานศึกษา โดยอยู่ในความดูแลของครูพี่เลี้ยง ครูนิเทศก์ของสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา อาจารย์นิเทศก์วิชาชีพครู และอาจารย์นิเทศก์วิชาเอก

4.4 บันทึกภาระงานในแบบบันทึกกิจกรรมงานในหน้าที่ครู ส่งแบบบันทึกให้ครูพี่เลี้ยงตรวจและลงนามเป็นประจำอย่างสม่ำเสมออย่างน้อยสัปดาห์ละ 1 ครั้งและนำเสนอต่ออาจารย์นิเทศก์ทุกครั้งที่เป็นนิเทศน์นักศึกษา

4.5 ทำแฟ้มสะสมผลงาน โดยรวบรวมผลงานและเอกสารหลักฐานต่าง ๆ ทั้งที่เป็นงานในหน้าที่ครูและงานการสอนที่ปฏิบัติในช่วงการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา

4.6 งานอื่น ๆ ตามที่เห็นสมควร หรืองานที่ได้รับมอบหมายเป็นกรณีพิเศษจากสถานศึกษา ทั้งนี้เพื่อเป็นการพัฒนาผู้เรียนให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

4.7 รับคำแนะนำจากบุคลากรทุกฝ่ายในสถานศึกษา และอาจารย์นิเทศก์เกี่ยวกับการปรับปรุงและพัฒนาคุณลักษณะต่าง ๆ ทั้งการปฏิบัติตน และการปฏิบัติงาน

4.8 ร่วมประชุมสัมมนาเกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามที่มหาวิทยาลัยกำหนด

### 3. แนวคิดทฤษฎีในการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอน พบว่า แนวคิดทฤษฎีที่อธิบายการเกิดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของบุคคลที่สำคัญนั้น ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential theory) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study approach) แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry approach) โดยได้นำหลักการของแนวคิด ทฤษฎีดังกล่าว

มาเป็นแนวทางในการพัฒนาขั้นตอนของกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครู โดยรายละเอียดมีดังนี้

### 3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential theory)

การเรียนรู้จากประสบการณ์เริ่มมีมาตั้งแต่การเกิดมนุษย์ชาติ มีลักษณะของการเรียนรู้แบบลองผิดลองถูก โดยมีการประเมินผลจากการอยู่รอดจากการดำรงชีวิตอยู่ได้และผลจากการเรียนรู้ที่ดีที่สุดซึ่งเป็นแบบอย่างให้รุ่นต่อ ๆ ไปได้จดจำเพื่อนำไปประยุกต์ใช้สำหรับตนเอง ดังนั้นการเรียนรู้จากประสบการณ์จึงเป็นการถ่ายทอดจากบรรพบุรุษสู่ลูกหลาน จากนายจ้างสู่ลูกจ้าง จากเพื่อนสู่เพื่อน จากผู้สอนสู่ผู้เรียน จนเกิดเป็นการถ่ายทอดความรู้หลายลักษณะ เช่น การฝึกปฏิบัติงานในหน่วยงานต่าง ๆ การอบรมเชิงปฏิบัติการในรูปแบบต่าง ๆ รวมไปถึงการสอนงาน เป็นต้น

การเรียนรู้จากประสบการณ์นั้นมีขอบข่ายของความหมายที่กว้างมาก ทั้งในทางทฤษฎีและปฏิบัติ ต่างมีความคิดเห็นหลายอย่างที่สอดคล้องกับเหตุการณ์ที่แต่ละคนเผชิญอยู่ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ขึ้นเองหลังจากผ่านการทำกิจกรรมหรือประสบการณ์นั้นแล้ว และเป็นการนำเอาความรู้เดิมของผู้เรียนมาบูรณาการเพื่อสร้างองค์ความรู้และการเรียนรู้ใหม่ ๆ ขึ้น (Dewey, 1983, p. 56; Juch, 1983; Kolb, 1984, p. 42; Craig, 1987, p. 170-172; Johnson, 1996)

#### 3.1.1 รูปแบบการเรียนรู้จากประสบการณ์

ดีวี่ (Dewey, 1983, p. 56) ได้เสนอแนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ ว่าเป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการลงมือปฏิบัติจริง ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ใหม่ การเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นวงจรของการทดลองทำ โดยเริ่มจากการมองเห็นและรับรู้ปัญหาแล้วหาวิธีการแก้ไขปัญหานั้น ทดลองปฏิบัติจนเกิดประสบการณ์หรือความรู้ใหม่ จากผลของการปฏิบัติอยู่เสมอ ทำที่สุดผู้เรียนจะสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยการยืนยันในความรู้เดิมหรือเกิดการปรับเปลี่ยนความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิมเป็นความรู้ใหม่ซึ่งกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์ในลักษณะนี้ จะทำให้เกิดการสร้างองค์ความรู้ในรูปของการปรับเปลี่ยนความรู้กลายเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย และนำไปใช้เป็นประโยชน์ได้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ประโยชน์ของวงจรทดลองทำนี้ คือ การทำให้บุคคลมีประสบการณ์ในการคิด การปฏิบัติและคิดไตร่ตรองจนเกิดความหมายทุก ๆ ครั้ง จนเกิดเป็นการเรียนรู้ถึงวิธีการเรียนรู้จากประสบการณ์ สิ่งที่สำคัญที่สุดของกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์ คือการที่ผู้เรียนจะได้ความรู้ใหม่ที่มีความหลากหลาย มีคุณค่า และนำไปใช้ประโยชน์ได้จริงผ่านการประยุกต์ให้เหมาะสมกับตนเอง ซึ่งมี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การรับรู้ปัญหา 2. การคิดหาทางแก้ปัญหา 3. ลองกระทำ 4. เกิดประสบการณ์ และ 5. เกิดประสบการณ์ใหม่

โคลบ (Kolb, 1984, p. 132) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ไว้ว่า ผู้เรียนแต่ละคนเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ อย่างเป็นกระบวนการในลักษณะที่ดำเนินเป็นวงจร ซึ่งแต่ละขั้นของการเรียนรู้ก็จะส่งเสริมการเรียนรู้ของขั้นต่อไปด้วย ซึ่งในแต่ละขั้นตอน มีลักษณะดังนี้

**ขั้นที่ 1** ประสบการณ์รูปธรรม (Concrete experience) เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะได้รับประสบการณ์จากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมที่ผู้สอนกำหนดไว้ ผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ เงื่อนไขสำคัญคือ ผู้เรียนมีบทบาทหลักในการทำกิจกรรม

**ขั้นที่ 2** การไตร่ตรอง (Reflective observation) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนให้ความสำคัญที่จะทำความเข้าใจความหมายของประสบการณ์ที่ได้รับโดยวิธีการสังเกตอย่างรอบคอบเพื่อการไตร่ตรองพิจารณา

**ขั้นที่ 3** การสรุปความคิดรวบยอด หลักการ องค์ความรู้ (Abstract conceptualization) เป็นขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันสรุป ข้อมูล ความคิดเห็นที่ได้จากการสะท้อนความคิดเห็นเพื่อสรุปเป็นองค์ความรู้และหลักการต่าง ๆ

**ขั้นที่ 4** การทดลอง (Active experimentation) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำเอาความคิดรวบยอด องค์ความรู้ หรือข้อสรุปที่ได้จากขั้นที่ 3 ไปทดลองประยุกต์ใช้

Pfeiffer และ Jones (1973, p. 8) ได้เสนอทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นลักษณะของวงจรแห่งการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน โดยเรียกว่วงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ ประกอบด้วย

1. การค้นหาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (Experiencing) ผู้เรียนจะเข้ามามีส่วนร่วมกับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยการค้นหาและแลกเปลี่ยนกับกลุ่มเพื่อน และครูผู้สอน

2. การนำเสนอประสบการณ์ (Publishing) ผู้เรียนจะแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการนำเสนอประสบการณ์ในอดีต การสังเกต การร่วมปฏิสัมพันธ์ต่อกันในระหว่างปฏิบัติกิจกรรม

3. การเข้าร่วมอภิปราย (Processing) ผู้เรียนมีโอกาสตรวจสอบและเข้าร่วมอภิปรายรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงของกิจกรรม

4. การสรุปสร้างความรู้ใหม่ (Generalizing) ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้รับมาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมและสร้างเป็นองค์ความรู้ใหม่

5. การประยุกต์ใช้ (Applying) การนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้โดยปรับให้เข้ากับสถานการณ์อย่างเหมาะสมและสร้างองค์ความรู้เป็นประสบการณ์ใหม่ ๆ สำหรับตนเอง

### 3.1.2 การจัดการกระบวนการเรียนรู้แบบประสบการณ์จริง (Experiential learning)

คาร์ล โรเจอร์ (Carl Rogers) นักจิตวิทยาและนักการศึกษาชาวอเมริกันเชื่อว่ามนุษย์มีศักยภาพที่จะเรียนรู้ และการเรียนรู้จะได้ผลดีหากการเรียนรู้ที่มีความหมาย หรือเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสนใจอยากรู้อย่างแท้จริง

โรเจอร์จำแนกการเรียนรู้เป็น 2 ชนิด คือ 1) การเรียนรู้ในสิ่งที่ผู้เรียนไม่ได้สนใจอยากรู้ และ 2) การเรียนรู้ในสิ่งที่ผู้เรียนต้องการรู้ โดยเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงหรือ Experiential Learning ซึ่งหมายถึงความรู้ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติจริง และนำความรู้มาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ ความแตกต่างสำคัญระหว่างการเรียนรู้สองแบบนี้ คือ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จะมุ่งสนองความต้องการหรือความสนใจของผู้เรียน และเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่ตนสนใจก็จะเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายและยั่งยืน (ไผท สิทธิสุนทร, 2543)

โรเจอร์ได้กล่าวถึงปัจจัยหลัก ๆ ที่บ่งบอกถึงแนวทางการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ โดยแบ่งเป็นปัจจัยในส่วนบทบาทของผู้สอน และบทบาทของผู้เรียน ไว้ดังนี้

#### บทบาทของผู้สอน

โรเจอร์เชื่อว่า มนุษย์ทุกคนโดยธรรมชาติรักการเรียนรู้ ดังนั้นบทบาทของผู้สอนคืออำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียนโดยวิธีการต่าง ๆ ดังนี้

1. **ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน** ผู้สอนไม่ควรบงการความคิดผู้เรียน แต่ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิดตัดสินใจสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง ผู้สอนควรใช้เวลาที่เพียงพอแก่ผู้เรียนในการทำงาน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

2. **ค้นหาสิ่งที่ผู้เรียนสนใจเรียนรู้** การเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดมากที่สุดจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสเข้าไปมีส่วนร่วมในการสร้างสิ่งที่มีคุณค่าและความหมายต่อตนเอง การที่ผู้เรียนมีโอกาสเลือกเรียนรู้สิ่งที่ตนเองสนใจ ผู้สอนควรสังเกตหรือซักถามว่าผู้เรียนสนใจอยากเรียนรู้อะไร จากนั้นจัดการเรียนรู้ให้เปิดกว้าง ยืดหยุ่น เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้หรือทำกิจกรรมที่สนใจ

### บทบาทของผู้เรียน

1. **ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างเต็มที่** รวมถึงมีโอกาสในการเลือกวิธีการเรียนรู้ เน้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนการเรียนรู้ โดยเริ่มตั้งแต่การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ ร่วมออกแบบวิธีการเรียนรู้รวมถึงร่วมเลือกวิธีการประเมินผลการเรียนรู้

2. **เผชิญปัญหาจากประสบการณ์จริง** ผู้สอนมีหน้าที่กระตุ้นธรรมชาติความอยากรู้ของผู้เรียน โดยจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เผชิญกับปัญหาผ่านการลงมือปฏิบัติจริง เพื่อค้นพบความรู้ด้วยตนเอง

3. **ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตนเอง** การให้ผู้เรียนร่วมกำหนดเป้าหมาย ประเมินพัฒนาการ รวมทั้งตั้งเกณฑ์คุณภาพของผลงานการเรียนรู้ของผู้เรียนเอง จึงเป็นการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักรับผิดชอบต่อตนเองอย่างแท้จริง การประเมินควรใช้วิธีการที่หลากหลายมุ่งประเมินทั้งผลงาน คุณภาพงาน อารมณ์ของผู้เรียนในการทำงาน รวมทั้งสามารถประเมินทักษะการทำงานกลุ่ม ทักษะการสื่อสารเพื่อนำเสนอข้อมูลความรู้ที่ให้แก่ผู้อื่น เป็นต้น

จากหลักการที่กล่าวมานี้ การเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential theory) นั้นช่วยให้ผู้เรียนเข้าไปมีประสบการณ์โดยตรง มุ่งเน้นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้คิดเองทำเอง การให้ข้อมูลย้อนกลับ และทบทวนข้อสรุป มีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนใช้ความรู้ที่ได้เรียนและเพิ่มพูนความรู้ โดยให้โอกาสผู้เรียนได้รับประสบการณ์อย่างเป็นรูปธรรม ดังนั้น ซึ่งผู้วิจัยนำหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential theory) มาใช้ในการสังเคราะห์ร่วมกับแนวคิด ทฤษฎีอื่น ๆ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างการปฏิบัติการสอนที่เหมาะสมสำหรับนักศึกษาครู นักศึกษาครูจะได้ฝึกฝนให้เกิดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่มีประสิทธิภาพและสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้กับชีวิตและการทำงานจริงได้

### 3.2 แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study approach)

#### 3.2.1 ความเป็นมาของแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน

แนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson study approach หรือ Lesson research approach) เป็นแนวคิดหนึ่งในการพัฒนาครูวิชาชีพ (Professional development) ซึ่งเริ่มต้นขึ้นที่ประเทศญี่ปุ่น โดยพบร่องรอยหลักฐานตั้งแต่ก่อนปี 1900 (Nakatome, 1984 อ้างถึงใน Fernandez & Yoshida, 2004, p. 15)

ปัจจุบันประเทศต่าง ๆ ได้ใช้แนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน เป็นแนวคิดในการพัฒนาวิชาชีพซึ่งออกแบบมาเพื่อช่วยเหลือครูให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีคุณภาพและมีความเข้าใจในการเรียนรู้ของผู้เรียนดียิ่งขึ้น โดยมีการใช้ทั้งในโปรแกรมพัฒนานักศึกษาครู



และโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพแก่ครูประจำการ และในกระบวนการของระบบการปฏิรูป นอกจากนี้ยังมีการใช้แนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียนเพื่อช่วยให้ครูปรับบทบาทใหม่ ซึ่งเป็นผลจากการเปลี่ยนแปลงบริบทของสภาพแวดล้อมในการทำงานและความต้องการของโลกสากล โดยมีลักษณะเป็นการร่วมมือรวมพลังและกระบวนการที่มีโครงสร้างซึ่งสนับสนุนนวัตกรรมและส่งเสริมให้ครูปรับเปลี่ยนบทบาทแบบดั้งเดิมสู่แนวคิดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child-centered) และแนวคิดชั้นเรียนและโรงเรียนที่ตื่นตัว (Active classroom/ Active school) (White, 2004)

สำหรับประเทศไทยพบว่า มีการนำแนวคิดนี้มาใช้ในการพัฒนาครูตั้งแต่ประมาณ พ.ศ. 2545 โดยมีคำเรียกแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียนหรือที่นิยมเรียกทับศัพท์ว่า Lesson Study ซึ่งมีการเรียกชื่อ Lesson Study หลายคำด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็นการวิจัยบทเรียน การศึกษาชั้นเรียน การศึกษาและพัฒนาบทเรียน การวิจัยแผนการสอน การพัฒนาแผนการสอน ซึ่งไม่ว่าจะใช้คำเรียกว่าอย่างไร ก็สามารถอธิบายถึงแนวคิดนี้โดยสรุปได้ว่า เป็นแนวคิดที่ว่าด้วยลักษณะการทำงานของกลุ่มครูที่ร่วมกันศึกษา วิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และการเรียนรู้ในชั้นเรียนแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาวในบริบทการทำงานจริงของตนเพื่อพัฒนาตนเอง พัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยดำเนินงานตามขั้นตอนของ “กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson study process)” ซึ่งเป็นกระบวนการทำงานพัฒนาวิชาชีพร่วมกันของกลุ่มครูที่ให้ความสำคัญกับการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิด และการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน และการอภิปรายสะท้อนคิดร่วมกัน

### 3.2.2 ความหมายและลักษณะสำคัญของการศึกษาชั้นเรียน

#### 3.2.2.1 ความหมายของการศึกษาชั้นเรียน

การศึกษาชั้นเรียนเป็นคำที่คิดขึ้นมาเพื่อใช้แทนคำภาษาอังกฤษว่า Lesson Study โดยคำนี้เป็นคำที่ใช้แทนคำว่า jugyokenkyu ในภาษาญี่ปุ่น ซึ่งประกอบด้วยคำ 2 คำ คือ jugyo ซึ่งหมายถึง ห้องเรียนหรือชั้นเรียน กับ kenkyu ซึ่งหมายถึง การศึกษาหรือการทำวิจัย (Yoshida, 2004, p. 9) การศึกษาชั้นเรียนจึงมีความหมายตามตัวอักษรว่า การศึกษาหรือวิจัยห้องเรียน ซึ่งมีผู้ให้ความหมายของ “การศึกษาชั้นเรียน” ไว้อย่างหลากหลาย สามารถสรุปได้ดังนี้ การศึกษาชั้นเรียน คือ วิธีการที่ใช้พัฒนาวิชาชีพครูที่ครูทำงานแบบร่วมมือกันในการศึกษาเนื้อหา การสอน วิธีการแก้ปัญหา และวิธีการสอนเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนของครูและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน (ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ และคณะ, 2550, น. 27; ชาริณี ตรีวิทย์บุญ, 2552, น. 133;

Lewis, 2002, p. 12; Yoshida, 2006, p. 5; Sotirhos, 2005; Jennifer et al., 2007, p. 3-8; Isoda, 2010)

### 3.2.2.2 ลักษณะสำคัญของการศึกษาชั้นเรียน

ลักษณะที่สำคัญของการศึกษาชั้นเรียนมีดังต่อไปนี้ 1) เป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพที่มีลักษณะการดำเนินงานเป็นวงจรที่มีขั้นตอนที่เป็นระบบ มีความต่อเนื่อง และค่อยเป็นค่อยไป 2) เป็นกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทของการทำงานจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของผู้สอน 3) มุ่งเน้นให้ผู้สอนเป็นผู้ขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานของตนเอง 4) เป็นกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญและ 5) สามารถนำไปใช้ได้หลายวัตถุประสงค์และสามารถปรับขั้นตอนของการดำเนินงานให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละการดำเนินงานได้ (ชาโรณี ตริวัณณู, 2552, น. 134-135)

### 3.2.3 กระบวนการศึกษาชั้นเรียน

กระบวนการศึกษาชั้นเรียนเป็นกระบวนการพัฒนาครูโดยให้ครูดำเนินงานพัฒนาการจัดการเรียนรู้และการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านการทำงานร่วมกันในบริบทการทำงานจริงของตนเอง โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูไปพร้อม ๆ กับการจัดการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื่องจากกระบวนการศึกษาชั้นเรียนมีลักษณะเป็นกิจกรรมทางวัฒนธรรมที่มีความแตกต่างกันไปในแต่ละบริบท จึงมีนักวิชาการเสนอขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียนไว้หลากหลาย ดังนี้

เลวิส (Lewis et al., 2006, p. 273-281) กล่าวถึงกระบวนการศึกษาชั้นเรียนไว้ว่าประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาหลักสูตรและกำหนดจุดมุ่งหมาย พิจารณาจุดมุ่งหมายในระยะยาวสำหรับการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาผู้เรียน ศึกษาหลักสูตรการศึกษาและมาตรฐาน ระบุหัวข้อเรื่องที่น่าสนใจ

ขั้นตอนที่ 2 วางแผน เลือกรูปแบบหรือปรับปรุงการเรียน เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่ประกอบด้วย เป้าหมายระยะยาว การคาดการณ์แนวคิดของผู้เรียน แผนการเก็บข้อมูล รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่มาของการเลือกวิธีการสอน

ขั้นตอนที่ 3 ดำเนินการตามแผนที่ได้วางไว้ สมาชิกหนึ่งคนที่ร่วมกันวางแผนการสอน นำแผนการสอนไปใช้สอน และสมาชิกคนอื่นเป็นผู้สังเกตการสอนและเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนที่ 4 สะท้อนผล ร่วมกันอภิปรายบทเรียนจากการสังเกตการสอนโดยที่ผู้สังเกตอภิปรายข้อมูลที่สังเกตและเก็บรวบรวมมาจากชั้นเรียน ใช้ข้อมูลในการอธิบายการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการเรียนการสอน

เฟอนานเดส และโยชิเดะ (Fernandez & Yoshida, 2004, p. 9) กล่าวว่า กระบวนการการศึกษาชั้นเรียนมี 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การร่วมมือกันวางแผนบทเรียน โดยครูแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการออกแบบการสอนจากประสบการณ์เดิม จากการสังเกตผู้เรียนในปัจจุบันของตน จากคู่มือครู และจากตำราหรือแหล่งข้อมูลอื่น ๆ ซึ่งผลที่ได้ในเบื้องต้นจากขั้นนี้คือ แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีรายละเอียดตามที่กลุ่มได้วางแผนไว้

ขั้นตอนที่ 2 การนำการศึกษาบทเรียนไปปฏิบัติ โดยครูหนึ่งคนในกลุ่มดำเนินการสอน ครูท่านอื่นเป็นผู้สังเกต โดยศึกษาจากแผนการจัดการเรียนรู้ประกอบ

ขั้นตอนที่ 3 การอภิปรายการศึกษาบทเรียน โดยกลุ่มสะท้อนผล และให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับบทเรียนตามที่ได้สังเกตชั้นเรียนจริง

ขั้นตอนที่ 4 การทบทวนการศึกษาบทเรียน ครูบางกลุ่มอาจสิ้นสุดการดำเนินงานในขั้นของการอภิปราย แต่ครูบางส่วนก็เลือกที่จะดำเนินการต่อไปในการปรับปรุงบทเรียนและดำเนินการสอนอีกครั้ง ซึ่งทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องไปอีกขั้นตอนในการปรับปรุงนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อปรับปรุงบทเรียนให้มีความทันสมัย

ขั้นตอนที่ 5 การสอนใหม่ ครูที่เป็นผู้สังเกตอาจไม่สังเกตครบทั้งสองครั้งก็ได้ และส่วนมากมักจะไม่นำข้อคิดเห็นในชั้นเรียนเดิม และมักไม่ค่อยมีการสอนซ้ำเป็นครั้งที่สามเพราะเพียงการเก็บข้อมูลในการสอนหนึ่งหรือสองครั้งแรกก็ช่วยให้ครูได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากมายแล้ว ส่วนใหญ่จะเป็นการเปลี่ยนไปดำเนินการวิจัยบทเรียนอื่น ๆ แทน

ขั้นตอนที่ 6 การแลกเปลี่ยน สะท้อนผลเกี่ยวกับการสอนใหม่ โดยครูจะมา ร่วมกันอภิปรายว่าพบเห็นสิ่งใดในการสอนครั้งที่สอง บทสนทนาของครูจะมีศูนย์กลางอยู่ที่การเสนอผลการสังเกต ข้อวิจารณ์ และข้อเสนอแนะ โดยตลอดกระบวนการทั้งในการสังเกตและการอภิปรายจะมีสมาชิกในกลุ่มที่จัดบันทึกรายละเอียด เพื่อบันทึกหลักฐานอ้างอิงของความคิดทั้งหมดในการทำงานร่วมกัน ซึ่งบันทึกนี้จะช่วยครูอย่างยิ่งในการเขียนรายงานเกี่ยวกับการทำงานของตน

เจนนีเฟอร์ และคณะ (Jennifer et al., 2007, p. 3-8) ได้เสนอกระบวนการศึกษา  
ชั้นเรียนโดยประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดเป้าหมาย ครูระบุประเด็นในการศึกษา แบบกว้างและ  
เป็นเป้าหมายระยะยาว

ขั้นตอนที่ 2 วางแผนบทเรียน ใช้ประเด็นการศึกษาเพื่อเป็นแนวทางในการ  
ทำงานที่มศึกษาชั้นเรียนในการทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนาบทเรียนในชั้นเรียน

ขั้นตอนที่ 3 สอน สังเกตการสอน และทบทวนบทเรียน เมื่อแผนการสอนเสร็จ  
สมบูรณ์ ครูหนึ่งคนจะนำไปใช้ในชั้นเรียน ส่วนสมาชิกคนอื่น ๆ ทำหน้าที่สังเกตการสอน เมื่อสอน  
เสร็จครูและทีมศึกษาชั้นเรียนทบทวนเหตุการณ์ในชั้นเรียนเพื่อนำไปอภิปรายถึงบทเรียนและการ  
สังเกตชั้นเรียน

ขั้นตอนที่ 4 ปรับปรุงบทเรียนและนำไปสอนใหม่ การปรับปรุงบทเรียนขึ้นอยู่กับ  
กับหลักฐานที่เก็บรวบรวมได้และการอภิปรายระหว่างการสังเกตการสอนและการทบทวนโดยทีม  
ศึกษาชั้นเรียนช่วยกันปรับปรุงบทเรียนและนำไปสอนอีกครั้ง

ขั้นตอนที่ 5 สะท้อนผลและแลกเปลี่ยนผล ทีมศึกษาชั้นเรียนบันทึกและ  
แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนในครั้งนี้

นอกจากนี้ บาบะ (Baba, 2007, p. 2-7) ได้เสนอกระบวนการของการศึกษา  
ชั้นเรียนว่าประกอบด้วย 3 ระยะเวลาใหญ่ ๆ ได้แก่

1. ระยะเวลาวางแผนการสอน
2. ระยะเวลาศึกษาและนำแผนการสอนไปใช้
3. ระยะเวลาสะท้อนผลการสอน

โดยแบ่งเป็นขั้นตอนย่อย ๆ 8 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นกำหนดปัญหา 2) ขั้นวางแผน  
การสอน 3) ขั้นนำแผนการสอนไปใช้จริงในห้องเรียน 4) ขั้นสะท้อนผลของแผนการสอน 5) ขั้น  
ปรับปรุงแผนการสอน 6) ขั้นสอนตามแผนการสอนที่ได้ปรับปรุงแล้ว 7) ขั้นสะท้อนผลโดยรวม  
8) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลที่ได้

ในการนำการศึกษาชั้นเรียนมาใช้ในบริบทของชั้นเรียนไทย ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์  
(2550, p. 29) ได้เน้น 3 ขั้นตอนได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน โดยเริ่มต้นจากการ  
กำหนดกิจกรรมและออกแบบสื่อการสอนร่วมกัน

ขั้นตอนที่ 2 การสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน ครูผู้สอนจะนำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปสอนและมีการสังเกตการสอนในชั้นเรียน

ขั้นตอนที่ 3 การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน เกี่ยวกับผลที่ได้จากการสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แล้วนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแล้วไปใช้ในห้องเรียนใหม่อีกครั้ง

จากกระบวนการศึกษาชั้นเรียนดังกล่าวข้างต้น สามารถนำมาสังเคราะห์และสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้



ตาราง 8 การสังเคราะห์กระบวนการศึกษารหัสเรียน

Fernandez & Yoshida (2004, p. 9)	Lewis et al. (2006, p. 273-281)	Jennifer et al. (2007, p. 3-8)	ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2550, น. 29)	Baba (2007, p. 2-7)	ผลการสังเคราะห์
<p>1. การร่วมมือกันวางแผนศึกษา บทเรียน ครูแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการออกแบบการสอนจากประสบการณ์เดิม จากการศึกษาผู้เรียน ผู้เรียน ผู้สอน และจากตำราหรือแหล่งข้อมูลอื่น ๆ ผลที่ได้จากขั้นนี้คือ แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีรายละเอียดตามที่กลุ่มได้วางแผนไว้</p>	<p>1. ศึกษาหลักสูตรและกำหนดเป้าหมาย เป้าหมาย พิจารณาเป้าหมาย ระยะยาวสำหรับบทเรียนของผู้เรียน ผู้เรียนและการพัฒนาผู้เรียน ศึกษาหลักสูตรการศึกษาและมาตรฐาน ระบุหัวข้อเรื่องที่นำเสนอใจ</p>	<p>1. กำหนดเป้าหมาย ครูระบุประเด็นในการศึกษา แบบกว้าง และเป็นเป้าหมายระยะยาว</p>	<p>1. การสร้างแผนการเรียนรู้ร่วมกัน จัดการเรียนรู้ร่วมกัน โดยเริ่มต้นจากการกำหนดกิจกรรมและออกแบบสื่อการสอนร่วมกัน</p>	<p>1. กำหนดบทเรียน ศึกษาหลักสูตร สถานศึกษา กำหนดเป้าหมาย หัวเรื่อง หรือประเด็นในการศึกษา บทเรียน และกำหนดแผนปฏิบัติงาน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นอย่างดี</p>	
<p>2. การนำการศึกษาบทเรียนไปปฏิบัติ โดยครูหนึ่งคนในกลุ่มดำเนินการสอน ครูท่านอื่นเป็นผู้สังเกต โดยศึกษาจากแผนการจัดการเรียนรู้ประกอบ</p>	<p>2. วางแผนเลือก/ปรับปรุงบทเรียน เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่ประกอบด้วยเป้าหมาย ระยะยาว การคาดการณ์แนวคิดของผู้เรียน แผนการเก็บข้อมูลรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่มาของการเลือกวิธีการสอน</p>	<p>2. วางแผนบทเรียน ใช้ประเด็นการศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการทำงาน ที่มีการศึกษาขั้นเรียนในการทำงาน ร่วมกันเพื่อพัฒนาบทเรียนในชั้นเรียน</p>	<p>2. การสังเกตการ สอนร่วมกัน ครูผู้สอน จะนำแผนการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ไป สอนและมีการสังเกต การสอนในชั้นเรียน</p>	<p>2. วางแผนบทเรียน การกำหนดกิจกรรม การออกแบบการสอน และออกแบบสื่อการสอนร่วมกัน (การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้) ตามเป้าหมาย</p>	

ตาราง 8 (ต่อ)

Fernandez & Yoshida (2004, p. 9)	Lewis et al. (2006, p. 273-281)	Jennifer et al. (2007, p. 3-8)	ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ Baba (2007, p. 2-7)	ผลการสังเคราะห์
3. การอภิปรายการศึกษา บทเรียน โดยกลุ่มสะท้อนผล และ ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับบทเรียน ตามที่ได้สังเกตขึ้นเรียนจริง	3. ดำเนินการตามแผนที่วางไว้ สมาชิกหนึ่งคนที่ร่วมกันวาง แผนการสอน นำแผนการสอนไป ใช้สอน และสมาชิกคนอื่นเป็นผู้ สังเกตการสอนและเก็บรวบรวม ข้อมูล	3. สอน สังเกตการ สอน และทบทวน บทเรียน เมื่อแผนการ สอนเสร็จสมบูรณ์ ครู หนึ่งคนจะนำไปใช้ใน ชั้นเรียนส่วนสมาชิกคน อื่น ๆ ทำหน้าที่สังเกต การสอน เมื่อสอนเสร็จ ครูและทีมศึกษาค้น เรียนรู้ให้ทบทวน เหตุการณ์ในชั้นเรียน เพื่อนำไปอภิปรายถึง บทเรียนและการสังเกต ชั้นเรียน	3. นำมาแผนการ สอนไปใช้จริงใน ห้องเรียน	3. สอนและสังเกต ชั้นเรียน ครูผู้สอนนำ แผนการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ไปดำเนินการ สอนและครูท่านอื่นเป็นผู้ สังเกตการสอนในชั้น เรียน

ตาราง 8 (ต่อ)

Fernandez & Yoshida (2004, p. 9)	Lewis et al. (2006, p. 273-281)	Jennifer et al. (2007, p. 3-8)	ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2550, น. 29)	Baba (2007, p. 2-7)	ผลการสังเคราะห์
<p>4. การทบทวนการศึกษา</p> <p><b>บทเรียน</b> ครูบางกลุ่มอาจสิ้นสุดการดำเนินงานในขั้นของการอภิปราย แต่ครูบางส่วนก็เตือนที่จะดำเนินการต่อไปในการปรับปรุงดำเนินและดำเนินการสอนอีกครั้ง ซึ่งทำให้ครูเกิดการรับรู้ที่ต่อเนื่องไปอีกครั้งตอนในการปรับปรุงนี้</p> <p>วัตถุประสงค์เพื่อปรับปรุงบทเรียนให้มีความทันสมัย</p>	<p>4. <b>สะท้อนผล ร่วมกันอภิปรายบทเรียน</b> โดยที่ผู้สังเกตอภิปรายข้อมูลที่เกิดขึ้นและเก็บรวบรวมมาจากชั้นเรียน ใช้ข้อมูลในการอธิบายการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการเรียนการสอน</p>	<p>4. ปรับปรุงบทเรียนและนำไปสอนใหม่ การปรับปรุงบทเรียนขึ้นอยู่กับหลักฐานที่เก็บรวบรวมได้และการอภิปรายระหว่างการสอนโดยทีมศึกษาชั้นเรียนด้วยกัน</p> <p>ปรับปรุงบทเรียนและนำไปสอนอีกครั้ง</p>	<p>4. <b>ขั้นตอนผลของแผนการสอน</b></p>	<p>4. <b>อภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียน</b> ผู้สังเกตอภิปรายข้อมูลที่สังเกตและเก็บรวบรวมมาจากชั้นเรียน ใช้ข้อมูลในการอธิบายการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการเรียนการสอน และช่วยกันปรับปรุงบทเรียนและนำไปสอนอีกครั้ง</p>	



ตาราง 8 (ต่อ)

Fernandez & Yoshida (2004, p. 9)	Lewis et al. (2006, p. 273-281)	Jennifer et al. (2007, p. 3-8)	ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2550, น. 29)	Baba (2007, p. 2-7)	ผลการสังเคราะห์
<p>5. การสอนใหม่ ครูที่เป็นผู้สังเกต อาจไม่สังเกตครบทั้งสองครั้งก็ได้ และส่วนมากมักจะไม่สอนซ้ำด้วย ครูคนเดิมในชั้นเรียนเดิม และมักไม่ค่อยมีการสอนซ้ำเป็นครั้งที่สาม เพราะเพียงการกับข้อมูลในการสอนหนึ่งหรือสองครั้งแรกก็ช่วยให้ครูได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากมายแล้ว ส่วนใหญ่จะเป็นการเปลี่ยนไปดำเนินการวิจัยเตรียมอื่น ๆ แทน</p>	<p>5. สะท้อนผลและ แลกเปลี่ยนผล ที่มีศึกษาชั้นเรียน บันทึกและแลกเปลี่ยน เกี่ยวกับการศึกษาชั้น เรียนในครั้งนี้</p>	<p>5. สะท้อนผลและ แลกเปลี่ยนผลและ แผนการสอน</p>	<p>5. สะท้อนผลและ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผู้บริหาร และครูร่วม กิจกรรมการสะท้อนผล ชั้นเรียน กลุ่มครู รวบรวมข้อมูล สรุปข้อ เรียนรู้ และนำเสนอผล การเรียนรู้ที่ได้สู่บุคคล อื่น ๆ เพื่อขยายผลและ เติมเต็มการเรียนรู้ของ ตนเอง</p>		

ตาราง 8 (ต่อ)

Fernandez & Yoshida (2004, p. 9)	Lewis et al. (2006, p. 273-281)	Jennifer et al. (2007, p. 3-8)	ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2550, น. 29)	Baba (2007, p. 2-7)	ผลการสังเคราะห์
<p>6. การแลกเปลี่ยน สะท้อนผล เกี่ยวกับการสอนใหม่ โดยครูจะ มาร่วมกันอภิปรายว่าพบเห็นสิ่งใด ในการสอนครั้งที่สอง บทสนทนา ของครูจะมีศูนย์กลางอยู่ที่การเสนอ ผลการสังเกต ข้อวิจารณ์ และ ข้อเสนอแนะ โดยตลอดกระบวนการ ทั้งนี้ในการสังเกตและการอภิปรายจะ มีสมาชิกในกลุ่มที่จดบันทึก รายละเอียด เพื่อบันทึกหลักฐาน อ้างอิงของความคิดทั้งหมดในการ ทำงานร่วมกัน</p>			<p>6. ขึ้นสอนตาม แผนการสอนที่ได้ ปรับปรุงแล้ว</p>		
				<p>7. ขึ้นสะท้อนผล โดยรวม</p>	
				<p>8. ขึ้นแลกเปลี่ยน เรียนรู้ผลที่ได้</p>	

จากการสังเคราะห์กระบวนการการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาหลายท่าน สามารถสรุปได้ว่ากระบวนการการศึกษาชั้นเรียนประกอบไปด้วยกระบวนการดังต่อไปนี้

1. กำหนดบทเรียน เป็นขั้นตอนการศึกษาหลักสูตรการศึกษาและมาตรฐาน กำหนดเป้าหมาย หัวเรื่อง หรือประเด็นในการศึกษาบทเรียน และกำหนดแผนปฏิบัติงาน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามเป้าหมาย

2. วางแผนบทเรียน เป็นการกำหนดกิจกรรม การออกแบบการสอนและ ออกแบบสื่อการสอนร่วมกัน (การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้)

3. สอนและสังเกตชั้นเรียน ครูผู้สอนจะนำแผนการจัดการจัดการเรียนรู้ไป ดำเนินการสอนและครูท่านอื่นเป็นผู้สังเกตการสอนในชั้นเรียน

4. อภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียน ครูที่ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกต การสอนอภิปรายข้อมูลที่เกิดขึ้นและเก็บรวบรวมมาจากชั้นเรียน ใช้ข้อมูลในการอธิบายการเรียนรู้ ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการเรียนการสอน และช่วยกันปรับปรุงบทเรียนและนำไปสอนอีกครั้ง

5. สะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครู และผู้บริหารโรงเรียนร่วมกิจกรรม การสะท้อนผลชั้นเรียน โดยสรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้ที่ได้สู่บุคคลอื่น ๆ เพื่อ ขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของตนเอง

จากกระบวนการการศึกษาชั้นเรียนที่กล่าวมาสรุปได้ว่า กระบวนการการศึกษา ชั้นเรียนเป็นวิธีการที่สามารถทำให้ครูผู้สอนได้พัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนของ ตนเอง และมีการทำงานร่วมกันเป็นทีมซึ่งจะช่วยพัฒนาวิชาชีพครูให้ยั่งยืน

### 3.3 แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional development) เป็นเรื่อง ที่ได้รับความสนใจมากขึ้นเนื่องจากเป็นเรื่องที่สำคัญที่จะทำให้องค์กรมีความพร้อมและสามารถ รับมือกับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยสาระสำคัญของการพัฒนาทางวิชาชีพนั้น ตั้งอยู่บนพื้นฐานความคิดที่ว่า “การเรียนรู้” ไม่ควรเป็นเรื่องของผู้เรียนแต่เพียงฝ่ายเดียว บุคลากร ของโรงเรียนทั้งครูและผู้บริหารควรร่วมให้ความสำคัญและเข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน

คราฟ (Craft, 1996) ได้กล่าวว่า โรงเรียนซึ่งเป็นองค์กรทางการศึกษานั้น สิ่งที่สังคม มองว่าเป็นทรัพยากรที่มีความสำคัญที่สุดขององค์กร คือ ประสบการณ์ในการทำงานและ

ความชำนาญของบุคลากรทั้งบุคลากรครูหรือบุคลากรอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ดังนั้นการบริหารและการพัฒนาทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (Continuing professional development) จึงมีความจำเป็นและถูกมองว่าเป็นส่วนที่สำคัญในการบริหารทรัพยากรทั้งหมดของโรงเรียน การพัฒนาทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่องจึงเป็นภาระผูกพันร่วมกันระหว่างบุคลากรทางการศึกษาและองค์กรในการทำงานร่วมกัน โดยมีความหมายในเชิงกว้างว่า คือการศึกษาและการอบรมอย่างต่อเนื่องของผู้ประกอบวิชาชีพ (Earley, 2005, p. 227-250) ทั้งนี้ บอลัม (Bolam, 1993, p. 145) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่องไว้ว่า คือ กิจกรรมการทางการศึกษาที่จะพัฒนาวิชาชีพโดยมีบุคลากรครูเข้าร่วมในการที่จะเพิ่มพูนความรู้ และทักษะ ตลอดจนจนถึงทำให้ครูได้พิจารณาและตระหนักถึงความคิดเห็นและวิธีการที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพเพื่อการศึกษาของผู้เรียน และเพื่อทำให้เกิดการพัฒนาทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่องขึ้นในโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะมีบทบาทในการเป็น “ผู้นำในการเรียน” โดยการสนับสนุน และเสริมสร้างบรรยากาศหรือวัฒนธรรมขององค์กรที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ ทั้งการเรียนรู้ของผู้เรียนและบุคลากรภายในโรงเรียน ในการจัดการศึกษาที่ผ่านมาได้ให้ความสำคัญเฉพาะการเรียนรู้ของผู้เรียน และมองข้ามการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษามาโดยตลอด ซึ่งเป็นเรื่องสำคัญที่จะต้องสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ให้กับองค์กรการศึกษาที่เรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community)” (Earley, 2005, p. 227-250)

### 3.3.1 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) หมายถึง กลุ่มของบุคลากรในวิชาชีพครูที่รวมตัวกันทำงาน แบ่งปันการเรียนรู้ร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนาวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียน (Astuto et al., 1993; Wenger, 1998; Cibulka & Nakayama, 2000; Mclaughlin & Talbert, 2006; Stoll & Louis, 2007, p. 221-258; เหวณี ชัยเชาวรัตน์, 2558)

### 3.3.2 สมาชิกของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะประกอบไปด้วย นักวิชาการ ผู้บริหาร ผู้สอน และผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ซึ่งหมายถึงผู้เรียนและรวมไปถึงผู้ปกครอง โดยสมาชิกเหล่านี้จะมีหน้าที่ร่วมกัน วางจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน และพิจารณาตรวจสอบผลการปฏิบัติงานทั้งในส่วนบุคคลและโดยรวมเพื่อปรับปรุงความเป็นวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (Annenberg Institute for School Reform, 201) ส่วน Hord, Roussin and Sommers (2009) ได้อธิบายถึงโครงสร้างหลักของสมาชิกของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไว้ว่า สามารถแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ 1) สมาชิกส่วน

ที่เป็นผู้สอน ซึ่งเป็นกลุ่มของผู้สอนในแต่ละรายวิชาหรือกลุ่มสาระการเรียนรู้ และ 2) สมาชิกส่วนที่เป็นนักวิชาการการศึกษาหรือผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ผู้บริหาร นักวิชาการการศึกษา คีษานินเทศก์ที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในการให้คำแนะนำ ช่วยเหลือ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทั้งในด้านของหลักสูตร วิธีการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด จากการศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จะพบว่าไม่มีการระบุจำนวนสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

### 3.3.3 ลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การเกิดเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้นั้น เช่น (Schein, 1996) ได้สรุปลักษณะ 7 ประการที่เป็นพื้นฐานของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ 1) การให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น 2) ความเชื่อที่ว่าทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ 3) ความเชื่อที่ว่าทุกคนมีขีดความสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมได้ 4) มีการจัดสรรเวลาเพื่อการเรียนรู้ 5) การสนทนาร่วมกันอย่างเปิดเผย 6) การเรียนรู้ที่จะคิดอย่างเป็นระบบ 7) การทำงานร่วมกันอย่างประสานความร่วมมือ ซึ่งแนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับ ฮอร์ด (Hord, 2003, p. 14-25) ซึ่งกล่าวไว้ว่าโรงเรียนนั้นจะต้องมีลักษณะสำคัญดังต่อไปนี้ 1) มีการใช้ภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม 2) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกันของบุคลากรภายในโรงเรียน 3) มีการเรียนรู้ร่วมกันและนำความรู้ที่ได้ไปสู่การปฏิบัติ 4) มีการปฏิบัติงานร่วมกัน และ 5) มีสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้

ลักษณะสำคัญของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ฮอร์ด สโตลและคณะ (Hord, 2003, p. 14-25) มีความเห็นสอดคล้องกันในประเด็นที่สำคัญอย่างยิ่งในเรื่องของบุคลากรภายในโรงเรียนมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน ทั้งนี้ สโตลและคณะ (Stoll et al, 2003) ได้สรุปประเด็นเกี่ยวกับคุณลักษณะที่สำคัญ 5 ประการของโรงเรียนที่มีความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพไว้ดังนี้ 1) การมีค่านิยมร่วมกันของบุคลากรในโรงเรียน โดยที่ค่านิยมร่วมกันเหล่านั้นมุ่งเน้นไปที่การเรียนรู้ของผู้เรียนโดยให้ความสำคัญกับผู้เรียนทุกคน 2) ผู้บริหารสนับสนุนให้บุคลากรเกิดความรู้สึกผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่อง และผู้บริหารจะต้องลดความรู้สึกโดดเดี่ยวแปลกแยกไม่ให้เกิดขึ้นกับครูในโรงเรียน บุคลากรภายในโรงเรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน 3) เป็นโรงเรียนที่ให้ความสำคัญของความกระตือรือร้นในการที่จะพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง โดยมีกระบวนการให้คำปรึกษาหรือพูดคุยในประเด็นของการศึกษาและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีการสังเกตการณ์ร่วมวางแผนและพัฒนาหลักสูตรร่วมกัน บุคลากรภายในโรงเรียนมีการแบ่งปันความรู้และประสบการณ์ร่วมกัน มีระบบคอยตรวจสอบการ

ปฏิบัติหน้าที่ของเพื่อนร่วมงานอย่างสม่ำเสมอ มีการนำแนวคิดและข้อมูลสารสนเทศที่ทันสมัยมาใช้ในการแก้ปัญหาและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน 4) มีการประสานความร่วมมือในกิจกรรมการพัฒนาต่าง ๆ ที่มีวัตถุประสงค์ที่จะบรรลุเป้าหมายร่วมในการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ร่วมกัน ไม่ว่าจะเป็นในลักษณะของความช่วยเหลือหรือการสนับสนุน 5) ได้รับการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอทั้งการเรียนรู้แบบกลุ่มหรือเดี่ยว และมองว่าครูทุกคนคือผู้เรียนซึ่งร่วมเรียนรู้จากผู้ร่วมงานซึ่งกันและกัน

นอกจากนี้ ทาวน์เซนด์และอดัม (Townsend & Adam, 2003) ได้นำเสนอลักษณะสำคัญของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเอาไว้ 6 ประเด็น ดังต่อไปนี้ 1) มีวิสัยทัศน์ พันธกิจ ค่านิยม และเป้าหมายร่วมกัน 2) มีภาวะผู้นำที่คำนึงถึงการพัฒนาที่ยั่งยืน 3) มีการทำงานร่วมกันระหว่างบุคลากรทางการศึกษาภายในโรงเรียน 4) มีการนำความรู้สู่การปฏิบัติ 5) มีการแสวงหาความรู้ทางวิชาชีพร่วมกันและมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง 6) มีการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการปฏิบัติงาน 7) มีการประเมินผลอย่างมีความหมาย และมีการแสดงความยินดีเพื่อกระตุ้นให้เกิดความสำเร็จของสมาชิก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสมอคเกอร์ (Schmoker, 2004, p. 84-88) ที่ได้อธิบายไว้ว่าบุคลากรทางการศึกษาจะทำงานให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากที่สุดถ้าความพยายามของพวกเขาได้รับการชื่นชมและรับรู้จากผู้อื่น ในขณะเดียวกัน ดูโฟว์และเอคเคอร์ (Dufour & Eaker, 1998, p. 2) ก็ได้ระบุว่า การแสดงความชื่นชมยินดีกับความสำเร็จของทุกคนในองค์กรนั้นเป็นความรับผิดชอบของทุกคน

ในขณะที่ริชาร์ดสัน (Richardson, 2003, p. 401-406) ได้นำเสนอลักษณะของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่าประกอบไปด้วย 5 ลักษณะ ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมในการบริหารงานและการตัดสินใจร่วมกัน 2) การมีวิสัยทัศน์ร่วมกันของบุคลากรทางการศึกษาในการพัฒนาโรงเรียน 3) การเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรทางการศึกษา 4) การนิเทศการดำเนินงานและการให้ข้อมูลป้อนกลับ และ 5) การสร้างและสนับสนุนปัจจัยเงื่อนไขที่ช่วยให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ฮาร์ริสและมุยส์ (Harris & Muijs, 2004) ได้สรุปลักษณะสำคัญของโรงเรียนที่มีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ไว้ใกล้เคียงกันกับนักวิชาการท่านอื่น ๆ ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนยึดหลักการมีส่วนร่วมในการบริหารงาน สนับสนุนให้เกิดภาวะผู้นำไปยังบุคลากรในระดับต่าง ๆ รวมทั้งมีการมอบอำนาจหน้าที่และโอกาสให้บุคลากรได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ 2) มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกันของบุคลากรภายในองค์กร ซึ่งวิสัยทัศน์ร่วมดังกล่าวพัฒนามาจากความรับผิดชอบในหน้าที่ของบุคลากรในโรงเรียนและเป็นวิสัยทัศน์ที่ต้องพิจารณาถึงผลสัมฤทธิ์ทางการ

เรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ นอกจากนี้ยังเป็นวิสัยทัศน์ร่วมที่สะท้อนให้เห็นการทำงานของบุคลากรภายในโรงเรียนด้วย 3) บุคลากรภายในโรงเรียนมีการเรียนรู้ร่วมกัน โดยมีจุดมุ่งหมายในการที่จะมุ่งตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียน 4) ผู้สังเกตการณ์มีการสังเกต ติดตาม พฤติกรรมที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนของคุณผู้สอนเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับและช่วยสนับสนุนการพัฒนาให้เกิดขึ้นทั้งในระดับของบุคลากรและระดับโรงเรียน 5) เป็นโรงเรียนที่มีการจัดเตรียมความพร้อมทั้งทางด้านกายภาพและศักยภาพของทรัพยากรมนุษย์ในการที่จะปฏิบัติให้เกิดลักษณะของโรงเรียน

ที่มี  
ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทั้ง 4 ข้อดังกล่าว อย่างไรก็ตาม สโตล บอลัม แมคมอาฮอน วอลเลซ และโทมัส (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006) ได้เสริมว่ายังมีลักษณะอีก 3 ประการที่เป็นลักษณะที่จำเป็นต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งก็คือ 1) ความนับถือ ความไว้วางใจ และการได้รับสนับสนุนที่สมาชิกภายในองค์กรมีส่วนร่วมกัน 2) การขยายขอบเขตของสมาชิกให้ครอบคลุมทั่วถึง 3) การเปิดกว้าง เครือข่ายและพันธมิตร

หลุยส์ และคณะ (Louis et al., 1995) และ บริก แคมเบอร์น และหลุยส์ (Bryk, Camburn & Louise, 1999, p. 751-781) นิวแมน (Newman et al., 1996) และ ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553) ได้กล่าวไว้ว่า คุณลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่สำคัญมีอยู่ 5 ประการดังนี้

1. การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared norms and values) หมายถึง การมีบรรทัดฐาน ค่านิยม และพันธกิจร่วมกันโดยเฉพาะอย่างยิ่งการมีฐานความรู้ทางเทคนิคร่วมกันเพื่อให้ครูมีความรู้สึกในการเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียน ซึ่งนับว่าเป็นหลักพื้นฐานสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การมีส่วนร่วมของครูในกิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพต่าง ๆ ร่วมกัน เช่น การจัดการเรียนการสอน เทคนิคการสอน การพัฒนาหลักสูตร

2. การวางเป้าหมายร่วมกันสู่การเรียนรู้ของผู้เรียน (Collective focus on student learning) หมายถึง การมีเป้าหมายของการปฏิบัติงานที่ส่งเสริมประสิทธิผลในการปฏิบัติงานของครูที่มุ่งพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน การมีเทคนิคการสอนและกลยุทธ์ที่หลากหลายสามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ ครูจะต้องสร้างสรรคงานของครูเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อบุคลากรครูทุกคนมีความเชื่อที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานที่ว่าผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ และบุคลากรครูมีความตระหนักถึงหน้าที่ในความรับผิดชอบของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) หมายถึง การร่วมมือของสมาชิกทุกคนทั้งโรงเรียนเพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็นในการเสริมสร้างความสำเร็จของการปฏิบัติงานโดยร่วมกัน โดยอาจเกิดขึ้นจากการอภิปรายร่วมกันเพื่อให้ได้ข้อสรุปที่จะพัฒนาการศึกษาร่วมกันเกี่ยวกับเทคนิควิธีการใหม่ ๆ ในการปฏิบัติงานการสอน หรือทักษะที่ส่งผลต่อความสำเร็จหรืออาจจะเป็นการอภิปรายที่นำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ แนวความคิด หรือโครงการที่จะช่วยให้ครูมีความเชี่ยวชาญหรือชำนาญการมากขึ้น การรวมพลังดังกล่าว นอกจากจะเป็นการเชื่อมโยงให้ครูมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกันแล้ว ยังเป็นการส่งเสริมให้ครูทำงานร่วมกันในงานที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ได้แก่ การแลกเปลี่ยนเทคนิควิธีการสอน การสร้างสื่อการสอน และกลยุทธ์ต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน

4. การชี้แนะการปฏิบัติ (Deprivatized practice) หมายถึง การที่ครูมีความไว้วางใจซึ่งกันและกันในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลป้อนกลับทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาการปฏิบัติงานเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานของตน และทบทวนแนวทางการปฏิบัติงานของตนเอง ซึ่งการทำงานในลักษณะนี้จะเป็นการให้ครูได้มีโอกาสพูดคุยกันมากขึ้น ช่วยให้ครูได้ร่วมกันพิจารณาตรวจสอบว่ายังมีสิ่งใดที่ยังบกพร่องไปในระหว่างการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งยังช่วยให้ครูได้เกิดการเรียนรู้จากเพื่อนครูด้วยกัน ซึ่งจะทำให้เกิดผลดีต่อการเรียนการสอนในภาพรวมของโรงเรียน

5. การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน (Reflective dialogue) หมายถึง การที่ครูมีโอกาสร่วมพูดคุย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน สนทนาระหว่างกัน เกี่ยวกับการพัฒนาผู้เรียนในเชิงบวก การปฏิบัติงานการสอน หรือการปรับปรุงการปฏิบัติงานของโรงเรียน นอกจากนี้การพูดคุยสนทนากันดังกล่าวควรขยายไปสู่ประเด็นความเป็นองค์กร (Organization) ความเสมอภาค (Equity) และความเป็นธรรม (Justice) ของโรงเรียนด้วย

เซอร์เวค (Servage, 2008, p. 63-77) สรุปลักษณะของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่าจะต้องประกอบไปด้วยความเชื่อพื้นฐาน 3 ประการ ได้แก่ 1) การพัฒนาทางวิชาชีพของบุคลากรนั้นเป็นไปเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน 2) การพัฒนาทางวิชาชีพจะเกิดประสิทธิผลมากที่สุดก็ต่อเมื่อมีการประสานความร่วมมือกัน 3) การทำงานร่วมกันควรเกิดขึ้นท่ามกลางการแสวงหาความรู้และการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นท่ามกลางบริบทของการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วยคุณลักษณะที่สำคัญ 6 ประการ ได้แก่



1. การมีวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง การมองเห็นสิ่งที่จะเกิดขึ้น มองเห็นเป้าหมาย ทิศทาง และเส้นทาง ซึ่งเปรียบเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปในทิศทางเดียวกัน โดยวิสัยทัศน์ที่มีร่วมกันนั้นมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) การเห็นภาพและทิศทางร่วมกัน 2) การมีเป้าหมายในการทำงานร่วมกันคือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน 3) การเห็นคุณค่าร่วมกันในการทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพ และ 4) การปฏิบัติภารกิจร่วมกันเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่มีร่วมกันและการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

2. ทีมร่วมแรงร่วมใจ หมายถึง การทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์และต่อเนื่องโดยการเรียนรู้เป็นทีมและการเรียนรู้ของครูบนพื้นฐานงานที่มีการร่วมกันคิด ร่วมกันวางแผน สร้างความเข้าใจและข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน การประเมินร่วมกัน การสื่อสารที่มีคุณภาพ และความรับผิดชอบร่วมกัน อีกทั้งมุ่งเน้นวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรที่มีการช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลซึ่งกันและกัน

3. ภาวะผู้นำร่วม มีสองลักษณะสำคัญ คือ ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม และภาวะผู้นำร่วมกัน โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.1 ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม หมายถึง ผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพ จนสมาชิกเกิดภาวะผู้นำในตนเอง และเป็นผู้นำร่วมในการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อมจนเกิดเป็นพลังเหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานมีแรงบันดาลใจและพัฒนาภาวะผู้นำในตนเอง

3.2 ภาวะผู้นำร่วม หมายถึง การเป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยการเพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกัน ให้สมาชิกมีบทบาทของภาวะผู้นำเพิ่มมากขึ้นจนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครู โดยยึดหลักแนวทางการบริหารจัดการร่วม การสนับสนุนการกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจให้แก่ครู โดยผู้นำร่วมเกิดขึ้นได้ดีในบรรยากาศที่ส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกอย่างเต็มที่ และมีอิสระจากอำนาจครอบงำ

4. การเรียนรู้และการพัฒนาทางวิชาชีพ หมายถึง การเรียนรู้ร่วมกันอย่างมีความสุขของทีมเรียนรู้ ซึ่งเป็นการเปิดพื้นที่การเรียนรู้แบบนำตนเองของครูเพื่อการพัฒนาตนเองและวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

5. ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง กลุ่มคนที่อยู่ร่วมกันโดยมีวัฒนธรรมแบบเปิดเผย มีความไว้วางใจและเคารพให้เกียรติซึ่งกันและกัน โดยทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงออก

ทางความคิดปราศจากการใช้อำนาจกดดัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความเอื้ออาทร ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงความสัมพันธ์กันทั้งในทางวิชาชีพและชีวิตจริง

6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อให้เกิด และการคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีลักษณะสำคัญคือ วัฒนธรรมแบบ กัลยาณมิตรทางวิชาการ โครงสร้างองค์กรแบบไม่รวมศูนย์เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างผู้สอนกับ ฝ่ายบริหาร

จากแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะสำคัญของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถสังเคราะห์และสรุปลักษณะสำคัญของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ ดังนี้

1. **การมีวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และค่านิยมร่วมกัน** เป็นการมองเห็นภาพ เป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นร่วมกันเพื่อให้ครูมีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งในการ พัฒนาการศึกษ เปรียบเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีทิศทาง ร่วมกัน

2. **การทำงานอย่างร่วมมือรวมพลัง การเรียนรู้ร่วมกัน และรับผิดชอบ ร่วมกัน** การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและการร่วมมือของสมาชิกทุกคนในองค์กรในการ พัฒนาการปฏิบัติการสอน พัฒนาผู้เรียนและการพัฒนาโรงเรียน หรืออาจจะเป็นการอภิปรายที่ นำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ แนวความคิด หรือโครงการที่จะสามารถช่วยให้ครูมีความเชี่ยวชาญ หรือชำนาญการมากขึ้น โดยการเรียนรู้เป็นทีมและการเรียนรู้ของครูบนพื้นฐานงานที่มีการคิด ร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน การประเมิน ร่วมกัน การสื่อสารที่มีคุณภาพ และความรับผิดชอบในการปฏิบัติงานร่วมกัน

3. **การมีกระบวนการสะท้อนผลการทำงาน** การให้ครูมีโอกาสพูดคุย สันทนาการระหว่างกันในการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการพัฒนาการปฏิบัติการสอน และทบทวน แนวทางการปฏิบัติงานของตนเอง ช่วยให้ครูได้ร่วมกันพิจารณาว่ายังมีสิ่งใดที่ยังขาดตกบกพร่อง ระหว่างการสอน รวมทั้งยังช่วยให้ครูได้เกิดการเรียนรู้จากครูด้วยกัน

4. **การมีภาวะผู้นำร่วมกัน** การเป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิกในชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกันให้สมาชิกมีภาวะผู้นำ เพิ่มมากขึ้นจนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครู โดยยึดหลักแนวทางการบริหารจัดการร่วมกัน การ สนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจให้แก่ครู โดยผู้นำร่วมเกิดขึ้นได้ดีใน บรรยากาศที่ส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจ อิศระจากอำนาจครอบงำ

5. การสนับสนุนให้เกิดชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง การสร้างปัจจัยเงื่อนไข การจัดสภาพแวดล้อมที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

รายละเอียดการสังเคราะห์ลักษณะสำคัญของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้  
ดังแสดงในตาราง 9



ตาราง 9 การสังเคราะห์องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

Harris & Mujijs (2005)	Stoll et al. (2006)	Louis et al., (1995); Bryk, Camburn & Louise (1999)	วรัลักษ์ณัฐ กิ่งกำเนิด และ เอกกรินทร์ สังข์ทอง (2557)	Newman et al. (1996)
<p>1. ผู้บริหารโรงเรียนยึดหลัก</p> <p><b>ความมีส่วนร่วมในการบริหารงาน</b> สนับสนุนให้เกิดการกระจายอำนาจ ผู้นำไปยังบุคลากรในระดับต่างๆ บุคลากรในระดับต่างๆ รวมทั้งมีการมอบอำนาจหน้าที่ให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ</p>	<p>1. การที่บุคลากรในโรงเรียนมี <b>ค่านิยมร่วมกัน</b> โดยที่ค่านิยมร่วมเหล่านั้นมุ่งเน้นไปที่การเรียนรู้ของผู้เรียนทุกคนเป็นสิ่งสำคัญ</p>	<p>1. <b>การมีส่วนร่วม</b> หมายถึง การมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้น เปรียบเสมือนทีมที่คิดในการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีทิศทางร่วมกัน</p>	<p>1. <b>การมีส่วนร่วม</b> หมายถึง <b>ค่านิยมร่วมกัน</b> หมายถึง การมีฐานความรู้ทางเทคนิค ร่วมกันเพื่อให้มีความรู้สึกในการเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียน</p>	
<p>2. <b>มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน</b>ของบุคลากรภายในองค์กร ซึ่งวิสัยทัศน์ร่วมดังกล่าวพัฒนามาจากภาวะผูกพันที่เปลี่ยนแปลงของบุคลากรในโรงเรียนและเป็นที่วิสัยทัศน์ที่คำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ นอกจากนี้ยังเป็น</p>	<p>2. บุคลากรภายในโรงเรียนมี <b>ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน</b> ผู้บริหารสนับสนุนให้บุคลากรเกิดความรู้สึกผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่อง ยากนาน และที่สำคัญ ผู้บริหารจะต้องลดความรู้สึก</p>	<p>2. <b>ทีมร่วมแรงร่วมใจ</b> หมายถึง การทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ และต่อเนื่องโดยการเรียนรู้เป็นทีม และการเรียนรู้ของครูแบบพื้นฐานงานที่มีการคิดร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจ ร่วมกัน การประเมินร่วมกัน การสื่อสารที่มีคุณภาพ และความ</p>		

ตาราง 9 (ต่อ)

Harris & Mujijs (2005)	Stoll et al. (2006)	Louis et al., (1995); Bryk, Camburn & Louise (1999)	วรลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)	Newman et al. (1996)
<p>วิจัยที่ค้นพบว่าสิ่งที่สะท้อนให้ถึงการทำงานของบุคลากรภายในโรงเรียนด้วย</p>	<p>โดดเด่นกว่าแบบใดก็ตามที่เกิดขึ้นกับครูในโรงเรียน</p>	<p>สร้างสรรค้การปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ</p>	<p>รับผิดชอบร่วมกัน อีกทั้งมุ่งเน้นวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรที่มีการช่วยเหลือเกื้อกูล แต่ซึ่งกันและกัน</p>	<p>ได้เรียนรู้และส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน</p>
<p>3. บุคลากรภายในโรงเรียนมีการเรียนรู้ร่วมกัน โดยมีจุดมุ่งหมายในทางที่จะมุ่งตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียน</p>	<p>3. เป็นโรงเรียนที่ให้ความสำคัญของการยอมรับต่อผู้อื่นที่จะพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้โดยผ่านกระบวนการปรึกษาหารือพูดคุยในประเด็นของการศึกษาและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีระบบคอยตรวจสอบการปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง พร้อมงานอย่างสม่ำเสมอ มีการสังเกตการณ์ร่วมวางแผนและพัฒนาหลักสูตรร่วมกัน บุคลากรภายในโรงเรียนมีการแบ่งปันความรู้และประสบการณ์ร่วมกัน</p>	<p>3. มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง การจัดการเรียนการสอนของครูจะต้องเชื่อมโยงกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และประสบความสำเร็จ</p>	<p>3. การสนทนาสะท้อนผลการปฏิบัติงาน หมายถึง การพูดคุย สนทนาระหว่างครูเกี่ยวกับพัฒนาการเรียนรู้ในเชิงบวก เพื่อกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาขีดความสามารถของครู โดยการสนทนากันจะต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของครูอันเป็นสมาชิกในชุมชน</p>	<p>3. การสนทนาสะท้อนผลการปฏิบัติงาน หมายถึง การพูดคุย สนทนาระหว่างครูเกี่ยวกับพัฒนาการเรียนรู้ในเชิงบวก เพื่อกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาขีดความสามารถของครู โดยการสนทนากันจะต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของครูอันเป็นสมาชิกในชุมชน</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

Harris & Mujijs (2005)	Stoll et al. (2006)	Louis et al., (1995); Bryk, Camburn & Louise (1999)	Newman et al. (1996)
<p>มีการนำแนวคิดและข้อมูล สารสนเทศที่ทันสมัยมา ปรับเปลี่ยนนำมาแก้ไข แก้ปัญหาและตอบโจทย์ ความต้องการของผู้เรียน</p>	<p>มีการนำแนวคิดและข้อมูล สารสนเทศที่ทันสมัยมา ปรับเปลี่ยนนำมาแก้ไข แก้ปัญหาและตอบโจทย์ ความต้องการของผู้เรียน</p>	<p>วราลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)</p>	<p>4. การเปิดเผยมการ ปฏิบัติงาน หมายถึง <b>ความไว้วางใจซึ่ง กันและกัน</b>ของครูใน การแลกเปลี่ยน ถ่ายทอดและฝึก ปฏิบัติทางวิชาชีพ เพื่อเพิ่ม ประสิทธิภาพในการ ทำงานของตน</p>
<p>4. การติดตาม พฤติกรรมภายใน ห้องเรียนของ ครูผู้สอนโดยผู้ สังเกตการณ์เพื่อป้อน ข้อมูลย้อนกลับและ ช่วยสนับสนุนการ พัฒนาให้เกิดขึ้นทั้งใน ระดับตัวบุคคลและการและ โรงเรียน</p>	<p>4. <b>มีการประสานความ ร่วมมือ</b>ในกิจกรรมการ พัฒนาต่าง ๆ ที่มี วัตถุประสงค์ที่จะบรรลุ เป้าหมายร่วมกันในการ เสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ ร่วมกัน ไม่ว่าจะเป็นใน ลักษณะของความ ช่วยเหลือหรือการ สนับสนุน</p>	<p>4. การเรียนรู้และการพัฒนาทางวิชาชีพ <b>หมายถึง การเรียนรู้ร่วมกัน</b>โดยังมีความสุขของ ทีมเรียนรู้ ซึ่งเป็นบรรยากาศที่เปิดพื้นที่การเรียนรู้ แบบนำตนเองของครูเพื่อการเปลี่ยนแปลงพัฒนา ตนเองและวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง</p>	<p>4. การเรียนรู้และการพัฒนาทางวิชาชีพ <b>หมายถึง การเรียนรู้ร่วมกัน</b>โดยังมีความสุขของ ทีมเรียนรู้ ซึ่งเป็นบรรยากาศที่เปิดพื้นที่การเรียนรู้ แบบนำตนเองของครูเพื่อการเปลี่ยนแปลงพัฒนา ตนเองและวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

Harris & Mujs (2005)	Stoll et al. (2006)	Louis et al., (1995); Bryk, Camburn & Louise (1999)	วราลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)	Newman et al. (1996)
<p>5. เป็นโรงเรียนที่มีการจัดเตรียมสภาพทางกายภาพและศักยภาพของทรัพยากรมนุษย์ในการที่จะปฏิบัติให้เกิดลักษณะของการดำเนินการ</p>	<p>5. การเรียนรู้แบบกลุ่มหรือเดี่ยวได้รับการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ และมองว่าครูทุกคนคือผู้เรียนซึ่งเรียนรู้จากผู้ร่วมงานซึ่งกันและกัน</p>	<p>5. การเปิดเผยการปฏิบัติงานหมายถึง การช่วยเหลือครูทำกันด้วย การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับพัฒนาการปฏิบัติงานเพื่อเรียนรู้แนวทางการดำเนินงานสู่ความสำเร็จ และพบทวนแนวทางการปฏิบัติงานของตนเอง ซึ่งครูจะต้องมีความไว้วางใจและเคารพซึ่งกันและกัน</p>	<p>5. ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง กลุ่มคนที่อยู่ร่วมกันโดยมีวิถีและวัฒนธรรมแบบเปิดเผยบนพื้นฐานของความไว้วางใจและเคารพซึ่งกันและกัน โดยทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงออกทางความคิด และเป็นพื้นที่ปราศจากการใช้อำนาจกดดัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทร ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและชีวิต</p>	<p>5. การร่วมมือรวบรวมพลัง หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในองค์กรเพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการพัฒนาการปฏิบัติงาน พัฒนาผู้เรียนและการพัฒนาการปฏิบัติงาน พัฒนาผู้เรียนและการพัฒนาใจเรียน</p>
<p>6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อให้เกิดและการคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีลักษณะสำคัญคือ วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ โครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร</p>	<p>6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อให้เกิดและการคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีลักษณะสำคัญคือ วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ โครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร</p>	<p>6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อให้เกิดและการคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีลักษณะสำคัญคือ วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ โครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร</p>	<p>6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อให้เกิดและการคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีลักษณะสำคัญคือ วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ โครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร</p>	<p>6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อให้เกิดและการคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีลักษณะสำคัญคือ วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ โครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

Townsend & Adam (2003)	Richardson (2003, p. 401-406)	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553)	Hord (2003, p. 14-25)	ผลการสังเคราะห์
<p>1. สิวิตยทัศน์ พันธกิจ ค่านิยม และเป้าหมาย ร่วมกัน</p>	<p>1. มิติที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วม รวมในการบริหารและการ ตัดสินใจร่วมกัน</p>	<p>1. การมีบรรทัดฐานและ ค่านิยมร่วมกัน หมายถึง การมีบรรทัดฐาน ค่านิยม และพันธกิจร่วมกันโดยเฉพาะ อย่างยิ่งการมีฐานความรู้ทาง เทคนิคร่วมกัน และแม้ว่าการ มีพันธกิจร่วมกันจะแตกต่าง จากการมีบรรทัดฐานและ ค่านิยมร่วมกันอยู่บ้าง แต่ ทั้งหมดได้มุ่งเน้นไปที่ความ ต้องการจำเป็นสำหรับชุมชน ในโรงเรียน เพื่อพัฒนา</p>	<p>1. มีการใช้ภาวะผู้นำแบบ สนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม</p>	<p>1. การมีวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และค่านิยมร่วม กาย มองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะ เกิดขึ้นร่วมกันเพื่อให้เกิด ความรู้สึกร่วมกันเป็นส่วนหนึ่ง ในการพัฒนาการศึกษา เปรียบเทียบเพิ่มเติมทิศทางการ ขับเคลื่อนชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีทิศทาง ร่วมกัน</p>
		<p>ความรู้สึกร่วมกันในการเป็นส่วนหนึ่ง และมีวัตถุประสงค์และ เป้าหมายทางการศึกษาที่ สำคัญของโรงเรียนร่วมกัน</p>		



ตาราง 9 (ต่อ)

Townsend & Adam (2003)	Richardson (2003, p. 401-406)	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553)	Hord (2003, p. 14-25)	ผลการสังเคราะห์
<p>2. มีภาวะผู้นำที่ คำนึงถึงการพัฒนาที่ ยั่งยืน</p>	<p>2. มิติทางด้านการศึกษา ของผู้เรียนและวิสัยทัศน์ ร่วมของบุคลากรใน การพัฒนาโรงเรียน</p>	<p>2. การวางเป้าหมายร่วมกันสู่การ เรียนรู้ของผู้เรียน หมายถึง การที่ครู ภายในโรงเรียนมีทัศนคติการสอนและ กลยุทธ์ที่หลากหลายที่สามารถ เชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้ของผู้ เรียนได้ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็ ต่อเมื่อบุคลากรครูทุกคนมีความเชื่อที่ ตั้งอยู่บนพื้นฐานที่ว่าผู้เรียนทุกคน สามารถเรียนรู้ได้ และบุคลากรครูมี ความตระหนักถึงภาระผูกพันของตนที่ มีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน</p>	<p>2. บุคลากรภายใน โรงเรียนมีความนิยมและ วิสัยทัศน์ร่วมกัน</p>	<p>2. การทำงานอย่างร่วมมือรวมพลัง การเรียนรู้ร่วมกัน และรับผิดชอบ ร่วมกัน การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่าง สมาชิกและการร่วมมือของสมาชิกทุก คนในองค์การในการพัฒนาการ ปฏิบัติการสอน พัฒนาผู้เรียนและการ พัฒนาโรงเรียน หรืออาจจะเป็นการ อภิปรายที่นำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ แนวความคิด หรือโครงการที่จะสามารถ ช่วยให้ครูมีความเชี่ยวชาญหรือชำนาญ การมากขึ้น โดยการเรียนรู้เป็นทีมและ การเรียนรู้ของครูบนพื้นฐานที่มีการ คิดร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจ ร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจ ร่วมกัน การประเมินร่วมกัน การสื่อสาร ที่มีคุณภาพ และความรับผิดชอบในการ ปฏิบัติงานร่วมกัน</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

Townsend & Adam (2003)	Richardson (2003, p. 401-406)	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553)	Hord (2003, p. 14-25)	ผลการสังเคราะห์
<p>3. มีการทำงานประสานความร่วมมือกันระหว่างบุคลากรทางการศึกษา ภายในโรงเรียน</p>	<p>3. มิติทางด้านการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากร</p>	<p>3. การร่วมมือรวมพลังของครูทั้งโรงเรียนที่เกิดขึ้นจากการที่มีการอภิปรายร่วมกัน โดยที่การอภิปรายนั้นนามาสู่ข้อสรุปของครูที่จะพัฒนา ร่วมกัน เกี่ยวกับทักษะที่ส่งผลกระทบต่อความดีเราหรือเกี่ยวกับความเชี่ยวชาญใหม่ ๆ ในการปฏิบัติงานการสอน หรือ อาจจะเป็นการอภิปรายที่นำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ แนวความคิด หรือโครงการที่จะสามารถ ช่วยให้คุณมีความเชี่ยวชาญ หรือชำนาญการมากขึ้น การรวมพลังดังกล่าว นอกจากจะเป็นการเชื่อมโยง ให้ครูมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกันแล้ว ยังเป็นการส่งเสริมให้ครู ทำงานร่วมกันใน งานที่เกี่ยวข้อง กับการสอน ได้แก่ การแลกเปลี่ยนเทคนิคการสอน สื่อการสอน และกลยุทธ์ต่าง ๆ</p>	<p>3. มีการเรียนรู้ร่วมกันและนำความรู้ที่ได้ไปสู่อำนาจปฏิบัติ</p>	<p>3. การมีกระบวนการสะท้อนผลการทำงาน การที่ครูมีโอกาสพูดคุย สนทนา ระหว่างกันในการให้ข้อมูล ย้อนกลับเกี่ยวกับการทำงาน พัฒนาการปฏิบัติ การสอน และบทบาทของตนเอง ช่วยให้ผู้รู้ได้ร่วมกันพิจารณาว่ายังมีสิ่งใดที่ยังขาดตกบกพร่องไป ในระหว่างการสอน รวมทั้งยังช่วยให้ครูได้เกิดการเรียนรู้ จากครูด้วยกัน</p>

Townsend & Adam (2003)	Richardson (2003, p. 401-406)	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553)	Hord (2003, p. 14-25)	ผลการสังเคราะห์
4. มิกิการนำความรูสู่การปฏิบัติ	4. มิติทางด้านกรนิเทศก์งานและการสะท้อนข้อมูลย้อนกลับ	4. การที่แนะนำการปฏิบัติ หมายถึง การที่ครูสามารถปฏิบัติงานการสอนให้เป็น ภาระงานและเปิดโอกาสให้ เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลป้อนกลับ ซึ่งการทำงานในลักษณะนี้จะ เป็นโอกาสให้ครูมีการพูดคุยกันมากขึ้น ช่วยให้ได้ร่วมกันพิจารณาว่ายังสิ่งใดที่ยังขาดตกบกพร่องไป ระหว่างการสอน รวมทั้งยัง ช่วยให้ครูได้เกิดการเรียนรู้ จากครูด้วยกัน ซึ่ง จะทำให้เกิดผลในทางบวกต่อการเรียน การสอนในภาพรวมของ โรงเรียน	4. มิติการปฏิบัติงานร่วมกัน	4. การมีภาวะผู้นำร่วมกัน การเป็นผู้ร่วมกันของสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยการกระจายอำนาจ เพียงพลังอำนาจซึ่งกันและกันให้สมาชิกมีภาวะผู้นำ เพิ่มมากขึ้นจนเกิดเป็นผู้นำ ร่วมของครู โดยยึดหลักแนวทางการบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้ร่วม เกิดขึ้นได้ดีในบรรยากาศที่ส่งเสริมให้ครูสามารถ แสดงออกด้วยความเต็มใจ อิสระจากอำนาจครอบงำ

ตาราง 9 (ต่อ)

Townsend & Adam (2003)	Richardson (2003, p. 401-406)	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553)	Hord (2003, p. 14-25)	ผลการสังเคราะห์
5. มีการแสวงหาความรู้ทาง วิชาชีพพร้อมกันและมี พัฒนาอย่างต่อเนื่อง	5. มิติทางด้าน การสร้าง ปัจจัยเงื่อนไขที่ช่วย สนับสนุนให้เกิดชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ	5. การสะท้อนผลการปฏิบัติ หมายถึง การที่ครูมีโอกาสพูดคุย สนทนา ระหว่างกัน โดยบทสนทนา ดังกล่าว เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับ การปฏิบัติงาน การสอน นอกจากนั้น การพูดคุย สนทนากันดังกล่าวควร ขยายไปสู่ ประเด็นความเป็นองค์กร ความเสมอภาค และ ความเป็นธรรมชาติของ โรงเรียน ด้วย	5. มีสภาพแวดล้อมที่ สนับสนุนต่อการคงไว้ ซึ่งการเป็นชุมชนการ เรียนรู้	5. การสนับสนุนให้เกิดชุมชน การเรียนรู้เชิงวิชาชีพอย่าง ต่อเนื่อง การสร้างปัจจัย เงื่อนไข การจัดสภาพแวดล้อม ที่สนับสนุนที่ช่วยสนับสนุนให้ เกิดชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพอย่างต่อเนื่องและ สม่ำเสมอ
6. มีการทวิวิจัยเพื่อพัฒนาการ ปฏิบัติงานให้ดีที่สุด				
7. มีการประเมินผลอย่างมี ความหมาย มีการแสดงความ ยินดีเพื่อกระตุ้นให้เกิด ความสำเร็จของสมาชิก				

จากองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่กล่าวมา สามารถสรุปได้ว่า ชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพนั้นเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันระหว่างครูในสถานที่มีบริบทเดียวกันหรือคล้ายกันทำให้การสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ผู้วิจัยนำองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

### 3.3.4 แนวทางในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากการศึกษากระบวนการทำงานและวิธีการดำเนินงานของครูในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพบว่า มีแนวทางในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพหรือ PLC ดังนี้ (Hord, Roussin & Sommers, 2010)

1. ครูและสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกันระบุผลการเรียนรู้ที่คาดหวังหรือเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษ
  2. ครูผู้สอนและสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกันสะท้อนผลการปฏิบัติการสอน การจัดการเรียนรู้และสาเหตุที่ส่งผลต่อผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
  3. ครูผู้สอนและสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกันตัดสินใจเลือกแนวทางหรือวิธีการที่ควรจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดผลการเรียนรู้ได้มากที่สุด
- การจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งนั้น พบว่าผู้เรียนมีความต้องการและความสนใจที่หลากหลายแตกต่างกันออกไปครูผู้สอนจึงไม่สามารถจัดการเรียนรู้แบบเฉพาะเจาะจงหรือใช้เทคนิค วิธีการจัดการเรียนรู้ที่เหมือนกันทุกครั้งได้ ดังนั้นในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพควรแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในประเด็นต่อไปนี้
- กำหนดขอบเขตความรู้ที่สำคัญที่ผู้เรียนควรได้เรียนรู้และพิจารณาเลือกจากสิ่งที่มีความสำคัญมากที่สุด
  - ระบุแนวทาง และวิธีการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาและความต้องการของผู้เรียน
  - ยอมรับเทคนิค แนวทาง วิธีการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เป็นองค์ความรู้ใหม่ หรือสิ่งที่ครูผู้สอนเกิดการเรียนรู้จากการนำองค์ความรู้ไปประยุกต์ใช้
  - ตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมและนำไปปรับใช้ รวมทั้งการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนและครูผู้สอนอย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

- วางแผนหาแนวทางในการทำงานร่วมกันเพื่อนำการจัดการเรียนรู้ที่ร่วมกันพัฒนาขึ้นไปทดลองใช้
- เลือกลงใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านการปรับปรุงแล้ว ซึ่งสามารถนำไปให้ผู้สอนท่านอื่นนำแผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวไปใช้เพื่อประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน
- ปรับปรุงและแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้จนได้แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและประสิทธิภาพ

### 3.4 แนวคิดการสืบเสาะหาความรู้

การสืบเสาะหาความรู้เป็นแนวคิดที่มีความซับซ้อนและมีความหมายแตกต่างกันไปตามสถานการณ์ที่ใช้และผู้ที่ใช้คำจำกัดความ ซึ่งการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ นั้นเริ่มมาจากนักวิทยาศาสตร์ ครู และผู้เรียน (Budnitz, 2003)

การสืบเสาะหาความรู้ มีความหมาย 2 ลักษณะ คือ เป็นกระบวนการที่ใช้ศึกษาอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นทางธรรมชาติโดยอยู่บนพื้นฐานของหลักฐานหรือเหตุผลต่าง ๆ หรือเป็นการถามคำถามที่สงสัยและเป็นปัญหาที่สามารถหาคำตอบได้ และสื่อสารคำตอบออกมาได้ โดยเกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย (คณะศึกษานิเทศก์ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ กลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 1, 2549; Budnitz, 2003; Wu & Chou-En, 2006, p. 1289-1313; Hogan & Berkowitz, 2000, p. 1-25)

### 3.5 แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิดสมรรถนะ การศึกษาชั้นเรียนร่วมกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้

ผู้วิจัยนำแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิดสมรรถนะ การศึกษาชั้นเรียนร่วมกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้มาพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยมีองค์ประกอบของรูปแบบคือ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ ขั้นตอนของรูปแบบ และการวัดและประเมินผลของรูปแบบ เป็นการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักศึกษาครู ด้วยกระบวนการและวิธีการต่าง ๆ โดยดำเนินการก่อนการฝึกปฏิบัติการสอน ระหว่างฝึกปฏิบัติการสอน และหลังฝึกปฏิบัติการสอน รายละเอียดดังต่อไปนี้

3.5.1 หลักการของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาคู มี 4 ข้อ ดังนี้

1. นักศึกษาคูสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้วยตนเอง โดยผ่านกระบวนการคิดและ  
การลงมือปฏิบัติจริง
2. การทำงานแบบร่วมมือของนักศึกษาคูและบุคลากรวิชาชีพครูในบริบท  
การทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษา
3. การแบ่งปันการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนการเรียนรู้ร่วมกัน
4. การถามคำถามที่สงสัยและเป็นปัญหาที่สามารถสืบค้นหาคำตอบได้ และ  
สื่อสารคำตอบออกมาได้



ตาราง 10 การสังเคราะห์ที่ได้หลักการของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้ จากประสบการณ์	ชุมชนการเรียนรู้เชิง วิชาชีพ	การศึกษาชั้นเรียน	การสืบเสาะหาความรู้	แนวคิดสมรรถนะ	ผลการสังเคราะห์ หลักการของรูปแบบ
<p>1. ผู้เรียนได้สร้างความรู้ ทักษะ และค่านิยมจาก ประสบการณ์ตรงหรือได้ ลงมือปฏิบัติจริง</p> <p>2. ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ ใหม่จากกิจกรรมที่ทำจริง จนเกิดประสบการณ์จาก ผลของการกระทำแล้ว สร้างความรู้เพิ่มเติมด้วย ตนเอง</p> <p>3. การเรียนรู้ที่ผู้เรียนลงมือ ปฏิบัติด้วยตนเองและ นำไปใช้ประโยชน์จริง ผ่านการประยุกต์ให้ เหมาะสมกับตนเอง</p>	<p>1. การสร้างการ เปลี่ยนแปลง โดยเรียนรู้ จากการทำงานร่วมกัน กลุ่มบุคคลที่มาร่วมกัน เพื่อทำงานร่วมกันและ สนับสนุนซึ่งกันและกัน</p> <p>2. การทำงานร่วมกันของ บุคลากรในวิชาชีพครู แบ่งปันการเรียนรู้และ แลกเปลี่ยนเรียนรู้และ สะท้อนการเรียนรู้ร่วมกัน</p>	<p>1. กระบวนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ 2. ผู้สอนเป็นผู้ขับเคลื่อน และปรับกระบวนการ ทำงานของตนเอง 3. กระบวนการทำงานแบบ ร่วมมือจากพลังเพื่อ พัฒนาการจัดการเรียน การสอนโดยมุ่งเป้าที่การ เรียนรู้ของผู้เรียนเป็น สำคัญ</p>	<p>1. การถามคำถามที่สงสัย และเป็นปัญหาที่สามารถ สืบค้นหาคำตอบได้ และ สื่อสารคำตอบออกมาได้</p> <p>2. กระบวนการเรียนรู้ที่ให้ ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ ใหม่ด้วยตนเอง โดยผ่าน กระบวนการการคิดและ ปฏิบัติ และใช้ กระบวนการทาง วิทยาศาสตร์เป็น เครื่องมือ</p>	<p>ความสามารถในการ ปฏิบัติงานที่ดีของบุคคลซึ่ง จะประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) เจตคติ (Attitudes) ทักษะ (Skill) และคุณลักษณะ (Attribute) อันเป็นพื้นฐาน สำคัญที่บ่งบอกการมี สมรรถนะที่ดีของบุคคลใน การปฏิบัติงานด้านต่าง ๆ</p>	<p>1. นักศึกษาคูสร้างองค์ ความรู้ใหม่ด้วยตนเอง โดยผ่านกระบวนการคิด และการลงมือปฏิบัติจริง 2. การทำงานแบบร่วมมือ ของนักศึกษาคูและ บุคลากรวิชาชีพครูใน บริบทการทำงานจริงใน ชั้นเรียนและสถานศึกษา 3. การแบ่งปันการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนเรียนรู้และ สะท้อนการเรียนรู้ร่วมกัน 4. การถามคำถามที่สงสัย และเป็นปัญหาที่สามารถ สืบค้นหาคำตอบได้ และ สื่อสารคำตอบออกมาได้</p>

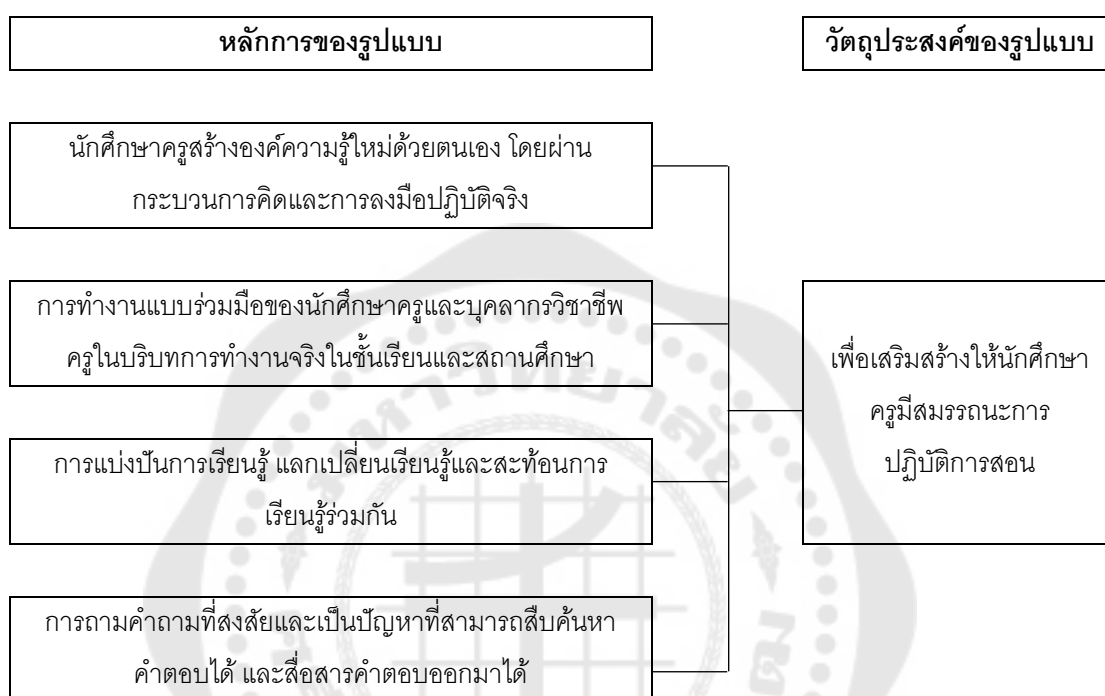


หลักการของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูจากการสังเคราะห์ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ แนวคิดสมรรถนะ ชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาผ่านบทเรียน และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ สรุปได้ภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 สรุปหลักการของรูปแบบจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี

3.5.2 นำหลักการของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูที่ได้มากำหนดเป็นวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการ สอนสำหรับนักศึกษาครู คือ เพื่อเสริมสร้างให้นักศึกษาครูมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอน



ภาพประกอบ 3 สรุปวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนจากหลักการแนวคิดของรูปแบบ

3.5.3 จากการสังเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิดสมรรถนะ กระบวนการศึกษาชั้นเรียน ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และการสืบเสาะหาความรู้ สามารถนำมา สังเคราะห์ร่วมกันได้ขั้นตอนของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู ดังนี้

**ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาร่วมกัน** นักศึกษาครูสังเกตผู้เรียนและตั้งคำถาม กับตนเองเกี่ยวกับปัญหาในการปฏิบัติการสอนของตนเองและเลือกบทเรียน หัวเรื่อง หรือประเด็น ที่จะใช้สอนเพื่อแก้ไขปัญหาที่เลือก โดยครูที่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ มีส่วนร่วมในการกำหนดข้อตกลง เป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติการสอนร่วมกัน

**ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน** นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมกันกำหนดกิจกรรมการสอน วิธีการสอน ออกแบบสื่อการสอน การประเมินผลผู้เรียน และนำมาจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

**ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน** การทำงานร่วมกันระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ โดยนักศึกษาครูทำหน้าที่สอนโดยนำแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ไปดำเนินการสอนโดยและครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการสอนในชั้นเรียน

**ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน** เป็นขั้นตอนที่นักศึกษาครูทบทวนตนเองในการปฏิบัติการสอน และครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์หรือผู้บริหารโรงเรียนที่ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการสอนและร่วมอภิปรายข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและเก็บรวบรวมข้อมูลจากชั้นเรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการเรียนการสอน ร่วมกันพิจารณาว่ายังมีสิ่งใดที่ยังขาดตกบกพร่องไปในระหว่างการสอนและนักศึกษาครุนำไปปรับปรุงบทเรียน

**ขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน** เป็นขั้นตอนที่นักศึกษาครูสังเกตและตั้งคำถามกับตนเองในการตรวจสอบความคิด ความรู้สึกของตนเองตามความเป็นจริงหลังจากปฏิบัติการสอน และให้ข้อมูลสะท้อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้จากการสังเกตเพื่อจะได้อภิปรายว่าเกิดอะไรขึ้นกับสิ่งที่เกิดขึ้นเกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่นักศึกษาครูมีต่อการปฏิบัติการสอนในครั้งนี้ และครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน ทบทวนแนวทางการปฏิบัติงานและการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู รวบรวมข้อมูล สรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้ที่ได้ต่อบุคคลอื่น ๆ เพื่อขยายผล ซึ่งจะทำให้ นักศึกษาผู้จักตัวเองและรู้ในสิ่งที่ตนเองบกพร่องหรือต้องพัฒนาในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะของตนเอง

3.5.4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ เป็นการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักศึกษาครู ด้วยกระบวนการและวิธีการต่าง ๆ โดยดำเนินการก่อนการฝึกปฏิบัติการสอน ระหว่างฝึกปฏิบัติการสอน และหลังฝึกปฏิบัติการสอน

#### 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องในตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อรวบรวมงานวิจัยที่ศึกษาวิธีการหรือแนวทางการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน

ชาโรนี ตรีวัธัญญ (2550) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูตามแนวทางการศึกษาผ่านบทเรียน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาผลการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนของครูตามแนวทางการศึกษาผ่านบทเรียน

ผลการวิจัยพบว่า แนวทางการศึกษาผ่านบทเรียนสามารถพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูได้ทั้งในด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ ด้านทักษะการคิด และด้านความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง โดยครูผู้ร่วมวิจัยมีการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอนมากที่สุด

อรรถศาสตร์ นิมิตรพันธ์ (2553) ได้ทำวิจัยเรื่อง กรณีศึกษาการพัฒนาครูประจำการคณิตศาสตร์ด้วยวิธีการศึกษาและพัฒนาบทเรียน (Lesson Study) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการพัฒนาครูประจำการคณิตศาสตร์ด้วยวิธีการศึกษาและพัฒนาบทเรียน ผู้วิจัยดำเนินการพัฒนาครูประจำการคณิตศาสตร์ด้วยวิธีการศึกษาและพัฒนาบทเรียนในโรงเรียนที่เป็นสนามวิจัย จำนวน 1 โรงเรียน ซึ่งมีครูประจำการคณิตศาสตร์ จำนวน 5 คน ทำงานร่วมกันตามกระบวนการของการศึกษาและพัฒนาบทเรียน 8 ขั้นตอน ซึ่งประกอบด้วย 1) การกำหนดเป้าหมายหลัก 2) การศึกษาค้นคว้า 3) การออกแบบบทเรียน 4) การจัดการเรียนการสอนรอบแรก 5) การสะท้อนผล 6) การปรับปรุงบทเรียน 7) การจัดการเรียนการสอนรอบที่สอง และ 8) การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทั้งนี้มีผู้บริหารโรงเรียน ผู้เชี่ยวชาญภายนอก ศึกษานิเทศก์ และผู้วิจัย ซึ่งเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการศึกษาและพัฒนาบทเรียนเป็นผู้ให้คำปรึกษา และร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วย

ผลการวิจัยพบว่า 1. ผู้ที่มีส่วนร่วมในการศึกษาและพัฒนาบทเรียนให้การยอมรับในการศึกษาและพัฒนาบทเรียนในระดับสูง 2. ครูประจำการคณิตศาสตร์มีความรู้ทางการสอนในเนื้อหาคณิตศาสตร์หลังเข้าร่วมการวิจัยครบทุกขั้นตอนเปลี่ยนแปลงไปจากก่อนเข้าร่วมการวิจัยในทางที่ดีขึ้น 3. การทำงานร่วมกันในการศึกษาและพัฒนาบทเรียนของครูประจำการคณิตศาสตร์หลังเข้าร่วมการวิจัยครบทุกขั้นตอนมีประสิทธิภาพอยู่ในระดับที่ดีกว่าระหว่างเข้าร่วมการวิจัย ซึ่งมีประสิทธิภาพอยู่ในระดับดีมาก และดี ตามลำดับ 4. บทเรียนคณิตศาสตร์สำหรับการจัดการเรียนการสอนรอบแรก และรอบที่สองมีความเหมาะสมอยู่ในระดับที่ดีกว่าบทเรียนคณิตศาสตร์ที่ครูประจำการคณิตศาสตร์พัฒนาขึ้นก่อนเข้าร่วมการวิจัย ซึ่งมีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก ดี

และพอใช้ตามลำดับ 5. ค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ความเข้าใจในมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ หลังเรียนของผู้เรียนที่ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนรอบแรกสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ความเข้าใจในมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์หลังเรียนของผู้เรียนที่ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนรอบที่สอง สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีจำนวนผู้เรียนที่ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนรอบแรกและรอบที่สอง คิดเป็นร้อยละ 79.49 และ 82.35 ตามลำดับ ที่มีคะแนนความรู้ความเข้าใจในมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์หลังเรียนไม่น้อยกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ซึ่งบรรลุเป้าหมายหลักของการศึกษาและพัฒนาบทเรียน 6. ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ หลังเรียนของผู้เรียนที่ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนรอบแรก สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังเรียนของผู้เรียนที่ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนรอบที่สอง สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีจำนวนผู้เรียนที่ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนรอบแรกและรอบที่สองคิดเป็นร้อยละ 76.92 และ 79.41 ตามลำดับ ที่มีคะแนนความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังเรียนไม่น้อยกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ซึ่งบรรลุเป้าหมายหลักของการศึกษาและพัฒนาบทเรียน

วินรดี พรวิริยะสกุล (2554) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาครู มีวัตถุประสงค์เพื่อวิจัยและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้และศึกษาผลการทดลองใช้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ 1) แบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน 2) แบบประเมินความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ 3) แบบประเมินความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำค่าเฉลี่ย ร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1. การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้ มีขั้นตอน 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมความพร้อมเพื่อออกแบบการเรียนรู้มี 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1.1) การกำหนดปัญหาเชิงวิกฤต 1.2) การวางแผนวิเคราะห์บทเรียน 1.3) การทดลองจัดการเรียนรู้ 1.4) การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน 1.5) สะท้อนความคิดโดยผู้สอนและเพื่อนนักศึกษาครู ขั้นตอนที่ 2 ปฏิบัติการออกแบบการเรียนรู้ในสถานศึกษามี 5 ขั้นตอน ได้แก่ 2.1) การวางแผนบทเรียนจากปัญหาเชิงวิกฤต 2.2) การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน 2.3) การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน 2.4) การจัดการเรียนรู้

ตามบทเรียนที่ปรับปรุงแก้ไข 2.5) การสะท้อนความคิด 2. ผลการทดลองใช้พบว่า นักศึกษามีความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ นักศึกษามีความสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในบริบทจริงได้ และได้พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบ

อุบลวรรณ ส่งเสริม (2555) ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับนักศึกษาครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนการสอน และความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาวิธีสอน ภาคต้น ปีการศึกษา 2554 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จำนวน 141 คน ตัวแปรที่ศึกษาได้แก่ สภาพปัญหาและกระบวนการจัดการเรียนการสอน ความคิดเห็นของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการสอน และความสามารถของนักศึกษาในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ วิธีการวิจัยแบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหาและข้อมูลพื้นฐาน ระยะที่ 2 พัฒนาการจัดการเรียนการสอน ระยะที่ 3 ทดลองใช้กระบวนการจัดการเรียนการสอนและประเมินผล วิธีการเก็บข้อมูล ได้แก่ สัมภาษณ์ สทนากลุ่ม เขียนแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อทดลองใช้ บันทึกอนุทิน สอบถามความคิดเห็น

ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ 1) มีการระบุมาตรฐาน/ตัวชี้วัดโดยไม่เข้าใจว่ามาตรฐาน/ตัวชี้วัดมีความสำคัญและเกี่ยวข้องกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ 2) มีการระบุสาระการเรียนรู้ไม่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด 3) มีการระบุสาระสำคัญที่ไม่แสดงให้เห็นถึงแก่นความรู้ของเรื่องที่สอนและไม่สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ 4) มีการระบุชิ้นงาน/ภาระงานที่ไม่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด 5) มีการระบุการวัดและประเมินผลไม่หลากหลายทั้งการใช้เครื่องมือและวิธีการ และการกำหนดเกณฑ์การประเมินไม่สอดคล้องกัน 6) มีการระบุการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ไม่สอดคล้องกับเป้าหมายที่กำหนดในมาตรฐาน/ตัวชี้วัด มีการนำแนวคิดหรือรูปแบบ/วิธีสอนมาใช้น้อยมาก กรณีที่มีการนำแนวคิดหรือรูปแบบ/วิธีสอนมาใช้จะมีการระบุขั้นตอนเฉพาะที่สำคัญไม่ครบถ้วน กระบวนการจัดการเรียนการสอนประกอบด้วย 6 กิจกรรม ได้แก่ มาตรฐาน/ตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้ สาระสำคัญ ชิ้นงาน/ภาระงาน การวัดและการประเมินผล และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และพบว่านักศึกษามีความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในระดับเหมาะสมมากที่สุด และผลการประเมิน

ความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับนักศึกษาครูพบว่านักศึกษาครูมีความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น

งานวิทยุทศ ตริบุญนิธิ (2556) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครูของนักศึกษาคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อวิเคราะห์สมรรถนะวิชาชีพครู เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครู และเพื่อทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครู ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิที่มีความสำคัญเป็นลำดับต้น กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 4 สาขาวิศวกรรมเครื่องกลคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ

ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะวิชาชีพครูที่ต้องเสริมสร้างให้นักศึกษาคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มี 3 ด้าน คือ การสอนงานปฏิบัติ การแนะแนวเพื่อพัฒนาผู้เรียน และการนิเทศนักศึกษา หลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครูมีประสิทธิภาพเป็นที่ยอมรับตามเกณฑ์ 80/80 ภายหลังจากผ่านการอบรมหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครูของนักศึกษาคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรมแล้วนักศึกษามีความรู้ ความสามารถในการสอนงานปฏิบัติ โดยมีระดับค่าคะแนนเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) = 4.72 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)=0.458 นักศึกษามีความรู้ความสามารถในการแนะแนวเพื่อพัฒนาผู้เรียน

ศิริประภา พุทธิกุล (2557) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนากระบวนการนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวิจัยและพัฒนากระบวนการนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และเพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการนิเทศที่มีต่อการส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้และความพึงพอใจของนิสิต ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยแบ่งได้ 4 ระยะ ได้แก่ การสร้าง การทดลองใช้ การนำไปใช้จริง และการนำเสนอ ผู้เข้าร่วมการวิจัยคือ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา รวมจำนวน 17 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินความพึงพอใจ และแบบบันทึกข้อมูลเชิงคุณภาพ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการแจกแจง ร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1. กระบวนการนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีโครงสร้างประกอบด้วย 1) แนวคิดพื้นฐานของกระบวนการฯ 2) หลักการพื้นฐานของกระบวนการฯ 3) วัตถุประสงค์ 4) เนื้อหา 5) ขั้นตอนของกระบวนการแบ่งได้ 6 ระยะ ได้แก่ กำหนดบทเรียน

วิจัยบทเรียน อภิปรายบทเรียน วิจัยบทเรียนรอบที่สอง อภิปรายบทเรียนรอบที่สอง และรวบรวม การเรียนรู้ 6) ลักษณะของกลุ่มพัฒนาบทเรียน 7) การประเมินผล 2. ผลการดำเนินงาน กระบวนการพิเศษ พบว่า 2.1) เมื่อเปรียบเทียบก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการฯ นิสิตร้อยละ 100 พัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สูงขึ้น ตั้งแต่ระดับ 1 - 4 ทุกหน่วยสมรรถนะ 2.2) หลังเข้าร่วมกระบวนการฯ นิสิตมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับ 3 ขึ้นไป ร้อยละ 100 ใน 17 หน่วยสมรรถนะ และ ร้อยละ 94.12 ในอีก 1 หน่วยสมรรถนะตามลำดับ และ 2.3) นิสิตร้อยละ 100 มีความพึงพอใจต่อการเข้าร่วมกระบวนการฯ ระดับมากขึ้นไปทุกตัวบ่งชี้

เวรณี ชัยเชาวรัตน์ (2558) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาปฏิบัติกรวิชาชีพครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า 1. กระบวนการที่พัฒนาขึ้นสามารถช่วยเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้พื้นฐานของการแก้ไขปัญหา มีการดำเนินการมี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การเตรียมความพร้อมและให้ความช่วยเหลือเพื่อให้เกิดการดำเนินการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ของนักศึกษา ขั้นที่ 2 การเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาผ่านวงจรแก้ปัญหา ซึ่งประกอบด้วย 2 ระยะ มี 5 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ ระยะที่ 1 ระยะระบุปัญหา ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย คือ (1) สร้างกลุ่มชุมชน และ (2) ค้นพบปัญหา และระยะที่ 2 ระยะวงจรแก้ปัญหา ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย คือ (1) ริเริ่มพัฒนาตน (2) ผูกฝอยออกแบบการเรียนการสอน และ (3) ดำเนินการจัดการเรียนการสอน และขั้นที่ 3 การสร้างกลไกขับเคลื่อนการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ของนักศึกษา เพื่อให้สามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องในระยะยาว 2. นักศึกษามีความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมเมื่อเข้าร่วมกระบวนการนี้ โดยนักศึกษาสามารถแก้ไขปัญหาในการออกแบบการเรียนรู้ของตนเองได้ทุกปัญหา ภายในวงจรแก้ปัญหารอบที่ 3

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่นำมาใช้ในการพัฒนานักศึกษาครูนั้นช่วยสนับสนุนและสามารถทำให้สมรรถนะของนักศึกษาครูนั้นเพิ่มมากขึ้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำกรอบแนวคิดเหล่านี้เป็นแนวทางในการนำไปพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู



### บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ดำเนินการในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย ประกอบด้วย 3 ตอน ดังนี้

**ตอนที่ 1** การพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

**ตอนที่ 2** การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

**ตอนที่ 3** การประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดเกี่ยวกับการดำเนินการวิจัย ดังจะกล่าวต่อไปนี้

#### **ตอนที่ 1 การพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

ในขณะนี้ผู้วิจัยใช้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) ประกอบไปด้วย การวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) และการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) เพื่อนำข้อมูลที่ได้มากำหนดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยแบ่งการดำเนินงานออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ การศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู และการสร้างเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอน มีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

##### **ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

ผู้วิจัยดำเนินการศึกษา วิเคราะห์ และสังเคราะห์สมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้วยการใช้ การวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) และการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนที่ได้รับรางวัลการสอนดีเด่นในระดับประเทศหรือระดับนานาชาติ มีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

##### **ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis)**

ในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

### วิธีดำเนินการวิจัย

ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลจากแนวคิด ทฤษฎี ด้วยวิธีการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) เกี่ยวกับสมรรถนะของครูจากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ระหว่างปี 2550-2560 จำนวน 8 เล่ม จากฐานข้อมูล Google Scholar ระหว่างปี 2010-2017 จำนวน 3 ฉบับ และจากแนวคิดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ (ครูสภา) งานในหน้าที่ครู ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 และการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD) ได้กรอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู 4 สมรรถนะย่อย ประกอบด้วย สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิสัย

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลจากการวิเคราะห์เอกสารวิเคราะห์ด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) และการตีความสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Analytic Induction)

#### ขั้นที่ 2 การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview)

การดำเนินการในขั้นนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ด้วยวิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ครูที่ได้รับรางวัลการสอนดีเด่นระดับประเทศหรือระดับนานาชาติ ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2542-2560

#### กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

การกำหนดกลุ่มผู้ให้ข้อมูลผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกตัวอย่างแบบก้อนหิมะ (ลูกโซ่) (Snowball sampling) โดยพิจารณาคัดเลือกจากครูที่ได้รับรางวัลการสอนดีเด่นระดับประเทศหรือระดับนานาชาติ ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2542-2560 ซึ่งในการศึกษาขั้นนี้ได้ผู้ให้ข้อมูลจำนวนทั้งหมด 10 คน

#### เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) เกี่ยวกับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยมีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. นำกรอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) จากขั้นที่ 1 มากำหนดกรอบประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์ และนำมาจัดทำแบบสัมภาษณ์เชิงพฤติกรรม (Behavioral event interview) (McClelland, 1998) โดยใช้เทคนิค STAR ประกอบด้วย คำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ (Situation - S) คำถามเกี่ยวกับภาระหน้าที่ (Task - T) คำถามเกี่ยวกับการปฏิบัติ (Action - A) และคำถามเกี่ยวกับผลการปฏิบัติ (Results - R) โดยมีประเด็นการสัมภาษณ์ ดังนี้

- 1) ประสบการณ์ของท่านต่อการปฏิบัติการสอน
- 2) การปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับครูมีอะไรบ้าง เพราะเหตุใดการปฏิบัติ การสอนเหล่านี้จึงจำเป็น กรุณายกตัวอย่างหรือเล่าจากประสบการณ์ของท่านเอง
- 3) พฤติกรรมที่แสดงออกถึงการปฏิบัติการสอนที่ดีของคุณเป็นอย่างไร และท่านใช้วิธีการใดวัดพฤติกรรมเหล่านั้น
- 4) จากการปฏิบัติการสอนดังกล่าวผลการปฏิบัติการสอนต่อผู้เรียนเป็นอย่างไร

2. นำแบบสัมภาษณ์เสนออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถาม และปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา
3. นำแบบสัมภาษณ์ไปทดลองใช้ (Try out) กับผู้ให้ข้อมูลที่ไม่ใช่กลุ่มผู้ให้ข้อมูลที่เลือกแบบก่อนหิมะ จำนวน 5 คน แล้วแก้ไขปรับปรุงข้อคำถามให้ตรงประเด็นที่ต้องการศึกษาและปรับภาษาให้เข้าใจง่าย

### วิธีการดำเนินการวิจัย

1. ติดต่อกลุ่มผู้ให้ข้อมูล เพื่อขออนุญาตดำเนินการสัมภาษณ์ ทั้งนี้ได้มีการนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ซึ่งขึ้นอยู่กับความเหมาะสม และความสะดวกของผู้ให้สัมภาษณ์
2. ติดต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอหนังสือติดต่อราชการแล้วส่งถึงหน่วยงานที่ผู้ให้ข้อมูลสังกัดอยู่ เพื่อขออนุญาตให้ผู้วิจัยสามารถดำเนินการสัมภาษณ์ตามประเด็นที่กำหนดไว้
3. สัมภาษณ์เชิงลึกตามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างโดยใช้เทคนิค STAR กับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ตามวัน เวลา และสถานที่ที่ได้ตกลงร่วมกัน เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลโดยเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างน้อย 10 คน และจะหยุดการสัมภาษณ์ เมื่อข้อมูลมีความอิ่มตัว (Saturation of data) โดยพบว่าข้อมูลที่ได้เริ่มซ้ำกับข้อมูลเดิม ไม่มีข้อมูลใหม่ที่เพิ่มเติมจากข้อมูลเดิมที่เก็บรวบรวมได้ ทั้งนี้ก่อนการดำเนินการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยขออนุญาตให้ผู้สัมภาษณ์บันทึกเสียงร่วมด้วย (ในกรณีผู้ให้ข้อมูลยินยอมให้บันทึกเสียง) ซึ่งในการศึกษารั้งนี้ได้สัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลจำนวน 10 คน หลังจากที่ได้เก็บข้อมูลแล้วนำมาตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล (Trustworthiness) ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยสร้างความสัมพันธ์อันดีและได้รับความไว้วางใจจากผู้ให้ข้อมูล โดยในขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยมีการแนะนำตัว กล่าวถึงรายละเอียดของการวิจัย ตลอดจนทั้งก่อนเริ่มสัมภาษณ์ผู้วิจัยซักถามผู้ให้ข้อมูลด้วยคำถามทั่ว ๆ ไป อย่างเป็นกันเอง

3.2 ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยที่มีขั้นตอนที่ชัดเจน ประกอบด้วย ขั้นตอนการได้มา และเข้าถึงผู้ให้ข้อมูลที่มีประสบการณ์ในเรื่องที่ศึกษา มีขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างละเอียดตรวจสอบได้ ก่อนการวิเคราะห์และตีความข้อมูลผู้วิจัยทำการถอดเทปสัมภาษณ์แบบคำต่อคำและตรวจสอบความถูกต้องของบทสัมภาษณ์โดยการฟังเทปซ้ำ

3.3 ผู้วิจัยยืนยันความถูกต้องของข้อมูล (Member checking) โดยการนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ที่จัดบันทึกอย่างละเอียด และอธิบายอย่างชัดเจนนำกลับไปให้ผู้ให้ข้อมูลยืนยัน ความถูกต้องของข้อมูลว่าข้อมูลเป็นจริงกับความรู้สึก หรือความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูล และตรวจสอบความเข้าใจระหว่างผู้วิจัยและผู้ให้ข้อมูลให้ตรงกัน

### **การวิเคราะห์ข้อมูล**

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) โดยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาถอดเทป จัดระเบียบข้อมูล ตีความให้ความหมายด้วยการนำข้อความสำคัญ (Significant statements) ที่ได้จากการสัมภาษณ์มาจัดหมวดหมู่ (Categories) ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอน

### **ขั้นที่ 3 การกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

การดำเนินการในขั้นนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

#### **วิธีดำเนินการวิจัย**

1. นำผลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ร่วมกับผลการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) มาจัดทำพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูทั้ง 4 สมรรถนะย่อย

2. นำพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูทั้ง 4 สมรรถนะย่อยไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิชาชีพครู จำนวน 3 คน ตรวจสอบความตรง (Validity) ของการตีความ โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ถ้ามีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูสามารถนำไปใช้ได้ นำข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องน้อยกว่า 0.50 มาพิจารณาปรับปรุงในส่วนที่ได้รับข้อเสนอแนะ และปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยกำหนดค่าการแปลผลจากข้อมูลมาเป็นคะแนน ดังนี้

ระดับคะแนนความสอดคล้องของความพฤติกรรมบ่งชี้และระดับ  
สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

มีความสอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	+1
ไม่แน่ใจ	กำหนดคะแนนเป็น	0
ไม่สอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	-1

ซึ่งผลการตรวจสอบพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการ  
สอนสำหรับนักศึกษาครูทั้ง 4 สมรรถนะย่อยมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.67-1.00

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลผลการตรวจสอบความตรง (Validity) ของการตีความ  
พฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยผู้เชี่ยวชาญทางด้าน  
วิชาชีพครู จำนวน 3 คน ใช้การหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective  
Congruence: IOC)

### ขั้นตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ

1. สร้างเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
2. หาคคุณภาพของเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู  
โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### วิธีดำเนินการวิจัย

1. นำกรอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่ได้จากขั้นตอน  
ที่ 1 และพฤติกรรมบ่งชี้มาสร้างแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูทั้ง 4  
สมรรถนะย่อย ได้แก่ สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน  
สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิสัย ซึ่งกำหนดเกณฑ์คุณภาพการให้  
คะแนนแบบใช้พฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally anchored rating scale: BARS) 5 ระดับ  
และมีข้อคำถามแบบปลายเปิดในส่วนของพฤติกรรมที่แสดงออกเฉพาะของสมรรถนะในแต่ละ  
ด้านสำหรับผู้ประเมินแสดง ความคิดเห็นเกี่ยวกับพฤติกรรมที่แสดงออก และข้อเสนอแนะเพื่อการ  
พัฒนา

2. ตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาในแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการ  
สอนสำหรับนักศึกษาครูโดยอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

3. ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) แบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการปฏิบัติการสอน จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและประเมินผล จำนวน 3 คน และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ โดยแบบประเมินความสอดคล้องของแบบประเมินสมรรถนะ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ ดังนี้

- +1 หมายถึง ข้อคำถามสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการที่ต้องการวัด
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการที่ต้องการวัด
- 1 หมายถึง ข้อคำถามไม่สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการที่ต้องการวัด

ผลการศึกษา พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูอยู่ระหว่าง 0.80 -1.00 แสดงว่า แบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีความสอดคล้องกันกับนิยามและคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

4. นำแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาครูที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 40 คน ประเมินตนเอง เพื่อหาความเป็นปรนัยของแบบประเมิน โดยคำถามในแต่ละสมรรถนะสามารถสื่อความหมายตรงตามความต้องการตลอดจนมีความเหมาะสมหรือไม่ ภาษาที่ใช้มีความยากง่ายเพียงใดต่อการทำความเข้าใจ

5. นำแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูไปตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Inter-Rater Reliability: IRR) ระหว่างครูพี่เลี้ยงประเมิน นักศึกษาครู อาจารย์นิเทศก์ ประเมินนักศึกษาครู และนักศึกษาครูประเมินตนเอง ด้วยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) โดยเกณฑ์การพิจารณาระดับความสอดคล้องของสถิติ มีดังนี้ (Evans, 1996)

0.80 – 1.00	ความสอดคล้องดีมาก
0.60 – 0.79	ความสอดคล้องดี
0.40 – 0.59	ความสอดคล้องปานกลาง
0.20 – 0.39	ความสอดคล้องต่ำ
0.00 – 0.19	ความสอดคล้องต่ำมาก

ผลการศึกษาพบว่า ความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (r) ระหว่าง .802 - .849 แสดงว่าแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินอยู่ในระดับดีมาก สามารถนำไปใช้ได้

### การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลผลการประเมินความสอดคล้องของแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC)

2. การตรวจสอบหาค่าความเที่ยง (Reliability) ของแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ระหว่างนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู โดยตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Inter-Rater Reliability: IRR) ด้วยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient)

3. ข้อมูลเชิงคุณภาพจากข้อเสนอแนะ ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ตีความวิเคราะห์สรุปแบบอุปนัย (Analytic inductive) เพื่อให้ได้สาระสำคัญที่จะนำไปใช้ในการปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

## ตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

เป็นขั้นตอนการศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยใช้ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory) แนวคิดสมรรถนะเป็นฐาน (Competency-based approach) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry) รวมทั้งการนำรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ได้พัฒนาขึ้นไปทำการศึกษานำร่อง (Pilot study) โดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ขั้นตอนที่ 2 ศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน รายละเอียดมีดังนี้

### ขั้นตอนที่ 1 การศึกษารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

## ขั้นที่ 1 การศึกษารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู

ในการศึกษารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### วิธีดำเนินการวิจัย

1. วิเคราะห์หาช่องว่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอน (Competency gap) เพื่อเป็นข้อมูลในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในการเตรียมความพร้อมให้แก่นักศึกษาครูที่จะฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสมรรถนะที่นักศึกษาครูยังขาด โดยนำแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่ได้พัฒนาในตอนที่ 1 และผ่านการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือแล้วไปใช้เก็บข้อมูลกับนักศึกษาครูที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 5 หลักสูตรวิชาชีพครู (5 ปี) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 489 คน โดยนักศึกษาครูประเมินตนเองด้วยการประเมินพฤติกรรมการแสดงออกที่เด่นชัด

2. นำช่องว่างของสมรรถนะมาจัดลำดับความจำเป็นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พิจารณาจากกลุ่มผู้ที่มีสมรรถนะอยู่ในระดับต่ำกว่าระดับที่คาดหวัง คือ ระดับ 4 และอยู่ในระดับสมรรถนะนั้นเป็นจำนวนมาก โดยพบว่า มีช่องว่างของความรู้และทักษะของนักศึกษาส่วนใหญ่เกี่ยวกับการเข้าใจผู้เรียนและการออกแบบการจัดการเรียนรู้

3. พัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยศึกษา วิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการออกแบบและการพัฒนารูปแบบแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการปฏิบัติการสอน แนวคิดและทฤษฎีที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory) แนวคิดสมรรถนะเป็นฐาน (Competency-based approach) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry) แล้วนำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

โดยแบ่งกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม

ระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน



3.1 กิจกรรมในระยาะที่ 1 การเตรียมความพร้อมแบ่งออกเป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย

1) หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง การเข้าใจผู้เรียน (Understanding the learners)

2) หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง การออกแบบการจัดการเรียนรู้ (Instructional design)

3) หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง สนทนา (Dialogue)

4) หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing)

5) หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง การสะท้อนคิด (Reflection)

3.2 กิจกรรมในระยาะที่ 2 ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาาร่วมกัน

ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนาร่วมกัน

ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตขั้นเรียนาร่วมกัน

ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนาร่วมกัน

ขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้าร่วมกัน

4. นำร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย 1) แนวคิดและหลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) ขั้นตอนของรูปแบบ 4) การวัดและประเมินผลรูปแบบ 5) บทบาทของครูพี่เลี้ยง 6) บทบาทของอาจารย์นิเทศก์ 7) บทบาทของนักศึกษาครู และ 8) บทบาทของผู้บริหารโรงเรียน ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 คน ด้านการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 คน และด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน พิจารณาความเหมาะสมขององค์ประกอบและขั้นตอนของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู จากนั้นคำนวณค่าเฉลี่ยของคะแนนความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน ซึ่งผลการประเมินความเหมาะสมของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูในภาพรวมผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นต่อความเหมาะสมของรูปแบบอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.20$ , S.D. = 0.30) แสดงว่ารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีความเหมาะสมในระดับมาก และผลการประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู มีค่า

เท่ากับ 1.00 แสดงว่าร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีความสอดคล้องในระดับดีมาก

### **เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

การตรวจสอบคุณภาพร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูเครื่องมือที่ใช้ คือ แบบประเมินคุณภาพร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอน แบ่งเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และ น้อยที่สุด โดยมีค่าคะแนนเป็น 5,4,3,2,1 ตามลำดับ นำไปสอบถามผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 คน ด้านการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 คน และด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน จากนั้นคำนวณหาค่าเฉลี่ยของคะแนนความเหมาะสมที่ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน ประเมินเป็นรายชื่อแล้วนำมาเทียบกับเกณฑ์แปลผล ซึ่งแบ่งเป็น 5 ระดับ ดังนี้ (ประคอง กรรณสูต, 2542, น. 15)

4.50 - 5.00 หมายถึง	ความเหมาะสมมากที่สุด
3.50 - 4.49 หมายถึง	ความเหมาะสมมาก
2.50 - 3.49 หมายถึง	ความเหมาะสมปานกลาง
1.50 - 2.49 หมายถึง	ความเหมาะสมน้อย
1.00 - 1.49 หมายถึง	ความเหมาะสมน้อยที่สุด

ซึ่งเกณฑ์การตัดสินคุณภาพของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู ด้านความเหมาะสมคือ ถ้าค่าเฉลี่ยของความคิดเห็นมีค่าตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป ถือว่าร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู มีคุณภาพสามารถนำไปทดลองใช้ได้ แต่ถ้าผลการประเมินอยู่ในระดับเหมาะสมปานกลางถึงเหมาะสมน้อยที่สุดคือมีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า 3.50 ต้องทำการปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอน การประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยใช้แบบประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งเป็นแบบประเมินที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นจากการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ แล้วนำมากำหนดประเด็นสำคัญที่ต้อง

ประเมินและเขียนคำถามให้ครอบคลุมประเด็นเหล่านั้น จากนั้นจึงนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ความเหมาะสมและความชัดเจนของข้อคำถาม และปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามที่คุณเชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ การประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู พิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item-objective congruence: IOC) ซึ่งเกณฑ์การตัดสินคุณภาพของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู ควรมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในแต่ละข้อมากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ถือว่ารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่สร้างขึ้นมีคุณภาพสามารถนำไปทดลองใช้ได้ แต่หากพบว่าค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่าน้อยกว่า 0.50 ผู้วิจัยจะนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครูต่อไป ซึ่งแบบประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 3 ระดับ มีลักษณะการให้คะแนน คือ

- |    |  |
|----|--|
| +1 | หมายถึง ข้อคำถามสอดคล้องกับนิยามที่ต้องการวัด            |
| 0  | หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามสอดคล้องกับนิยามที่ต้องการวัด |
| -1 | หมายถึง ข้อคำถามไม่สอดคล้องกับนิยามที่ต้องการวัด         |

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนนี้ผู้วิจัย ได้แบ่งวิธีการดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ แบ่งออกเป็น 2 ส่วนย่อย ดังนี้
  - 1.1 ข้อมูลจากการประเมินความเหมาะสมของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู รวมถึงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
  - 1.2 การประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู รวมถึงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ใช้การหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence หรือ IOC)
2. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) สรุปข้อมูล และปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการ

เสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูตามที่อยู่อาศัยให้ข้อเสนอแนะก่อนนำไปศึกษานำร่อง (Pilot study)

### **ขั้นตอนที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

ในขั้นตอนนี้เป็นการศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู เพื่อตรวจสอบคุณภาพและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยการศึกษานำร่องการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู มีรายละเอียดในการดำเนินการวิจัยดังนี้

#### **วิธีดำเนินการวิจัย**

1. ผู้วิจัยดำเนินการศึกษานำร่องกับนักศึกษาครู ชั้นปีที่ 5 คณะครุศาสตร์ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างแต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 5 คน โดยชี้แจงและทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูให้กับนักศึกษา เพื่อหาความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน ตลอดจนปัญหา และอุปสรรค ก่อนนำไปใช้จริง
2. ดำเนินการทดลองนำร่องเป็นเวลา 4 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 5 – 30 สิงหาคม 2561 โดยมีการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูสัปดาห์เว้นสัปดาห์
3. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษานำร่องมาปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูให้มีความสมบูรณ์ก่อนนำไปใช้จริง

#### **การวิเคราะห์ข้อมูล**

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยวิเคราะห์จากแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติ การสอนจากค่าเฉลี่ยของคะแนน
2. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) จากการสะท้อนการเรียนรู้ของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และผู้บริหารโรงเรียน ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมทั้งหมดที่ได้รับนำไปเป็นข้อมูลสำหรับการปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

### **ตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

ในขั้นตอนนี้เป็นการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินประสิทธิผล และปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ

การปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ดำเนินการโดยการนำรูปแบบไปทดลองใช้กับนักศึกษาครูที่ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แล้วสรุปผลการศึกษาและหาประสิทธิผลเพื่อนำไปปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### กลุ่มตัวอย่าง

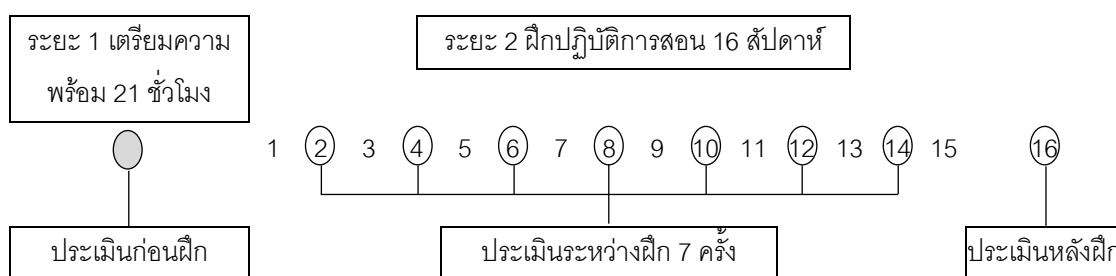
กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาครู ชั้นปีที่ 5 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 10 คน โดยเลือกนักศึกษาครูที่เลือกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากโรงเรียนที่ให้ความร่วมมือในการเป็นแหล่งฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 โรงเรียน ๆ ได้แก่ โรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยและโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสุ่มนักศึกษาครู โดยวิธีสุ่มกลุ่มตัวอย่างอย่างง่ายโรงเรียนละ 5 คน

### แบบแผนการทดลอง

การทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูครั้งนี้ดำเนินตามลักษณะการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi – experimental designs) โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบอนุกรมเวลา (Time series design)

ผู้วิจัยดำเนินการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จำนวน 10 คน ที่ฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 2 แห่ง ๆ ละ 5 คนโดยใช้ระยะเวลาในการทดลองแบ่งเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม ใช้เวลา 21 ชั่วโมง ระยะที่ 2 ใช้เวลา 16 สัปดาห์ ทำการวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนก่อนฝึกปฏิบัติการสอน 1 ครั้ง วัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างฝึกปฏิบัติการสอน 7 ครั้ง และวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนหลังสิ้นสุดการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 ครั้ง

การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ดำเนินการระหว่างวันที่ 22 ตุลาคม 2561 ถึง วันที่ 30 มีนาคม 2562 ทั้งนี้แบบแผนการทดลองดังแสดงในภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 แบบแผนการทดลองของรูปแบบการเสริมสร้าง  
สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

### การพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อวันที่ 10 พฤษภาคม 2561 (หมายเลขรับรอง SWUEC/E-059/2561) ผู้วิจัยได้พิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูลโดยอธิบายให้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีการวิจัย และชี้แจงให้ทราบว่า การเข้าร่วมการวิจัยเป็นไปตามความสมัครใจ ผู้ให้ข้อมูลสามารถตอบรับหรือปฏิเสธที่จะเข้าร่วมวิจัยครั้งนี้ได้ และสามารถถอนตัวจากการวิจัยได้ตลอดระยะเวลาของการวิจัย และข้อมูลที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้จะนำเสนอในภาพรวมและไม่ระบุชื่อผู้ให้ข้อมูล

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. คู่มือการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งประกอบด้วย 1) แนวคิดและหลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) ขั้นตอนของรูปแบบ 4) การวัดและประเมินผลรูปแบบ 5) บทบาทของครูพี่เลี้ยง 6) บทบาทของอาจารย์นิเทศก์ 7) บทบาทของนักศึกษาครู และ 8) บทบาทของผู้บริหารโรงเรียน

2. เครื่องมือประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ได้แก่ แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู แบบบันทึกการเรียนรู้ และแบบบันทึกภาคสนาม (Field note)

### วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้วิธีการดำเนินการวิจัยแบบกึ่งทดลอง โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบอนุกรมเวลา (Time series design) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้น ตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยติดต่อประสานงานกับโรงเรียนที่นักศึกษาครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย จะออกไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพื่อขอความร่วมมือกับผู้บริหารโรงเรียน และ ครูพี่เลี้ยงในการเข้าร่วมการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้น โดยมีการนัดหมายกับผู้บริหารโรงเรียน ครูพี่เลี้ยงเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย แนวทางการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับครูที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และวางแผนร่วมกันในการจัดแบ่งช่วงเวลาทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติ การสอนสำหรับครู และการสังเกตพฤติกรรมนักศึกษาครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
2. ผู้วิจัยขอหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒถึง ผู้บริหารโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อขอทำการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล
3. ผู้วิจัยติดต่อประสานงานกับอาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย เพื่อนัดหมายเวลาในการชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย แนวทางการจัดกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่พัฒนาขึ้น และวางแผนร่วมกันในการจัดแบ่งช่วงเวลาทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
4. ดำเนินการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนโดยครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ประเมินนักศึกษา และนักศึกษาครูประเมินตนเอง โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนก่อนการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับครู
5. ผู้วิจัยดำเนินการจัดฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยมีการเก็บรวบรวมข้อมูลและปรับรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูเป็นระยะ ๆ และขณะดำเนินการตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ผู้บริหารโรงเรียนร่วมกันสังเกตพฤติกรรม การสอนของนักศึกษาครู พร้อมบันทึกลงในแบบบันทึกภาคสนาม และประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
6. เมื่อนักศึกษาครูปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาเสร็จสิ้นแล้ว ดำเนินการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนโดยครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ประเมินนักศึกษา และนักศึกษาครูประเมินตนเอง

7. ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการถอดบทเรียนจากการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน โดยการจัดกิจกรรมการถอดบทเรียนความสำเร็จ (Lesson learn) นั้นมีครูที่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาร่วมกันประเมิน สรุป สะท้อนบทเรียนและร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาเพื่อสรุปองค์ความรู้ที่ได้ มีประเด็นในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ดังนี้

- 1) อะไรคือสิ่งที่ภาคภูมิใจ/ประทับใจมากที่สุดในความเป็นครู
- 2) อะไรคือการปฏิบัติที่ดีในการจัดการเรียนรู้ (Good practice) ที่

นักศึกษาได้ไปปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา

8. รวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบฯ เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

9. ปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูจากข้อมูลการทดลองใช้รูปแบบฯ

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ผลการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย มีการใช้การพล็อตกราฟดูแนวโน้มการเปลี่ยนแปลง และการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำสองมิติ (Two-way repeated measurement ANOVA) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ Bonferroni

2. การวิเคราะห์ประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย

2.1 การเปรียบเทียบคะแนนประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่โรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำสองมิติ (Two-way repeated measurement ANOVA) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ Bonferroni

2.2 การเปรียบเทียบคะแนนประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนก่อนและหลังการเรียนรู้ตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูและทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง โดยใช้วิธีการ



วิเคราะห์ค่าเฉลี่ย การพล็อตกราฟดูแนวโน้มการเปลี่ยนแปลง และด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำสองมิติ (Two-way repeated measurement ANOVA) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ Bonferroni เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างก่อนการใช้รูปแบบและหลังใช้รูปแบบ

3. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้แก่ ข้อมูลเกี่ยวกับจุดเด่น และจุดที่ควรพัฒนาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงาน จากการวิเคราะห์แบบบันทึกภาคสนาม แบบบันทึกการเรียนรู้ของนักศึกษาครู และการถอดบทเรียน ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) เพื่อตีความและสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Analytic Induction)



## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติ การสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3 ประการคือ 1) เพื่อพัฒนาสมรรถนะการ ปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู 2) เพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติ การสอนสำหรับนักศึกษาครู และ 3) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ การปฏิบัติ การสอนสำหรับนักศึกษาครู แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 3 ตอน ดังนี้

**ตอนที่ 1** ผลการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

**ตอนที่ 2** ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู

**ตอนที่ 3** ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

โดยมีรายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

**ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

**1. ผลการศึกษสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู**

ผลการศึกษสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ผลการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) และผลการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

**1.1 ผลการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis)**

ผลการศึกษาและการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) เกี่ยวกับ สมรรถนะของครูจากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ระหว่างปี 2550- 2560 จำนวน 8 เล่ม จากฐานข้อมูล Google Scholar ระหว่างปี 2010-2017 จำนวน 3 ฉบับ และ จากแนวคิดสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ (ครูสภา) งานในหน้าที่ ครู ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 และการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD) มาจัดกลุ่มกรอบ สมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 4 สมรรถนะย่อย ได้แก่ สมรรถนะด้านการเข้าใจ ผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียน การสอน สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และ สมรรถนะด้านจิตวิสัย โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. **สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความเข้าใจในธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน สามารถจัดเตรียมชั้นเรียนด้านกายภาพ จัดเตรียมวัสดุ อุปกรณ์และกิจกรรมในการจัดการเรียนการสอน สร้างระเบียบวินัยในชั้นเรียน การจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน การกำกับดูแลชั้นเรียน การจัดการพฤติกรรมของผู้เรียนให้มีระเบียบ และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน

2. **สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูในการจัดทำแผนการสอน การออกแบบการสอน สร้างสื่อการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ

3. **สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูที่มีต่อกระบวนการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ การสร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง

4. **สมรรถนะด้านจิตวิสัย** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูในการแสวงหาความรู้โดยแสดงออกถึงพฤติกรรมการสืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม ช่างสังเกต และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน

## 1.2 ผลการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview)

ผลการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ให้ข้อมูลที่เป็นครูที่ได้รับรางวัลการสอนดีเด่นระดับประเทศหรือระดับนานาชาติตั้งแต่ปี พ.ศ. 2542 - 2560 จำนวน 10 คน พบว่า สมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับครู สามารถจัดกลุ่มการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับครูได้ดังนี้

1. ด้านความรู้ ครูจะต้องมีความรู้ความสามารถในด้านโครงสร้างหลักสูตรสาระความรู้ที่ถูกต้องในวิชาที่สอนแม่นยำและถูกต้อง
2. ด้านการจัดการเรียนรู้ ครูควรมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดและพัฒนาผู้เรียนได้เต็มตามศักยภาพของตนเอง
3. ด้านการใช้สื่อเทคโนโลยี ครูต้องมีความรู้ทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ รู้จักเลือกใช้สื่อได้เหมาะกับเนื้อหาวิชาและวัยของผู้เรียน

4. ด้านการทำวิจัย การวิจัยเป็นวิธีการแก้ปัญหาและการศึกษาหาความจริง ครูค้นหาสาเหตุต่าง ๆ ที่นักเรียนมีปัญหาไปจนถึงการวิจัยอย่างมีระบบ ถ้าครูสามารถแก้ไขได้ก็จะทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

5. ด้านการวัดและประเมินผล ครูต้องวัดผลประเมินผลด้วยความยุติธรรม ให้ความเสมอภาคเท่าเทียมกันกับผู้เรียนทุกคน ไม่นำความรู้สึกส่วนตัวมาเกี่ยวข้องกับการให้คะแนน มีความรู้และเลือกวิธีการวัดได้สอดคล้องกับพฤติกรรมของผู้เรียน สามารถนำผลการวัดไปใช้เพื่อปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาการเรียนรู้อของผู้เรียนได้

6. การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนครูควรให้กำลังใจและส่งเสริมนักเรียนในการเรียนรู้ รู้สึกอิสระในการที่จะถามเมื่อเกิดความไม่เข้าใจ คำตอบที่นักเรียนพูดออกมาจะไม่มีคำตอบที่ผิดเพราะจะปิดกั้นความคิดของผู้เรียน

7. การรู้จักผู้เรียน การรู้จักและวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคลทำให้รู้ข้อมูลที่จำเป็นเกี่ยวกับตัวนักเรียนจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ครูผู้สอนมีความเข้าใจนักเรียนมากขึ้น สามารถนำข้อมูลมาวิเคราะห์ เพื่อการคัดกรองอันจะเป็นประโยชน์ในการส่งเสริม และแก้ไขปัญหาผู้เรียนได้อย่างถูกต้อง

สมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาครู จากผลการสัมภาษณ์เชิงลึกเมื่อนำมาเปรียบเทียบกับกรอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสาร พบว่าสามารถจัดกลุ่มที่มีความหมายคล้ายคลึงกันออกเป็น 4 กลุ่ม รายละเอียดดังตาราง 11

ตาราง 11 สรุปสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาครูจากผลการสัมภาษณ์และการวิเคราะห์เอกสาร

สมรรถนะการปฏิบัติการสอน	ผลการสัมภาษณ์ครูดีเด่น	สรุปสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาครู
<p>1. สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความเข้าใจในธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน สามารถจัดเตรียมชั้นเรียนด้านกายภาพ จัดเตรียมวัสดุ อุปกรณ์และกิจกรรมในการจัดการเรียนการสอน สร้างระเบียบวินัยในชั้นเรียน การจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน การกำกับดูแลชั้นเรียน การจัดการพฤติกรรมของผู้เรียนให้มีระเบียบ และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน</p>	<p>1. การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ความสัมพันธ์ระหว่างครู และนักเรียนครูควรให้กำลังใจและส่งเสริมนักเรียนในการเรียนรู้รู้สึกอิสระในการที่จะถามเมื่อเกิดความไม่เข้าใจ คำตอบที่นักเรียนพูดออกมาจะไม่มีคำตอบที่ผิด เพราะจะทำให้สกัดความคิดของผู้เรียน</p> <p>2. การรู้จักผู้เรียน การรู้จักและวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคลทำให้ข้อมูลที่ได้มาเกี่ยวกับตัวนักเรียนเป็นสิ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ครูผู้สอนมีความเข้าใจนักเรียนมากขึ้น สามารถนำข้อมูลมาวิเคราะห์ เพื่อการคัดกรองนักเรียนเป็นประโยชน์ในการส่งเสริม และแก้ไขปัญหาการเรียนได้อย่างถูกต้อง</p>	<p>1. สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน ปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</p>

สมรรถนะการปฏิบัติการสอน	ผลการสัมภาษณ์ครูดีเด่น	สรุปสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาคู
<p>2. สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูในการจัดทำแผนการสอน การออกแบบการสอน สร้างสื่อการเรียน การสอน การจัดการกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ</p>	<p>3. ด้านความรู้ ครูจะต้องมีความรู้ความสามารถในด้านโครงสร้างหลักสูตร สาระความรู้ที่ถูกต้องในวิชาที่สอน แผนย่ำและถูกต้อง</p> <p>4. ด้านการจัดการเรียนรู้ ครูควรมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดและพัฒนาผู้เรียนได้เต็มตามศักยภาพของตนเอง</p> <p>5. ด้านการใช้สื่อเทคโนโลยี ครูต้องมีความรู้ทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศด้วย รู้จักเลือกใช้สื่อได้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาและวัยของผู้เรียน</p>	<p>2. สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำด้วยความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ</p>

สมรรถนะการปฏิบัติการสอน	ผลการสัมภาษณ์ครูดีเด่น	สรุปสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาครู
<p>3. <b>สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูที่มีต่อกระบวนการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ การสร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง</p>	<p>6. <b>ด้านการวัดและประเมินผล</b> ครูต้องวัดผลประเมินผลด้วยความยุติธรรม ให้ความเสมอภาคเท่าเทียมกันกับผู้เรียนทุกคน ไม่นำความรู้สึกส่วนตัวมาเกี่ยวข้องกับการให้คะแนน มีความรู้และเลือกวิธีการวัดได้สอดคล้องกับพฤติกรรมของผู้เรียน สามารถนำผลการวัดไปใช้เพื่อปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาการเรียนรู้อุ้มนักเรียนได้</p>	<p>3. <b>สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง</p>
<p>4. <b>สมรรถนะด้านจิตวิทยา</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูในการแสวงหาความรู้ โดยแสดงออกถึงพฤติกรรมการสืบเสาะหาความรู้ แสวงหาความรู้ จัดตั้งคำถาม ช่างสังเกต และนำมาเป็นประเด็นในภาควิชา หรือแสวงหาอย่างต่อเนื่อง เพื่อแก้ปัญหาการเรียนการสอน</p>	<p>7. <b>ด้านการทักวิชัย</b> เพราะภาควิชาเป็นวิธีการแก้ปัญหาและการศึกษาหาความจริง ครูค้นหาสาเหตุต่าง ๆ ที่นักเรียนมีปัญหามาจนถึงการวิจัยอย่างมีระบบ ถ้าครูสามารถแก้ไขได้ก็จะทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น</p>	<p>4. <b>สมรรถนะด้านจิตวิทยา</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้ จัดตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในภาควิชา หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน</p>

### 1.3 ผลการกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครู

ผลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและข้อมูลที่ได้จากผู้ให้ข้อมูลนำมากำหนดนิยามของสมรรถนะในแต่ละด้านให้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับบริบทของสังคมไทยมากขึ้นรวมถึงนำไปสู่การอธิบายพฤติกรรมการแสดงออกของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูในแต่ละด้านที่มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น สามารถสังเกตและวัดพฤติกรรมนั้นได้อย่างชัดเจนขึ้นสามารถนำไปกำหนดระดับพฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละสมรรถนะ โดยมีรายละเอียดในแต่ละด้าน ดังนี้

ตาราง 12 พฤติกรรมบ่งชี้สมรรถนะการปฏิบัติการสอน

สมรรถนะ	พฤติกรรมบ่งชี้
<b>1. สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1. รู้จักและวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล 2. เข้าใจความแตกต่างของผู้เรียน 3. มีการจัดการชั้นเรียนที่ดี 4. ยิ้มแย้มแจ่มใสกับผู้เรียน 5. เป็นมิตรและเป็นกันเองกับผู้เรียน 6. สร้างแรงจูงใจและมีการเสริมแรง
<b>2. สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน</b> หมายถึง พฤติกรรมแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำด้วยความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ	1. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นกับผู้เรียน 2. เลือกใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย แปลกใหม่และเหมาะสมกับรายวิชา 3. จัดการเรียนการสอนที่ทำทลายความสามารถของผู้เรียน 4. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ได้ถูกต้อง 5. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ น่าสนใจ 6. มีความรู้และเข้าใจเนื้อหาที่สอนและอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย 7. มีความมั่นใจในการสอนและแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนได้



## ตาราง 12 (ต่อ)

สมรรถนะ	พฤติกรรมบ่งชี้
<p><b>3. สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน</b></p> <p>หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของ นักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบ การวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและ เลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มี คุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการ เรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่าง ถูกต้อง</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ทดสอบความรู้เดิมของผู้เรียน</li> <li>2. ให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกแก่ผู้เรียน</li> <li>3. วัดประเมินผลผู้เรียนได้ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้</li> <li>4. เลือกใช้เครื่องมือวัดได้สอดคล้องกับเนื้อหา และ พฤติกรรมที่ต้องการวัด</li> </ol>
<p><b>4. สมรรถนะด้านจิตวิสัย</b> หมายถึง พฤติกรรม การแสดงออกของนักศึกษาครูถึง ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการ สืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกต สถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และ นำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหา ความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการ เรียนการสอน</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างใส่ใจ</li> <li>2. ตั้งคำถามในสิ่งที่สังเกตเห็นหรือสิ่งที่สงสัย</li> <li>3. สืบค้นข้อมูล เพื่อหาคำถามในสิ่งที่สงสัย</li> <li>4. วิเคราะห์สาเหตุที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน</li> <li>5. สามารถออกแบบการวิจัยได้</li> </ol>

จากนั้นนำข้อมูลพฤติกรรมบ่งชี้ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
 นักศึกษาครูมาจัดระดับสมรรถนะ โดยในแต่ละสมรรถนะแบ่งออกเป็น 5 ระดับ รายละเอียดดัง  
 ตาราง 13-16

ตาราง 13 นิยามและระดับของสมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน

<p><b>1. สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถใน          การจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของ          ผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</p>
<b>ระดับสมรรถนะ</b>
<p><b>ระดับที่ 0 :</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน</p>
<p><b>ระดับที่ 1 :</b> สามารถจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน แสดงออกถึงความสามารถในการสร้าง          สภาพแวดล้อมกายภาพเพื่อให้ผู้เรียนสนใจเข้ามามีส่วนร่วม สามารถจัดมุมประสบการณ์ และสื่อที่เอื้อต่อ          การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน</p>
<b>ระดับสมรรถนะ</b>
<p><b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน แสดงออกถึงความสัมพันธ์ที่ดีกับ          ผู้เรียน เป็นมิตรและเป็นกันเองกับผู้เรียน ยิ้มแย้มแจ่มใส รู้จักผู้เรียนอย่างทั่วถึง สามารถเลือกใช้วิธีการ          แสดงออกต่อผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม</p>
<p><b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และเข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน แสดงออก          ถึงความสามารถในการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้ วิเคราะห์วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน          รายบุคคล วิเคราะห์ความต้องการและความสนใจของผู้เรียนรายบุคคล สามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่          สอดคล้องกับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน</p>
<p><b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ          แสดงออกถึงการกำหนดข้อตกลง กฎ กติกาในชั้นเรียนร่วมกันกับผู้เรียน สามารถควบคุมชั้นเรียน และสร้าง          แรงจูงใจในการเรียนรู้ได้</p>

ตาราง 14 นิยามและระดับของสมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน

<p><b>2. สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำทำยความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ</p>
<p><b>ระดับสมรรถนะ</b></p>
<p><b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน</p>
<p><b>ระดับที่ 1: สามารถออกแบบการสอนได้ดี</b> แสดงออกถึงความรอบรู้และความเข้าใจด้านการจัดการเรียนรู้ สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน สามารถเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาเหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของผู้เรียน และเรียงลำดับกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกัน</p>
<p><b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง แสดงออกถึงความสามารถในการเขียนกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นตอน องค์ประกอบในแผนมีความสอดคล้องสัมพันธ์กันเป็นไปตามจุดประสงค์ของบทเรียน สามารถเลือกใช้กลยุทธ์การเรียนการสอนและทรัพยากรที่หลากหลายเพื่อตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียนสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และสามารถเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้</p>
<p><b>ระดับสมรรถนะ</b></p>
<p><b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และสามารถสร้างและใช้สื่อการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึงความสามารถในการเลือกใช้สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยีและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งในโรงเรียนและในท้องถิ่นทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย การใช้สื่อการสอนมีความแปลกใหม่และเหมาะสมกับเนื้อหา ผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนการสอน เลือกใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อ/นวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสืบค้นข้อมูลสำหรับจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและแบ่งปันข้อมูล</p>
<p><b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึงความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนตามที่กำหนดไว้ สร้างความสนใจ เสริมแรงทางบวกให้แก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกครั้ง มีเทคนิคในการนำเสนอบทเรียนที่ผู้เรียนเข้าใจง่าย สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ และมีความมั่นใจในการสอน</p>

ตาราง 15 ระดับของสมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน

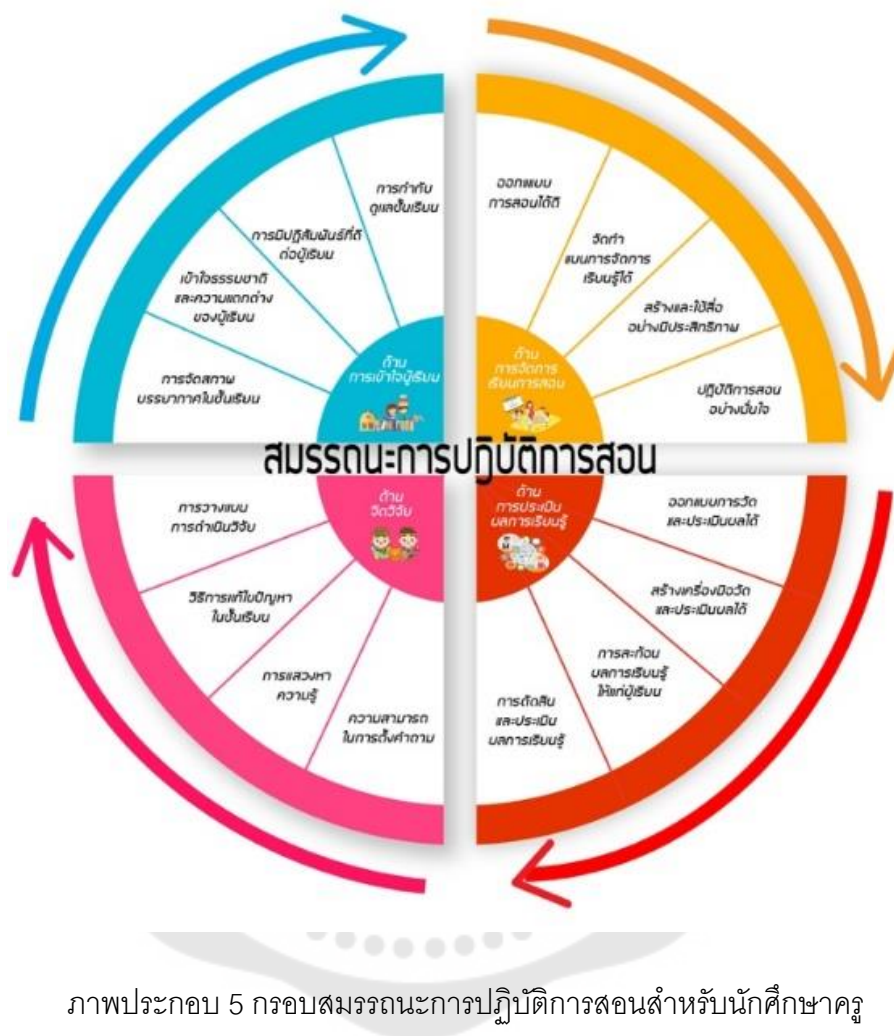
<p><b>3. สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ <b>สามารถ</b> ตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง</p>
<p><b>ระดับสมรรถนะ</b></p>
<p><b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน</p>
<p><b>ระดับที่ 1: มีความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผล</b> แสดงออกถึงการกำหนดองค์ประกอบในการวัดและประเมินผลได้ครบถ้วน สามารถกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลายและเหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียน สามารถเลือกใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน</p>
<p><b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล แสดงออกถึงความสามารถในการกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหา สามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลและนำไปปฏิบัติจริงได้ และสามารถตรวจสอบหาคุณภาพของเครื่องมือวัดและประเมินผล</p>
<p><b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และมีความสามารถในการตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ แสดงออกถึงความสามารถในการวิเคราะห์ผลการจัดการเรียนการสอน ประเมินผลอย่างเที่ยงตรง ยุติธรรม ไม่ลำเอียง และเชื่อถือได้ ประเมินผลตามวิธีการที่ออกแบบ ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน และมีการประเมินผลก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน</p>
<p><b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถสะท้อนผลการประเมินการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน แสดงออกถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกแก่ผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง และนำผลการประเมินไปใช้วางแผนการจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไป</p>

ตาราง 16 ระดับของสมรรถนะด้านจิตวิสัย

<p><b>4. สมรรถนะด้านจิตวิสัย</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้น ในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน</p>
<p><b>ระดับสมรรถนะ</b></p>
<p><b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน</p>
<p><b>ระดับที่ 1:</b> มีความสามารถในการตั้งคำถาม แสดงออกถึงการช่างสังเกตและนำมาตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นหรือเรื่องที่สนใจอยู่เป็นประจำ สามารถวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน เพื่อหาแนวทางแก้ปัญหา</p>
<p><b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และการแสวงหาความรู้ แสดงออกถึงความสามารถในการค้นหาคำตอบจากประเด็นคำถามที่สงสัยและหาแนวทางแก้ปัญหา กระตือรือร้นสนใจที่จะเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา แสวงหาข้อมูลหรือคำตอบจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ</p>
<p><b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และความสามารถในการแก้ปัญหาในชั้นเรียน แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างหรือเลือกใช้นวัตกรรมที่นำมาใช้แก้ปัญหาได้สอดคล้องกับสาเหตุของปัญหา</p>
<p><b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และการวางแผนการดำเนินการวิจัย แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการดำเนินการวิจัยที่ชัดเจนสอดคล้องกับสภาพปัญหา และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง</p>

ผลการตรวจสอบพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
 นักศึกษาครูทั้ง 4 สมรรถนะย่อยมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.67-1.00 (ภาคผนวก ง)

จากผลการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูสามารถสรุปเป็นกรอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูได้ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 กรอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

## 2. ผลการสร้างเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

### 2.1 ผลการสร้างแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

จากการวิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสารและการสัมภาษณ์เชิงลึก ได้นำรายละเอียดสมรรถนะและระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู มาจัดทำแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิจย โดยมีลักษณะของแบบประเมินดังแสดงในตาราง 17

ตาราง 17 ตัวอย่างแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

รายละเอียดของสมรรถนะ (competency)	ระดับสมรรถนะ					พฤติกรรมที่แสดงออก
	0	1	2	3	4	
<p>1. สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน หมายถึง</p> <p>พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึง</p> <p>ความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</p>			✓			
<p><b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน</p>						
<p><b>ระดับที่ 1:</b> สามารถจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างสภาพแวดล้อมกายภาพเพื่อให้ผู้เรียนสนใจเข้ามามีส่วนร่วม สามารถจัดมุมประสบการณ์ และสื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน</p>						
<p><b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน แสดงออกถึง ความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน เป็นมิตรและเป็นกันเองกับผู้เรียน ยิ้มแย้มแจ่มใส รู้จักผู้เรียนอย่างทั่วถึง สามารถเลือกใช้วิธีการแสดงออกต่อผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม</p>						
<p><b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และเข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน แสดงออกถึงความสามารถในการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้ วิเคราะห์วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคล วิเคราะห์ความต้องการและความสนใจของผู้เรียนรายบุคคล สามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน</p>						
<p><b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึงการกำหนดข้อตกลง กฎ กติกาในชั้นเรียนร่วมกันกับผู้เรียน สามารถควบคุมชั้นเรียน และสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้</p>						

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....

.....

**2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน  
สำหรับนักศึกษาครู** ประกอบด้วย การตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินในด้านความตรงเชิง  
เนื้อหา (Content validity) และการตรวจสอบความเที่ยงของแบบประเมิน

2.2.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินสมรรถนะการ  
ปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของ  
นิยามสมรรถนะและระดับของพฤติกรรมบ่งชี้สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูแต่  
ละด้าน ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC ) โดย  
ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้คือ แบบประเมินความสอดคล้อง  
สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งผลการประเมินความตรงเชิงเนื้อหาแบบ  
ประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู สรุปได้ดังตาราง 18

ตาราง 18 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน  
สำหรับนักศึกษาครูโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน

รายละเอียดสมรรถนะ	ค่า IOC	แปลผล
<b>สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของ นักศึกษาครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มี ปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและ สามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 1: มีความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการสร้างสภาพแวดล้อมกายภาพเพื่อให้ผู้เรียน สนใจเข้ามามีส่วนร่วม สามารถจัดมุมประสบการณ์ และสื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ให้แก่ผู้เรียน	0.80	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน</b> แสดงออกถึง ความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน เป็นมิตรและเป็นกันเองกับผู้เรียน ยิ้ม แย้มแจ่มใส รู้จักผู้เรียนอย่างทั่วถึง สามารถเลือกใช้วิธีการแสดงออกต่อผู้เรียน ได้อย่างเหมาะสม	1.00	สอดคล้อง



## ตาราง 18 (ต่อ)

รายละเอียดสมรรถนะ	ค่า IOC	แปลผล
<p><b>ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และเข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน</b> แสดงออกถึงความสามารถในการวิเคราะห์ ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้ วิเคราะห์วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคล วิเคราะห์ความต้องการและความสนใจของผู้เรียนรายบุคคล สามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</b> แสดงออกถึงการกำหนดข้อตกลง กฎ กติกาในชั้นเรียน ร่วมกันกับผู้เรียน สามารถควบคุมชั้นเรียน และสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และทำท่ายความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 0 :</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 1 : สามารถออกแบบการสอนได้ดี</b> แสดงออกถึงความรอบรู้และความเข้าใจด้านการจัดการเรียนรู้ สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน สามารถเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาเหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของผู้เรียน และเรียงลำดับกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกัน</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการเขียนกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นตอน องค์ประกอบในแผนมีความสอดคล้องสัมพันธ์กัน เป็นไปตามจุดประสงค์ของบทเรียน สามารถเลือกใช้กลยุทธ์การเรียนการสอน และทรัพยากรที่หลากหลายเพื่อตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียน สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และสามารถเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้</p>	1.00	สอดคล้อง

ตาราง 18 (ต่อ)

รายละเอียดสมรรถนะ	ค่า IOC	แปลผล
<p><b>ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และสามารถสร้างและใช้สื่อการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการเลือกใช้สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยีและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งในโรงเรียนและในท้องถิ่นทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย การใช้สื่อการสอนมีความแปลกใหม่และเหมาะสมกับเนื้อหา ผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนการสอน เลือกใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อ/นวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสืบค้นข้อมูลสำหรับจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและแบ่งปันข้อมูล</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนตามที่กำหนดไว้ สร้างความสนใจเสริมแรงทางบวกให้แก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกครั้ง มีเทคนิคในการนำเสนอบทเรียนที่ผู้เรียนเข้าใจง่าย สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ และมีความมั่นใจในการสอน</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 0: ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน</b></p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 1: มีความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผล</b> แสดงออกถึง การกำหนดองค์ประกอบในการวัดและ ประเมินผลได้ครบถ้วน สามารถกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลายและเหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียน สามารถเลือกใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน</p>	1.00	สอดคล้อง
<p><b>ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหา สามารถสร้างเครื่องมือวัด</p>	1.00	สอดคล้อง

และประเมินผลและนำไปปฏิบัติจริงได้ และสามารถตรวจสอบหาคุณภาพของ  
เครื่องมือวัดและประเมินผล

ตาราง 18 (ต่อ)

รายละเอียดสมรรถนะ	ค่า IOC	แปลผล
<b>ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และมีความสามารถในการตัดสินใจ</b> <b>และประเมินผลการเรียนรู้</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ผล การจัดการเรียนการสอน ประเมินผลอย่างเที่ยงตรง ยุติธรรม ไม่ลำเอียง และ เชื่อถือได้ ประเมินผลตามวิธีการที่ออกแบบ ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน และมีการประเมินผลก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถสะท้อนผลการ</b> <b>ประเมินการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน</b> แสดงออกถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวก แก่ผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง และนำผลการประเมินไปใช้วางแผนการจัดการเรียน การสอนในครั้งต่อไป	1.00	สอดคล้อง
<b>สมรรถนะด้านจิตวิสัย</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึง ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการ สืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการ วิจัย หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน	0.80	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 1: มีความสามารถในการตั้งคำถาม</b> แสดงออกถึง การช่างสังเกต และนำมาตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นหรือเรื่องที่สนใจอยู่เป็นประจำ สามารถ วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อหาแนวทาง แก้ปัญหา	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และการแสวงหาความรู้</b> แสดงออก ถึง ความสามารถในการค้นหาคำตอบจากประเด็นคำถามที่สงสัยและหา แนวทางแก้ปัญหา กระตือรือร้นสนใจที่จะเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา แสวงหาข้อมูล หรือคำตอบจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ	0.80	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และความสามารถในการ</b> <b>แก้ปัญหาในชั้นเรียน</b> แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างหรือเลือกใช้นว ตกรรมที่นำมาใช้แก้ปัญหาได้สอดคล้องกับสาเหตุของปัญหา	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และการวางแผนการดำเนินการ</b> <b>วิจัย</b> แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการดำเนินการวิจัยที่ชัดเจน สอดคล้องกับสภาพปัญหา และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง	1.00	สอดคล้อง

จากตาราง 18 ผลการวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้องของนิยามสมรรถนะและระดับของพฤติกรรมบ่งชี้สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นสอดคล้องกันในทุกประเด็น โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80-1.00 แสดงให้เห็นว่านิยามสมรรถนะและระดับของพฤติกรรมบ่งชี้สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูสามารถนำไปใช้ในการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนได้ ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงแก้ไขนิยาม และระดับของพฤติกรรมบ่งชี้สมรรถนะการปฏิบัติการสอนในแต่ละด้านตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญซึ่งช่วยให้พฤติกรรมบ่งชี้แต่ละระดับมีความชัดเจนมากขึ้น

สรุปสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูภายหลังการปรับปรุงแก้ไข

**1. สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตาราง 19 สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน

ระดับที่ 0:	ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน
ระดับที่ 1	เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน แสดงออกถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้ วิเคราะห์วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคล วิเคราะห์ ความต้องการและความสนใจของผู้เรียนรายบุคคล สามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับ ผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน
ระดับที่ 2	แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน แสดงออกถึง ความสัมพันธ์ที่ดีกับ ผู้เรียน เป็นมิตรและเป็นกันเองกับผู้เรียน ยิ้มแย้มแจ่มใส รู้จักผู้เรียนอย่าง ทัวถึง สามารถเลือกใช้ วิธีการแสดงออกต่อผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม
ระดับที่ 3	แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และมีความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน แสดงออกถึง ความสามารถในการสร้างสภาพแวดล้อมกายภาพเพื่อให้ผู้เรียนสนใจเรียน จัดมุม ประสพการณ์ และสื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน
ระดับที่ 4	แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึง การกำหนดข้อตกลง กฎ กติกาในชั้นเรียนร่วมกันกับผู้เรียน สามารถควบคุมชั้นเรียน และสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้

**2. สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำทำความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ

ตาราง 20 สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน

<b>ระดับที่ 0:</b>	ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน
<b>ระดับที่ 1</b>	<b>สามารถออกแบบการสอนได้ดี</b> แสดงออกถึงความรอบรู้และความเข้าใจด้านการจัดการเรียนรู้ สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน สามารถเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาเหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของผู้เรียน และเรียงลำดับกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกัน
<b>ระดับที่ 2</b>	<b>แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง</b> แสดงออกถึงความสามารถในการเขียนกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นตอน องค์ประกอบในแผน มีความสอดคล้องสัมพันธ์กันเป็นไปตามจุดประสงค์ของบทเรียน สามารถเลือกใช้กลยุทธ์การเรียนการสอนและทรัพยากรที่หลากหลายเพื่อตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียนสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และสามารถเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
<b>ระดับที่ 3</b>	<b>แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และสามารถสร้างและใช้สื่อการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</b> แสดงออกถึงความสามารถในการเลือกใช้สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยีและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งในโรงเรียนและในท้องถิ่นทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย การใช้สื่อการสอนมีความแปลกใหม่และเหมาะสมกับเนื้อหา ผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนการสอน เลือกใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อ/นวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสืบค้นข้อมูลสำหรับจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและแบ่งปันข้อมูล
<b>ระดับที่ 4</b>	<b>แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</b> แสดงออกถึงความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนตามที่กำหนดไว้ สร้างความสนใจ เสริมแรงทางบวกให้แก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกครั้ง มีเทคนิคในการนำเสนอ บทเรียนที่ผู้เรียนเข้าใจง่าย สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ และมีความมั่นใจในการสอน

**3. สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง

ตาราง 21 สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน

<b>ระดับที่ 0</b>	ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน
<b>ระดับที่ 1</b>	<b>มีความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผล</b> แสดงออกถึง การกำหนดองค์ประกอบในการวัดและประเมินผลได้ครบถ้วน สามารถกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลายและเหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียนสามารถเลือกใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน
<b>ระดับที่ 2</b>	<b>แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล</b> แสดงออกถึงความสามารถในการกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหา สามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลและนำไปปฏิบัติจริงได้ และสามารถตรวจสอบหาคุณภาพของเครื่องมือวัดและประเมินผล
<b>ระดับที่ 3</b>	<b>แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และมีความสามารถในการตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ผลการจัดการเรียนการสอน ประเมินผลอย่างเที่ยงตรง ยุติธรรม ไม่ลำเอียง และเชื่อถือได้ ประเมินผลตามวิธีการที่ออกแบบ ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน และมีการประเมินผลก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน
<b>ระดับที่ 4</b>	<b>แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถสะท้อนผลการประเมินการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน</b> แสดงออกถึง การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกแก่ผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง และนำผลการประเมินไปใช้วางแผนการจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไป

**4. สมรรถนะด้านจิตวิสัย** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงในการความสามารถแสวงหาความรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหาความรู้ อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน

## ตาราง 22 สมรรถนะด้านจิตวิจัย

ระดับที่ 0	ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน
ระดับที่ 1	มีความสามารถในการตั้งคำถาม แสดงออกถึงการพยายามมองเห็นปัญหาจากการสังเกตว่าเกิดอะไรขึ้นและนำมาตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นหรือเรื่องที่สนใจอยู่เป็นประจำ สามารถวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อหาแนวทางแก้ปัญหา
ระดับที่ 2	แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และการแสวงหาความรู้ แสดงออกถึง ความสามารถในการค้นหาคำตอบจากประเด็นคำถามที่สงสัยและหาแนวทางแก้ปัญหา กระตือรือร้นสนใจที่จะเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา สืบเสาะหาความรู้หรือคำตอบจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ
ระดับที่ 3	แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และความสามารถในการแก้ปัญหาในชั้นเรียน แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างหรือเลือกใช้นวัตกรรมที่นำมาใช้แก้ปัญหาได้สอดคล้องกับสาเหตุของปัญหา
ระดับที่ 4	แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และการวางแผนการดำเนินการวิจัย แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการดำเนินการวิจัยที่ชัดเจนสอดคล้องกับสภาพปัญหา และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

### 2.2.2 ผลการตรวจสอบความเที่ยง (Reliability) ของแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ผลการตรวจสอบความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน คือ ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาครู โดยนำแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนไปใช้กับนักศึกษาครู ชั้นปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน ครูพี่เลี้ยง จำนวน 5 คน และอาจารย์นิเทศก์ จำนวน 5 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-Rater Reliability: IRR) พบว่า การให้คะแนนของครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาครูมีความสัมพันธ์กันในทิศทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) (r) ระหว่าง .802 - .849 โดยผลการตรวจสอบความเที่ยงของการให้คะแนนประเมินระหว่างนักศึกษาครูกับครูพี่เลี้ยงมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .849 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับอาจารย์นิเทศก์เท่ากับ .823 สำหรับผลการตรวจสอบความเที่ยงของการให้คะแนนประเมินระหว่างครูพี่เลี้ยงกับอาจารย์นิเทศก์มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .802 แสดงว่าการให้คะแนนมีความสัมพันธ์กันสูง แบบประเมินจึงมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ดังตาราง 23

ตาราง 23 ผลการตรวจสอบความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่างนักศึกษา ครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมิน	จำนวน (คน)	นักศึกษาครู	ครูพี่เลี้ยง	อาจารย์นิเทศก์
นักศึกษาครู	40	1		
ครูพี่เลี้ยง	40	.849**	1	
อาจารย์นิเทศก์	40	.823**	.802**	1

\*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

### 1. ผลการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู

ผลการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะในกลุ่มนักศึกษาครูที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 5 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 489 คน โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยให้นักศึกษาครูประเมินตนเอง เพื่อนำส่วนต่างของระดับสมรรถนะตามความเป็นจริงกับเกณฑ์ที่กำหนด นำมาจัดลำดับความจำเป็นในการจัดกิจกรรมเตรียมความพร้อม โดยพิจารณาจากกลุ่มผู้ที่มีสมรรถนะอยู่ในระดับต่ำกว่าระดับที่คาดหวัง คือ ระดับ 3 ซึ่งเป็นสมรรถนะในระดับมาตรฐานเป็นจำนวนมาก พฤติกรรมในสมรรถนะด้านนั้นจะมีความจำเป็นที่จะต้องได้รับการพัฒนามาก่อน ส่วนสมรรถนะด้านที่มีจำนวนคนที่มิในระดับสมรรถนะต่ำกว่าระดับที่คาดหวังเป็นจำนวนน้อยลงมา ก็จะมีมีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาในลำดับต่อไป ผลการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนเพื่อหาความจำเป็นในการจัดกิจกรรมเพื่อเตรียมความพร้อมให้แก่ นักศึกษาครู ปรากฏตามตาราง 24



ตาราง 24 ผลการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน

สมรรถนะ	จำนวนผู้รับ การประเมิน	ระดับสมรรถนะ				
		0	1	2	3	4
1. สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน	489	-	356 (72.8)	128 (26.2)	5 (1.0)	-
2. สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน	489	-	316 (64.6)	94 (19.2)	56 (10.1)	23 (4.1)
3. สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน	489	-	95 (19.4)	120 (24.5)	219 (44.7)	55 (11.2)
4. สมรรถนะด้านจิตวิสัย	489	-	73 (14.9)	122 (25.0)	259 (52.97)	35 (7.2)

จากตาราง 24 ผลการวิเคราะห์ระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างระดับสมรรถนะที่นักศึกษาครุมีกับระดับสมรรถนะที่คาดหวังตามมาตรฐานการปฏิบัติการสอนเพื่อหาความต้องการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเตรียมความพร้อมให้แก่นักศึกษาครู พบว่า นักศึกษาครูส่วนใหญ่มีสมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน และสมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน อยู่ในระดับ 1 ส่วนสมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิสัย นักศึกษามีสมรรถนะอยู่ในระดับ 3 แสดงว่า นักศึกษาครูส่วนใหญ่มีการปฏิบัติการสอนในภาพรวมอยู่ในระดับที่ต่ำกว่าเกณฑ์ที่คาดหวัง (ระดับ 3) จำนวน 2 ด้าน จึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาสมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน และสมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอนก่อนออกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา

ในส่วนข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาที่นักศึกษาครูต้องการได้รับเพิ่มเติมก่อนออกปฏิบัติการสอน พบว่า นักศึกษาครูได้เสนอแนะให้มีการพัฒนาเพิ่มเติมเกี่ยวกับเทคนิคในการจัดการชั้นเรียน การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อทำให้การปฏิบัติการสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

## 2. ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ผู้วิจัยได้สร้างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยใช้แนวคิด ทฤษฎีการออกแบบและการพัฒนา รูปแบบ แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการปฏิบัติการสอน แนวคิดและทฤษฎีที่นำมาใช้ในการพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการ

ปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาคู ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory) แนวคิดสมรรถนะเป็นฐาน (Competency-based approach) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry) มาสร้างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน ซึ่งรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาคู มีรายละเอียดดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน มี 4 ข้อ ดังนี้

1) นักศึกษาคูสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้วยตนเอง โดยผ่านกระบวนการคิดและการลงมือปฏิบัติจริง

2) การทำงานแบบร่วมมือของนักศึกษาคูและบุคลากรวิชาชีพครูในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษา

3) การแบ่งปันการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนการเรียนรู้ร่วมกัน

4) การถามคำถามที่สงสัยและเป็นปัญหาที่สามารถสืบค้นหาคำตอบได้ และสื่อสารคำตอบออกมาได้

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน คือ เพื่อเสริมสร้างให้นักศึกษาคูมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอน

3. ขั้นตอนของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน ประกอบด้วย 2 ระยะดังนี้

**ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม** การจัดเตรียมนักศึกษาคูให้พร้อมสำหรับฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสมรรถนะที่นักศึกษาคูยังบกพร่อง (อยู่ในระดับที่ 1) ซึ่งได้จากการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะ (Competency gap)

การเตรียมความพร้อมแบ่งออกเป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 1) หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง การเข้าใจผู้เรียน
- 2) หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง การออกแบบการจัดการเรียนรู้
- 3) หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง สนทนา (Dialogue)
- 4) หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing)
- 5) หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง การสะท้อนคิด (Reflection)

**ระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน** เป็นการดำเนินการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาของนักศึกษาคูตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

**ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาร่วมกัน** นักศึกษาครูสังเกตผู้เรียนและตั้งคำถามกับตนเองเกี่ยวกับปัญหาในการปฏิบัติการสอนของตน และเลือกบทเรียน หัวเรื่อง หรือประเด็นที่จะใช้สอนเพื่อแก้ไขปัญหานั้นโดยครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ มีส่วนร่วมในการกำหนดข้อตกลง เป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติการสอนร่วมกัน

**ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน** นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมกันกำหนดกิจกรรมการสอน วิธีการสอน ออกแบบสื่อการสอน การประเมินผลผู้เรียนและนำมาจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และร่วมกันวิพากษ์บทเรียน

**ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน** การทำงานร่วมกันระหว่าง นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ โดยนักศึกษาคูทำหน้าที่สอนโดยนำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปดำเนินการสอนโดยและครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการสอนในชั้นเรียน

**ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน** เป็นขั้นตอนที่นักศึกษาคูทบทวนตนเองในการปฏิบัติการสอน และครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการสอนและร่วมอภิปรายข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและเก็บรวบรวมข้อมูลจากชั้นเรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และร่วมกันพิจารณาข้อบกพร่องในระหว่างการปฏิบัติการสอนและนักศึกษาคูนำไปปรับปรุงบทเรียน

**ขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน** เป็นขั้นตอนที่นักศึกษาคูสังเกตและตั้งคำถามกับตนเองในการตรวจสอบความคิด ความรู้สึกของตนเองตามความเป็นจริงหลังจากปฏิบัติการสอน และให้ข้อมูลสะท้อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้จากการสังเกตเพื่อทราบถึงสิ่งที่เกิดขึ้นเกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่นักศึกษาคูมีต่อการปฏิบัติการสอนในครั้งนี้ และครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน ทบทวนแนวทางการปฏิบัติงานและการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาคู รวบรวมข้อมูล สรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้ที่ได้ต่อบุคคลอื่น ๆ เพื่อขยายผล ซึ่งจะทำให้ศึกษารู้จักตัวเองและรู้ในสิ่งที่ตนเองบกพร่องหรือต้องพัฒนาในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของตนเอง

#### 4. การวัดและประเมินผลรูปแบบ

วัดและประเมินผลก่อนจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และภายหลังจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ประเมินโดยนักศึกษาคู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

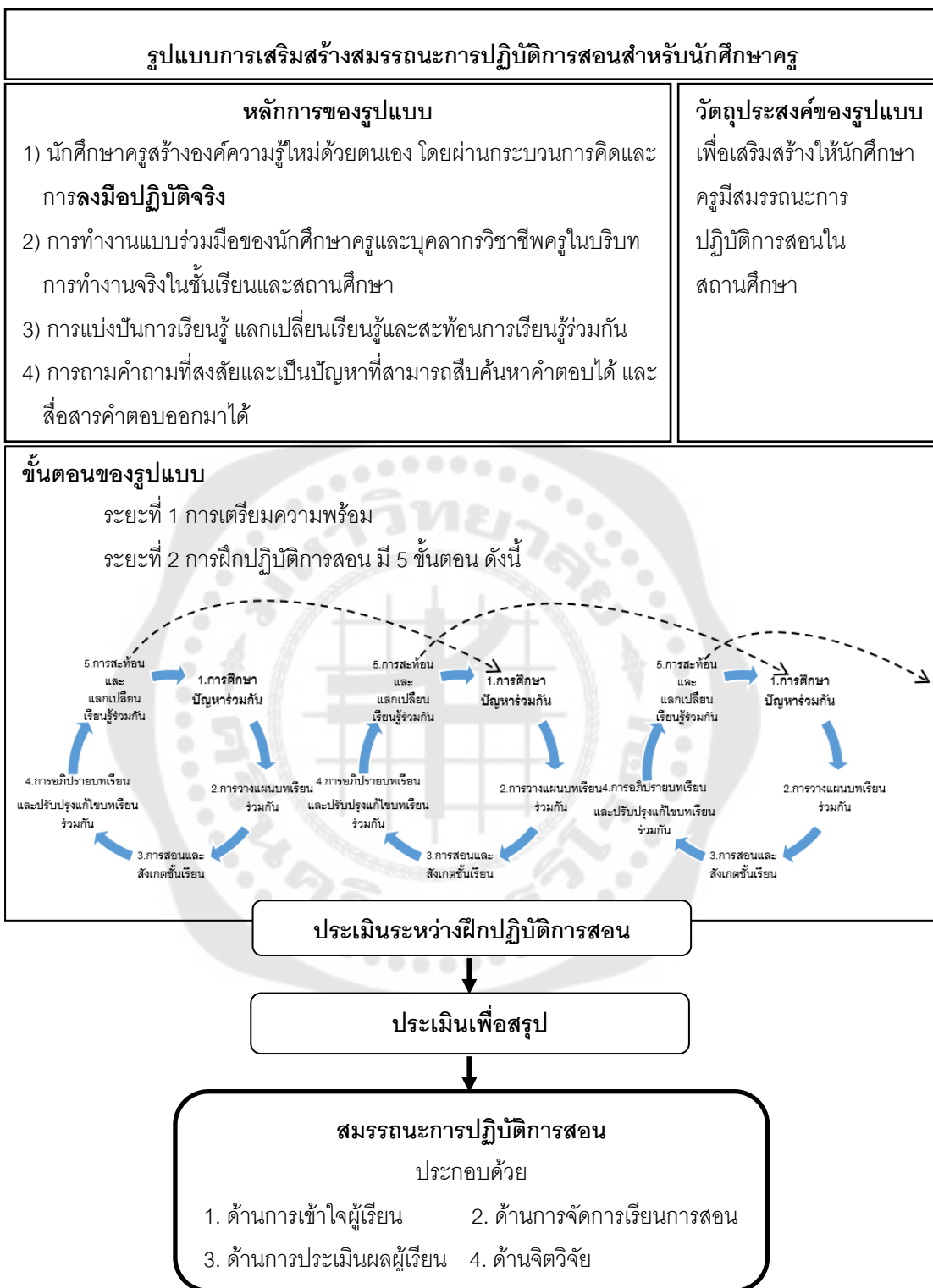
5. บทบาทของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และผู้บริหารโรงเรียน ดังตาราง 25

ตาราง 25 บทบาทของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และผู้บริหารโรงเรียนเรียนตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ขั้นตอนของรูปแบบ	บทบาทของนักศึกษาครู	บทบาทของครูพี่เลี้ยง	บทบาทของอาจารย์นิเทศก์	บทบาทของผู้บริหารโรงเรียน
ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาพร้อมกัน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สังเกตชั้นเรียน</li> <li>- เลือบทเรียน ประเด็น หรือเรื่อง ที่สนใจในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อแก้ไขปัญหาการปฏิบัติการสอนของตนเอง</li> <li>- ปฏิบัติการสอนของตนเอง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้คำปรึกษาเกี่ยวกับประเด็นปัญหา</li> <li>- ตั้งคำถาม กระตุ้นนักศึกษาครูในการค้นหาปัญหา</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้คำปรึกษาเกี่ยวกับประเด็น</li> <li>- ตั้งคำถาม กระตุ้นนักศึกษาครูในการค้นหาปัญหา</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้การสนับสนุนและอำนวยความสะดวกในการเตรียมการเรียนการสอนของนักศึกษาครู</li> <li>- ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์</li> </ul>
ขั้นที่ 2 การวางแผนการเรียนร่วมกัน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ค้นหาข้อมูลเพื่อจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้</li> <li>- ออกแบบการสอนและออกแบบสื่อการสอน</li> <li>- จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้คำปรึกษาในออกแบบการสอน และออกแบบสื่อการสอนแก่นักศึกษาครู</li> <li>- ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ก่อนนำไปปฏิบัติการสอน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้คำปรึกษาในออกแบบการสอน และออกแบบสื่อการสอนแก่นักศึกษาครู</li> <li>- ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ก่อนนำไปปฏิบัติการสอน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้การสนับสนุนและอำนวยความสะดวกในการเตรียมการเรียนการสอนของนักศึกษาครู</li> <li>- ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์</li> </ul>
ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สังเกตการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู</li> <li>- จดบันทึกข้อมูลจากการสังเกต</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สังเกตการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู</li> <li>- จดบันทึกข้อมูลจากการสังเกต</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ร่วมสังเกตการปฏิบัติการสอนกับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์</li> </ul>

ขั้นตอนของรูปแบบ	บทบาทของนักศึกษาครู	บทบาทของครูพี่เลี้ยง	บทบาทของอาจารย์พิเศษ	บทบาทของผู้บริหารโรงเรียน
ขั้นที่ 4 การอภิปราย บทเรียนและปรับปรุง แก้ไขบทเรียนร่วมกัน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตนเอง</li> <li>- รับผิดชอบต่อผู้เรียน</li> <li>- รับผิดชอบต่อผู้เรียน</li> <li>- รับผิดชอบต่อผู้เรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ตั้งคำถาม กระตุ้นนักศึกษาครู</li> <li>- อภิปรายข้อมูลสังเกตและเก็บรวบรวมจากชั้นเรียน</li> <li>- ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการพัฒนาการปฏิบัติการสอน</li> <li>- ให้คำแนะนำในการปรับปรุงบทเรียน</li> <li>- ให้กำลังใจนักศึกษาครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ตั้งคำถาม กระตุ้นนักศึกษาครู</li> <li>- อภิปรายข้อมูลสังเกตและเก็บรวบรวมจากชั้นเรียน</li> <li>- ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการพัฒนาการปฏิบัติการสอน</li> <li>- ให้คำแนะนำในการปรับปรุงบทเรียน</li> <li>- ให้กำลังใจนักศึกษาครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- อภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกันกับนักศึกษาครู พี่เลี้ยง และอาจารย์พิเศษ</li> </ul>
ขั้นที่ 5 การสะท้อน ผลและแลกเปลี่ยน เรียนรู้ร่วมกัน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- แลกเปลี่ยนความคิดเห็น</li> <li>- รับผิดชอบต่อผู้เรียน</li> <li>- รับผิดชอบต่อผู้เรียน</li> <li>- รับผิดชอบต่อผู้เรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ตั้งคำถาม กระตุ้นนักศึกษาครู</li> <li>- สร้างบรรยากาศการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย</li> <li>- ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน โดยสรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ตั้งคำถาม กระตุ้นนักศึกษาครู</li> <li>- สร้างบรรยากาศการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย</li> <li>- ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน โดยสรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน โดยสรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้</li> <li>- จัดสภาพแวดล้อมที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้</li> </ul>

สามารถสรุปผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูได้ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 ผลการพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน  
สำหรับนักศึกษาครู

### 3. ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ผลการตรวจสอบคุณภาพและความเหมาะสมของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 คน ด้านการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 คน และด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน พบว่า

3.1 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครูอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}$  = 4.20, SD. = 0.30) รายละเอียดดังแสดงในตาราง 26

ตาราง 26 ความเหมาะสมของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยผู้เชี่ยวชาญ

รายการประเมิน	Mean	S.D.	แปลผล
<b>1. แนวคิดและหลักการของรูปแบบ</b>			
1.1 การนำแนวคิดมาใช้ในการพัฒนารูปแบบเหมาะสมกับการพัฒนาวิชาชีพครู	4.00	0.00	มาก
1.2 การบรรยายแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบมีความชัดเจน	4.00	0.00	มาก
1.3 หลักการของรูปแบบมีความชัดเจนสอดคล้องกับแนวคิดที่นำมาใช้พัฒนารูปแบบ	4.00	0.00	มาก
1.4 หลักการของรูปแบบสามารถนำไปใช้ได้จริง	4.20	0.45	มาก
<b>2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ</b>			
2.1 วัตถุประสงค์ของรูปแบบเหมาะสมและสอดคล้องกับหลักการของรูปแบบ	4.00	0.00	มาก
2.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน สามารถแสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังที่จะเกิดขึ้นกับนักศึกษา	4.40	0.55	มาก
2.3 วัตถุประสงค์มีประโยชน์ต่อการพัฒนานักศึกษา	4.20	0.45	มาก
<b>3. ขั้นตอนของรูปแบบ</b>			
3.1 ขั้นตอนของรูปแบบมีความชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง	4.40	0.55	มาก
3.2 การกำหนดขั้นตอนของรูปแบบมีความเหมาะสม	4.40	0.55	มาก
3.3 ขั้นตอนของรูปแบบมีกิจกรรมที่น่าสนใจเหมาะสมกับนักศึกษา	4.60	0.55	มากที่สุด
3.4 ขั้นตอนของรูปแบบมีกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ในการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนานักศึกษา	4.20	0.45	มาก

ตาราง 26 (ต่อ)

รายการประเมิน	Mean	S.D.	แปลผล
<b>4. การวัดและประเมินผลรูปแบบ</b>			
4.1 การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบ	4.00	0.00	มาก
4.2 การวัดและประเมินผลมีความชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง	4.00	0.00	มาก
4.3 วิธีการวัดและประเมินผลสามารถวัดและประเมินได้ตรงตามสภาพจริง	4.20	0.45	มาก
4.4 การวัดและประเมินผลเปิดโอกาสให้ผู้ที่เกี่ยวข้องได้ร่วมกันประเมิน	4.40	0.54	มาก
<b>เฉลี่ย</b>	<b>4.20</b>	<b>0.30</b>	<b>มาก</b>

จากตาราง 26 พบว่า รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในภาพรวมมีความเหมาะสมของรูปแบบอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.20$ , S.D. = 0.30) แสดงว่ารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีความเหมาะสม เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นต่อความเหมาะสมของรูปแบบมากที่สุดในระดับขั้นตอนของรูปแบบมีกิจกรรมที่น่าสนใจเหมาะสมกับนักศึกษา ( $\bar{X} = 4.60$ , S.D. = 0.55) นอกนั้นอยู่ในระดับมาก ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในประเด็นต่อไปนี้

1) แก้ไขปรับปรุงเพิ่มเติมรายละเอียดในส่วนของการใช้ภาษาและการเรียบเรียงภาษาซึ่งควรใช้ภาษาที่กระชับ ไม่ควรใช้ภาษาที่ฟุ่มเฟือย เพื่อช่วยให้ผู้ที่จะนำรูปแบบไปใช้สามารถอ่านเข้าใจได้ง่ายมากยิ่งขึ้น

2) เพิ่มเติมรายละเอียดในส่วนของบทบาทของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น ซึ่งผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญไปแก้ไขปรับปรุงรูปแบบให้มีความสมบูรณ์เพื่อนำไปทดลองใช้รูปแบบต่อไป

3.2 ผลการประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู พบว่า ในแต่ละรายการประเมินมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00 รายละเอียดดังแสดงในตาราง 27



ตาราง 27 ผลการประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครู

รายการประเมิน	ค่าดัชนีความ สอดคล้อง	แปลผล
1. ความเป็นมาและความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบและหลักการของรูปแบบ	1.00	สอดคล้อง
2. ปรัชญาและแนวคิดทฤษฎีของรูปแบบ	1.00	สอดคล้อง
3. หลักการและแนวคิดของรูปแบบ	1.00	สอดคล้อง
4. หลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.00	สอดคล้อง
5. วัตถุประสงค์และขั้นตอนของรูปแบบ	1.00	สอดคล้อง
6. วัตถุประสงค์กับวิธีการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ	1.00	สอดคล้อง

#### 4. ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการ เสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอน  
สำหรับนักศึกษาครูในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย 1) แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน  
สำหรับนักศึกษาครู 2) แบบบันทึกการเรียนรู้ 3) แบบบันทึกภาคสนาม โดยผลการตรวจสอบ  
คุณภาพเครื่องมือสรุปได้ดังนี้

1) ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครู โดยตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Inter-Rater Reliability: IRR)  
ระหว่างครูพี่เลี้ยงประเมินนักศึกษาครู อาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู และนักศึกษาครู  
ประเมินตนเอง พบว่า ความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน  
(r) ระหว่าง .802 - .849 แสดงว่าแบบประเมินสมรรถนะปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีความ  
สอดคล้องระหว่างผู้ประเมินอยู่ในระดับดีมาก สามารถนำไปใช้ได้

2) ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบบันทึกการเรียนรู้ ผลการพิจารณาค่าดัชนีความ  
สอดคล้อง (IOC) ของแบบบันทึกการเรียนรู้ จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พบว่า มีค่าดัชนีความ  
สอดคล้อง มากกว่า 0.60 ทั้งนี้ ได้มีการปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้ด้านเนื้อหา ข้อคำถาม  
และความเหมาะสมของการใช้ภาษาก่อนนำไปใช้จริง

3) ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบบันทึกภาคสนาม ผลการพิจารณาค่าดัชนี  
ความสอดคล้อง (IOC) ของแบบบันทึกการเรียนรู้ จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พบว่า มีค่าดัชนี

ความสอดคล้อง มากกว่า 0.60 ทั้งนี้ ได้มีการปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึก ประเด็นในการบันทึกข้อมูล จากการสังเกตพฤติกรรมและความเหมาะสมของการใช้ภาษาก่อนนำไปใช้จริง

### 5. ผลการศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ผลการศึกษานำร่อง (Pilot Study) โดยการนำรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการ สอนสำหรับนักศึกษาครูที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดลองศึกษานำร่องกับนักศึกษาครูที่ฝึก ประสบการณ์วิชาชีพครูกับโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย จำนวน 5 คน เพื่อศึกษาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ โดยศึกษานำร่อง ระยะเวลา 4 สัปดาห์ ผลการศึกษานำร่องรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการ สอนสำหรับนักศึกษาครู สรุปได้ดังนี้

1) ด้านกิจกรรม พบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีประโยชน์ต่อนักศึกษา และกิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้นักศึกษามีความรู้ และ เข้าใจเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผล รวมทั้งช่วยให้มีความมั่นใจใน การปฏิบัติการสอนมากยิ่งขึ้น เพราะมีครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศคอยให้คำแนะนำ และให้ ข้อเสนอแนะในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จนกระทั่งปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน รวมทั้งได้ แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศอีกด้วย ครูพี่เลี้ยง อาจารย์ นิเทศก็ให้ความสนใจเข้าร่วมการทำกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนและมองว่าในแต่ละขั้นตอนช่วย พัฒนานักศึกษาให้มีประสิทธิภาพและคุณภาพในการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาเป็นอย่างดี นอกจากนี้ครูพี่เลี้ยงยังให้ข้อเสนอแนะว่า การศึกษานำร่องเป็นช่วงสั้น ๆ ในการติดตามผลอาจจะ ไม่เห็นผลที่ชัดเจน ควรมีการติดตามอย่างต่อเนื่องจึงจะเกิดการสะท้อนพฤติกรรมหลังการใช้ รูปแบบที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

2) ด้านเวลา พบว่า เวลาที่ใช้ยังไม่สอดคล้องกับการทำกิจกรรม ระยะที่ 2 ในขั้น ที่ 5 คือ การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน โดยพบว่าเมื่อนักศึกษาปฏิบัติการสอนในชั้น เรียนเสร็จสิ้นในคาบเรียนนั้นแล้ว บางครั้งไม่สามารถสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันได้ เนื่องจากครูพี่เลี้ยงและนักศึกษาครูต้องไปปฏิบัติการสอน ในคาบถัดไป เมื่อถึงเวลาที่นัดหมายเพื่อ เรียนรู้ร่วมกันผ่านสื่อสังคมออนไลน์ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก็บางครั้งไม่สามารถเข้ามา สะท้อนผลร่วมกันได้ เนื่องจากกำหนดเวลาในการเรียนรู้ร่วมกันผ่านสื่อสังคมออนไลน์จัดไว้ในช่วง ตอนเย็น อีกทั้งในกรณีที่ได้สะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันทุกคนค่อนข้างใช้เวลานานใน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ผู้วิจัยจึงได้นำข้อบกพร่องมาปรับปรุงกิจกรรมโดยกำหนดประเด็นใน

การสะท้อนผล กำหนดระยะเวลาในการสะท้อนผลให้แต่ละคนแสดงความคิดเห็นภายใน ระยะเวลาที่กำหนด และสรุปผลจากการสะท้อนผลให้กระชับมากขึ้น

3) ด้านภาษา พบว่า นักศึกษามีความเข้าใจในภาษาที่ใช้อธิบายในแบบประเมิน สามารถเขียนบันทึก ตอบคำถาม และสามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดไว้ได้

4) ข้อค้นพบอื่น ๆ พบว่า บรรยากาศในการสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกันนั้นจะต้องสร้างให้นักศึกษาครูไม่กดดันและเครียดมากเกินไป ควรให้นักศึกษาครูรู้สึกผ่อนคลาย จากการร่วมกันสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และผู้วิจัยหลังสิ้นสุดการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนครั้งแรก พบว่านักศึกษาครูรู้สึกเกร็งและไม่มั่นใจในการแสดงความคิดเห็น ไม่ให้รายละเอียดในเรื่องที่พูด และพูดถึงแต่ข้อเสียของตนเอง ดังนั้นในการสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้จะต้องมีบรรยากาศผ่อนคลาย ไม่ตึงเครียด และเป็นกันเองระหว่างผู้ร่วมสะท้อนผล

### ตอนที่ 3 ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

#### 1. ผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

การทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ดำเนินการกับนักศึกษาครูคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ชั้นปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปี การศึกษา 2561 จำนวน 10 คน จากโรงเรียนที่ให้ความร่วมมือในการเป็นแหล่งฝึกประสบการณ์ วิชาชีพรู จำนวน 2 โรงเรียน ซึ่งเป็นโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 1 โรงเรียนและโรงเรียนที่สังกัดภายใต้มหาวิทยาลัย 1 โรงเรียน โดยแต่ละโรงเรียนใช้การสุ่มอย่างง่าย สุ่มนักศึกษาครูเพื่อเข้าร่วมการทดลองโรงเรียนละ 5 คน ใช้ระยะเวลาในการทดลองแบ่งเป็น 2 ระยะเวลา คือ

ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม เป็นขั้นของการจัดเตรียมความพร้อมนักศึกษา ครูที่จะฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามสมรรถนะที่นักศึกษาครู ยังขาดอยู่ โดยครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ เข้ามามีส่วนร่วมในการสนับสนุนและเรียนรู้ร่วมกัน กับนักศึกษาครู ใช้เวลา 21 ชั่วโมง

ระยะที่ 2 ระยะเวลาการฝึกปฏิบัติการสอน เป็นการดำเนินการฝึกปฏิบัติการสอนใน สถานศึกษาของนักศึกษาครูเป็นเวลา 16 สัปดาห์ โดยนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ทำการวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้วยแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนก่อนฝึก

ปฏิบัติการสอน 1 ครั้ง วัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างฝึกปฏิบัติการสอน 7 ครั้ง และวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนหลังสิ้นสุดการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 ครั้ง เมื่อเสร็จสิ้นการฝึกปฏิบัติการสอน ผู้วิจัยดำเนินการรวบรวมข้อมูลเพื่อประเมินประสิทธิผลรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีรายละเอียดมีดังต่อไปนี้

1.1 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

1.1.1 การวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูด้านการเข้าใจผู้เรียน ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการประเมินผลผู้เรียน และด้านจิตวิจักษณ์โดยนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู จากการประเมินจำนวน 9 ครั้ง ดังแสดงในตาราง 28

ตาราง 28 คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู

ผู้ประเมิน	คะแนนด้านการเข้าใจผู้เรียน		คะแนนด้านการจัดการเรียนการสอน		คะแนนด้านการประเมินผลผู้เรียน		คะแนนด้านจิตวิจักษณ์	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.
นักศึกษาครู	2.81	0.12	2.91	0.13	2.67	0.14	2.56	0.15
ครูพี่เลี้ยง	2.91	0.12	3.09	0.13	2.86	0.14	2.79	0.15
อาจารย์นิเทศก์	2.82	0.12	2.98	0.13	2.64	0.14	2.31	0.15

จากตาราง 28 พบว่า เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูด้านการเข้าใจผู้เรียน ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการประเมินผลผู้เรียน และด้านจิตวิจักษณ์ คะแนนเฉลี่ยของผู้ประเมินทั้ง 3 คน ไม่แตกต่างกันโดยพบว่าคะแนนด้านการเข้าใจผู้เรียนและด้านการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันน้อยที่สุด

1.1.2 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการเข้าใจผู้เรียนระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

จากการวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูด้านการเข้าใจผู้เรียนโดยนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู จำนวน 9 ครั้ง ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ

สองมิติ (Two-way repeated measure ANOVA) ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวน ผู้วิจัยได้ตรวจสอบตามข้อตกลงเบื้องต้น พบว่า การทดสอบ Compound symmetry โดยใช้สถิติ Mauchly's test of sphericity เป็น Compound symmetry ซึ่งหมายถึงมีตัวแปรตามทีวัดซ้ำทั้ง 9 ครั้ง ไม่มีความสัมพันธ์กันหรือตัวแปรเป็นอิสระต่อกัน ( $p = .017 > .01$ ) ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจาก Sphericity Assumed รายละเอียดดังตาราง 29

ตาราง 29 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการเข้าใจผู้เรียนระหว่างนักศึกษา ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างสมาชิก					
ผู้ประเมิน (A)	0.541	2	0.270	0.222	.802
สมาชิก (S)	32.900	27	1.219		
ภายในสมาชิก					
ครั้งที่วัด (B)	146.207	8	18.276	92.667	.000
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินและ ครั้งที่วัด (AB)	2.526	16	0.158	0.800	.684
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและครั้งที่วัด (SB)	42.600	216	197		
รวม	224.774	269			

จากตาราง 29 แสดงว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินกับครั้งที่วัดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p = .684 > .01$ ) นั่นคือความแตกต่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการเข้าใจตนเองของนักศึกษาระหว่างช่วงเวลาไม่ขึ้นอยู่กับผู้ประเมิน เมื่อพิจารณาผลการประเมินด้านความเข้าใจผู้เรียนระหว่างผู้ประเมินพบว่า ไม่แตกต่างกัน ( $p = .802 > .01$ ) แต่สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียนของนักศึกษาระหว่างช่วงเวลามีความแตกต่างกัน ( $p = .000 < .01$ )

### 1.1.3 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการจัดการเรียนการสอนระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

จากการวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูด้านการจัดการเรียนการสอนโดยนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู จำนวน 9 ครั้ง ด้วยการใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำสองมิติ (Two-way repeated measure ANOVA) ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวน ผู้วิจัยได้ตรวจสอบตามข้อตกลงเบื้องต้น พบว่า การทดสอบ Compound symmetry โดยใช้สถิติ

Mauchly's test of sphericity เป็นCompound symmetry ซึ่งหมายถึงมีตัวแปรตามที่วัดซ้ำทั้ง 9 ครั้ง ไม่มีความสัมพันธ์กันหรือตัวแปรเป็นอิสระต่อกัน ( $p=.648>.01$ ) ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจาก Sphericity Assumed รายละเอียดดังตาราง 30

ตาราง 30 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการจัดการเรียนการสอนระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างสมาชิก					
ผู้ประเมิน (A)	1.452	2	0.726	0.447	0.644
สมาชิก (S)	43.867	27	1.625		
ภายในสมาชิก					
ครั้งที่วัด (B)	138.719	8	17.340	108.458	0.000
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินและ ครั้งที่วัด (AB)	1.415	16	0.088	0.553	0.915
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและครั้งที่วัด (SB)	34.533	216	0.160		
รวม	219.986	269			

จากตาราง 30 แสดงว่าแสดงว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินกับครั้งที่วัดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p= .915 > .01$ ) นั่นคือความแตกต่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครูระหว่างช่วงเวลาไม่ขึ้นอยู่กับผู้ประเมิน เมื่อพิจารณาผลการประเมินด้านการจัดการเรียนการสอนระหว่างผู้ประเมินพบว่า ไม่แตกต่างกัน ( $p=.644 > .01$ ) แต่สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครูระหว่างช่วงเวลามีความแตกต่างกัน ( $p=.000 < .01$ )

1.1.4 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการประเมินผลผู้เรียนระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

จากการวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูด้านการประเมินผลผู้เรียนโดยนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู จำนวน 9 ครั้ง ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนความแปรปรวนแบบวัดซ้ำสองมิติ (Two-way repeated measure ANOVA) ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวน ผู้วิจัยได้ตรวจสอบตามข้อตกลงเบื้องต้น พบว่า การทดสอบ Compound symmetry โดยใช้สถิติ Mauchly's test of sphericity เป็นCompound symmetry ซึ่งหมายถึงมีตัวแปรตามที่วัดซ้ำทั้ง 9

ครั้ง ไม่มีความสัมพันธ์กันหรือตัวแปรเป็นอิสระต่อกัน ( $p=.034 > .01$ ) ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจาก Sphericity Assumed รายละเอียดดังตาราง 31

ตาราง 31 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการประเมินผลผู้เรียนระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างสมาชิก					
ผู้ประเมิน (A)	2.422	2	1.211	0.705	0.503
สมาชิก (S)	46.411	27	1.719		
ภายในสมาชิก					
ครั้งที่วัด (B)	144.867	8	18.108	98.552	0.000
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินและ ครั้งที่วัด (AB)	2.778	16	0.174	0.945	0.519
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและครั้งที่วัด (SB)	39.689	216	0.184		
รวม	236.167	269			

จากตาราง 31 แสดงว่าแสดงว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินกับครั้งที่วัดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p= .519 > .01$ ) นั่นคือความแตกต่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการประเมินผลผู้เรียนของนักศึกษาครูระหว่างช่วงเวลาไม่ขึ้นอยู่กับผู้ประเมิน เมื่อพิจารณาผลการประเมินด้านการประเมินผลผู้เรียนระหว่างผู้ประเมินพบว่า ไม่แตกต่างกัน ( $p=.503 > .01$ ) แต่สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียนของนักศึกษาครูระหว่างช่วงเวลามีความแตกต่างกัน ( $p=.000 < .01$ )

1.1.5 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านจิตวิทยาของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

จากการวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูด้านจิตวิทยาโดยนักศึกษาครูประเมินตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ประเมินนักศึกษาครู จำนวน 9 ครั้ง ด้วยการใช้วิเคราะห์ความแปรปรวนความแปรปรวนแบบวัดซ้ำสองมิติ (Two-way repeated measure ANOVA) ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวน ผู้วิจัยได้ตรวจสอบตามข้อตกลงเบื้องต้น พบว่า การทดสอบ Compound symmetry โดยใช้สถิติ Mauchly's test of sphericity เป็น Compound symmetry ซึ่งหมายถึงมีตัวแปรตามที่ถูกวัดซ้ำทั้ง 9 ครั้ง ไม่มี

ความสัมพันธ์กันหรือตัวแปรเป็นอิสระต่อกัน ( $p=.023>.01$ ) ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจาก Sphericity Assumed รายละเอียดดังตาราง 32

ตาราง 32 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านจิตวิจัระหว่าง  
นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างสมาชิก					
ผู้ประเมิน (A)	10.274	2	5.137	2.484	0.102
สมาชิก (S)	55.833	27	2.068		
ภายในสมาชิก					
ครั้งที่วัด (B)	153.074	8	19.134	95.967	0.000
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินและ ครั้งที่วัด (AB)	2.526	16	0.158	0.792	0.694
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและครั้งที่วัด (SB)	43.067	216	0.199		
รวม	264.774	269			

จากตาราง 32 แสดงว่าแสดงว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินกับครั้งที่วัดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p= .694 > .01$ ) นั่นคือความแตกต่างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนด้านการประเมินผลผู้เรียนของนักศึกษาครูระหว่างช่วงเวลาไม่ขึ้นอยู่กับผู้ประเมิน เมื่อพิจารณาผลการประเมินด้านการประเมินผลผู้เรียนระหว่างผู้ประเมินพบว่า ไม่แตกต่างกัน ( $p=.102 > .01$ ) แต่สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียนของนักศึกษาครูระหว่างช่วงเวลามีความแตกต่างกัน ( $p=.000 < .01$ )

จากตาราง 29-32 สรุปได้ว่ามีผลเหมือนกันคือ ความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติ การสอนของนักศึกษาครูทุกด้านที่ประเมินโดยครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาครูประเมินตนเองไม่แตกต่างกันในทุกช่วงเวลาของการวัด ดังนั้น การเปรียบเทียบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างโรงเรียนที่สังกัดภายใต้มหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ผู้วิจัยจึงนำผลการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาครูมาหาค่าเฉลี่ยเพื่อเป็นสมรรถนะของนักศึกษาครูแต่ละคน ดังปรากฏในข้อ 1.2 ของผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู



1.2 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

1.2.1 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครูระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ในภาพรวม

จากการวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอน จำนวน 9 ครั้ง ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนความแปรปรวนแบบวัดซ้ำสองมิติ (Two-way repeated measure ANOVA) ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวน ผู้วิจัยได้ตรวจสอบตามข้อตกลงเบื้องต้น พบว่า การทดสอบ Compound symmetry โดยใช้สถิติ Mauchly's test of sphericity ไม่เป็น Compound symmetry ซึ่งหมายถึงมีตัวแปรอย่างน้อยหนึ่งตัวมีความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่น ๆ หรือ ตัวแปรไม่เป็นอิสระต่อกัน ( $p=0.000<.01$ ) ซึ่งถือว่าการละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นในการใช้สถิติ Two-way repeated measure ANOVA สามารถปรับแก้โดยใช้สถิติ Greenhouse-geisser Epsilon, Huynh-feldt Epsilon หรือ Lower-bound Epsilon ผู้วิจัยเลือกใช้ Greenhouse-geisser Epsilon เพื่อลด Type I Error (Munro, 2005, p. 215, 223) รายละเอียดดังตาราง 33

ตาราง 33 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น พื้นฐาน (สพฐ.) ในภาพรวม

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างสมาชิก					
โรงเรียน (A)	13.138	1	13.138	0.661	.440
สมาชิก (S)	158.895	8	19.862		
ภายในสมาชิก					
ครั้งที่วัด (B)	800.829	2.647	302.510	198.906	.000
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนและ ครั้งที่วัด (AB)	2.591	2.647	0.979	0.643	.577
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและครั้งที่วัด (SB)	32.209	21.178	1.521		
รวม	1007.662	35.472			

จากตาราง 33 แสดงว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับครั้งที่วัดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p = .577 > .01$ ) นั่นคือความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูระหว่างช่วงเวลาไม่ขึ้นอยู่กับโรงเรียน เมื่อพิจารณาผลการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างโรงเรียนพบว่าไม่แตกต่างกัน ( $p = .440 > .01$ ) แต่สมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างช่วงเวลามีความแตกต่างกัน ( $p = .000 < .01$ ) เมื่อเปรียบเทียบรายคู่พบว่า ในการวัดแต่ละครั้งให้ผลการประเมินแตกต่างกันโดยมีแนวโน้มว่าการประเมินครั้งที่ 9 ให้ผลการประเมินสมรรถนะสูงกว่าการประเมินครั้งที่ 1-8 รายละเอียดดังตาราง 34 และเขียนกราฟเพื่อแสดงคะแนนของนักศึกษาครูระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ในแต่ละช่วงเวลาประเมินผล ดังภาพประกอบ 7

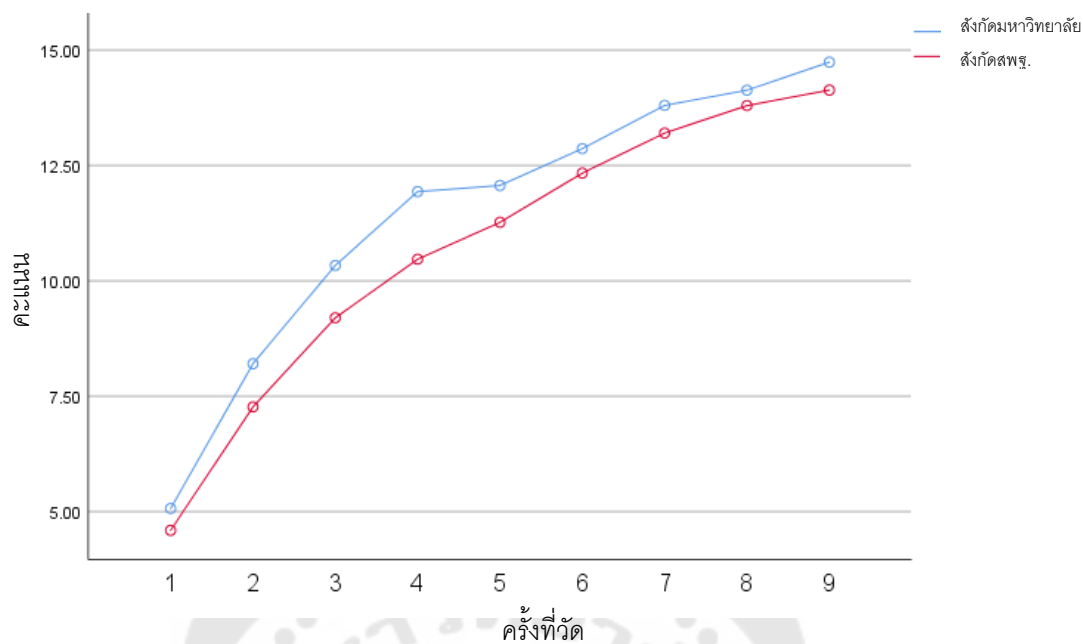


ตาราง 34 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง

สมรรถนะการปฏิบัติการสอน	ครั้งที่ 1 (M=4.831)	ครั้งที่ 2 (M=7.736)	ครั้งที่ 3 (M=9.767)	ครั้งที่ 4 (M=11.201)	ครั้งที่ 5 (M=11.667)	ครั้งที่ 6 (M=12.600)	ครั้งที่ 7 (M=13.502)	ครั้งที่ 8 (M=13.965)	ครั้งที่ 9 (M=14.436)
ครั้งที่ 1	-	2.905*	4.936*	6.370*	6.836*	7.769*	8.671*	9.134*	9.605*
ครั้งที่ 2	-	-	2.031	3.465*	3.931*	4.864*	5.766*	6.229*	6.700*
ครั้งที่ 3	-	-	-	1.434*	1.900*	2.833*	3.735*	4.198*	4.669*
ครั้งที่ 4	-	-	-	-	0.466	1.399	2.301*	2.764*	3.325*
ครั้งที่ 5	-	-	-	-	-	0.933	1.835*	2.298*	2.769*
ครั้งที่ 6	-	-	-	-	-	-	0.902*	1.365*	1.836*
ครั้งที่ 7	-	-	-	-	-	-	-	0.463	0.934
ครั้งที่ 8	-	-	-	-	-	-	-	-	0.471
ครั้งที่ 9	-	-	-	-	-	-	-	-	-

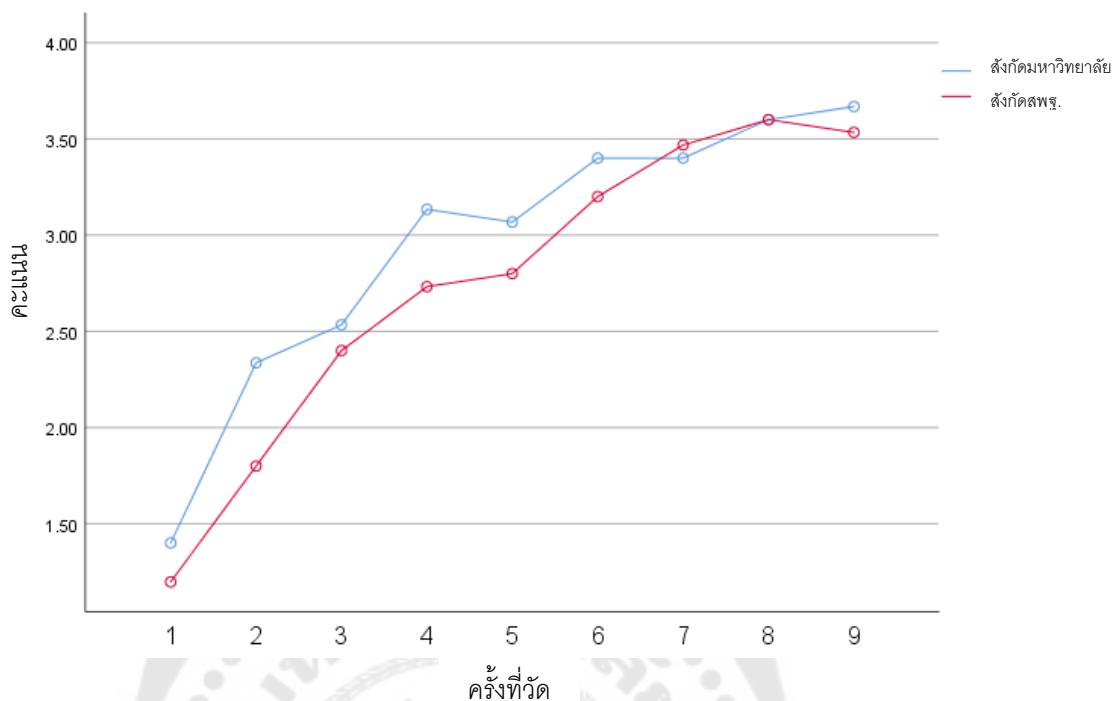
จากตาราง 34 พบว่า คะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู ในการประเมินครั้งที่ 1 กับครั้งที่ 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ในการประเมินครั้งที่ 2 กับครั้งที่ 4, 5, 6, 7, 8, 9 ในการประเมินครั้งที่ 3 กับครั้งที่ 4, 5, 6, 7, 8, 9 ในการประเมินครั้งที่ 4 กับครั้งที่ 7, 8, 9 ในการประเมินครั้งที่ 5 กับครั้งที่ 6, 7, 8, 9 ในการประเมินครั้งที่ 6 กับครั้งที่ 7, 8, 9 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และในการประเมินครั้งที่ 2 กับครั้งที่ 3 ในการประเมินครั้งที่ 4 กับครั้งที่ 5, 6 ในการประเมินครั้งที่ 7 กับครั้งที่ 8, 9 ในการประเมินครั้งที่ 8 กับครั้งที่ 9 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ดิ ตี ี่ ร ะ บ . 01

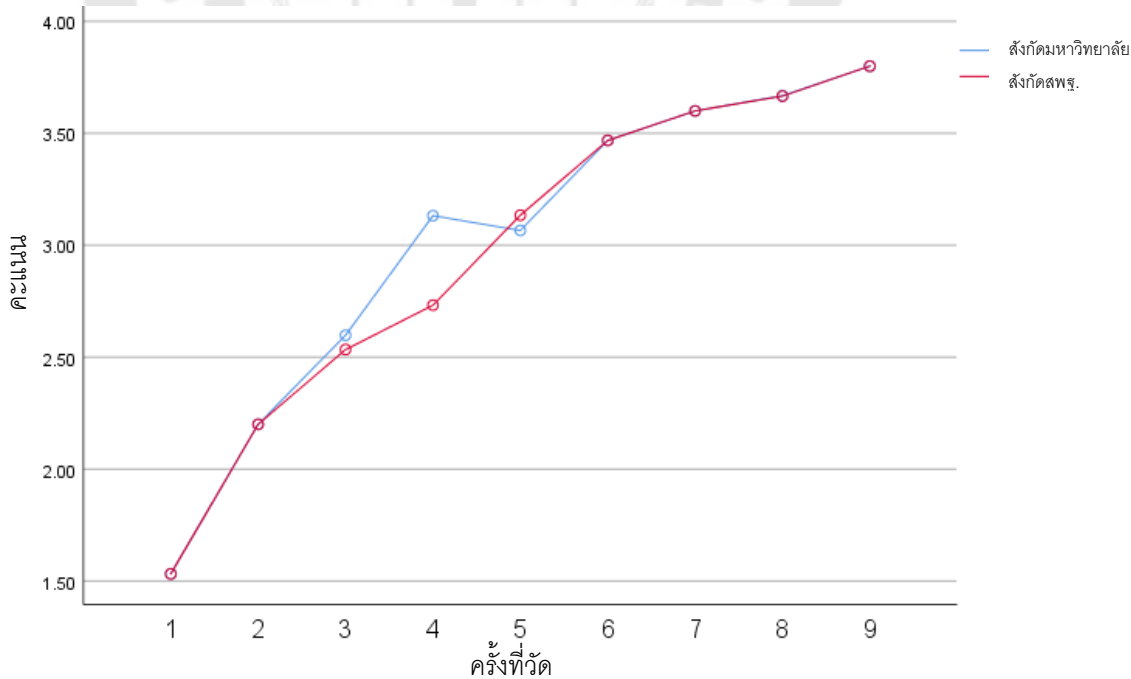


ภาพประกอบ 7 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครู

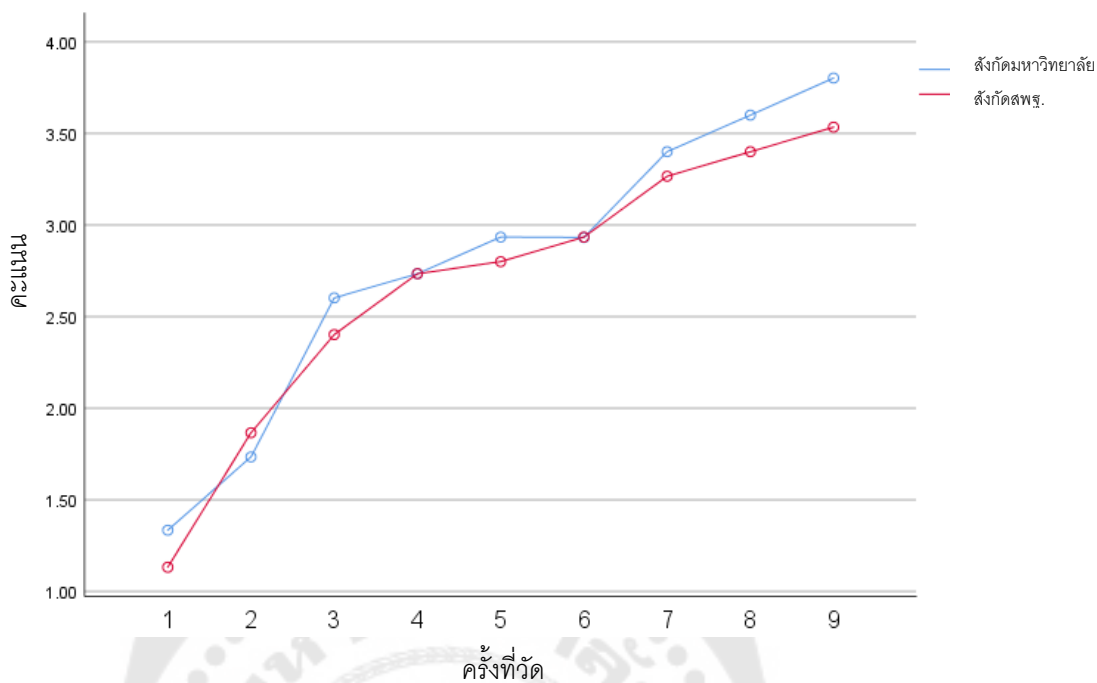
เมื่อวิเคราะห์รายด้าน พบว่า ความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ทุกด้านไม่แตกต่างกัน ดังแสดงในภาพประกอบ 8-11



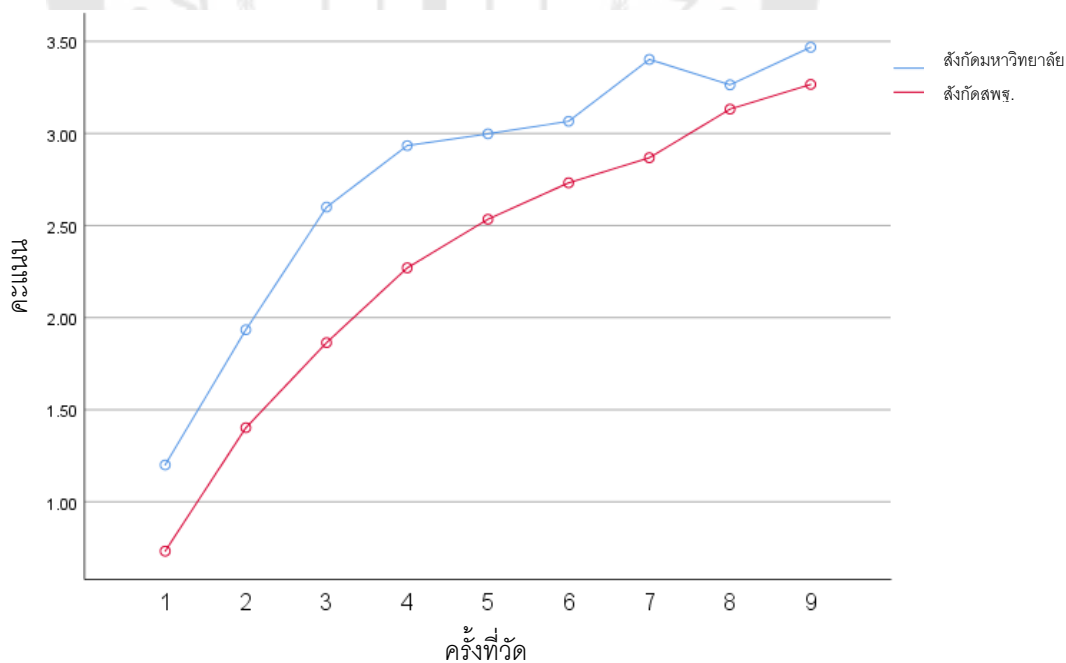
ภาพประกอบ 8 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครูด้านการเข้าใจผู้เรียน



ภาพประกอบ 9 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครูด้านการจัดการเรียนการสอน



ภาพประกอบ 10 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ด้านการประเมินผลผู้เรียน



ภาพประกอบ 11 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ด้านจิตวิทยา

1.3 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู จากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน จำนวน 9 ครั้ง พบว่าสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในการประเมินครั้งที่ 1-9 มีค่าคะแนนเฉลี่ยในสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในภาพรวม และมีค่าเฉลี่ยในสมรรถนะการปฏิบัติการสอนรายด้าน ดังนี้

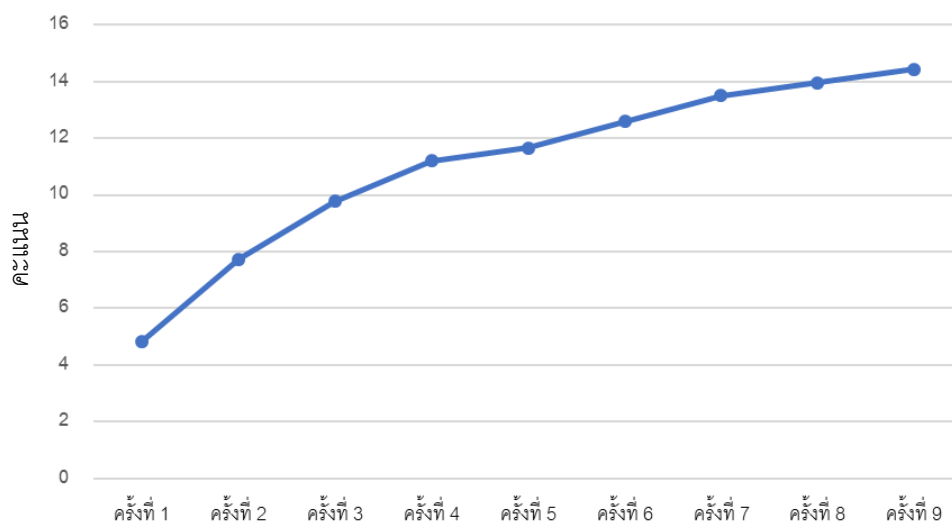
1.3.1 ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง ในภาพรวม

จากการประเมินคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนระหว่างช่วงเวลามีความแตกต่างกัน โดยมีแนวโน้มว่าการประเมินครั้งที่ 9 ให้ผลการประเมินสมรรถนะสูงกว่าการประเมินครั้งที่ 1-8 และสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูก่อนและหลังทดลองแตกต่างกัน ดังตาราง 35

ตาราง 35 คะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ครั้งที่	คะแนนสมรรถนะการปฏิบัติการสอน	
	Mean	S.D.
ครั้งที่ 1	4.83	0.55
ครั้งที่ 2	7.74	0.53
ครั้งที่ 3	9.77	0.63
ครั้งที่ 4	11.20	0.68
ครั้งที่ 5	11.67	0.47
ครั้งที่ 6	12.60	0.44
ครั้งที่ 7	13.50	0.43
ครั้งที่ 8	13.97	0.44
ครั้งที่ 9	14.44	0.40

เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ตั้งแต่ครั้งที่ 1 จนถึง ครั้งที่ 9 ของการปฏิบัติการสอนพบว่า มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตามลำดับ โดยในครั้งที่ 1 เมื่อเทียบกับครั้งที่ 4 มีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด ดังแสดงในภาพประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครู

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า คะแนนเฉลี่ยสมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการประเมินผลผู้เรียน และด้านจิตวิจยระหว่างช่วงเวลามีความแตกต่างกัน โดยมีแนวโน้มว่าการประเมินครั้งที่ 9 ให้ผลการประเมินสมรรถนะสูงกว่าการประเมินครั้งที่ 1-8 และสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูทั้ง 4 ด้าน ก่อนและหลังทดลองแตกต่างกัน ดังตาราง 36

ตาราง 36 คะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูรายด้าน

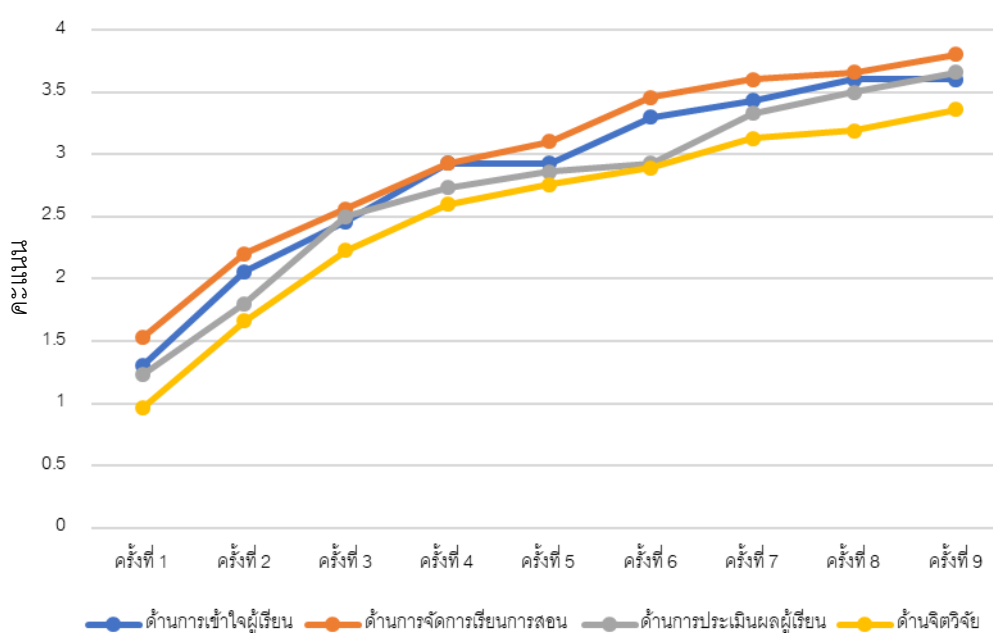
ครั้งที่	คะแนนด้านการเข้าใจผู้เรียน		คะแนนด้านการจัดการเรียนการสอน		คะแนนด้านการประเมินผลผู้เรียน		คะแนนด้านจิตวิจย	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.
ครั้งที่ 1	1.30	0.50	1.53	0.45	1.23	0.47	0.96	0.48
ครั้งที่ 2	2.06	0.46	2.20	0.50	1.80	0.57	1.66	0.52
ครั้งที่ 3	2.46	0.39	2.56	0.62	2.50	0.47	2.23	0.64
ครั้งที่ 4	2.93	0.41	2.93	0.58	2.73	0.64	2.60	0.73
ครั้งที่ 5	2.93	0.37	3.10	0.47	2.86	0.45	2.76	0.49
ครั้งที่ 6	3.30	0.45	3.46	0.45	2.93	0.26	2.89	0.44



ตาราง 36 (ต่อ)

ครั้งที่	คะแนนด้านการ เข้าใจผู้เรียน		คะแนนด้านการจัด การเรียนการสอน		คะแนนด้านการ ประเมินผลผู้เรียน		คะแนนด้านจิต วิจ้ย	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.
ครั้งที่ 7	3.43	0.41	3.60	0.51	3.33	0.27	3.13	0.42
ครั้งที่ 8	3.60	0.46	3.66	0.41	3.50	0.42	3.19	0.17
ครั้งที่ 9	3.60	0.37	3.80	0.35	3.66	0.38	3.36	0.29

จากตาราง 36 เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูด้านการเข้าใจผู้เรียน ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการประเมินผลผู้เรียน และ ด้านจิตวิจ้ย ตั้งแต่ครั้งที่ 1 จนถึง ครั้งที่ 9 ของการปฏิบัติการสอนพบว่า มีแนวโน้มเพิ่มขึ้น ตามลำดับ โดยในครั้งที่ 1 เมื่อเทียบกับครั้งที่ 4 มีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด ดังแสดงใน ภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครูทั้ง 4 ด้าน

สรุปได้ว่าสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูทุกด้านเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลอง และสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูก่อนและหลังทดลองแตกต่างกัน

## 2. ผลการศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผลการศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากข้อมูลเชิงคุณภาพตามความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ จากข้อมูลการเขียนบันทึกการสังเกตและจากการร่วมสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู พบว่า นักศึกษาครูมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนครบทั้ง 4 ด้าน โดยสมรรถนะที่นักศึกษาครูแสดงออกได้ชัดเจนคือ สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอนและสมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน ทั้งนี้ในสมรรถนะที่นักศึกษาครูยังต้องพัฒนาให้ดีขึ้นมากกว่าเดิมคือ สมรรถนะด้านจิตวิสัย โดยในแต่ละสมรรถนะมีรายละเอียดดังนี้

### 2.1 สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน

สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียนของนักศึกษาครู พบว่า นักศึกษาครูสามารถนำข้อมูลของผู้เรียนมาทำการวิเคราะห์และนำข้อมูลไปวางแผนในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนได้ สอดคล้องกับความความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ดังที่กล่าวไว้ว่า

“นักศึกษามีข้อมูลในภาพรวมของนักเรียนในชั้นเรียน สามารถจำชื่อนักเรียนได้ทุกคนและสามารถวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างนักเรียนแต่ละคนได้ และสามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่สอดคล้องเหมาะสมกับนักเรียน”

ครูพี่เลี้ยง

“มีการสอบถามข้อมูลต่าง ๆ ของนักเรียนจาก ครูประจำรายวิชาต่าง ๆ ครูประจำชั้น และครูพี่เลี้ยง แล้วเขาเอาข้อมูลนั้นไปใช้วางแผนการสอนของเขา

ครูพี่เลี้ยง

นอกจากนี้ นักศึกษาครูยังสามารถควบคุมชั้นเรียนได้ดีทำให้ผู้เรียนมีวินัยมากขึ้น อยู่ในกฎ ระเบียบ อีกทั้งยังมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน สอดคล้องกับความความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ดังที่กล่าวไว้ว่า

“นักศึกษาเตรียมชั้นเรียน วัสดุ อุปกรณ์ กิจกรรมการจัดการเรียนการสอน มีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน อย่างเป็นมิตร ยิ้มแย้มแจ่มใส ทำให้บรรยากาศในการเรียนน่าเรียน สามารถกำกับชั้นเรียนได้อย่างราบรื่น มีการ กำหนดข้อตกลงในขณะที่นักเรียนร่วมทำกิจกรรมในชั้นเรียน และมีการสร้างแรงจูงใจให้เด็กเข้าร่วมกิจกรรม มีการกล่าวชมเชยนักเรียนที่ทำงานได้อย่างถูกต้องและให้ดาวกับนักเรียนที่ตั้งใจเรียน”

อาจารย์นิเทศก์

“นักศึกษาครูและนักเรียนในห้องเรียนมีการพูดคุยสื่อสารกันดี เป็นกันเองกับนักเรียน ยิ้มแย้มแจ่มใส ทำให้นักเรียนกล้าเข้าหา”

ครูพี่เลี้ยง

“นักศึกษามีวิธีการจัดการกับพฤติกรรมผู้เรียนให้มีระเบียบเรียบร้อยโดยใช้วิธีการให้นักเรียนในห้องเรียนเป็นผู้กำหนดเอง ทำให้นักเรียนไม่สร้างความวุ่นวายในชั้นเรียน สามารถควบคุมชั้นเรียนได้ดี เอาใจใส่นักเรียนทั้งห้องและใส่ใจกับนักเรียนที่เรียนไม่ทันเพื่อน”

อาจารย์นิเทศก์

## 2.2 สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน

สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู พบว่า นักศึกษาครู ออกแบบการจัดการเรียนการสอนได้อย่างหลากหลาย เลือกวิธีสอนและสื่อการเรียนรู้ได้เหมาะสมกับวัยของผู้เรียนและเนื้อหาที่สอน สอดคล้องกับความความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ดังที่กล่าวไว้ว่า

“จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับนักเรียนให้นักเรียนได้คิดมากกว่าจดจำมีการตั้งคำถามให้นักเรียนหาคำตอบ เนื้อหา กิจกรรม และสื่อที่ใช้ในการสอนเหมาะกับวัยของนักเรียน มีบูรณาการเนื้อหาที่ สอดคล้องกับหน่วย จัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างราบรื่น ควบคุมเวลาได้ดี และสอนได้สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้”

อาจารย์นิเทศก์

“นักศึกษาสร้างและใช้สื่อการสอนในการจัดการเรียนรู้อย่างหลากหลายเหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรม และวัยของนักเรียน ใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อในการจัดการเรียนรู้”

ครูพี่เลี้ยง

“นักศึกษาจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้เหมาะสมกับวัยด้วยการบูรณาการเนื้อหาเกี่ยวกับกิจกรรมสื่อให้เด็กเข้าใจตามจุดประสงค์ที่จะสอน เด็กได้ลงมือทำกิจกรรมอย่างทั่วถึง การใช้เพลงและภาพประกอบกระตุ้นความสนใจของเด็ก มีการเสริมแรงให้แก่นักเรียน”

ครูพี่เลี้ยง

นอกจากนี้ในขณะที่ปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน นักศึกษาครูสามารถอธิบายเนื้อหาความรู้ได้อย่างชัดเจนทำให้ผู้เรียนเข้าใจและตอบคำถามผู้สอนได้ สามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างที่ได้และปฏิบัติการสอนได้สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ และมีความมั่นใจระหว่างปฏิบัติการสอนสอดคล้องกับความความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ดังที่กล่าวว่า

“เขามีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาที่สอน อธิบายได้ละเอียด มีความมั่นใจในการสอน พูดจาฉะฉาน นำเข้าสู่บทเรียนได้น่าสนใจ การจัดกิจกรรมของนักศึกษาทำให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียน นักศึกษาสามารถอธิบายเนื้อหาที่สอนให้นักเรียนเข้าใจ มีการพูดย้ำ ซ้ำ ทวนในเนื้อหาที่สอนเพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ”

อาจารย์นิเทศก์

“มีลำดับขั้นตอนการสอนที่มีความต่อเนื่อง มีการประเมินผลนักเรียนเป็นระยะโดยใช้การถาม มีกิจกรรมให้นักเรียนนำเสนองานหน้าชั้นเรียน ให้นักเรียนได้ถามเมื่อสงสัยและไม่เข้าใจและอธิบายเพิ่มเติมให้นักเรียนเข้าใจได้ สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าที่เกิดขึ้นในระหว่างที่สอนได้ดี”

ครูพี่เลี้ยง

### 2.3 สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลผู้เรียน

สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลผู้เรียนของนักศึกษาครู พบว่า นักศึกษาครูสามารถวัดประเมินผลการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ใช้วิธีการวัดและประเมินอย่างหลากหลาย และมีการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนอยู่เป็นระยะทั้งก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน สอดคล้องกับความความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ดังที่กล่าวไว้ว่า

“เราสามารถออกแบบการวัดและประเมินผลนักเรียนได้สอดคล้องกับแผน และจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการตรวจสอบผลการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการสังเกตนักเรียนจากการทำกิจกรรมการแยกประเภทขยะและการทำใบงานประเภทขยะ”

ครูพี่เลี้ยง

“นักศึกษาสามารถวัดประเมินผลการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ใช้วิธีการวัดและประเมินอย่างหลากหลาย ใช้ทั้งวิธีการสังเกต การตรวจสอบการเรียนรู้ด้วยการซักถาม สนทนา”

อาจารย์นิเทศก์

“ได้ตรวจสอบความรู้ก่อนเรียน ประเมินการเรียนรู้หลังเรียนด้วยใบงาน มีการประเมินผลผู้เรียนด้วยการให้นักเรียนลงมือทำกิจกรรมแล้วสังเกต สอบถาม และให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตรวจสอบผลการเรียนรู้ ความเข้าใจในงานที่ทำ วิเคราะห์ผลเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้”

ครูพี่เลี้ยง

#### 2.4 สมรรถนะด้านจิตวิสัย

สมรรถนะด้านจิตวิสัยของนักศึกษาครู พบว่า นักศึกษาครูสามารถวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนของผู้เรียน ตั้งคำถามในประเด็นที่เป็นปัญหาหรือสงสัยและค้นหาคำตอบ แสวงหาแนวทางในการแก้ไขปัญหาและสามารถนำมาวางแผนการดำเนินการวิจัยได้ สอดคล้องกับความความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ดังที่กล่าวไว้ว่า

“มีการตั้งคำถามถึงพฤติกรรมนักเรียนของนักเรียนที่ยังไม่เท่าที่ควรแล้วนำมาปรึกษากับครูพี่เลี้ยง ถึงสาเหตุว่าทำไมและเกิดอะไรขึ้นกับนักเรียนคนนี้และหาแนวทางในการแก้ปัญหา”

ครูพี่เลี้ยง

“นักศึกษาครูสังเกตพฤติกรรมนักเรียนในชั้นเรียนแล้วสามารถออกแบบและวางแผนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้”

ครูพี่เลี้ยง

“นักศึกษาครูสังเกตนักเรียนเป็นรายบุคคลนักเรียนที่ไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม และพยายามแสวงหาวิธีการที่จะช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาโดยการศึกษางานวิจัย เอกสาร รวมทั้งนำปัญหาดังกล่าวมาปรึกษาอาจารย์นิเทศก์เป็นระยะ”

อาจารย์นิเทศก์

### 3. ผลจากการถอดบทเรียนการจัดกิจกรรมถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

สามารถสรุปได้ตามประเด็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 2 ประเด็น ดังนี้

#### 3.1 สิ่งที่น่าสนใจ/ประทับใจ/ประทับใจมากที่สุดในความเป็นครู

1) การได้ถ่ายทอดความรู้ให้คนที่ไม่รู้ ได้นำความรู้ และนำประสบการณ์มาถ่ายทอดให้ผู้เรียนได้รับรู้ รับทราบเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการใช้ชีวิตประจำวันของผู้เรียน

2) การได้อบรมสั่งสอนให้นักเรียนเป็นคนที่มีระเบียบวินัย มีคุณธรรม จริยธรรม มีความรับผิดชอบต่อนหน้าที่ของตนเอง เพราะสิ่งที่กล่าวมาข้างต้นเป็นพื้นฐานในการเป็นคนดีที่นักเรียนจะได้รับจากครูผู้สอน และการช่วยนักเรียนให้มีพื้นฐานการเป็นคนดีนั้นยังส่งผลให้นักเรียนสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ทั้งจากครูผู้สอนและโรงเรียนไปพัฒนาสังคมและประเทศชาติให้ยั่งยืนต่อไปได้

3) การได้เป็นผู้ให้อย่างเต็มรูปแบบ รวมไปถึงการสอนในสิ่งที่เป็นประโยชน์ และจำเป็นต่อผู้เรียนในอนาคต ทั้งนี้การดูตำหนิ ตักเตือนนักเรียนยามที่นักเรียนทำผิดข้อตกลงกฎระเบียบ เราไม่จำเป็นต้องกลัวที่นักเรียนจะเกลียด มีอคติกับเรา ฉะนั้นแล้วในฐานะที่เป็นครูมานั้น เพื่อสร้างคน ไม่ใช่การสร้างภาพ

4) การได้สอนนักเรียนให้มีทั้งความรู้และเป็นคนดี กล่าวที่จะแนะนำ กล่าวที่จะสั่งสอนในสิ่งที่ดี ที่ไม่ใช่การดูหรือการติหนิเพียงอย่างเดียว แต่เป็นการพูดด้วยเหตุผล ซึ่งจะทำให้ นักเรียนเข้าใจและลดการแก้ปัญหาด้วยการใช้กำลัง

5) ประทับใจเมื่อได้เห็นพัฒนาการที่ดีของนักเรียน ทั้งด้านการเรียนหรือด้านพฤติกรรม การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีทำให้ได้รู้ว่าการศึกษาคือช่วยพัฒนาคนได้จริง และยังสามารถพัฒนาต่อไปได้อีก หากได้รับการแนะนำที่ถูกต้อง นอกจากนี้ยังได้เรียนรู้และสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนแต่ละคน เพื่อเป็นประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอน ทำให้เรารู้ว่าครูไม่เพียงแต่ถ่ายทอดความรู้เพียงอย่างเดียว แต่ยังเป็นอาชีพที่มีการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา

6) การที่ได้ให้วิชาความรู้กับนักเรียนเพราะความรู้ที่ครูให้กับนักเรียนทำให้นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการศึกษาในอนาคตได้และการที่ได้เห็นลูกศิษย์เป็นคนที่มีคุณภาพสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและไม่สร้างความเดือดร้อนให้แก่ตนเองและสังคม

7) การเป็นผู้ให้ความรู้ที่ไม่ได้ให้เป็นเงินตรา แต่ให้ด้วยการดูแล อบรม สั่งสอนให้ผู้เรียนเป็นคนดี มีความรู้และมีความสุข ประสบการณ์ที่ได้จากประสบการณ์ที่ได้ฝึกปฏิบัติการสอน ทำให้ครูสามารถนำความรู้ต่าง ๆ มาถ่ายทอดให้ผู้เรียน เห็นในรูปธรรมจนไปหา นามธรรมอย่างชัดเจน ซึ่งทั้งหมดที่ครูให้กับผู้เรียน ครูไม่ได้ต้องการผลตอบแทน นอกจากให้ผู้เรียน เก่ง ดี มีสุข

### 3.2 การปฏิบัติที่ดีในการจัดการเรียนรู้ที่นักศึกษาได้ไปปฏิบัติการสอนในโรงเรียน

1) การยอมรับความแตกต่างของผู้เรียน และไม่เลือกปฏิบัติ พร้อมทั้งจะถ่ายทอดความรู้ให้นักเรียนทุกคนจนประสบความสำเร็จอย่างเต็มศักยภาพของครูผู้สอน

2) รับฟังข้อเสนอแนะของผู้เรียน เพื่อที่จะหาแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่ดีร่วมกัน

3) การเข้าใจความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน เมื่อครูเข้าใจนักเรียนของตนเองจะทำให้การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนดียิ่งขึ้น เช่น ครูอาจจัดนักเรียนที่เรียนเก่งและเรียนอ่อนควบคู่กันไปเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกช่วยเหลือเพื่อนที่อ่อนกว่า

4) การเอาใจใส่ให้นักเรียนโดยสังเกตสิ่งที่นักเรียนสนใจและนำมาประยุกต์ใช้กับบทเรียนเพื่อจะให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้น และสนใจในการเรียนเพิ่มมากขึ้น

5) การจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น เกม เพลง บทบาทสมมติ เป็นต้น ซึ่งทำให้บทเรียนไม่น่าเบื่อจนเกินไป ทั้งนี้ก็ไม่ควรจะใช้วิธีเดิมเป็นเวลานาน และยังมีการผลิตสื่อการเรียนรู้ที่สามารถกระตุ้นนักเรียนให้หันมาสนใจบทเรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งสื่อการเรียนรู้หนึ่งสามารถประยุกต์ได้อย่างหลากหลาย ทำให้เกิดความประหยัดมากยิ่งขึ้น

6) การมีเทคนิคในการควบคุมชั้นเรียน มีความเข้าใจและมีแนวทางในการจัดการชั้นเรียนแล้ว การจัดการเรียนรู้ในครั้งต่อ ๆ ไป ก็จะสามารถจัดการเรียนการสอนได้ง่ายยิ่งขึ้น

7) การเข้าใจนักเรียนและเปลี่ยนบทบาทนักเรียนที่ควรเชื่อฟังครูเพียงอย่างเดียวมาเป็นการสะท้อนบทบาทหน้าที่ของตนเองและมองว่านักเรียนคือประสบการณ์ที่ครูจะได้รับในทุก ๆ วัน เพื่อหาแนวทางในการแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนต่อไป

8) การเสริมแรงให้นักเรียน เมื่อนักเรียนทำงานเสร็จตามที่ได้รับมอบหมายจะได้รับรางวัล ทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน และทำกิจกรรมมากขึ้น

9) การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม ได้ลงมือปฏิบัติจริง จะทำให้ผู้เรียนนั้นสามารถค้นพบความรู้ได้ด้วยตนเองและความรู้นั้นก็จะคงทนด้วย ยกตัวอย่างเช่น การสอนเรื่องงานประดิษฐ์จากใบตองแล้วนักเรียนได้ลงมือปฏิบัติในการทำกระทงนักเรียนก็จะสามารถนำความรู้เรื่องนี้ไปใช้ในการทำกระทงได้เอง

10) การเข้าใจผู้เรียน เพราะนักเรียนแต่ละคน แต่ละโรงเรียนมีความแตกต่างกัน เมื่อเราเข้าใจเราจะสามารถจัดการเรียนการสอนได้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน เช่น นักเรียนที่มีความกระตือรือร้นอยู่ตลอดเวลา ครูอาจจะต้องจัดการเรียนรู้ที่ทำทลายความสามารถของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด และได้ลงมือปฏิบัติจริง นอกจากนี้การจะจัดการเรียนรู้ได้ดีครูจะต้องมีความพร้อม เอาใจใส่ผู้เรียนทุกคน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำในสิ่งที่ถนัด ครูจะต้องยอมรับความคิดเห็นของผู้เรียน

11) การศึกษาพัฒนาการและวุฒิภาวะของเด็กในแต่ละวัย และมีการวางแผนการสอนด้วยการบูรณาการในแต่ละวิชามาสอนเข้าด้วยกัน เด็กบางคนอาจจะมีพัฒนาการและวุฒิภาวะช้ากว่าเด็กคนอื่น ๆ แต่คนที่ช้าก็ต้องได้รับการเรียนรู้ที่เท่ากันทุกคนและการจัดการเรียนรู้ที่ต้องจัดให้เข้ากับบริบทของชุมชนนั้น ๆ ร่วมด้วย และทุกครั้งที่มีการจัดการเรียนรู้ ครูทุกคนจะต้องไม่ลืมการประเมินพัฒนาการของเด็กทุกครั้ง เพื่อให้ผลลัพธ์ในการเรียนการสอนออกมาได้มีคุณภาพตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

#### 4. ผลการปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู

ภายหลังจากการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ฉบับสมบูรณ์ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากแบบบันทึกภาคสนาม แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู การถอดบทเรียน และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนนำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ฉบับสมบูรณ์ให้มีความเหมาะสมและมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น โดยมีประเด็นในการปรับปรุง ดังแสดงในตาราง 37

ตาราง 37 แสดงรายการปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครู

ข้อค้นพบ	การปรับปรุงรูปแบบ
ขาดรายละเอียดของหัวข้อที่จะบันทึกในแบบบันทึกภาคสนาม	ปรับปรุงแบบบันทึกภาคสนามโดยการเพิ่ม
การบันทึกการสังเกตการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ใช้ในการบันทึก	รายละเอียดข้อมูลในแต่ละประเด็นในการบันทึกการสังเกตการปฏิบัติการสอนให้ชัดเจนและครบถ้วน



## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครู สรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

#### ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติ  
การสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3 ประการคือ

- 1) เพื่อศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
- 2) เพื่อพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
- 3) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน  
สำหรับนักศึกษาครู

#### วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษานี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and  
Development) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน  
สำหรับนักศึกษาครู โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย ประกอบด้วย 3 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 การพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู
- ตอนที่ 2 การพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ  
นักศึกษาครู
- ตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการ  
ปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

## สรุปผลการวิจัย

### 1. ผลการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาคู

#### 1.1 ผลการศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาคู

สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาคูประกอบด้วย 4 สมรรถนะย่อย ได้แก่

1) สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำทำยความสามารถของผู้เรียนสามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ

3) สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง

4) สมรรถนะด้านจิตวิจัย หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาคูถึงในการความสามารถแสวงหาความรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน

ในแต่ละสมรรถนะมีระดับของพฤติกรรมบ่งชี้แบ่งเป็น 5 ระดับ ได้แก่ระดับ 0 ถึงระดับ 4 ประกอบด้วยข้อความที่อธิบายพฤติกรรมปฏิบัติต่าง ๆ ที่ถูกวางอย่างเป็นลำดับ และมีความต่อเนื่องกัน กล่าวคือ สมรรถนะระดับที่ 0 คือ ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน สมรรถนะระดับที่ 1 จะแสดงพฤติกรรมบ่งชี้ของสมรรถนะนั้น ๆ สมรรถนะระดับที่ 2 จะต้องมีสมรรถนะจากระดับที่ 1 มาก่อน สมรรถนะระดับที่ 3 จะต้องมีสมรรถนะระดับที่ 1 และ 2 มาก่อน และสมรรถนะระดับที่ 4 จะต้องมีสมรรถนะระดับที่ 1, 2 และ 3 ด้วย

## 1.2 ผลการสร้างเครื่องมือวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

โดยนำรายละเอียดสมรรถนะและระดับสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู มาจัดทำแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และสมรรถนะด้านจิตวิสัย ลักษณะของแบบวัดมีการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบใช้พฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally anchored rating scale: BARS) 5 ระดับ และมีข้อคำถามแบบปลายเปิดในส่วนของพฤติกรรมที่แสดงออกเฉพาะของสมรรถนะในแต่ละด้านสำหรับผู้ประเมินแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเอง และข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา

ซึ่งผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู พบว่า ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นสอดคล้องกันในทุกประเด็น โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80-1.00 และผลการตรวจสอบความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) (r) ระหว่าง .802 - .849

## 2. ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

### 2.1 ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ได้นำแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory) แนวคิดสมรรถนะเป็นฐาน (Competency-based approach) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry) มาสร้างรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน โดยรูปแบบประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนของรูปแบบ การวัดและประเมินผล บทบาทของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งขั้นตอนของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย 2 ระยะดังนี้

**ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม** การจัดเตรียมนักศึกษาครูให้พร้อมสำหรับฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสมรรถนะที่นักศึกษาครูยังบกพร่อง และการเตรียมครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ผู้ซึ่งทำหน้าที่ช่วยสนับสนุนการพัฒนา

สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู แบ่งออกเป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง การเข้าใจผู้เรียน หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง การออกแบบการจัดการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง สุนทรียสนทนา (Dialogue) หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing) และ หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง การสะท้อนคิด (Reflection)

**ระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน** เป็นการดำเนินการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาของนักศึกษาครู 5 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาาร่วมกัน ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน และขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

ผลการตรวจสอบคุณภาพและความเหมาะสมของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน พบว่า ความเหมาะสมของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครูอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}$  = 4.20, SD. = 0.30) และผลการประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู พบว่า ในแต่ละรายการประเมินมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00

## 2.2 ผลการศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ผลการศึกษานำร่อง (Pilot Study) โดยการนำรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครูไปทดลองศึกษานำร่องกับนักศึกษาครูที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูกับโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย จำนวน 5 คน เป็นระยะเวลา 4 สัปดาห์ เพื่อศึกษาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ ผลการศึกษานำร่อง สรุปได้ดังนี้

1) ด้านกิจกรรม พบว่า รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน มีประโยชน์ต่อนักศึกษาครู และกิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้นักศึกษามีความรู้ และเข้าใจเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผล รวมทั้งช่วยให้มีความมั่นใจในการปฏิบัติการสอนมากยิ่งขึ้น

2) ด้านเวลา พบว่า เวลาที่ใช้ยังไม่สอดคล้องกับการทำกิจกรรม ผู้วิจัยจึงได้นำข้อบกพร่องมาปรับปรุงกิจกรรมโดยกำหนดประเด็นในการสะท้อนผล กำหนดระยะเวลาในการสะท้อนผลให้แต่ละคนแสดงความคิดเห็นภายในระยะเวลาที่กำหนด และสรุปผลจากการสะท้อนผลให้กระชับมากขึ้น

3) ด้านภาษา พบว่า นักศึกษามีความเข้าใจในภาษาที่ใช้อธิบายในแบบประเมินสามารถเขียนบันทึก ตอบคำถาม และสามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดไว้ได้

4) ข้อค้นพบอื่น ๆ พบว่า บรรยากาศในการสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันนั้นจะต้องสร้างให้นักศึกษาครูไม่กดดันและเครียดมากเกินไป

### 3. ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

ผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ผลการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน จำนวน 9 ครั้ง พบว่า สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลอง

2. ผลการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอน จำนวน 9 ครั้ง พบว่า สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูก่อนและหลังทดลองแตกต่างกัน

3. ผลการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) พบว่า ความแตกต่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูระหว่างโรงเรียนที่สังกัดมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ไม่แตกต่างกัน

### อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการอภิปราย ออกเป็น 3 ประเด็น ตามความมุ่งหมายของการวิจัยดังนี้

#### 1. การศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

1.1. การศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูในครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาครูในการปฏิบัติการสอนให้มีประสิทธิภาพในสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป โดยใช้แนวคิดสมรรถนะของเดวิด ซี แมคเคลแลนด์ (David C. McClelland) เป็นฐาน ซึ่งเชื่อว่าสมรรถนะจะช่วยส่งเสริมและสนับสนุนความสามารถ

ในการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และหากนักศึกษาครูมีพฤติกรรมการทำงานตามสมรรถนะแล้วจะส่งผลให้นักศึกษานั้นมีผลการปฏิบัติงานได้ดียิ่งขึ้น โดยแมคเคลแลนด์ (McClelland, 1973) กล่าวว่าไว้ว่า สมรรถนะเป็นส่วนประกอบขึ้นมาจากความรู้ ทักษะ และเจตคติ/แรงจูงใจ หรือความรู้ ทักษะ เจตคติ/แรงจูงใจ และคุณลักษณะที่ก่อให้เกิดเป็นสมรรถนะ ซึ่งมีความสอดคล้องกับการพัฒนาบุคลากรในหน่วยงานของรัฐ ของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน ที่กล่าวว่า การพัฒนาสมรรถนะมีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานของบุคลากรและองค์กร มีประโยชน์ต่อองค์กรหรือหน่วยงาน ในการคัดสรรบุคลากร ตลอดจนพัฒนาบุคลากรให้มีพฤติกรรมที่เหมาะสมกับงาน เพื่อปฏิบัติงานให้สำเร็จตามความต้องการขององค์กร ช่วยให้เกิดการหล่อหลอมไปสู่สมรรถนะขององค์กรที่ดีขึ้นหากทุกคนปรับสมรรถนะของตัวเองให้เข้ากับผลงานที่องค์กรต้องการอยู่ตลอดเวลาแล้ว ในระยะยาวก็จะส่งผลให้เกิดเป็นสมรรถนะเฉพาะขององค์กรนั้น ๆ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2548) และสอดคล้องกับมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา (ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2556, 2556) ที่ได้กำหนดสาระความรู้ สมรรถนะ และประสบการณ์วิชาชีพของผู้ประกอบวิชาชีพครู ตามการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกในหลาย ๆ ด้าน ประกอบกับความคาดหวังของสังคมที่มีต่อวิชาชีพครูทำให้สมรรถนะที่กำหนดไว้เดิมนั้นไม่เพียงพอและไม่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม ดังนั้นในการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในครั้งนี้จึงได้นำมาตรฐานวิชาชีพครูด้านมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ แนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ที่กำหนดแนวทางในการจัดการเรียนรู้โดยการเสริมสร้างประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นองค์ความรู้ ทักษะ ความเชี่ยวชาญ และสมรรถนะที่เกิดกับตัวผู้เรียน เพื่อใช้ในการดำรงชีวิตในสังคมแห่งการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน โดยผสมผสานองค์ความรู้ ทักษะเฉพาะด้าน ความชำนาญการและความรู้เท่าทันด้านต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อความสำเร็จของผู้เรียนทั้งด้านการทำงานและการดำเนินชีวิต (Trilling & Fadel, 2009) การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development : ESD) ซึ่งให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (OLSP, 1996) ที่ว่า “การศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญของการเสริมสร้างการพัฒนาที่ยั่งยืน ทั้งการศึกษาในระบบและนอกระบบโรงเรียน จะต้องมีจุดมุ่งหมายในการเปลี่ยนทัศนคติของคนเพื่อให้เกิดความตระหนักในปัญหาที่เกิดจากการพัฒนา มีทักษะและพฤติกรรมที่ส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืนโดย บูรณาการในทุกสายวิชา” รวมถึงการดำเนินงานในหน้าที่ครูมาร่วมในการส่งเสริมสมรรถนะการปฏิบัติการสอนเพื่อให้นักศึกษาครูสามารถปฏิบัติงานหรือกิจกรรมวิชาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม ซึ่งกระบวนการ

ได้มาซึ่งสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพทั้งการวิเคราะห์เอกสาร (Document analysis) และการสัมภาษณ์เชิงลึกครูที่ได้รับรางวัลการปฏิบัติการสอนดีเด่นในระดับประเทศ โดยนำไปตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล (Trustworthiness) โดยการนำข้อมูลที่ได้นำกลับไปให้ผู้ให้ข้อมูลยืนยันความถูกต้องของข้อมูล (Member checking) ตรวจสอบความเข้าใจระหว่างผู้วิจัยและผู้ให้ข้อมูลให้ตรงกัน และนำข้อมูลไปตรวจสอบกับกรอบสมรรถนะที่ได้จากการสังเคราะห์ และยังนำไปตรวจสอบคุณภาพกับผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิชาชีพครู จึงทำให้สมรรถนะการปฏิบัติการสอนนั้นมีความน่าเชื่อถือ โดยสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูประกอบด้วย 4 สมรรถนะย่อย ได้แก่ 1) สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน 2) สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน 3) สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน และ 4) สมรรถนะด้านจิตวิจัย ซึ่งมีประเด็นในการอภิปรายดังนี้

1) สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน เป็นสมรรถนะที่ช่วยให้นักศึกษาครูให้ความสำคัญกับความแตกต่างของผู้เรียน ความสามารถในการบริหารจัดการชั้นเรียน ซึ่งจะส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนประสบความสำเร็จได้ โดยได้มีการให้ความหมายของสมรรถนะดังกล่าวไว้ว่า หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภาด้านประสบการณ์วิชาชีพ (ราชกิจจานุเบกษา ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556, 2556, น. 65-71) ที่ว่า นักศึกษาครูจะต้องสามารถประเมินปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน ซึ่งการเข้าใจผู้เรียนนั้นเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ การสร้างวินัยในชั้นเรียน การคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ซึ่งจะทำให้นักศึกษาครูสามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องเหมาะสมกับธรรมชาติความต้องการ และความสนใจของผู้เรียน (เมธินี ศรีเพชร, 2553, น. 54-59)

2) สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน เป็นสมรรถนะที่ช่วยให้นักศึกษาครูมีความสามารถในการดำเนินการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยได้มีการให้ความหมายของสมรรถนะดังกล่าวไว้ว่า หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำท่ายความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ สอดคล้องแนวคิดสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา

(ราชกิจจานุเบกษา ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556, 2556, น. 65-71) ที่กล่าวว่า ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษามีความรู้ และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษา ซึ่งต้องมีเพียงพอที่สามารถนำไปใช้ในการประกอบวิชาชีพได้ และสามารถจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาเฉพาะได้ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD) ที่กล่าวว่ากระบวนการของการจัดการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนเป็นกระบวนการของการมีส่วนร่วมไม่ได้เป็นการสะสมความรู้จากครูในลักษณะเพียงผู้รับแต่จะเป็นในลักษณะที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การลงมือทำทำให้เกิดการเรียนรู้ในสิ่งที่มีคุณค่าต่อการนำไปใช้ในชีวิตจริง (สุริยา เหมตะศิลปะ, 2550) และยังสอดคล้องกับสำนักเลขาธิการคุรุสภา (2549) ที่ว่าการจัดการเรียนรู้ครูผู้สอนสามารถนำประมวลรายวิชามาจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้รายภาคเรียน และตลอดภาคเรียน สามารถออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน เลือกใช้ และสร้างสื่อการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและสามารถจำแนกระดับการเรียนรู้ของผู้เรียนได้

3) สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน เป็นสมรรถนะที่ช่วยให้นักศึกษาครูสามารถวัดและประเมินผลผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม โดยได้มีการให้ความหมายของสมรรถนะดังกล่าวไว้ว่า หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินใจและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง สอดคล้องกับมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภาที่ว่า ความรู้ และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษาต้องมีเพียงพอที่สามารถนำไปใช้ในการประกอบวิชาชีพได้ และผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องสามารถจัดทำรายงานผลการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาผู้เรียนได้ (ราชกิจจานุเบกษา ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556, 2556, น. 65-71) และสอดคล้องกับแนวคิดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่กล่าวว่าครูทำหน้าที่ในการให้คำแนะนำ และออกแบบการวัดและประเมินผลที่เอื้อต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถ คุณลักษณะที่สอดคล้องกับการพัฒนาที่ยั่งยืนทำให้ได้พลเมืองที่มีคุณภาพและเป็นกำลังสำคัญที่จะผลักดันการพัฒนาที่ยั่งยืนให้เป็นที่ตระหนักของทุกคนและร่วมกันปฏิบัติได้จริง (OLSP. 1996) โดยหน้าที่ของครูในการวัดและประเมินผลคือ การรายงานผลการประเมิน การนำผลการประเมินไปใช้ การสร้างเครื่องมือและบริหารการวัดผล การวางแผนการประเมินผล ซึ่งครูจะต้องมีความรู้เรื่องการวัดและประเมินผล รวมถึงการตัดสินใจและประเมินผลการเรียนรู้ (สุธาสิณี แสงมุกดา, 2549: 6)



4) สมรรถนะด้านจิตวิสัย เป็นสมรรถนะที่ช่วยให้นักศึกษาครูสามารถวิเคราะห์ประเด็นปัญหาเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนได้ โดยได้มีการให้ความหมายของสมรรถนะดังกล่าวไว้ว่าหมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน สอดคล้องกับมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภาที่ว่า ความรู้ และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษาต้องมีเพียงพอที่สามารถนำไปใช้ในการประกอบวิชาชีพได้ และผู้ประกอบการวิชาชีพทางการศึกษาต้องสามารถทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนได้ (ราชกิจจานุเบกษา ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556, 2556, น. 65-71) และสอดคล้องกับแนวคิดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่กล่าวว่าผู้เรียนต้องพัฒนาตนเองในทุก ๆ ด้าน และเติมตามศักยภาพเพื่อให้พร้อมกับการก้าวสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ (Trilling & Fadel, 2009) ผู้เรียนต้องมีทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิต มีทักษะทางเทคโนโลยีสารสนเทศที่ดีเพื่อการติดต่อสื่อสารกับเครือข่ายที่หลากหลายรูปแบบ สามารถสืบเสาะข้อมูลผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตได้อย่างมีประสิทธิภาพและสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ได้เป็นอย่างดี (ประสาธน์ เนืองเฉลิม, 2545, น. 17-18) ซึ่งผู้มีจิตวิสัยเป็นผู้ที่มีจิตเต็มไปดด้วยคำถาม ไม่เชื่อคนง่าย จิตที่พยายามแสวงหาคำตอบด้วยการสังเคราะห์จากข้อเท็จจริงต่าง ๆ มีความสามารถในการแสวงหาคำตอบในประเด็นคำถาม คำตอบอาจมีได้หลากหลายคำตอบหากคำถามที่ถามนั้นมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องโดยใช้กระบวนการวิจัยหรือความนึกถึงระลึกถึงความสามารถในการมองเห็นสิ่งต่าง ๆ ให้เชื่อมโยงกับการวิจัยได้รวมทั้งความตระหนักถึงความสำคัญของการวิจัยเห็นคุณค่าของการวิจัย ซึ่งมีความสำคัญและส่งผลต่อการพัฒนาศักยภาพการวิจัยของนักศึกษาครู (วิลาวัลย์ ไพฑูริทอง, 2556; สุดาพร ลักษณะนิยานาวัน, 2544, น. 19-52)

1.2 การพัฒนาแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู พัฒนามาจากผลการสังเคราะห์สมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่ได้จากการวิเคราะห์วิจัยร่วมกับการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยแบบประเมินที่พัฒนาขึ้นมีลักษณะเป็นแบบพฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally anchored rating scale: BARS) 5 ระดับ สำหรับการประเมินพฤติกรรมของนักศึกษาครูว่าได้แสดงพฤติกรรมที่สะท้อนสมรรถนะตามที่ควรจะเป็นหรือไม่ การที่ใช้การประเมินสมรรถนะแบบพฤติกรรมกำหนดระดับ เนื่องจากจะทำให้เห็นภาพรวมของสมรรถนะทุกระดับ และช่วยลดความคลาดเคลื่อนในการตัดสินใจให้คะแนนเนื่องจากมีคำอธิบายในแต่ละระดับที่กำหนดไว้อย่างชัดเจนในการแปลความหมายของพฤติกรรมในระดับต่าง ๆ ซึ่ง รัชนีวรรณ วณิชย์ถนอม

(2548) กล่าวว่าการประเมินโดยใช้พฤติกรรมกำหนดระดับจะทำให้เห็นภาพรวมของสมรรถนะทุกระดับ มีความตรงไปตรงมา โอกาสที่จะเกิดความผิดพลาดโดยไม่ตั้งใจจะมีน้อยกว่า ซึ่งแบบประเมินลักษณะนี้ให้ความสำคัญกับประสิทธิภาพของบุคคล มีความชัดเจนในการอธิบายความหมายของการให้คะแนน ใช้งานง่าย ตัวบ่งชี้ด้านพฤติกรรมมีความชัดเจนช่วยให้กระบวนการดำเนินการทำได้ง่ายขึ้นและเป็นธรรมชาติ เน้นการประเมินเกี่ยวกับพฤติกรรม กระบวนการประเมินผลเป็นไปอย่างยุติธรรม เป็นรายบุคคล โดยที่เมื่อนำไปตรวจสอบคุณภาพกับผู้เชี่ยวชาญด้านความตรงเชิงเนื้อหา รวมถึงการทดลองใช้กับนักศึกษาครู อาจารย์นิเทศก์ และครูพี่เลี้ยงด้านความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-Rater Reliability: IRR) พบว่า แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้นนี้มีคุณภาพเพียงพอที่จะนำไปใช้วัดและประเมินผลผู้เรียน รวมถึงนำไปใช้ในการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูได้

## 2. การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

2.1 รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีจุดมุ่งหมายหลักคือ การพัฒนาให้นักศึกษาครูมีสมรรถนะในการปฏิบัติการสอนอันจะนำไปสู่การปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งแตกต่างจากงานวิจัยอื่น ๆ ที่ส่วนใหญ่มุ่งเน้นพัฒนานักศึกษาครูที่ยังไม่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในสถานศึกษา ในขณะที่งานวิจัยนี้ผู้วิจัยมุ่งเน้นพัฒนานักศึกษาครูที่กำลังฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในสถานศึกษา ซึ่งในการพัฒนากระบวนการและกิจกรรมต่าง ๆ ในรูปแบบนี้ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ภาระงาน (Task analysis) ที่ต้องเรียนรู้จากสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากนั้นได้นำทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ว่าด้วยกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์ การปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมของตนเองผ่านการสังเกต ไตร่ตรอง การสะท้อนความคิด นำมาสรุปเป็นหลักการนำไปใช้ ซึ่งการเรียนรู้จากประสบการณ์ เป็นกระบวนการที่มีความสำคัญยิ่งต่อการแสวงหาความรู้ หากผู้เรียนไม่มีความสามารถในการเรียนรู้จากประสบการณ์ ผู้เรียนจะไม่สามารถแสวงหาความรู้หรือฝึกฝนทักษะต่าง ๆ และอาจจะทำผิดพลาดซ้ำแล้วซ้ำเล่าในที่สุดก็จะเป็นการเรียนรู้แบบท่องจำกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้ การเรียนรู้จากประสบการณ์จึงมีความสำคัญมากที่สุดในบรรดาทักษะการดำรงชีวิตเนื่องจากทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดจากการกระทำล้วนเป็นผลที่ได้จากประสบการณ์ ร่วมกับจิตพิสัย สำหรับแนวคิดสมรรถนะ (Competency-based approach) เป็นแนวคิดที่เชื่อว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเป็นผลมาจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Other characteristics) ที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานได้สำเร็จและบรรลุผล

สัมฤทธิ์ตามเป้าหมายของการผลิตครูที่มีคุณภาพและเป็นไปตามที่สังคมคาดหวัง นอกจากนี้ยังได้นำแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry) มาใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งทั้งแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนนี้เป็นการทำงานร่วมกันที่เป็นไปอย่างร่วมมือร่วมพลัง และการเรียนรู้ที่เกิดจากการสะท้อนความคิดร่วมกัน ใช้การเรียนรู้เป็นศูนย์กลางให้นักศึกษาครูมีเพื่อนร่วมทางในเชิงวิชาชีพผ่านการศึกษาค้นคว้า (Lesson study) เกิดชุมชนการเรียนรู้ระหว่างคนในวิชาชีพเดียวกัน (Shimizu. 2006; Yoshida. 2006; Lewis. 2002) และได้รับการยอมรับว่าเป็นวิธีการที่ทำให้กระบวนการเรียนการสอนดีขึ้นอย่างยั่งยืนมั่นคง (Lewis & Berry, 2006) เป็นแนวทางการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้นการปรับปรุงการสอนด้วยตัวของครูเอง ซึ่งแต่ละแนวคิดนั้นปรากฏในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการของการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม เป็นกระบวนการจัดเตรียมนักศึกษาครูให้พร้อมสำหรับฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสมรรถนะที่นักศึกษาครูยังบกพร่อง ซึ่งได้จากการหาส่วนต่าง ๆ ของสมรรถนะ (Competency gap) เป็นการวิเคราะห์ผู้เรียน (Learner analysis) เพื่อดูว่าผู้เรียนมีความรู้เดิม (Prior knowledge) และประสบการณ์ที่มีอยู่เดิม (Prior experience) และมีข้อบกพร่องอะไรอยู่ เนื่องจากความรู้เดิมและประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ของผู้เรียนมีความสำคัญในการเชื่อมโยงทฤษฎีสู่การปฏิบัติ

ระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน เป็นการดำเนินการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาของนักศึกษาครูตามขั้นตอนของรูปแบบซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การค้นหาปัญหาาร่วมกัน ขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้นำทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ แนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน และแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยออกแบบกิจกรรมให้นักศึกษาครูสังเกตผู้เรียนและตั้งคำถามกับตนเองเกี่ยวกับปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนและเลือกบทเรียน หัวเรื่อง หรือประเด็นที่จะใช้สอนเพื่อแก้ไขปัญหาานั้น โดยครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ มีส่วนร่วมในการกำหนดข้อตกลง เป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติการสอนร่วมกัน ในขั้นตอนนี้ทั้งนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ได้ร่วมกันวางแผนการจัดการเรียนการสอนซึ่งผลของกิจกรรมในขั้นตอนนี้ช่วยให้นักศึกษาครูได้ค้นหาปัญหาจากการตั้งคำถาม เพื่อนำมากำหนดเป็นบทเรียนที่จะใช้ในการปฏิบัติการสอน นอกจากนั้นกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นตอนนี้ยังช่วยให้นักศึกษาครูเข้าใจธรรมชาติและความ

แตกต่างของผู้เรียน มีความสามารถในการสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน สามารถวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียน และแสวงหาความรู้เพื่อนำมาแก้ปัญหาเป็นไปตามทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ ที่ว่าเป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการกระทำจริง ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ใหม่ มีลักษณะเป็นวงจรของการลองกระทำ โดยเริ่มจากการรับรู้ปัญหาแล้วเริ่มหาทางแก้ปัญหา จากนั้นลองกระทำจนเกิดประสบการณ์และในที่สุดผู้เรียนจะสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยการยืนยันในความรู้เดิมหรือเกิดการปรับเปลี่ยนความรู้เดิมเป็นความรู้ใหม่ซึ่งทำให้การสร้างความรู้ในรูปของการปรับเปลี่ยนความรู้ กลายเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย มีคุณค่าและนำไปใช้เป็นประโยชน์ได้ในชีวิตประจำวัน (Dewey, 1983, p. 56) แนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ที่ว่า การสืบเสาะหาความรู้เป็นการถามคำถามที่สงสัยและเป็นปัญหาที่สามารถสืบค้นหาคำตอบได้ และสื่อสารคำตอบออกมาได้ (คณะศึกษานิเทศก์ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ กลุ่มนิเทศติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 1. 2549; Budnitz, 2003; Wu & Chou-En, 2006, p. 1289-1313; Hogan & Berkowitz, 2000, p. 1-25) นอกจากนี้ยังเป็นไปตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนที่ว่า (Lewis et al., 2006, p. 273-281) เป็นกระบวนการพัฒนาครูโดยให้ครูดำเนินงานพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านการทำงานร่วมกันในบริบทการทำงานจริงของตนเอง โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนของครูควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Annenberg Institute for School Reform. 2013: Online) ที่ว่า กลุ่มผู้บริหาร กลุ่มครูผู้สอน และกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย จะมีหน้าที่ร่วมกันวางเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน และตรวจสอบผลการปฏิบัติทั้งในส่วนบุคคลไปจนกระทั่งผลที่เกิดขึ้นโดยรวมเพื่อปรับปรุงความเป็นวิชาชีพอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ขั้นตอนที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้นำทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน และแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยออกแบบให้นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ร่วมกันกำหนดกิจกรรมการสอน วิธีการสอน ออกแบบสื่อการสอน การประเมินผลผู้เรียนและนำมาจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และร่วมกันวิพากษ์บทเรียน ซึ่งในขั้นนี้เป็นการฝึกปฏิบัติการสอน เพื่อให้นักศึกษาได้มีสมรรถนะ การปฏิบัติการสอนจากการลงมือปฏิบัติจากสถานการณ์จริง ซึ่งผลของกิจกรรมในขั้นตอนนี้ช่วยให้นักศึกษาครูมีความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย สามารถออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ เป็นไปตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (ชาวิณี ตรีวิทย์, 2552,

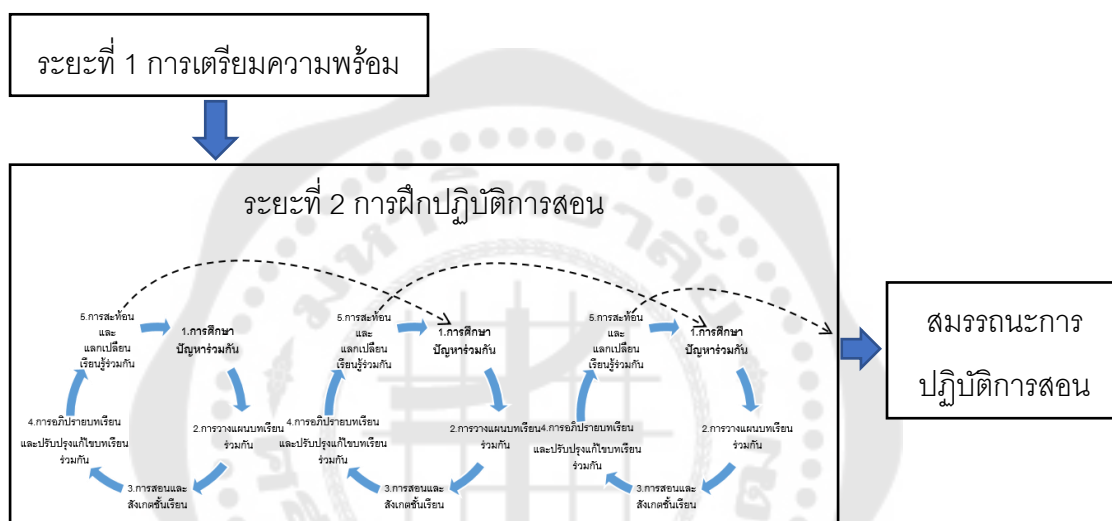
p. 134-135) ที่ว่าเป็นการดำเนินการศึกษาวิจัยบทเรียนร่วมกันตามกระบวนการพัฒนาบทเรียน และร่วมมือบทบาทในการขับเคลื่อนการทำงานของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ที่ว่าเป็นการทำงานอย่างร่วมมือรวมพลัง การเรียนรู้ร่วมกัน และรับผิดชอบร่วมกัน การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและการร่วมมือของสมาชิกทุกคนในองค์กรในการพัฒนาการปฏิบัติการสอน พัฒนาผู้เรียนและการพัฒนาโรงเรียน (Newman et al., 1996; Bryk Camburn & Louise, 1999, p. 751-781; ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2553) ขั้นตอนที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้นำทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน และชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีการทำงานร่วมกันระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ โดยนักศึกษาครูทำหน้าที่สอนโดยนำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปดำเนินการสอน ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการสอนในชั้นเรียน ซึ่งในขั้นนี้เป็นการฝึกปฏิบัติการสอน เพื่อให้นักศึกษาได้มีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนจากการลงมือปฏิบัติจากสถานการณ์จริง ซึ่งผลของกิจกรรมในขั้นตอนนี้ช่วยให้นักศึกษาครูสามารถจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียนได้ มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน สามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย จัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และทำท่ายความสามารถของผู้เรียน สามารถออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Dewey, 1983, p. 56) ที่ว่าเป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการกระทำจริง ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ใหม่ มีลักษณะเป็นวงจรของการลงกระทำ โดยเริ่มจากการรับรู้ปัญหาแล้วเริ่มหาทางแก้ปัญหา จากนั้นลงกระทำจนเกิดประสบการณ์และในที่สุดผู้เรียนจะสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยการยืนยันในความรู้เดิมหรือเกิดการปรับเปลี่ยนความรู้เดิมเป็นความรู้ใหม่ซึ่งทำให้การสร้างความรู้ในรูปของการปรับเปลี่ยนความรู้ กลายเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย มีคุณค่าและนำไปใช้เป็นประโยชน์ได้ในชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนที่ว่า เป็นกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของผู้สอนโดยมุ่งให้ผู้สอนเป็นผู้ขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานของตนเอง และทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนโดยมุ่งเป้าที่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ (ชาโรณี ตีรวรรณ, 2552, น. 134-135) และสอดคล้องกับแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Annenberg Institute for School Reform, 2013) ที่ว่า กลุ่มผู้บริหาร กลุ่มครูผู้สอน และกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย จะมีหน้าที่ร่วมกันวางเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน และตรวจสอบผลการปฏิบัติทั้งในส่วนบุคคลไป

จนกระทั่งผลที่เกิดขึ้นโดยรวมเพื่อปรับปรุงความเป็นวิชาชีพอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ขั้นตอนที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิดสมรรถนะ แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน และชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมาใช้ในการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักศึกษาครูได้ทบทวนตนเองในการปฏิบัติการสอน และครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการสอนและร่วมอภิปรายข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและเก็บรวบรวมข้อมูลจากชั้นเรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และร่วมกันพิจารณาข้อบกพร่องในระหว่างการปฏิบัติการสอนและนักศึกษาครูนำไปปรับปรุงบทเรียน ซึ่งผลของกิจกรรมในขั้นตอนนี้ช่วยให้นักศึกษาครูได้ใคร่ครวญถึงการสอนของตนเอง ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน เป็นไปตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lewis et al., 2006, p. 273-281) ที่ว่าเป็นกระบวนการพัฒนาครูโดยให้ครูดำเนินงานพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านการทำงานร่วมกันในบริบทการทำงานจริงของตนเอง โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนของครูควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (ถนวงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2553) ที่ว่า เป็นการเปิดโอกาสให้ครูสามารถปฏิบัติงานการสอนให้เป็นสาธารณะ และเปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งการทำงานในลักษณะนี้จะเป็นโอกาสให้ครูมีการพูดคุยกันมากขึ้น ช่วยให้ผู้ได้ร่วมกันพิจารณาว่ายังมีสิ่งใดที่ยังขาดตกบกพร่องไปในการจัดการสอน รวมทั้งยังช่วยให้ครูได้เกิดการเรียนรู้จากครูด้วยกัน ซึ่งจะทำให้เกิดผลในทางบวกต่อการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิดสมรรถนะ แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน และชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมาใช้ในการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักศึกษาครูสังเกตและตั้งคำถามกับตนเองในการตรวจสอบ ความรู้ความเข้าใจของตนเองตามความเป็นจริงหลังจากปฏิบัติการสอน และให้ข้อมูลสะท้อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้จากการสังเกตเพื่อทราบถึงสิ่งที่เกิดขึ้นเกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่นักศึกษาครูมีต่อการปฏิบัติการสอนในครั้งนี้ และครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน ทบทวนแนวทางการปฏิบัติงานและการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู รวบรวมข้อมูล สรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้ที่ได้ต่อบุคคลอื่น ๆ เพื่อขยายผล ซึ่งการนำแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) และชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งผลของกิจกรรมในขั้นตอนนี้ช่วยให้นักศึกษาครูรู้จักตัวเองและรู้ในสิ่งที่ตนเองบกพร่องหรือต้องพัฒนาในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะของสมรรถนะการ

ปฏิบัติการสอน และเรียนรู้ที่จะพัฒนาการปฏิบัติการสอนของตนเอง เป็นไปตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Inprasitha, 2009) ที่ว่า การศึกษาชั้นเรียนเป็นกระบวนการปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่อง มีจุดมุ่งหมายให้ครูได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้เทคนิคการสอนจากเพื่อนครูด้วยกันทำให้เกิดการยอมรับข้อบกพร่องของตนเองแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขใหม่ โดยได้รับการสนับสนุนและการช่วยเหลือจากเพื่อนครู และสอดคล้องกับแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นการรวมตัวรวมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำ และร่วมกันเรียนรู้ระหว่างครู ผู้บริหาร และนักวิชาการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร มีวิสัยทัศน์ แนวคิด เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีม เปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเอง ส่งคุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขในการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ ซึ่งกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู ในระยะฝึกปฏิบัติการสอนนั้นมีจุดเด่นคือ ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และนักศึกษาครูได้ร่วมกันทำงานรวมถึงการที่นักศึกษาครูได้เรียนรู้จากครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์เพื่อนำไปพัฒนาตนเอง ทำให้ได้เห็นต้นแบบในการปฏิบัติหน้าที่ครูและปฏิบัติการสอนที่ดี และสอดคล้องกับงานวิจัยของศิริประภา พงุทธิกุล (2557) ซึ่งพบว่า การดำเนินงานกระบวนการนิเทศตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนช่วยพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตและสอดคล้องกับงานวิจัยของชาวิณี ตรีวิทย์บุญ (2550) ซึ่งพบว่า การทำงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนสามารถช่วยพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูได้ในทุกด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ ด้านทักษะการคิด และด้านความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือร่วมพลัง โดยครูมีการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้มากที่สุด และยังสอดคล้องกับแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) ซึ่งเป็นกลุ่มของบุคลากรในวิชาชีพครูที่รวมตัวกันทำงาน แบ่งปันการเรียนรู้ร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนาวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียน (Astuto et al., 1993; Wenger, 1998; Cibulka & Nakayama, 2000; Mclaughlin & Talbert, 2006; Stoll & Louis, 2007, p. 221-258) สอดคล้องกับงานวิจัยของเวณี ชัยเชาวรัตน์ (2558) ที่พบว่าแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกระบวนการที่ช่วยเสริมสร้างและพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้บนฐานของการแก้ไขปัญหาในการออกแบบการเรียนรู้ของนักศึกษา โดยมีการรวมตัวกันเป็นสมาชิกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของนักศึกษา ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่พัฒนาขึ้นช่วยให้นักศึกษาครูได้คุ้นเคยกับการทำงานร่วมกับผู้อื่น และได้เรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกับ

ผู้อื่น ซึ่งเป็นคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 มาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา และ การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD) ที่เน้นการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative learning) ซึ่ง หากมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องกระบวนการที่เกิดขึ้นในรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะนี้ก็จะ เป็น กลยุทธ์สำคัญที่จะช่วยให้นักศึกษาครูเกิดการพัฒนาตนเองและวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน ทั้งนี้ สามารถสรุปความสัมพันธ์ของกลไกกระบวนการที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการ สอนได้ดังในภาพประกอบ 14



ภาพประกอบ 14 กลไกกระบวนการที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครู

### 3. การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน สำหรับนักศึกษาครู

จากผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับ นักศึกษาครู พบว่า รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูมีความ เหมาะสมซึ่งสามารถนำไปปฏิบัติได้จริงในการฝึกปฏิบัติการสอน และไม่ซับซ้อน ช่วยให้นักศึกษา ครูสามารถนำความรู้มาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติการสอนได้จริง พิจารณาจากการที่นักศึกษาครู สามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้ สามารถออกแบบการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน มีความมั่นใจในการ ปฏิบัติการสอนมากขึ้น รวมทั้งสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูเปรียบเทียบกับก่อนและ หลังได้รับการสอนตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู แตกต่างกัน และเมื่อเปรียบเทียบกับนักศึกษาครูที่ฝึกปฏิบัติการสอนในโรงเรียนที่ต่างกันพบว่า



นักศึกษาครูทั้ง 2 โรงเรียนมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่าสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลอง ทั้งนี้มีประเด็นในการอภิปรายดังต่อไปนี้

3.1 จากผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาครูที่ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนทั้ง 2 แห่งมีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่าไม่ว่าจะใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นนี้ในกระบวนการฝึกปฏิบัติการสอนต่างสถานที่ ต่างบริบทกันก็สามารถเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในนักศึกษาครูได้ไม่แตกต่างกัน อีกทั้งพัฒนาการของสมรรถนะที่เพิ่มขึ้นของนักศึกษาครูในโรงเรียนทั้ง 2 แห่งมีแบบแผนของพัฒนาการที่คล้ายคลึงกัน ทั้งนี้เป็นเพราะการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบมีการดำเนินการอย่างเป็นระบบตั้งแต่การเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาครูก่อนออกไปปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา ตามสมรรถนะที่นักศึกษายังพร้อมอยู่ซึ่งเป็นการช่วยเสริมพื้นฐานของความรู้ ทักษะสำคัญให้กับนักศึกษา ก่อนที่จะไปปฏิบัติการสอนจริง สำหรับในระยะเวลาการฝึกปฏิบัติการสอน กระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ขั้นตอนช่วยให้นักศึกษาครูมีพัฒนาการของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสูงขึ้น เนื่องจากการดำเนินการอย่างเป็นลำดับขั้น โดยเริ่มจากการให้นักศึกษาครูตั้งคำถามเกี่ยวกับปัญหาในการปฏิบัติการสอนของตนเอง โดยมีครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์คอยให้คำปรึกษา และร่วมกันกำหนดบทเรียน การวางแผนการจัดการเรียนการสอนร่วมกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์เพื่อพัฒนาตนเองให้มีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่จะนำไปสู่คุณภาพของการจัดการเรียนการสอนให้ประสบความสำเร็จ เห็นได้จากการสะท้อนคิดของนักศึกษาครูถึงความสำคัญของกระบวนการจัดการเรียนรู้ในการปฏิบัติการสอนที่ว่า “...เป็นกระบวนการที่พัฒนาความสามารถในการปฏิบัติการสอนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนและเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกขั้นตอน และได้ลงมือปฏิบัติจริง...” “...เป็นกระบวนการที่ได้สะท้อนคิดและใคร่ครวญถึงสิ่งข้อดีและข้อบกพร่องของตนเองทำให้สามารถค้นพบความรู้ได้ด้วยตนเอง ส่งผลให้สามารถออกแบบการสอนและปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนได้มีประสิทธิภาพมากกว่าเดิม...” จึงเป็นเหตุผลสำคัญที่ส่งผลให้สมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูสูงขึ้นทั้งในภาพรวมและรายด้าน

ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนมาใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ โดยที่แต่ละแนวคิดได้รับการพิสูจน์ว่าส่งผลต่อความสามารถของนักศึกษาครูได้ ดังเช่นงานวิจัยของวินรดี พรวิริยะสกุล (2554) เกี่ยวกับการใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตาม

แนวความคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้ซึ่งพบว่า ช่วยให้นักศึกษาครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน นอกจากนี้ นักศึกษาครูยังได้พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันและนำความรู้ไปประยุกต์ใช้จริงได้ และสอดคล้องกับงานวิจัยงานวิจัยของชาโรนี ตริวิทัญญ (2550) ซึ่งพบว่า การทำงานตามกระบวนการศึกษาชั้นเรียนสามารถช่วยพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูได้ในทุกด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ ด้านทักษะการคิด และด้านความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง

3.2 จากผลการวิจัยพบว่า พัฒนาการของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูทุกสมรรถนะมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตามช่วงเวลาของการปฏิบัติการสอนตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู โดยที่ผู้วิจัยได้ทำการวัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสัปดาห์เว้นสัปดาห์ พบว่ามีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตั้งแต่การวัดครั้งที่ 2 (สัปดาห์ที่ 3) เป็นต้นมา และสมรรถนะการปฏิบัติการสอนเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงเล็กน้อยหรือเริ่มคงที่ในการวัดตั้งแต่ครั้งที่ 5 (สัปดาห์ที่ 7) จากกราฟคะแนนของพัฒนาการสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่สูงขึ้นจากช่วงแรกต่อเนื่องเป็นลำดับและเริ่มคงที่ นั้นอาจจะเป็นเพราะว่าเมื่อนักศึกษาครูได้ทำการฝึกปฏิบัติมาระยะหนึ่ง นักศึกษาครูจะเริ่มคุ้นเคยกับกระบวนการปฏิบัติการสอนและเกิดกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้นำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาปรับปรุงและพัฒนาตนเองเป็นอัตโนมัติ ทำให้สมรรถนะการปฏิบัติการสอนตั้งแต่สัปดาห์ที่ 7 เป็นต้นไปจึงคงที่ สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ขึ้นเองหลังจากผ่านการทำกิจกรรมหรือประสบการณ์นั้นแล้ว และเป็นการนำเอาประสบการณ์เดิมของผู้เรียนมาบูรณาการเพื่อสร้างการเรียนรู้ใหม่ ๆ ขึ้น (Dewey, 1983, p. 56; Juch, 1983; Kolb, 1984, p. 42; Craig, 1987, p. 170-172; Johnson, 1996)

### ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้นช่วยพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูได้นั้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ให้เกิดประสิทธิผลสำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในส่วนของ การนำผลการวิจัยไปใช้ และการทำการวิจัยต่อเนื่อง ดังนี้

#### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. คณะครูศาสตร์/ศึกษาศาสตร์สามารถนำสมรรถนะการปฏิบัติการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ไปใช้เป็นแนวทางในการประเมินหาช่องว่างของสมรรถนะการปฏิบัติการสอน (Competency

gap) เพื่อใช้วางแผนเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาครูที่จะออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในสถานศึกษา เนื่องจากสมรรถนะการปฏิบัติการสอนนี้จะเป็นตัวช่วยให้นักศึกษาครูสามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูเป็นรูปแบบที่เน้นสมรรถนะ โดยไม่ขึ้นกับเนื้อหาวิชา (Content Free) แต่มุ่งเน้นที่การนำเอาความรู้ภาคทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติ โดยมีอาจารย์นิเทศ และครูพี่เลี้ยงสนับสนุนการเรียนรู้ในการปฏิบัติการสอนอย่างมีแบบแผน ดังนั้นสถาบันผลิตครูสามารถนำไปใช้ในการจัดฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้กับนักศึกษาครูทุกสาขาวิชา

3. โรงเรียนสามารถนำรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนนี้ไปประยุกต์ใช้ในการฝึกอบรมครูที่จบใหม่

4. โรงเรียนสามารถนำกระบวนการที่ใช้ตามรูปแบบไปใช้ในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนได้

5. ศูนย์ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสามารถนำกระบวนการในขั้นตอนการฝึกปฏิบัติการสอนไปส่งเสริมให้ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์นำไปประยุกต์ใช้ในการนิเทศ ติดตาม นักศึกษาครู

6. ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์สามารถนำแบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนไปใช้ในการพัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาครูโดยการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อนำผลการประเมินที่ได้ไปใช้ในการเตรียมความพร้อมก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้แก่นักศึกษาครู

7. นักศึกษาครูสามารถนำแบบประเมินนี้ไปใช้ในการประเมินตนเองเพื่อจะได้อำนาจของพระองค์ตนเองและนำไปเป็นแนวทางพัฒนาตนเองในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้เกิดคุณภาพ

8. การนำรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้นไปใช้ควรมีการศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบให้ละเอียด ชัดเจนโดยศึกษาทำความเข้าใจ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนของรูปแบบและการวัดและประเมินผล เพื่อให้การดำเนินการตามรูปแบบประสบผลสำเร็จ สามารถพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### ข้อเสนอเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1. จากผลการวิจัยพบว่าในการให้ข้อมูลย้อนกลับและการสะท้อนผล นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ มีช่วงเวลาในการสะท้อนผลไม่ตรงกันถึงแม้จะมีช่องทางในการสะท้อนผลผ่านสื่อสังคมออนไลน์แต่ส่วนใหญ่ในงานวิจัยนี้ใช้การสะท้อนผลในชั้นเรียนโดยการระบุช่วงเวลาเพื่อไม่ให้กระทบเวลาการทำงานของนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์แต่ยังไม่มีแบบแผนที่ชัดเจน ดังนั้นควรมีการวิจัยเพื่อหารูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับหรือสะท้อนผลในระบบออนไลน์กับนักศึกษาครู ซึ่งจะช่วยให้มีความเหมาะสมและเกิดประโยชน์ต่อนักศึกษามากยิ่งขึ้น



## บรรณานุกรม

- Annenberg Institute for School Reform. (2013). *Professional Learning Communities: Professional Development Strategies That Improve Instruction*. Retrieved from <http://www.annenberginstitute.org/pdf/proflearning.pdf>
- Astuto, T. A., et al. (1993). *Challenges to dominant assumptions controlling educational reform*. Andover, MA: Regional Laboratory for the Educational Improvement of the Northeast and Islands.
- Baba, T. (2007). Japanese Education and Lesson Study: An Overview. In *Japanese Lesson Study in Mathematics Its Impact, Diversity and Potential for Educational Improvement*. New jersey: World Scientific.
- Blackwell, T. (1982). *A Study of Attitude Change of Professionals in the Teacher Education program at the University of Montevallo Before and After*.
- Bolam, R. (1993). The continuing professional development of teachers. In *Recent developments and emerging issues*. London: Department for Education and Skills.
- Bryk, A., Camburn, E., & Louis, K. S. (1999). Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly*, 35, 751–781.
- Budnitz, N. (2003). What do we mean by inquiry. Retrieved from [http://www.biology.duke.edu/cibl/inquiry/what\\_is\\_inquiry.htm](http://www.biology.duke.edu/cibl/inquiry/what_is_inquiry.htm)
- Cibulka, J., & Nakayama, M. (2000). Practitioners guide to learning communities. Retrieved from <http://www.ericsp.org/pages/digests/guide.htm>
- Craft, A. (1996). *Continuing professional development : a practical guide for teachers and schools*. London: Routledge.
- Craig, R. L. (1987). *Training and development handbook : a guide to human resource development* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- DeSimone, R. L., Werner, J. M., & Harris, D. M. (2002). *Human resource development* (3rd

- ed.). Australia: Thomson south-western.
- Dewey, J. (1955). *Experience and education*. New York: The Macmillan company.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best Practice for Enhancing Student Achievement*. Bloomington, Indiana: Solution Tree.
- Earley, P. (2005). Continuing professional development. In M. Coleman & P. Earley (Eds.), *Leadership in education: Culture change and context*. London: Oxford University Press.
- Evans, J. (1985). *The Experience of Student Teaching*. New York: Macmillan.
- Evans, J. (1996). *Straightforward statistics for the behavioral sciences*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson Study: A Japanese Approach to Improving Mathematic Teaching and Learning*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate.
- Glickman, C. D. (1990). *Supervision of instruction : a developmental approach* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Harris, A., & Muijs, D. (2004). *Improving schools through teacher leadership*. London: Open University Press.
- HayGroup. (2003). *Using Competencies to Identify High Performers: An Overview of the Basics*. Philadelphia: Hay group.
- Hogan, K., & Berkowitz, A. R. (2000). Teachers are inquiry learners. *Journal of Science Teacher Education*, 11(1), 1-25.
- Hord, S. M., Roussin, J. L., & Sommers, W. A. (2009). *Guiding professional learning communities: Inspiration, challenge, surprise, and meaning*. California: Corwin Press.
- Isoda, M., et.al. (2007). *Japanese Lesson study in mathematics: Its impact, Diversity and Potential for Educational Improvement*. Toh Tuck Link: World Scientific.
- Jenifer, et al. (2007). *Leading lesson study: A practical guide for teachers and facilitators*.

California: Sage.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). The Role of Cooperative Learning in Assessment and Communicating Student Learning. Retrieved from [www.co-operation.org/pages/assess.html](http://www.co-operation.org/pages/assess.html).

Jones, S., & Joss, R. (1995). Model of Professionalism. In Yelloly, Magret, & Henkel (Eds.), *learning and Teaching in Social Work: Towards Reflective Practice*. London: Jessica Kingsley.

Juch, A. (1983). *Personal Development : Theory and Practice Management Training*. New Jersey: Wiley.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning Experien as The Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall.

Lewis, C. (2002). *Lesson Study: A handbook of teacher-led Instructional change*. Philadelphia: Research for better schools.

Lewis, C. et al. (2006). Lesson Study Comes of Age in North America. *Phi delta Kappan*, 88(4), 273-281.

Louis, K. S. et al. (1995). *Professionalism and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

McClelland, D. C. (1973). Test for Competence rather than intelligence. *American Psychologists*, 17(7), 1-14.

McClelland, D. C. (1998). Identifying Competencies with Behavioral-Event Interviews. *Psychological Science*, 9(5), 331-339.

McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teachers College Press.

Nakatome, T. (1984). *Kounai Kensyu wo Tsukuru: Nihonn no Kounai Kensyu Keiei no Sougouteki Kenkyu*. Eideru Kenkyusyo: Tokyo.

- Newmann, F. M. (1996). *Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ontario Learning for Sustainability Partnership. (1996). *Learning for Sustainability: Essential Outcomes and Classroom Learning Strategies*. Toronto: Ontario Learning for Sustainability Partnership
- Pfeiffer, W., & Jones, J. E. (1973). *Annual Handbook for Group Facilitator*. San Diego: University Associates.
- Pires, E. A. (1969). *Student Teaching Practices in Primary Teacher Training Institution in Asia*. Bangkok: UNESCO on Regional Office of Education in Asia.
- Richardson, V. (2003). The dilemmas of professional development. *Phi Delta Kappan*, 84(5), 401–406.
- Schein, E. (1996). *Culture: the missing concept in organization studies*. Administrative Science Quarterly.
- Schmoker, M. (2004). Learning communities at the crossroads: Toward the best Schools we've ever had. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 84-88.
- Servage, L. (2008). Critical and transformative practices in professional learning communities. *Teacher Education Quarterly*, 35(1), 63–77.
- Shimizu, S. (2006). *Professional Development through Lesson Study: A Japanese Case* (Paper presented at APEC International Symposium on Innovation and Good Practice for Teaching and Learning Mathematics through lesson Study).
- Smith, J. E. (1973). *The learning Activity Package, In Learning Package in America Education*. New Jersey: Educational Technology.
- Sotirhos, S. K. (2005). *Lesson Study in U.S. context: A case of professional community building*. (Ed.D. Dissertation), New York University, New York.
- Stoll, L. et al. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Education Change*, 7(4), 221-258.



Stoll, L., & Louis, K. S. (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. England: Open University Press.

The California Commission on Teacher Credentialing and the California Department of Education. (2019). *California Standard for the teaching Professional*. Retrived from [http://school.obec.go.th/sup\\_br3/com1\\_2.pdf](http://school.obec.go.th/sup_br3/com1_2.pdf)

Thorndike, R. L. (1977). *Measurement and evaluation in psychology and education* (4th ed.). New York: Wiley.

Townsend, D., & Adams, P. (2003). *Exploring your learning community*. Innisfail: Chinook's Edge School Division.

Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skill learning for life in our times*. Hoboken, NJ: Jossey-Bass.

UNESCO. (2005). *Working Paper: Asia-Pacific Regional Strategy for Education for Sustainable Development* (2nd ed.). Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNESCO. (2006). *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005- 2014 Asia-Pacific Region*. Retrieved from [http://www.unesco.org/education/desd\(ED-2006/WS/52\)](http://www.unesco.org/education/desd(ED-2006/WS/52))

Vazirani, N. (2010). Review Paper Competencies and Competency Model- A Brief overview of its Development and Application. *SIES Journal of Management*, 7(1), 121-131.

Verner, et al. (1997). *Competence in Social Work Practice: A Prractical Guide for Professional*. London: Prentice Hall.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: learning Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, E. (1999). *Communities of practice : learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.

White, A. (2004). *The lesson study approach to implementing change*. Retrieved from

www.seameo-unesco.org/fullpaper/MMM1/101/FP.doc

Wu, H. H., & Chou-En. (2006). Developing Sixth Grader's Inquiry Skills to Construct Explanations in Inquiry-based Learning Environments. *International Journal of Science Education*, 28(11), 1289-1313.

Yoshida, M. (2006). An overview of Lesson Study. In *Building our understanding of lesson study*. Philadelphia: Research for better schools.

Yoshida, M., & Fernandez, C. (2002). *Lesson Study: An Introduction*. New York: Madison.

Zimpher, Nancy. (1989). Evaluating Field-Based Experience in Teacher Education. In Jerry B. Ayers & Mary F. Berney (Eds.), *A Practical Guide to Teacher Education Evaluation*. Massachusetts: Kluwer Academic.

กมลวรรณ ตั้งธนนันท. (2559). *การวัดและประเมินทักษะการปฏิบัติ* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กรมการฝึกหัดครู. (2531a). *กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พุทธศักราช 2531*. กรุงเทพฯ: หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู.

กรมการฝึกหัดครู. (2531b). *คู่มือฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มเวลา*. ตำราเอกสารวิชาการ ฉบับที่ 15: หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์*. สืบค้นจาก [https://www.gotoknow.org/posts/547140news/FilesNews/FilesNews6/education5year\\_R.pdf](https://www.gotoknow.org/posts/547140news/FilesNews/FilesNews6/education5year_R.pdf)

กานตยुทธ ตริปัญญาธิ. (2556). *การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครูของนักศึกษา ครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ*. (วิทยานิพนธ์ปริญญา ดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, กรุงเทพฯ.

เกษมศรี อิศวศรีพงษ์ธร. (2550). สภาพปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูและแนวทางการ พัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในทัศนะของนักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม. *วารสารครุจันทรสาร*, 10(2), 64-70.

ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548. (2548). ราชกิจจา

นุเบกษา (เล่ม 122 ตอนพิเศษ 76 ง, น. 39-46.).

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. (2551). *คู่มือฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู*. กรุงเทพฯ:

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร. (2556). *คู่มือฝึกประสบการณ์วิชาชีพ (ฝึกสอน)*. นเรศวร:

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.

คณะศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยเชียงราย. (2556). *คู่มือการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ*. เชียงราย: คณะ

ศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยเชียงราย.

จตุฎ จั้วนาน. (2539). *ประสบการณ์วิชาชีพครู*. ปัตตานี: ภูรีปริ้นซ์อ็อป.

เฉลิมฉลาก ทองอาจ. (2558). *แนวทางการพัฒนาทักษะและสมรรถนะของนิสิตนักศึกษาครูใน*

*ศตวรรษที่ 21*. สืบค้นจาก <https://www.gotoknow.org/posts/547140>

ชัชวรินทร์ ชนวนวัน. (2552). การพัฒนาหลักสูตรพัฒนาสมรรถนะครูและบุคลากรทางการศึกษา.

*วารสารสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา*, 2(3), 3-6.

ชาติรี ฝ่ายคำตา, เอกภูมิ จันทรวงศ์, และ วรณทิพา รอดแรงคำ. (2553). การศึกษาสภาพการจัด

ประสบการณ์วิชาชีพครู หลักสูตรการผลิตครู 5 ปี รายวิชาสังเกตและฝึกปฏิบัติงานใน

โรงเรียน. *วิทยาสารเกษตรศาสตร์ สาขาสังคมศาสตร์*, 30(2), 333-345.

ชาโรณี ตริวัณณ. (2550). *การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษิตตาม*

*แนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

ชาโรณี ตริวัณณ. (2552). การศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson Study) ทางเลือกใหม่เพื่อพัฒนาการ

เรียนการสอน. *วารสารครุศาสตร์*, 37(3), 131-149.

ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม. (2553). *การพัฒนาหลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน*

*โรงเรียน*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2547). *มารู้จัก Competency กันเถอะ*. กรุงเทพฯ: เอช อาร์ เซ็นเตอร์.

ดวงใจ สีเขียว. (2549). *การพัฒนาระบบการประเมินนิสิตนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตาม*

*แนวคิดการประเมินแบบ 360 องศาโดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสรุปอ้างอิง*. (วิทยานิพนธ์

ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

เดชกุล มัทวานุกุล. (2556). การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา : เอกสารประกอบการศึกษารายวิชา การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ขั้นตอนการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์. สุรินทร์: ส.พันธุ์เพ็ญ.

ถวิล มาตรฐาน. (2545a). การปฏิรูปการศึกษา : โรงเรียนเป็นฐานการบริหารจัดการ = School-based management : SBM (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: เสมาธรรม.

ถวิล มาตรฐาน. (2545b). การปฏิรูปการศึกษา: โรงเรียนเป็นฐานการบริหารจัดการ. กรุงเทพฯ: เสมาธรรม.

บัณฑิต ฉัตรวิโรจน์. (2550). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบการจัดการความรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนของนักศึกษาครู. (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

บัณฑิต ฉัตรวิโรจน์. (2554). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์เพื่อสร้างสมรรถนะการสอนของนักศึกษาครุภาษาอังกฤษ. กำแพงเพชร : คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.

เบญจวรรณ เกิดในมงคล. (2546). ศึกษาสภาพและปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของสถาบันราชภัฏในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี, อุดรธานี.

ปรกรณ์ ประจันบาน. (2560). การพัฒนาองค์ประกอบ ตัวชี้วัด และเกณฑ์การประเมินคุณลักษณะจิตวิสัยของนักวิจัยระดับบัณฑิตศึกษา. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 19(1), 11-22.

ประคอง กรรณสูต. (2542). สถิติเพื่อการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ ฯ สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ประวีณา เขียมยี่สุน. (2559). ปัญหาและแนวทางการพัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาคณะศิลปศึกษา สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์. การประชุมวิชาการระดับชาติ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ ครั้งที่ 1:

ประสาธ เนืองเฉลิม. (2545). อินเทอร์เน็ตกับการเรียนรู้แบบก้าวกระโดด. วารสารศูนย์บริการวิชาการ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 10(3), 17-18.

ปราณี สาระจิตต์. (2537). การจัดการในชั้นเรียนสำหรับครูอนุบาล. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหา

บัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

ไผท สิทธิสุนทร. (2543). การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์. *สานปฏิรูป*, 3(28), 24-27.

พรทิพย์ ไชยโส และคณะ. (2553). การพัฒนาการส่งเสริมนวัตกรรมเครือข่ายการเรียนรู้การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ระยะเวลาที่ 2.

กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข. (2558). การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

(พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เมธินี ศรีเพชร. (2553). การจัดการชั้นเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตรของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 1. *วิทยาสาร*, 109(8), 54-59.

ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ และคณะ. (2550). การเตรียมบริบทสำหรับการนำการพัฒนาวิชาชีพครูแบบญี่ปุ่นที่เรียกว่า “การศึกษาชั้นเรียน” (Lesson Study) มาใช้ในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: สร้างสื่อ.

รัชนีวรรณ วณิชยถนอม. (2548). การปรับใช้สมรรถนะในการบริหารทรัพยากรมนุษย์. *วารสารข้าราชการ*, 50(2).

รินรดี พรวิริยะสกุล. (2554). การวิจัยและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครู. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

เจวณี ชัยเขาวรัตน์. (2558). กระบวนการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาปฏิบัติการวิชาชีพครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ: การวิจัยกรณีศึกษา. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

วรรณทิพา รอดแรงคำ และ ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์. (2545). ปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิตสาขาการสอนวิทยาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. *วิทยาสารเกษตรศาสตร์ สาขาสังคมศาสตร์* 23(2), 104-117.

วรรณทิพา รอดแรงคำ และ ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์. (2551). การพัฒนารูปแบบการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูวิทยาศาสตร์. *วิทยาสารเกษตรศาสตร์ สาขาสังคมศาสตร์*, 29(1),

10-25.

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกกรินทร์ สังข์ทอง. (2557). โรงเรียนแห่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้นผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ. *วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*, 25(1), 93-102.

วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

วิลาวัลย์ โพธิ์ทอง. (2556). *การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาจิตวิสัยสำหรับนิสิตระดับปริญญาตรี สาขาเทคโนโลยีการศึกษา. (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต )*. มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.

วินัส ภัคตินรา. (2554). *การศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการและแนวทางในการพัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย*. เลย: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.

ศิริดา ทองเชื้อ และ นฤมล ศราวุฒ์. (2557). ปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนิสิตฝึกสอน สาขาคหกรรมศาสตร์ศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*, 29(2), 193-202.

ศิริประภา พุทธิกุล. (2557). *การวิจัยและพัฒนาระบบงานนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์. *วารสารการศึกษาศาสตร์และการพัฒนาสังคม*, 10(1), 245-260.*

ศิริรัตน์ ชุณหคล้าย. (2549). *การบริหารจัดการสมรรถนะในองค์กร. *วารสารดำรงราชานุภาพ*, 6(20), 4-15.*

ศุภณัฐ ศศิวุฒิวัฒน์. (2558). *สร้าง “คนเก่ง” ให้เป็น “ครูสอนดี”*. สืบค้นจาก <http://tdri.or.th/priority-research/highly-competent-teachers-training-needed/>

ศุภณัฐ ศศิวุฒิวัฒน์. (2558). *สร้าง “คนเก่ง” ให้เป็น “ครูสอนดี”*. สืบค้นจาก <http://tdri.or.th/priority-research/highly-competent-teachers-training-needed/>

สโรชา คล้ายพันธ์. (2556). *ปัญหาและแนวทางการพัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษา สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตชลบุรี. *วารสารการบริหารการศึกษา*, 8(1),*

63-76.

- สันติ บุญภิรมย์. (2557). *การบริหารจัดการในห้องเรียน = Classroom management*. กรุงเทพฯ: ทริปเพิ้ล.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2549). *มาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2548). *การปรับใช้สมรรถนะในการบริหารทรัพยากรมนุษย์*. สืบค้นจาก <http://www.aviation.go.th/rbm/Competency.pdf>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2546). *รายงานการวิจัยเพื่อพัฒนานโยบายและแผนการปฏิรูปการผลิตและการพัฒนาครู*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). *รายงานการวิจัยเรื่องสภาพปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สุกัญญา รัตมิตธรรมโชติ. (2547). Competency เครื่องมือการบริหารที่ปฏิเสธไม่ได้. *Productivity World*, 9(53), 44-51.
- สุกัญญา รัตมิตธรรมโชติ. (2551). *แนวทางการพัฒนาศักยภาพมนุษย์ด้วย Competency-based learning* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: แผนกประมวลความรู้ ฝ่ายวิจัย สถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ.
- สุดาพร ลักษณะนิยานาวิน. (2544). วิธีวิทยาการวิจัยสหวิทยาการ : กรณีการวิจัยเทคโนโลยีทางภาษา. *วิธีวิทยาการวิจัย*, 14(1), 20-52.
- สุธาสนี บุญญาพิทักษ์. (2545). *การพัฒนาหลักสูตรครุฑนักวิจัยในชั้นเรียน สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู*. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษาดุชะฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุธาสนี แสงมุกดา. (2549). *การพัฒนาตัวบ่งชี้ของคุณภาพการวัดและประเมินผลของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- สุนทรี จุงวงศ์สุข และคณะ. (2560). *การศึกษาปัญหาและความต้องการในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาสาขาวิชาสังคมศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูล*

สงคราม. วารสารครูพิบูล, 4(1), 12-21.

อนุสรณ์ สุวรรณวงศ์. (2558). กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับครูโรงเรียนเอกชน. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

อมรรัตน์ วัฒนธรร. (2555). การศึกษาครูกับการเปลี่ยนแปลงเพื่อความมั่งคั่งของคนและสังคม. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 15(1), 111-116.

อรรถณพ แสงแจ่ม. (2548). ปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูภายหลังการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ของนิสิตฝึกสอนมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

อรรถศาสตร์ นิมิตรพันธ์. (2553). กรณีศึกษาการพัฒนาครูประจำการคณิตศาสตร์ด้วยวิธีการศึกษาและพัฒนาบทเรียน (Lesson study). (ปริญญาโทการศึกษาดุสิตบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

อุบลวรรณ ส่งเสริม. (2555). การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับนักศึกษาครู. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพฯ.

เอนกลาภ สุทธิพันธ์. (2548). แนวทางการนำสมรรถนะทั้ง 5 ไปเพิ่มประสิทธิภาพการปฏิบัติงานอย่างได้ผล. กรุงเทพฯ: สยามศิลป์การพิมพ์.







ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

## รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ภัทราพร เกษสังข์ อาจารย์สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย  
ผู้เชี่ยวชาญด้านวิจัยและประเมินผลการศึกษา
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จุฑามาส ศรีจันทน์ อาจารย์สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย  
ผู้เชี่ยวชาญด้านวิจัยและประเมินผลการศึกษา
3. อาจารย์ ดร.ศุภมาส ชุมแก้ว อาจารย์ประจำหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต  
วิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ  
จันทรวงษ์  
ผู้เชี่ยวชาญด้านวิจัยและประเมินผลการศึกษา
4. ดร.นันทนา สาระกิจจามนน์ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่  
การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2  
ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิชาติ ใจอารีย์ อาจารย์คณะศึกษาศาสตร์และพัฒนาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
ผู้เชี่ยวชาญด้านวิชาชีพครู



ภาคผนวก ข  
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

## แบบประเมินคุณภาพของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอน ในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู

คำชี้แจง : แบบประเมินรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู นี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญได้ประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครูที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะอื่น ๆ เพื่อผู้วิจัยจะได้นำไปเป็นแนวทางในการแก้ไขปรับปรุงรูปแบบให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

แบบประเมินมี 2 ส่วนคือ แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบและแบบประเมินความสอดคล้องของรูปแบบ ดังนี้

### ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ

คำชี้แจง : ขอให้ท่านพิจารณาว่าองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมายถูก (✓) ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>1. แนวคิดและหลักการของรูปแบบ</b>					
1.1 การนำแนวคิดมาใช้ในการพัฒนารูปแบบเหมาะสมกับการพัฒนาวิชาชีพครู					
1.2 การบรรยายแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบมีความชัดเจน					
1.3 หลักการของรูปแบบมีความชัดเจนสอดคล้องกับแนวคิดที่นำมาใช้พัฒนารูปแบบ					
1.4 หลักการของรูปแบบสามารถนำไปใช้ได้จริง					
<b>2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ</b>					
2.1 วัตถุประสงค์ของรูปแบบเหมาะสมและสอดคล้องกับหลักการของรูปแบบ					
2.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน สามารถแสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังที่จะเกิดขึ้นกับนักศึกษา					
2.3 วัตถุประสงค์มีประโยชน์ต่อการพัฒนานักศึกษา					

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>3. ขั้นตอนของรูปแบบ</b>					
3.1 ขั้นตอนของรูปแบบมีความชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง					
3.2 การกำหนดขั้นตอนของรูปแบบมีความเหมาะสม					
3.3 ขั้นตอนของรูปแบบมีกิจกรรมที่น่าสนใจเหมาะสมกับนักศึกษา					
3.4 ขั้นตอนของรูปแบบมีกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ในการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนานักศึกษา					
<b>4. การวัดและประเมินผลรูปแบบ</b>					
4.1 การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบ					
4.2 การวัดและประเมินผลมีความชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง					
4.3 วิธีการวัดและประเมินผลสามารถวัดและประเมินได้ตรงตามสภาพจริง					
4.4 การวัดและประเมินผลเปิดโอกาสให้ผู้ที่เกี่ยวข้องได้ร่วมกันประเมิน					

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

## ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของรูปแบบ

**คำชี้แจง :** ขอให้ท่านพิจารณาว่าองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบมีความสอดคล้องกันหรือไม่ โดยทำเครื่องหมายถูก (✓) ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

- +1 สอดคล้อง หมายถึง องค์ประกอบในรายการประเมินมีความสอดคล้องและมีส่วนเกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน
- 0 ไม่แน่ใจ หมายถึง องค์ประกอบในรายการประเมินนั้น ๆ ไม่ชัดเจนที่จะบอกได้ว่ามีความสอดคล้อง และมีส่วนเกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน
- 1 ไม่สอดคล้อง หมายถึง องค์ประกอบในรายการประเมินไม่มีความสอดคล้องและไม่มีส่วนเกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน

รายการประเมิน	สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่สอดคล้อง
1. ความเป็นมาและความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบและหลักการของรูปแบบ			
2. ปรัชญาและแนวคิดทฤษฎีของรูปแบบ			
3. หลักการและแนวคิดของรูปแบบ			
4. หลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบ			
5. วัตถุประสงค์และขั้นตอนของรูปแบบ			
6. วัตถุประสงค์กับวิธีการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ			

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

## แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา

### คำชี้แจง

แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษานี้ เป็นแบบประเมินที่สร้างขึ้นเพื่อนำไปใช้ประเมินความสามารถในการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาของนักศึกษาครู ประกอบด้วยสมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน สมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ สมรรถนะด้านการประเมินผล และสมรรถนะด้านจิตวิทยา จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการประเมินนักศึกษาครูว่ามีสมรรถนะอยู่ในระดับใด โดยพิจารณาจากรายละเอียดในระดับการประเมินสมรรถนะแต่ละด้าน ทั้งนี้ ขอให้ประเมินพฤติกรรมที่แสดงออกที่เห็นเด่นชัดเป็นประจำ มิใช่พฤติกรรมที่แสดงออกเพียงครั้งคราว โดยขอให้ทำเครื่องหมายลงในช่องที่ตรงกับระดับที่ท่านคิดว่านักศึกษาครูมีอยู่จริงและเขียนพฤติกรรมที่ท่านคิดว่ามีสมรรถนะในระดับนั้น ๆ ลงในช่องพฤติกรรมที่แสดงออกเพื่อสนับสนุนระดับสมรรถนะที่ท่านประเมิน และขอความกรุณาเขียนข้อเสนอแนะในการพัฒนาสำหรับผู้รับการประเมินในช่องข้อเสนอแนะอื่น ๆ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาต่อไป

รายละเอียดของสมรรถนะ (competency)	ระดับสมรรถนะ					พฤติกรรมที่แสดงออก
	0	1	2	3	4	
สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ						
ระดับที่ 0: ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน						
ระดับที่ 1: สามารถจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างสภาพแวดล้อมกายภาพเพื่อให้ผู้เรียนสนใจเข้ามามีส่วนร่วม สามารถจัดมุมประสบการณ์ และสื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน						
ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน แสดงออกถึง ความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียนเป็นมิตรและเป็นกันเองกับผู้เรียน ยิ้มแย้มแจ่มใส รู้จักผู้เรียนอย่างทั่วถึง สามารถเลือกใช้วิธีการแสดงออกต่อผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม						
ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และเข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน แสดงออกถึงความสามารถในการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้ วิเคราะห์วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคล วิเคราะห์ความต้องการและความสนใจของผู้เรียนรายบุคคล สามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน						
ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึงการกำหนดข้อตกลง กฎ กติกาในชั้นเรียนร่วมกันกับผู้เรียน สามารถควบคุมชั้นเรียน และสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้						

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....



รายละเอียดของสมรรถนะ (competency)	ระดับสมรรถนะ					พฤติกรรมที่แสดงออก
	0	1	2	3	4	
<p><b>สมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำท้ายความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ</p>						
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน						
<b>ระดับที่ 1: สามารถออกแบบการสอนได้ดี</b> แสดงออกถึงความรอบรู้และความเข้าใจด้านการจัดการเรียนรู้ สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน สามารถเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาเหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของผู้เรียน และเรียงลำดับกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกัน						
<b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง แสดงออกถึงความสามารถในการเขียนกิจกรรมการเรียนรู้อตามลำดับขั้นตอน องค์ประกอบในแผนมีความสอดคล้องสัมพันธ์กัน เป็นไปตามจุดประสงค์ของบทเรียน สามารถเลือกใช้กลยุทธ์การเรียนการสอนและทรัพยากรที่หลากหลายเพื่อตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียนสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และสามารถเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้						
<b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และสามารถสร้างและใช้สื่อการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึง ความสามารถในการเลือกใช้สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยีและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งในโรงเรียนและในท้องถิ่นทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย การใช้สื่อการสอนมีความแปลกใหม่และเหมาะสมกับเนื้อหาผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนการสอน เลือกใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อ/นวัตกรรมในการจัดการเรียนรู้ที่น่าสนใจ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสืบค้นข้อมูลสำหรับจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและแบ่งปันข้อมูล						
<b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึงความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ใช้เวลาในการจัดการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้ สร้างความสนใจ เสริมแรงทางบวกให้แก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกครั้ง มีเทคนิคในการนำเสนอบทเรียนที่ผู้เรียนเข้าใจง่าย สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ และมีความมั่นใจในการสอน						

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

รายละเอียดของสมรรถนะ (competency)	ระดับสมรรถนะ					พฤติกรรมที่แสดงออก
	0	1	2	3	4	
<b>สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรม การแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการ ออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและ เลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถ ตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูล ย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่าง ถูกต้อง						
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน						
<b>ระดับที่ 1:</b> มีความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผล แสดงออกถึง การกำหนดองค์ประกอบใน การวัดและ ประเมินผลได้ครบถ้วน สามารถกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลายและเหมาะสมกับ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียน สามารถเลือกใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน						
<b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล แสดงออกถึง ความสามารถในการกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหา สามารถสร้างเครื่องมือ วัดและประเมินผลและนำไปปฏิบัติจริงได้ และสามารถตรวจสอบหาคุณภาพของเครื่องมือวัดและประเมินผล						
<b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และมีความสามารถในการตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ แสดงออกถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ผลการจัดการเรียนรู้ ประเมินผลอย่างเที่ยงตรง ยุติธรรม ไม่ลำเอียง และ เชื้อถือได้ ประเมินผลตามวิธีการที่ออกแบบ ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน และมีการประเมินผลก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน						
<b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถสะท้อนผลการประเมินการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน แสดงออกถึง การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกแก่ผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง และนำผลการประเมินไปใช้วางแผนการ จัดการเรียนรู้ในครั้งต่อไป						

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

รายละเอียดของสมรรถนะ (competency)	ระดับสมรรถนะ					พฤติกรรมที่แสดงออก
	0	1	2	3	4	
<b>สมรรถนะด้านจิตวิสัย</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้ แสวงหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้						
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน						
<b>ระดับที่ 1:</b> มีความสามารถในการตั้งคำถาม แสดงออกถึง การช่างสังเกตและนำมาตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นหรือเรื่องที่สนใจเป็นประจำ สามารถวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อหาแนวทางแก้ปัญหา						
<b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และการแสวงหาความรู้ แสดงออกถึง ความสามารถในการค้นหาคำตอบจากประเด็นคำถามที่สงสัยและหาแนวทางแก้ปัญหา กระตือรือร้นสนใจที่จะเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา สืบเสาะหาความรู้หรือคำตอบจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ						
<b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และความสามารถในการแก้ปัญหาในชั้นเรียน แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างหรือเลือกใช้นวัตกรรมที่นำมาใช้แก้ปัญหาได้สอดคล้องกับสาเหตุของปัญหา						
<b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และการวางแผนการดำเนินการวิจัย แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการดำเนินการวิจัยที่ชัดเจนสอดคล้องกับสภาพปัญหา และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง						

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

ผู้ประเมิน.....

(.....)

## แบบบันทึกภาคสนาม

### ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของการจัดการเรียนรู้

โรงเรียน.....ชั้นเรียน.....จำนวนนักเรียน.....คน วิชาที่สอน.....  
 ครูผู้สอน.....วันที่สอน.....เวลา.....  
 ผู้สังเกตและบันทึก.....

### ส่วนที่ 2 ประเด็นการสังเกต

ด้าน นักเรียน	ประเด็นที่สังเกต	สิ่งที่เกิดขึ้นจริง	ความคิดเห็นเชิงวิพากษ์	ข้อเสนอแนะ เพื่อการพัฒนา
	- คำตอบ คำพูด ปฏิริยา พฤติกรรม การแสดงออก หลักฐานผลงานต่าง ๆ ที่แสดงถึงความรู้ความเข้าใจ ความคิด กระบวนการคิดกระบวนการเรียนรู้ และผล การเรียนรู้ต่าง ๆ ของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งที่ แสดงถึงความรู้ ความคิดความเข้าใจที่ไม่ถูกต้อง หรือผิดพลาด - ความกระตือรือร้น การมีส่วนร่วม - การสังเกตนักเรียนบางรายเป็นรายบุคคลที่มีความ โดดเด่นน่าสนใจ (ทั้งในด้านบวกและด้านลบ)			

ด้าน	ประเด็นที่สังเกต	สิ่งที่เกิดขึ้นจริง	ความคิดเห็นเชิงวิพากษ์	ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา
การจัดการเรียนรู้	<p>ประเด็น ความเหมาะสม ประสิทธิภาพของกิจกรรม ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน วิธีการสอน เทคนิคการสอนต่าง ๆ ทั้งที่มีประสิทธิภาพซึ่งควรคงไว้และที่เป็นปัญหา อุปสรรคต่อการเรียนรู้ของนักเรียนหรือไม่</p> <p>ข้อเสนอแนะ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การจัดทำบัตรขั้นตอนและความต่อเนื่องของกิจกรรม</li> <li>- ความเหมาะสม สอดคล้องของจุดประสงค์ กิจกรรม การเรียนรู้ และการวัดประเมินผล</li> <li>- การบริหารจัดการชั้นเรียน: การจัดชั้นเรียน วิธีการ คัดเลือกนักเรียน หรือการจัดกลุ่มนักเรียนเพื่อรวมกิจกรรม ในกรณีที่มีการแบ่งกลุ่ม</li> </ul>			
ผู้สอน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การใช้คำถาม คำสั่ง คำอธิบาย หรือการใช้สื่อของครู</li> <li>- ลำดับขั้นตอนการนำเสนอ ประเด็นคำถาม คำสั่ง หรือคำอธิบาย</li> <li>- การจัดการเรียนรู้ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้</li> </ul> <p>ฯลฯ</p>			

ด้าน	ประเด็นที่สังเกต	สิ่งที่เกิดขึ้นจริง	ความคิดเห็นเชิงวิพากษ์	ข้อเสนอแนะ เพื่อการพัฒนา
สื่อการเรียนการสอน แหล่งการเรียนรู้	ความถูกต้อง เหมาะสม มีประสิทธิภาพของสื่อ กิจกรรม ำงาน และแหล่งการเรียนรู้ (ด้านคุณภาพ) - ความเพียงพอ เหมาะสมของสื่อ (ด้านปริมาณ) ฯลฯ			
บรรยากาศ สภาพแวดล้อม ภาพรวม	- บรรยากาศการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น สภาพแวดล้อมของ ชั้นเรียน หรือสถานที่เรียนที่มีผลต่อประสิทธิภาพของ การจัดการเรียนรู้ และการเรียนรู้ของนักเรียน			

ข้อสังเกต หรือข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



ภาคผนวก ค

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาด้าน  
การเข้าใจผู้เรียน จากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง

ตาราง ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา  
ด้านการเข้าใจผู้เรียน จากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	SD.	p
ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	-.769	.203	.193
	ครั้งที่ 3	-1.168*	.169	.004
	ครั้งที่ 4	-1.634*	.183	.001
	ครั้งที่ 5	-1.635*	.220	.003
	ครั้งที่ 6	-2.001*	.204	.000
	ครั้งที่ 7	-2.135*	.200	.000
	ครั้งที่ 8	-2.301*	.190	.000
	ครั้งที่ 9	-2.302*	.185	.000
	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 1	.769	.203
ครั้งที่ 3		-.399	.140	.767
ครั้งที่ 4		-.865*	.159	.022
ครั้งที่ 5		-.866*	.144	.011
ครั้งที่ 6		-1.232*	.174	.004
ครั้งที่ 7		-1.366*	.153	.001
ครั้งที่ 8		-1.532*	.183	.001
ครั้งที่ 9		-1.533*	.153	.000
ครั้งที่ 3		ครั้งที่ 1	1.168*	.169
	ครั้งที่ 2	.399	.140	.767
	ครั้งที่ 4	-.466*	.082	.017
	ครั้งที่ 5	-.467*	.092	.034
	ครั้งที่ 6	-.833*	.120	.004
	ครั้งที่ 7	-.967*	.091	.000
	ครั้งที่ 8	-1.133*	.140	.001
	ครั้งที่ 9	-1.134*	.120	.000
	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 1	1.634*	.183
ครั้งที่ 2		.865*	.159	.022
ครั้งที่ 3		.466*	.082	.017
ครั้งที่ 5		-.001	.070	1.000



ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	SD.	p
	ครั้งที่ 6	-.367	.106	.301
	ครั้งที่ 7	-.501*	.071	.004
	ครั้งที่ 8	-.667*	.094	.004
	ครั้งที่ 9	-.668*	.057	.000
ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 1	1.635*	.220	.003
	ครั้งที่ 2	.866*	.144	.011
	ครั้งที่ 3	.467*	.092	.034
	ครั้งที่ 4	.001	.070	1.000
	ครั้งที่ 6	-.366	.133	.912
	ครั้งที่ 7	-.500	.106	.053
	ครั้งที่ 8	-.666	.151	.081
	ครั้งที่ 9	-.667*	.103	.007
	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 1	2.001*	.204
ครั้งที่ 2		1.232*	.174	.004
ครั้งที่ 3		.833*	.120	.004
ครั้งที่ 4		.367	.106	.301
ครั้งที่ 5		.366	.133	.912
ครั้งที่ 7		-.134	.063	1.000
ครั้งที่ 8		-.300	.118	1.000
ครั้งที่ 9		-.301	.098	.543
ครั้งที่ 7		ครั้งที่ 1	2.135*	.200
	ครั้งที่ 2	1.366*	.153	.001
	ครั้งที่ 3	.967*	.091	.000
	ครั้งที่ 4	.501*	.071	.004
	ครั้งที่ 5	.500	.106	.053
	ครั้งที่ 6	.134	.063	1.000
	ครั้งที่ 8	-.166	.078	1.000
	ครั้งที่ 9	-.167	.071	1.000
	ครั้งที่ 8	ครั้งที่ 1	2.301*	.190
ครั้งที่ 2		1.532*	.183	.001
ครั้งที่ 3		1.133*	.140	.001

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	SD.	p
	ครั้งที่ 4	.667*	.094	.004
	ครั้งที่ 5	.666	.151	.081
	ครั้งที่ 6	.300	.118	1.000
	ครั้งที่ 7	.166	.078	1.000
	ครั้งที่ 9	-.001	.070	1.000
ครั้งที่ 9	ครั้งที่ 1	2.302*	.185	.000
	ครั้งที่ 2	1.533*	.153	.000
	ครั้งที่ 3	1.134*	.120	.000
	ครั้งที่ 4	.668*	.057	.000
	ครั้งที่ 5	.667*	.103	.007
	ครั้งที่ 6	.301	.098	.543
	ครั้งที่ 7	.167	.071	1.000
	ครั้งที่ 8	.001	.070	1.000

ตาราง ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา  
ด้านการจัดการเรียนการสอน จากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	S.D.	p
ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	-.668	.168	.145
	ครั้งที่ 3	-1.034	.213	.046
	ครั้งที่ 4	-1.400*	.106	.000
	ครั้งที่ 5	-1.568*	.129	.000
	ครั้งที่ 6	-1.936*	.147	.000
	ครั้งที่ 7	-2.068*	.181	.000
	ครั้งที่ 8	-2.135*	.131	.000
	ครั้งที่ 9	-2.268*	.147	.000
	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 1	.668	.168
ครั้งที่ 3		-.366	.111	.384
ครั้งที่ 4		-.732*	.106	.004
ครั้งที่ 5		-.900	.149	.011
ครั้งที่ 6		-1.268*	.116	.000
ครั้งที่ 7		-1.400*	.116	.000
ครั้งที่ 8		-1.467*	.108	.000
ครั้งที่ 9		-1.600*	.116	.000
ครั้งที่ 3		ครั้งที่ 1	1.034	.213
	ครั้งที่ 2	.366	.111	.384
	ครั้งที่ 4	-.366	.131	.841
	ครั้งที่ 5	-.534	.149	.258
	ครั้งที่ 6	-.902*	.118	.002
	ครั้งที่ 7	-1.034*	.162	.008
	ครั้งที่ 8	-1.101*	.139	.002
	ครั้งที่ 9	-1.234*	.167	.003
	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 1	1.400*	.106
ครั้งที่ 2		.732*	.106	.004
ครั้งที่ 3		.366	.131	.841
ครั้งที่ 5		-.168	.103	1.000

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	S.D.	p
	ครั้งที่ 6	-.536	.097	.020
	ครั้งที่ 7	-.668	.141	.053
	ครั้งที่ 8	-.735*	.091	.001
	ครั้งที่ 9	-.868*	.133	.007
ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 1	1.568*	.129	.000
	ครั้งที่ 2	.900	.149	.011
	ครั้งที่ 3	.534	.149	.258
	ครั้งที่ 4	.168	.103	1.000
	ครั้งที่ 6	-.368	.133	.890
	ครั้งที่ 7	-.500	.168	.641
	ครั้งที่ 8	-.567	.129	.083
	ครั้งที่ 9	-.700	.161	.089
	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 1	1.936*	.147
ครั้งที่ 2		1.268*	.116	.000
ครั้งที่ 3		.902*	.118	.002
ครั้งที่ 4		.536	.097	.020
ครั้งที่ 5		.368	.133	.890
ครั้งที่ 7		-.132	.120	1.000
ครั้งที่ 8		-.199	.078	1.000
ครั้งที่ 9		-.332	.106	.493
ครั้งที่ 7		ครั้งที่ 1	2.068*	.181
	ครั้งที่ 2	1.400*	.116	.000
	ครั้งที่ 3	1.034*	.162	.008
	ครั้งที่ 4	.668	.141	.053
	ครั้งที่ 5	.500	.168	.641
	ครั้งที่ 6	.132	.120	1.000
	ครั้งที่ 8	-.067	.088	1.000
	ครั้งที่ 9	-.200	.120	1.000
	ครั้งที่ 8	ครั้งที่ 1	2.135*	.131
ครั้งที่ 2		1.467*	.108	.000
ครั้งที่ 3		1.101*	.139	.002

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	S.D.	p
	ครั้งที่ 4	.735*	.091	.001
	ครั้งที่ 5	.567	.129	.083
	ครั้งที่ 6	.199	.078	1.000
	ครั้งที่ 7	.067	.088	1.000
	ครั้งที่ 9	-.133	.078	1.000
ครั้งที่ 9	ครั้งที่ 1	2.268*	.147	.000
	ครั้งที่ 2	1.600*	.116	.000
	ครั้งที่ 3	1.234*	.167	.003
	ครั้งที่ 4	.868*	.133	.007
	ครั้งที่ 5	.700	.161	.089
	ครั้งที่ 6	.332	.106	.493
	ครั้งที่ 7	.200	.120	1.000
	ครั้งที่ 8	.133	.078	1.000

ตาราง ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาด้านการประเมินผลผู้เรียน จากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	S.D.	p
ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	-.567	.157	.244
	ครั้งที่ 3	-1.269*	.147	.001
	ครั้งที่ 4	-1.501*	.157	.000
	ครั้งที่ 5	-1.634*	.097	.000
	ครั้งที่ 6	-1.700*	.149	.000
	ครั้งที่ 7	-2.100*	.105	.000
	ครั้งที่ 8	-2.267*	.127	.000
	ครั้งที่ 9	-2.435*	.158	.000
	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 1	.567	.157
ครั้งที่ 3		-.702	.142	.040
ครั้งที่ 4		-.934*	.136	.005
ครั้งที่ 5		-1.067*	.118	.001
ครั้งที่ 6		-1.133*	.149	.002
ครั้งที่ 7		-1.533*	.162	.000
ครั้งที่ 8		-1.700*	.132	.000
ครั้งที่ 9		-1.868*	.185	.000
ครั้งที่ 3		ครั้งที่ 1	1.269*	.147
	ครั้งที่ 2	.702	.142	.040
	ครั้งที่ 4	-.232	.086	.960
	ครั้งที่ 5	-.365	.062	.014
	ครั้งที่ 6	-.431	.085	.035
	ครั้งที่ 7	-.831*	.108	.002
	ครั้งที่ 8	-.998*	.091	.000
	ครั้งที่ 9	-1.166*	.131	.001
	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 1	1.501*	.157
ครั้งที่ 2		.934*	.136	.005
ครั้งที่ 3		.232	.086	.960
ครั้งที่ 5		-.133	.075	1.000

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	S.D.	p
	ครั้งที่ 6	-.199	.151	1.000
	ครั้งที่ 7	-.599	.164	.232
	ครั้งที่ 8	-.766	.146	.028
	ครั้งที่ 9	-.934	.183	.034
ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 1	1.634*	.097	.000
	ครั้งที่ 2	1.067*	.118	.001
	ครั้งที่ 3	.365	.062	.014
	ครั้งที่ 4	.133	.075	1.000
	ครั้งที่ 6	-.066	.100	1.000
	ครั้งที่ 7	-.466	.095	.042
	ครั้งที่ 8	-.633*	.098	.007
	ครั้งที่ 9	-.801*	.129	.009
	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 1	1.700*	.149
ครั้งที่ 2		1.133*	.149	.002
ครั้งที่ 3		.431	.085	.035
ครั้งที่ 4		.199	.151	1.000
ครั้งที่ 5		.066	.100	1.000
ครั้งที่ 7		-.400	.086	.057
ครั้งที่ 8		-.567	.100	.017
ครั้งที่ 9		-.735	.129	.016
ครั้งที่ 7		ครั้งที่ 1	2.100*	.105
	ครั้งที่ 2	1.533*	.162	.000
	ครั้งที่ 3	.831*	.108	.002
	ครั้งที่ 4	.599	.164	.232
	ครั้งที่ 5	.466	.095	.042
	ครั้งที่ 6	.400	.086	.057
	ครั้งที่ 8	-.167	.078	1.000
	ครั้งที่ 9	-.335	.089	.194
	ครั้งที่ 8	ครั้งที่ 1	2.267*	.127
ครั้งที่ 2		1.700*	.132	.000
ครั้งที่ 3		.998*	.091	.000

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	S.D.	p
	ครั้งที่ 4	.766	.146	.028
	ครั้งที่ 5	.633*	.098	.007
	ครั้งที่ 6	.567	.100	.017
	ครั้งที่ 7	.167	.078	1.000
	ครั้งที่ 9	-.168	.108	1.000
ครั้งที่ 9	ครั้งที่ 1	2.435*	.158	.000
	ครั้งที่ 2	1.868*	.185	.000
	ครั้งที่ 3	1.166*	.131	.001
	ครั้งที่ 4	.934	.183	.034
	ครั้งที่ 5	.801*	.129	.009
	ครั้งที่ 6	.735	.129	.016
	ครั้งที่ 7	.335	.089	.194
	ครั้งที่ 8	.168	.108	1.000



ตาราง ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา ด้านจิต  
 วิจัยจากการวัดซ้ำ 9 ครั้ง

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	SD.	p
ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	-.702*	.062	.000
	ครั้งที่ 3	-1.266*	.129	.000
	ครั้งที่ 4	-1.636*	.167	.000
	ครั้งที่ 5	-1.800*	.094	.000
	ครั้งที่ 6	-1.933*	.041	.000
	ครั้งที่ 7	-2.169*	.108	.000
	ครั้งที่ 8	-2.232*	.116	.000
	ครั้งที่ 9	-2.401*	.130	.000
	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 1	.702*	.062
ครั้งที่ 3		-.564	.124	.068
ครั้งที่ 4		-.934	.154	.011
ครั้งที่ 5		-1.098*	.105	.000
ครั้งที่ 6		-1.231*	.066	.000
ครั้งที่ 7		-1.467*	.108	.000
ครั้งที่ 8		-1.530*	.123	.000
ครั้งที่ 9		-1.699*	.132	.000
ครั้งที่ 3		ครั้งที่ 1	1.266*	.129
	ครั้งที่ 2	.564	.124	.068
	ครั้งที่ 4	-.370	.062	.013
	ครั้งที่ 5	-.534*	.081	.006
	ครั้งที่ 6	-.667*	.108	.009
	ครั้งที่ 7	-.903*	.085	.000
	ครั้งที่ 8	-.966*	.134	.003
	ครั้งที่ 9	-1.135*	.118	.000
	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 1	1.636*	.167
ครั้งที่ 2		.934	.154	.011
ครั้งที่ 3		.370	.062	.013
ครั้งที่ 5		-.164	.115	1.000

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	SD.	p
	ครั้งที่ 6	-.297	.141	1.000
	ครั้งที่ 7	-.533	.118	.070
	ครั้งที่ 8	-.596	.180	.379
	ครั้งที่ 9	-.765	.154	.040
ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 1	1.800*	.094	.000
	ครั้งที่ 2	1.098*	.105	.000
	ครั้งที่ 3	.534*	.081	.006
	ครั้งที่ 4	.164	.115	1.000
	ครั้งที่ 6	-.133	.074	1.000
	ครั้งที่ 7	-.369	.082	.072
	ครั้งที่ 8	-.432	.116	.206
	ครั้งที่ 9	-.601	.106	.017
	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 1	1.933*	.041
ครั้งที่ 2		1.231*	.066	.000
ครั้งที่ 3		.667*	.108	.009
ครั้งที่ 4		.297	.141	1.000
ครั้งที่ 5		.133	.074	1.000
ครั้งที่ 7		-.236	.086	.897
ครั้งที่ 8		-.299	.106	.815
ครั้งที่ 9		-.468	.107	.083
ครั้งที่ 7		ครั้งที่ 1	2.169*	.108
	ครั้งที่ 2	1.467*	.108	.000
	ครั้งที่ 3	.903*	.085	.000
	ครั้งที่ 4	.533	.118	.070
	ครั้งที่ 5	.369	.082	.072
	ครั้งที่ 6	.236	.086	.897
	ครั้งที่ 8	-.063	.075	1.000
	ครั้งที่ 9	-.232	.072	.429
	ครั้งที่ 8	ครั้งที่ 1	2.232*	.116
ครั้งที่ 2		1.530*	.123	.000
ครั้งที่ 3		.966*	.134	.003

ครั้งที่ประเมิน (I)	ครั้งที่ประเมิน (J)	ความแตกต่างของ ค่าเฉลี่ย	SD.	p
	ครั้งที่ 4	.596	.180	.379
	ครั้งที่ 5	.432	.116	.206
	ครั้งที่ 6	.299	.106	.815
	ครั้งที่ 7	.063	.075	1.000
	ครั้งที่ 9	-.169	.058	.726
ครั้งที่ 9	ครั้งที่ 1	2.401*	.130	.000
	ครั้งที่ 2	1.699*	.132	.000
	ครั้งที่ 3	1.135*	.118	.000
	ครั้งที่ 4	.765	.154	.040
	ครั้งที่ 5	.601	.106	.017
	ครั้งที่ 6	.468	.107	.083
	ครั้งที่ 7	.232	.072	.429
	ครั้งที่ 8	.169	.058	.726



ภาคผนวก ง  
ผลการตรวจสอบพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะ  
การปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครู

**ผลการตรวจสอบผลการตรวจสอบพฤติกรรมบ่งชี้และระดับสมรรถนะ  
การปฏิบัติการสอนสำหรับนักศึกษาครูโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน**

รายละเอียดสมรรถนะ	ค่า IOC	แปลผล
<b>สมรรถนะด้านการเข้าใจผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน เข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียนและสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	0.67	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 1:</b> มีความสามารถในการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างสภาพแวดล้อมกายภาพเพื่อให้ผู้เรียนสนใจเข้ามามีส่วนร่วม สามารถจัดมุมประสบการณ์ และสื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน	0.67	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 2 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้เรียน แสดงออกถึง ความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน เป็นมิตรและเป็นกันเองกับผู้เรียน ยิ้มแย้มแจ่มใส รู้จักผู้เรียนอย่างทั่วถึง สามารถเลือกใช้วิธีการแสดงออกต่อผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 3 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และเข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของผู้เรียน แสดงออกถึงความสามารถในการวิเคราะห์ ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้ วิเคราะห์วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคล วิเคราะห์ความต้องการและความสนใจของผู้เรียนรายบุคคล สามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 4 :</b> แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถกำกับดูแลชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แสดงออกถึงการกำหนดข้อตกลง กฎ กติกาในชั้นเรียนร่วมกันกับผู้เรียน สามารถควบคุมชั้นเรียน และสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้	0.67	สอดคล้อง
<b>สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการสอน สร้างและใช้สื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทำท่ายความสามารถของผู้เรียน สามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมั่นใจ	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 1:</b> สามารถออกแบบการสอนได้ดี แสดงออกถึงความรอบรู้และความเข้าใจด้านการจัดการเรียนรู้ สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน สามารถเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาเหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของผู้เรียน และเรียงลำดับกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกัน	1.00	สอดคล้อง

รายละเอียดสมรรถนะ	ค่า IOC	แปลผล
<b>ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการเขียนกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นตอน องค์ประกอบในแผนมีความสอดคล้องสัมพันธ์กันเป็นไปตามจุดประสงค์ของบทเรียน สามารถเลือกใช้กลยุทธ์การเรียนการสอนและทรัพยากรที่หลากหลายเพื่อตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียนสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และสามารถเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และสามารถสร้างและใช้สื่อการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการเลือกใช้สื่อการสอนนวัตกรรม เทคโนโลยีและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งในโรงเรียนและในท้องถิ่นทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย การใช้สื่อการสอนมีความแปลกใหม่และเหมาะสมกับเนื้อหา ผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนการสอน เลือกใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อ/นวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสืบค้นข้อมูลสำหรับจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอนและแบ่งปันข้อมูล	0.67	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนตามที่กำหนดไว้ สร้างความสนใจ เสริมแรงทางบวกให้แก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกครั้ง มีเทคนิคในการนำเสนอบทเรียนที่ผู้เรียนเข้าใจง่าย สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ และมีความมั่นใจในการสอน	1.00	สอดคล้อง
<b>สมรรถนะด้านการประเมินผลผู้เรียน</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึงความสามารถในการออกแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ สร้างและเลือกใช้เครื่องมือวัดผลและประเมินผลที่มีคุณภาพ สามารถตัดสินและประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 1: มีความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผล</b> แสดงออกถึง การกำหนดองค์ประกอบในการวัดและ ประเมินผลได้ครบถ้วน สามารถกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลายและเหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียน สามารถเลือกใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และสามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหา สามารถสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลและ	1.00	สอดคล้อง

รายละเอียดสมรรถนะ	ค่า IOC	แปลผล
นำไปปฏิบัติจริงได้ และสามารถตรวจสอบหาคุณภาพของเครื่องมือวัดและประเมินผล		
<b>ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และมีความสามารถในการตัดสินใจและประเมินผลการเรียนรู้</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ผลการจัดการเรียนการสอน ประเมินผลอย่างเที่ยงตรง ยุติธรรม ไม่ลำเอียง และเชื่อถือได้ ประเมินผลตามวิธีการที่ออกแบบ ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน และมีการประเมินผลก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และสามารถสะท้อนผลการประเมินการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน</b> แสดงออกถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกแก่ผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง และนำผลการประเมินไปใช้วางแผนการจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไป	0.67	สอดคล้อง
<b>สมรรถนะด้านจิตวิสัย</b> หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักศึกษาครูถึง ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยการ สืบเสาะหาความรู้ รู้จักตั้งคำถาม การสังเกตสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำมาเป็นประเด็นในการวิจัย หรือ แสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน	0.67	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 0:</b> ไม่แสดงสมรรถนะด้านนี้หรือแสดงอย่างไม่ชัดเจน	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 1: มีความสามารถในการตั้งคำถาม</b> แสดงออกถึง การช่างสังเกตและนำมาตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นหรือเรื่องที่น่าสนใจอยู่เป็นประจำ สามารถวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อหาแนวทางแก้ปัญหา	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 2 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 1 และการแสวงหาความรู้</b> แสดงออกถึง ความสามารถในการค้นหาคำตอบจากประเด็นคำถามที่สงสัยและหาแนวทางแก้ปัญหา กระตือรือร้นสนใจที่จะเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา แสวงหาข้อมูลหรือคำตอบจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ	0.67	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 3 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 2 และความสามารถในการแก้ปัญหาในชั้นเรียน</b> แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างหรือเลือกใช้นวัตกรรมที่นำมาใช้แก้ปัญหาได้สอดคล้องกับสาเหตุของปัญหา	1.00	สอดคล้อง
<b>ระดับที่ 4 : แสดงสมรรถนะระดับที่ 3 และการวางแผนการดำเนินการวิจัย</b> แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการดำเนินการวิจัยที่ชัดเจนสอดคล้องกับสภาพปัญหา และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง	1.00	สอดคล้อง



ภาคผนวก จ

คู่มือประกอบรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ  
การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู



คู่มือประกอบรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนใน  
สถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู



แพรวนภา เรียงริลา  
นิสิตปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## คำนำ

คู่มือประกอบรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับ  
นักศึกษาครู เป็นคู่มือการจัดการเรียนรู้ที่ประกอบการทำปริญญาโทหลักสูตรปรัชญาดุษฎี  
บัณฑิต (ปร.ด.) สาขาการวิจัยและพัฒนา หลักสูตรมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งเป็นการ  
จัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา คู่มือประกอบรูปแบบการ  
เสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย หลักการ  
แนวคิด วัตถุประสงค์ ขั้นตอนของรูปแบบ การวัดและการประเมินผล บทบาทของครูพี่เลี้ยง  
บทบาทของอาจารย์นิเทศ บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา และบทบาทของนักศึกษาครู ผลการ  
ดำเนินการของงานวิจัยและพัฒนาในครั้งนี้ทำให้ได้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการ  
สอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครูซึ่งถือเป็นการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้วิจัยหวัง  
เป็นอย่างยิ่งว่าเอกสารฉบับนี้จะสามารถนำไปใช้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนใน  
สถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดผลดีต่อการเรียนรู้และการทำงานในอนาคตของ  
นักศึกษาครู

แพรวนภา เรียงริลา

## คู่มือรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับ นักศึกษาครู

### 1. แนวคิดและหลักการของรูปแบบ

การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครูผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นตามแนวคิด ทฤษฎี ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning theory) เป็นกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์การปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมของตนเองผ่านการสังเกต ไตร่ตรอง การสะท้อนความคิด นำมาสรุปเป็นหลักการนำไปใช้ ซึ่งการเรียนรู้จากประสบการณ์ เป็นกระบวนการขั้นพื้นฐานแต่มีความสำคัญยิ่งต่อการแสวงหาความรู้ หากผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ ผู้เรียนจะไม่สามารถแสวงหาความรู้หรือฝึกฝนทักษะต่าง ๆ และอาจจะทำผิดพลาดซ้ำแล้วซ้ำเล่า ในที่สุดก็จะไม่สามารถปรับตัวให้ทันกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้ แนวคิดสมรรถนะ (Competency-based approach) ซึ่งเป็นแนวคิดที่เชื่อว่าพฤติกรรมเกิดขึ้นเป็นผลมาจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Other characteristics) ที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานได้สำเร็จ และบรรลุผลสัมฤทธิ์ร่วมกับ แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) แนวคิดการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) และแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry) มาเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งทั้งแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนนี้เป็นการทำงานร่วมกันที่เป็นไปอย่างร่วมมือร่วมพลัง และการเรียนรู้ที่เกิดจากการสะท้อนความคิดร่วมกัน ใช้การเรียนรู้เป็นศูนย์กลางให้นักศึกษามีเพื่อนร่วมทางในเชิงวิชาชีพผ่านการศึกษาระดับชั้นเรียน (Lesson study) เกิดชุมชนการเรียนรู้ระหว่างคนในวิชาชีพเดียวกัน ทั้งนี้แนวคิดการศึกษาชั้นเรียนนั้นเป็นนวัตกรรมที่เป็นรูปแบบหลักในการพัฒนาวิชาชีพครูในประเทศญี่ปุ่น (Shimizu. 2006; Lewis. 2002; Yoshida. 2006) และได้รับการยอมรับว่าเป็นวิธีการที่ทำให้การสอนดีขึ้นอย่างยั่งยืนมั่นคง (Lewis and Berry. 2006) เป็นแนวทางการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้นการปรับปรุงการสอนด้วยตัวของครูเอง (Teacher-led instructional improvement) การนำแนวทางนี้มาใช้ในการพัฒนาวิชาชีพครู จึงก่อให้เกิดประโยชน์อย่างมากในการสอนของครูไม่ว่าจะเน้นด้านเนื้อหาหรือวิธีการสอนและต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นวิธีการที่จะช่วยให้บรรลุจุดมุ่งหมายและมาตรฐานทางการศึกษา สนับสนุนให้เกิดการปรับปรุงการทำงานของคุณด้วยข้อมูล สรรค์สร้างความต้องการพื้นฐานสำหรับการ

ปรับปรุงการสอนและสร้างคุณค่าแก่ครู ทำให้เกิดการสร้างชุมชนการเรียนรู้ในหมู่ครูด้วยกัน (Lewis. 2002; Lewis and Berry. 2006; Shimizu. 2006; Isoda. 2007; Wang. 2006) เพื่อช่วยส่งเสริมและเพิ่มประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถสังเคราะห์เป็นหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาได้ 4 ข้อ ดังนี้

1) นักศึกษาครูสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้วยตนเอง โดยผ่านกระบวนการคิดและการลงมือปฏิบัติจริง

2) การทำงานแบบร่วมมือของนักศึกษาครูและบุคลากรวิชาชีพครูในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษา

3) การแบ่งปันการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนการเรียนรู้ร่วมกัน

4) การถามคำถามที่สงสัยและเป็นปัญหาที่สามารถสืบค้นหาคำตอบได้ และสื่อสารคำตอบออกมาได้

## 2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ

เพื่อเสริมสร้างให้นักศึกษามีสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา

## 3. ขั้นตอนของรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา

ประกอบด้วย 2 ระยะดังนี้

**ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม** การจัดเตรียมนักศึกษาครูให้พร้อมสำหรับฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสมรรถนะที่นักศึกษาครูยังบกพร่อง (อยู่ในระดับที่ 1) ซึ่งได้จากการวิเคราะห์หาส่วนต่างของสมรรถนะ (Competency gap)

การเตรียมความพร้อมแบ่งออกเป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 1) หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง การเข้าใจผู้เรียน
- 2) หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง การออกแบบการจัดการเรียนรู้
- 3) หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง สนทนา (Dialogue)
- 4) หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing)
- 5) หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง การสะท้อนคิด (Reflection)

### บทบาทนักศึกษาครู

1. เข้าร่วมกิจกรรมเตรียมความพร้อมทั้ง 5 หน่วยการเรียนรู้
2. ฝึกปฏิบัติกิจกรรมในแต่ละหน่วยการเรียนรู้พร้อมทั้งสะท้อนผลจากการเข้าร่วม

กิจกรรม

**ระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน** เป็นการดำเนินการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาของนักศึกษาครูตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

**ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาร่วมกัน** นักศึกษาครูสังเกตผู้เรียนและตั้งคำถามกับตนเองเกี่ยวกับปัญหาในการปฏิบัติการสอนของตนเองและเลือกบทเรียน หัวเรื่อง หรือประเด็นที่จะใช้สอนเพื่อแก้ไขปัญหาที่เลือกโดยครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ มีส่วนร่วมในการกำหนดข้อตกลงเป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติการสอนร่วมกัน

#### **บทบาทนักศึกษาครู**

1. ศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการของนักเรียน โดยการสังเกตเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน บรรยายภาคการเรียนการสอน และพฤติกรรมของผู้เรียนในชั้นเรียน
2. เลือกบทเรียน ประเด็น หรือเรื่องที่น่าสนใจในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อแก้ไขปัญหาการของนักเรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

#### **บทบาทครูพี่เลี้ยงและบทบาทอาจารย์นิเทศก์**

1. ให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการศึกษาปัญหาในชั้นเรียนแก่นักศึกษาครู
2. ตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นนักศึกษาครูในการค้นหาปัญหา
3. ร่วมกันกับนักศึกษาครูเลือกบทเรียน ประเด็น หรือเรื่องที่น่าสนใจในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้
4. สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย

**ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน** นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมกันกำหนดกิจกรรมการสอน วิธีการสอน ออกแบบสื่อการสอน การประเมินผลผู้เรียนและนำมาจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และร่วมกันวิพากษ์บทเรียน

#### **บทบาทนักศึกษาครู**

1. นักศึกษาครูค้นหาข้อมูลในบทเรียนที่ตนเองสนใจเพื่อนำมากำหนดกิจกรรมการสอน วิธีการสอน ออกแบบสื่อการสอน การประเมินผลผู้เรียน
2. นักศึกษาครูเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยเขียนแผนการจัดการเรียนการสอนให้มื่อองค์ประกอบที่สำคัญอย่างครบถ้วน ได้แก่ ตัวชี้วัด จุด ประสงค์การเรียนรู้ สาระสาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล ในแต่ละองค์ประกอบควรมีรายละเอียดที่ชัดเจนสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้จริง และมีส่วนที่สะท้อนถึงพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนที่กลุ่มสนใจศึกษา เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์สามารถสังเกตได้ในชั้นการสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน

3. นำแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ได้วางแผนไว้ และสร้างสื่อการเรียนรู้ที่จะใช้สอนไปให้ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสม

4. ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้และสร้างสื่อการเรียนรู้ตามคำแนะนำของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์

### **บทบาทครูพี่เลี้ยงและบทบาทอาจารย์นิเทศก์**

1. ให้คำปรึกษาในออกแบบการจัดการเรียนรู้และออกแบบสื่อการเรียนรู้แก่นักศึกษาครู

2. ตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องขององค์ประกอบต่าง ๆ ในแผนการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสอดคล้องของจุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล เช่น พิจารณาว่าเขียนจุดประสงค์อย่างไรและมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่เอื้อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามนั้นหรือไม่ และได้ดำเนินการอย่างไรเพื่อวัดและประเมินผลว่าเป็นไปตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่

3. ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้

**ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน** การทำงานร่วมกันระหว่างนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ โดยนักศึกษาครูทำหน้าที่สอนโดยนำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปดำเนินการสอนโดยและครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน

ขั้นการสอนและการสังเกตนี้เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญยิ่งเพราะเป็นศูนย์กลางของการนำความคิดของกลุ่มสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียน และเป็นจุดร่วมของปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายทั้งนักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่จำเป็นต้องมีการระดมการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายและข้อมูลที่ได้ในขั้นตอนนี้จะเชื่อมโยงไปสู่การอภิปรายสะท้อนความคิดในขั้นการอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน แม้ว่ากิจกรรมในขั้นตอนนี้จะให้ความสำคัญกับการสังเกตนักศึกษาครูและนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน แต่นอกเหนือจากการสังเกตแล้ว ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ สามารถใช้วิธีการอื่น ๆ เพิ่มเติมในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนได้ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการปฏิบัติการสอนมากที่สุด

### **บทบาทนักศึกษาครู**

1. ดำเนินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไปปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนจริง

2. สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่าง นักศึกษาครูกับนักเรียน

### **บทบาทครูที่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์**

1. สังเกตชั้นเรียนโดยเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน
2. เก็บรวบรวมข้อมูล (collecting) ตามแผนที่ได้วางไว้โดยวิธีการต่าง ๆ เช่น การถ่าย วิดีทัศน์ เก็บรวบรวมผลงานนักเรียน การจดบันทึกข้อมูลจากการสังเกตลงในบันทึกภาคสนาม
3. ไม่ควรให้ความช่วยเหลือหรือ แทรกแซงระหว่างการปฏิบัติการสอน ของนักศึกษาครูและการทำกิจกรรมของนักเรียน เพราะจะเป็นการก้าวก่ายการเรียนรู้ตามธรรมชาติ และควรสังเกตในประเด็นของการจัดการเรียนรู้ที่สามารถปรับปรุงแก้ไขได้ โดยบันทึก ประเด็นที่สังเกตได้ลงในแบบบันทึกภาคสนามตามลำดับเหตุการณ์หรือตามประเด็นต่าง ๆ
4. ก่อนการสังเกต ให้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้ ชักถามนักศึกษาครูใน ประเด็นที่สงสัย และศึกษาข้อมูลนักเรียน เช่น นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม
5. ขณะสังเกต มุ่งเน้นการสังเกตการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะการสังเกต ปฏิกริยาหรือพฤติกรรมที่แสดงถึงกระบวนการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน ผลต่อการเรียนรู้ของ นักเรียนซึ่งเห็นได้อย่างชัดเจน
6. หลังการสังเกต ควรตรวจสอบประเด็นที่ได้บันทึกไว้ว่าครบถ้วน ถูกต้องหรือไม่และอาจใช้การสัมภาษณ์นักเรียนเป็นรายบุคคลภายหลังการสอน หรือการศึกษา ผลงานของนักเรียนเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมได้

**ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกัน** เป็น ขั้นตอนที่นักศึกษาครูทบทวนตนเองในการปฏิบัติการสอน และครูที่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ทำหน้าที่ เป็นผู้สังเกตการสอนและร่วมอภิปรายข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและเก็บรวบรวมข้อมูลจากชั้นเรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการออกแบบหน่วยการ เรียนรู้ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ และร่วมกันพิจารณาข้อบกพร่องในระหว่างการปฏิบัติการสอน และนักศึกษาครูนำไปปรับปรุงบทเรียน

### **บทบาทนักศึกษาครู**

1. นักศึกษาครูทบทวนการปฏิบัติการสอนของตนเอง และเริ่มต้นการ อภิปรายก่อนโดยการอภิปรายมุ่งประเด็นที่ตัวบทเรียนว่าสิ่งใดคือปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นใน

การจัดการเรียนรู้ และอภิปรายถึงแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวเพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ที่ดีกว่า

2. รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างตั้งใจ

### **บทบาทครูที่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์**

1. ครูที่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์อภิปราย (Discussion) ร่วมกันจากข้อมูลที่ได้จากการสังเกตหรือจากหลักฐานที่เก็บรวบรวมได้จากการสังเกตชั้นเรียน เพื่อนำข้อความรู้และข้อคิดเห็นที่ได้มาปรับปรุงแก้ไขบทเรียน ซึ่งนักศึกษาครูเริ่มต้นการอภิปรายก่อน โดยการอภิปรายมุ่งประเด็นที่ตัวบทเรียนว่าสิ่งใดคือปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นในการจัดการเรียนรู้ และอภิปรายถึงแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวเพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ที่ดีกว่า กล่าวคือ เน้นการอภิปรายเพื่อการพัฒนา มุ่งเน้นการอภิปรายเพื่อให้ได้ความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะที่นำไปสู่การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้มากกว่าให้ความสำคัญกับการอภิปรายแต่เพียงลักษณะของสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น หรืออภิปรายโดยมุ่งประเด็นที่นักศึกษาครู นอกจากนี้ ควรอภิปรายสะท้อนความคิดว่าครูได้เรียนรู้อะไรจากการดำเนินงานในชั้นเรียนส่วนขั้นตอนในการอภิปรายผู้ดำเนินการควรเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงจุดเด่นหรือข้อดีของนักศึกษาครูเพื่อสร้างขวัญกำลังใจในการปฏิบัติการสอน และสามารถดำเนินการตามขั้นตอนโดยสังเขปได้ดังนี้

(1) การให้ข้อมูลพื้นฐานโดยนักศึกษาครู และความเป็นมาใน

การออกแบบการสอน

(2) การให้ผลสะท้อนโดยนักศึกษาครู

(3) การนำเสนอและอภิปรายข้อมูลที่ได้จากชั้นเรียน

(4) การอภิปรายโดยทั่วไป เป็นการอภิปรายอย่างอิสระ โดยมุ่ง

ประเด็นที่การเรียนรู้และการพัฒนานักศึกษาครูและนักเรียนในชั้นเรียน

(5) การอภิปรายถึงประโยชน์หรือข้อเรียนรู้ที่ได้

2. ให้คำแนะนำนักศึกษาครูในการปรับปรุงแก้ไขบทเรียนให้มีความสมบูรณ์เหมาะสมยิ่งขึ้นตามข้อเสนอแนะที่ได้จากการอภิปรายเพื่อสืบสอบผลการปฏิบัติงาน โดยอาจเป็นการปรับปรุงแก้ไขบทเรียนในส่วนของขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนรู้ รายละเอียดในแต่ละกิจกรรม คำถามที่ใช้ สื่อการเรียนรู้ หรือปรับปรุงแก้ไขประเด็นอื่น ๆ ทั้งนี้เพื่อให้ได้บทเรียนที่ดีและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

**ขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน** เป็นขั้นตอนที่นักศึกษาครูสังเกตและตั้งคำถามกับตนเองในการตรวจสอบความคิด ความรู้สึกของตนเองตามความเป็น



จริงหลังจากปฏิบัติการสอน และให้ข้อมูลสะท้อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้จากการสังเกตเพื่อทราบถึงสิ่งที่เกิดขึ้นเกี่ยวข้องกับความรู้สึที่นักศึกษาครูมีต่อการปฏิบัติการสอนในครั้งนี้ และครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน ทบทวนแนวทางการปฏิบัติงานและการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครู รวบรวมข้อมูล สรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้ที่ได้ต่อบุคคลอื่น ๆ เพื่อขยายผล ซึ่งจะทำให้นักศึกษาครูรู้จักตัวเองและรู้ในสิ่งที่ตนเองบกพร่องหรือต้องพัฒนาในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะสมรรถนะการปฏิบัติการสอนของตนเอง

### **บทบาทนักศึกษาครู**

1. รวบรวมข้อมูล ทำความเข้าใจ และสรุปข้อค้นพบหรือสิ่งที่ได้เรียนรู้ทั้งหมดแล้วขยายผลการเรียนรู้ที่ได้โดยการนำเสนอต่อบุคคลอื่น ๆ โดยอาจจะนำเสนอผลการดำเนินงานต่อบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งในการนำเสนอผลการเรียนรู้ของนักศึกษาครู นำเสนอทั้งผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน และนำเสนอนวัตกรรมหรือวิธีการพัฒนาที่ใช้ในการพัฒนานักเรียน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นในการนำไปใช้และเพื่อให้เกิดการเติมเต็มหรือได้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาวิธีการดังกล่าวต่อไป

2. รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างตั้งใจ

3. สะท้อนผลชั้นเรียน โดยสรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้

### **บทบาทครูพี่เลี้ยงและบทบาทอาจารย์นิเทศก์**

1. รวบรวมข้อมูล ทำความเข้าใจ และสรุปข้อค้นพบหรือสิ่งที่ได้เรียนรู้ทั้งหมดจากการดำเนินการตามขั้นตอนในระยะที่ 2 การฝึกปฏิบัติการสอน

2. ตั้งคำถาม กระตุ้นให้นักศึกษาครูได้สะท้อนคิดจากการปฏิบัติการสอนตามรูปแบบที่กำหนดให้

3. สร้างบรรยากาศการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ผ่อนคลายไม่ตึงเครียดเพื่อให้นักศึกษาครูสามารถปฏิบัติตนได้ตามสบาย ไม่อึดอัด

4. ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน โดยสรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้

### **4. การวัดและประเมินผลรูปแบบ**

ทำการประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาก่อนฝึกปฏิบัติการสอน 1 ครั้ง วัดสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาระหว่างฝึกปฏิบัติการสอน 7 ครั้ง และประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาหลังสิ้นสุดการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 ครั้ง โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู

## 5. บทบาทของผู้บริหารโรงเรียน

1. ให้การสนับสนุนและอำนวยความสะดวกในการเตรียมการเรียนการสอนของนักศึกษา  
ครู ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศ
2. จัดสภาพแวดล้อมที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้



## แผนการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา

### จุดประสงค์การเรียนรู้

1. นักศึกษาครูมีความเข้าใจในแนวทางการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา
2. นักศึกษาครูสามารถปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### กิจกรรมการเรียนรู้

กิจกรรม	บทบาทครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์	บทบาท นักศึกษาครู	สื่อการเรียนรู้/ การประเมิน
<b>ขั้นที่ 1 การค้นหาปัญหาาร่วมกัน</b> 1. นักศึกษาครูศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการของนักเรียนที่เป็นอยู่และเกิดขึ้นจริงในชั้นเรียน จากการสังเกตผู้เรียนในชั้นเรียนและตั้งคำถามที่ตนเองสงสัยจากที่ได้สังเกตชั้นเรียน 2. นำประเด็นที่สงสัยหรือสนใจมาปรึกษาครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์เพื่อหาคำตอบในสิ่งที่ตนเองสงสัยหรือเป็นปัญหา 3. เลือกบทเรียน หัวเรื่อง หรือประเด็นที่สงสัยหรือเป็นปัญหาและต้องการแก้ไขปัญหานั้น 4. นักศึกษาครู ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ร่วมกันในการกำหนด เป้าหมายของบทเรียน และวางแผนการปฏิบัติการสอนร่วมกัน	- ให้คำปรึกษาเกี่ยวกับ การศึกษาปัญหาแก่นักศึกษาครู - ร่วมกันกับ นักศึกษาครูเลือก บทเรียน ประเด็น หรือเรื่องที่สนใจ ในการจัดทำ แผนการจัดการ เรียนรู้ - สร้างบรรยากาศ การเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย	- ศึกษาสภาพ ปัญหาและ ความ ต้องการของ นักเรียน - สังเกตชั้น เรียน - เลือกบทเรียน ประเด็น หรือ เรื่องที่สนใจ ในการจัดทำ แผนการ จัดการเรียนรู้	- แบบสังเกต พฤติกรรม
<b>ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียนร่วมกัน</b> 1. นักศึกษาครูค้นหาข้อมูลในบทเรียนที่ตนเองสนใจเพื่อนำมากำหนดกิจกรรมการสอน วิธีการสอน ออกแบบสื่อการสอน การประเมินผล ผู้เรียนโดยมีครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์คอยให้คำปรึกษา 2. นักศึกษาครูเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยเขียนแผนการจัดการเรียนการสอนให้มีองค์ประกอบที่สำคัญอย่างครบถ้วน ได้แก่	- ตรวจสอบความถูกต้องและความ สอดคล้องของ องค์ประกอบ ต่างๆ ในแผนการ จัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่าง ยิ่งความ สอดคล้องของ	- ค้นหาข้อมูล - จัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้ - จัดเตรียมสื่อ การเรียนรู้อื่น ๆ ที่ จำเป็นต่อ การสังเกตชั้น เรียน เช่น	-แบบประเมิน แผนการ จัดการเรียนรู้ -แบบสังเกต พฤติกรรม

กิจกรรม	บทบาทครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์	บทบาท นักศึกษาครู	สื่อการเรียนรู้/ การประเมิน
<p>ตัวชี้วัด จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระ สาระการ เรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการ วัดประเมินผล ในแต่ละองค์ประกอบควรมี รายละเอียดที่ชัดเจนสามารถนำไปสู่การปฏิบัติ ได้จริง และมีส่วนที่สะท้อนถึงพฤติกรรม การเรียนรู้ของนักเรียนที่กลุ่มสนใจศึกษา เพื่อเป็น แนวทางสำหรับผู้สังเกตสามารถสังเกตได้ในชั้น การสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน</p> <p>3. นักศึกษาครูส่งแผนการจัดการเรียนรู้ให้ครูพี่ เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ตรวจหลังจากครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ตรวจเสร็จแล้วส่งคืนให้ นักศึกษาครูเพื่อนำไปปรับแก้</p> <p>4. นักศึกษาครูปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ ให้ถูกต้อง สมบูรณ์ก่อนนำไปใช้ในการสอน</p>	<p>จุดประสงค์การ เรียนรู้ กิจกรรม การเรียนรู้ และ การวัดประเมินผล เช่น พิจารณาว่า เขียนจุดประสงค์ อย่างไรและมี กิจกรรมการ เรียนรู้ที่เชื้อให้ นักเรียนเกิดการ เรียนรู้ตามนั้น หรือไม่ และได้ ดำเนินการ อย่างไรเพื่อวัด และประเมินผล ว่าเป็นไปตาม จุดประสงค์การ เรียนรู้ที่กำหนดไว้ หรือไม่</p>	<p>ข้อมูล นักเรียน และ จัดเตรียม สมุดบันทึก หรือแบบ สังเกต</p>	
<p><b>ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตชั้นเรียน ร่วมกัน (50 นาที)</b></p> <p>1. ดำเนินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไป สอนในชั้นเรียนจริงโดยนักศึกษาครู ส่วนครูพี่ เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์</p> <p>2. การสังเกต มีจุดมุ่งหมายของการสังเกตชั้นเรียน คือ เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการ เรียนการสอนและนักเรียน เพื่อให้ได้องค์ความรู้ ในการพัฒนาการปฏิบัติการสอนและเพื่อให้ได้ ข้อมูลที่จะใช้ในการอภิปรายสะท้อนความคิดถึง แนวทางการสอนที่ดีกว่า ซึ่งดำเนินการดังนี้</p> <p>- ก่อนการสังเกต ให้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้ ซักถามนักศึกษาครูในประเด็นที่สงสัย และ</p>	<p>- สังเกตชั้นเรียนโดย เน้นการสังเกต พฤติกรรมที่แสดง ถึงการคิดและการ เรียนรู้ของ นักเรียน</p> <p>- เก็บรวบรวมข้อมูล (collecting) ตาม แผนที่ได้วางไว้ โดยวิธีการต่าง ๆ เช่น การถ่ายวิดีโอ ทัศน์ เก็บรวบรวม ผลงานนักเรียน</p>	<p>ปฏิบัติการสอน ในชั้นเรียน ตามที่ได้ วางแผนไว้</p>	<p>- แบบบันทึก ภาคสนาม</p>

กิจกรรม	บทบาทครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์	บทบาท นักศึกษาครู	สื่อการเรียนรู้/ การประเมิน
<p>ศึกษาข้อมูลนักเรียน</p> <p>เช่น นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม</p> <p>- ขณะสังเกต มุ่งเน้นการสังเกตการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะการสังเกตปฏิกริยาหรือพฤติกรรมที่แสดงถึงกระบวนการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน ผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนซึ่งเห็นได้อย่างชัดเจน</p> <p>- หลังการสังเกต ควรตรวจสอบประเด็นที่ได้บันทึกไว้ว่าครบถ้วนถูกต้องหรือไม่ และอาจใช้การสัมภาษณ์นักเรียนเป็นรายบุคคลภายหลังการสอน หรือการศึกษาผลงานของนักเรียน เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมได้</p>	<p>การจดบันทึก</p> <p>ข้อมูลจากการสังเกตลงในบันทึกภาคสนาม</p> <p>- ผู้สังเกตไม่ควรให้ความช่วยเหลือหรือแทรกแซงการทำกิจกรรมของนักเรียน</p> <p>เพราะจะเป็นการก้าวกายการเรียนรู้ ตามธรรมชาติ และควรสังเกตในประเด็นของการจัดการเรียนรู้ที่สามารถปรับปรุงแก้ไขได้ โดยบันทึกประเด็นที่สังเกตได้ลงในแบบบันทึกภาคสนามตามลำดับเหตุการณ์หรือตามประเด็นต่างๆ ที่ประเด็นในการสังเกต มี 5 ด้าน ดังนี้</p> <p>1) พฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน</p>		

กิจกรรม	บทบาทครูที่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์	บทบาท นักศึกษาครู	สื่อการเรียนรู้/ การประเมิน
	<p>โดยเฉพาะอย่างยิ่งที่แสดงถึง ความรู้ ความคิด ความเข้าใจที่ไม่ ถูกต้องหรือ ผิดพลาด และ ข้อมูลเกี่ยวกับ การเรียนรู้ทาง วิชาการ แรงจูงใจ เจตคติ หรือ พฤติกรรมทาง สังคมของ นักเรียน</p> <p>2) ความเหมาะสม ของลำดับขั้นตอน กิจกรรม วิธีการ สอน หรือเทคนิค การสอนต่าง ๆ ที่ นำมาใช้</p> <p>3) คำถาม คำสั่ง คำอธิบาย การ ตอบสนอง หรือ การใช้สื่อของ นักศึกษาครู</p> <p>4) ความถูกต้อง เหมาะสม และมี ประสิทธิภาพของ สื่อการเรียนการ สอน</p> <p>5) บรรยากาศและ สภาพแวดล้อมที่ มีผลต่อการเรียนรู้</p>		

กิจกรรม	บทบาทครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์	บทบาท นักศึกษาครู	สื่อการเรียนรู้/ การประเมิน
	ของนักเรียน		
<p><b>ขั้นที่ 4 การอภิปรายบทเรียนและปรับปรุง แก้ไขบทเรียนร่วมกัน</b></p> <p>1. ให้นักศึกษาครูทบทวนว่าการปฏิบัติการสอน ของตนเองในครั้งนี้เป็นอย่างไรบ้างแล้วเล่าให้ครู พี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ หรือผู้บริหารฟัง</p> <p>2. ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์หรือผู้บริหารโรงเรียนที่ ร่วมสังเกตการสอนอภิปรายข้อมูลที่ได้จากการ สังเกตและเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตการ ปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูในชั้นเรียน และ ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน ของนักศึกษาครู เนื้อหาที่สอน บทเรียนและการ ออกแบบหน่วยการเรียนรู้ ปัญหาในการจัดการ เรียนรู้</p> <p>3. ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์หรือผู้บริหารโรงเรียน ร่วมกันพิจารณาว่ายังมีสิ่งใดที่ยังขาดตก บกพร่องไปในระหว่างการปฏิบัติการสอน</p> <p>4. นักศึกษาครูนำข้อมูลที่ได้ไปปรับปรุงบทเรียน (หากครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์หรือผู้บริหารไม่ สามารถร่วมอภิปรายหลังจากการสังเกตการ เรียนรู้ได้ ให้นำหมายเวลาเพื่อร่วมกันอภิปราย ผ่านสื่อสังคมออนไลน์ (Social media))</p>	<p>- ตั้งคำถาม กระตุ้น นักศึกษาครู</p> <p>- ให้ข้อมูลย้อนกลับ</p> <p>- ให้กำลังใจ นักศึกษาครู</p>	<p>- ทบทวนตัวเอง</p> <p>- รับฟังความ คิดเห็นของ ผู้อื่นอย่าง ตั้งใจ</p>	<p>-แบบบันทึกการ อภิปราย บทเรียน</p>
<p><b>ขั้นที่ 5 การสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกัน</b></p> <p>1. ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ หรือผู้บริหารโรงเรียน ร่วมสะท้อนผลชั้นเรียน ทบทวนแนวทางการ ปฏิบัติงานและการปฏิบัติการสอนของนักศึกษา ครู รวบรวมข้อมูล สรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผล การเรียนรู้ที่ได้ต่อบุคคลอื่น ๆ</p> <p>2. นักศึกษาครูสังเกตและตั้งคำถามกับตนเองใน การตรวจสอบความคิด ความรู้สึกของตนเอง ตามความเป็นจริงหลังจากปฏิบัติการสอน และ</p>	<p>- ตั้งคำถาม กระตุ้น นักศึกษาครู</p> <p>- สังเกตพฤติกรรม การเรียนรู้ของ นักศึกษาครู</p> <p>- สร้างบรรยากาศ การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ที่ผ่อนคลาย</p>	<p>- แลกเปลี่ยน ความคิดเห็น</p> <p>- รับฟังความ คิดเห็นของ ผู้อื่นอย่าง ตั้งใจ</p>	<p>-แบบสังเกต พฤติกรรม</p> <p>-แบบบันทึกการ สะท้อนผล และ แลกเปลี่ยน เรียนรู้</p>

กิจกรรม	บทบาทครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์	บทบาท นักศึกษาครู	สื่อการเรียนรู้/ การประเมิน
<p>ให้ข้อมูลสะท้อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้จากการสังเกต ความคิดเห็นที่นักศึกษาครูมีต่อการปฏิบัติการ สอนในครั้งนี้เพื่อให้นักศึกษาครูสามารถมองเห็น ความคิดของตนเอง มองเห็นมุมมองของผู้อื่นที่ อาจมีความแตกต่างจากมุมมองของตนเอง ผล จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จะได้ข้อสรุปที่เป็น ความคิดเห็นของกลุ่มในการปฏิบัติการสอนของ นักศึกษาครูเพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขการ ปฏิบัติการสอนในครั้งต่อไป</p>			

### การประเมินผล

1. การตรวจแผนการจัดการเรียนรู้
2. สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักศึกษาในการดำเนินการตามรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะ  
การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา
3. ประเมินสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา



## ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นางสาวแพรวนภา เรียงริลา
วัน เดือน ปี เกิด	16 กันยายน 2527
สถานที่เกิด	จังหวัดมหาสารคาม
วุฒิการศึกษา	พ.ศ. 2550 วิทยาศาสตรบัณฑิต (ศึกษาศาสตร์-เกษตร) เกียรตินิยมอันดับหนึ่ง มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ พ.ศ. 2552 ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (วิจัยและประเมินผลการศึกษา) มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ พ.ศ. 2563 ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ทออยู่ปัจจุบัน
ที่อยู่ปัจจุบัน	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

