

การพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐาน
ร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน



บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2560
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DEVELOPMENT OF THE INDUCTION PROCESS FOR NOVICE TEACHERS BASED ON
LESSON STUDY APPROACH WITH MENTORING TO ENHANCE ABILITY
IN DESIGNING INSTRUCTION

Mr. Kriang Tidtijumreonporn



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Curriculum and Instruction

Department of Curriculum and Instruction

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2017

Copyright of Chulalongkorn University

เกรียง รุติจำเริญพร : การพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน (DEVELOPMENT OF THE INDUCTION PROCESS FOR NOVICE TEACHERS BASED ON LESSON STUDY APPROACH WITH MENTORING TO ENHANCE ABILITY IN DESIGNING INSTRUCTION) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร.ชาธิณี ตรีวีรัญญู, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: รศ. ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา, 402 หน้า.

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง และ 2) ศึกษาผลของการดำเนินงานตามกระบวนการที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ การดำเนินการวิจัยมี 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพและปัญหาของครูใหม่ โดยวิธีการศึกษาเอกสาร ระยะที่ 2 การสร้าง การตรวจสอบ และการปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ โดยการสังเคราะห์สาระสำคัญและหลักการของแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและการเป็นพี่เลี้ยง แล้วนำเสนอกระบวนการต่อผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน ตรวจสอบพิจารณาเกี่ยวกับความตรงของเนื้อหา ความสอดคล้องขององค์ประกอบของรูปแบบ ฯ และความเหมาะสมของกระบวนการที่พัฒนาขึ้น ระยะที่ 3 การใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ กับกรณีศึกษาซึ่งเป็นครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ และยังไม่ประกอบวิชาชีพครูที่ทำการสอนในโรงเรียนไม่เกินระยะเวลา 3 ปี นับตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู จำนวน 8 คน ที่ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ ได้แก่ แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และแบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ระยะที่ 4 การนำเสนอกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ฉบับสมบูรณ์ แต่ผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการวิจัย โดยการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสรุปบทเรียน ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ การสังเกตชั้นเรียน การสังเกตการสะท้อนคิดและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยปรากฏว่า

1) กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่พัฒนาขึ้นเป็นระบบการพัฒนาวิชาชีพครูแก่ครูใหม่ ที่มุ่งเน้นให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลัง การปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้างร่วมกับครูใหม่ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยงผู้ประสพการณ์สูงกว่า กระบวนการนี้มีหลักการสำคัญ 5 ประการ คือ 1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงาน โดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว 2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน 3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับพี่เลี้ยงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน 4) การร่วมมือรวมพลังขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสพการณ์สูงกว่า 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม การดำเนินงานตามกระบวนการมี 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ ขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ประกอบด้วยครูใหม่สร้างทีมงาน การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง การอบรมพี่เลี้ยง การปฐมนิเทศครูใหม่ และการตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ประกอบด้วยวงจรของการวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การเรียนรู้การทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน การสืบสอบผลและการสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน และการวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน และขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพในการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอน

2) กระบวนการที่พัฒนาขึ้นส่งผลให้ครูใหม่มีพัฒนาการด้านความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเมื่อสิ้นสุดกระบวนการครูใหม่มีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนเปลี่ยนแปลงจากระดับพอใช้ 2 คน ระดับดี 5 คน ระดับดีมาก 1 คน ไปเป็นระดับดี 1 คน และระดับดีมาก 7 คน รวมถึงส่งผลให้ครูใหม่สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้และมีส่วนร่วมมากขึ้น ครูใหม่สามารถเลือกใช้สื่อการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน สามารถออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างหลากหลาย ตลอดจนคำนึงถึงการจัดการชั้นเรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอน

ภาควิชา หลักสูตรและการสอน

สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน

ปีการศึกษา 2560

ลายมือชื่อนิสิต

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5684452827 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORDS: กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ/ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน/ พี่เลี้ยง/ ครูใหม่/ ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน / INDUCTION PROCESS/ LESSON STUDY/ MENTOR/ NOVICE TEACHERS/ INSTRUCTIONAL DESIGN ABILITIES

KRIANG TIDTIJUMREONPORN: DEVELOPMENT OF THE INDUCTION PROCESS FOR NOVICE TEACHERS BASED ON LESSON STUDY APPROACH WITH MENTORING TO ENHANCE ABILITY IN DESIGNING INSTRUCTION. ADVISOR: ASST. PROF. DR.CHARINEE TRIWARANYU, CO-ADVISOR: ASSOC. PROF. DR.SIRIPAARN SUWANMONKMA, 402 pp.

This research aimed to 1) develop the induction process based on lesson study approach with mentoring and 2) investigate the results of implementing the developed induction process on novice teachers' ability in designing instruction. The research process was composed of four phases: Phase 1) exploring novice teachers' conditions and problems by documents' study, Phase 2) designing, inspecting, and improving the novice teachers' induction process by synthesizing core concepts and principles of lesson study, and mentoring approaches, Phase 3) implementing the induction process with 8 novice teachers who did not graduate from any educational program. Participants were selected through a purposive sampling method. The quantitative data collection instruments include; lesson plan evaluation forms, teaching evaluation forms, and analyzing and redesigning lesson plan forms, and Phase 4) presenting the complete novice teachers induction process to the involved participants by summarizing and sharing lessons learned in meeting. Moreover, the researcher had collected qualitative data from participants' interviews, classroom observations, participants' reflections and sharing observation. The statistics used in the data analysis include percentage, mean, and content analysis.

The research findings suggested that

1) the developed induction process was the procedures that enhanced the novice teachers to learn from team collaborative working, authentic classroom teaching and sharing knowledge with an open-minded view among novice teachers and mentor teachers who had more experiences. There were five principles of the induction process; 1) develop the induction process as soon as novice teachers start working systematically and continuously 2) develop the induction process as a part of authentic classroom working system 3) develop the relationship and collaboration between novice and mentor teachers in order to complete the organizational and individual purposes 4) empower the novice teachers' professional competence by the supports of mentor teachers who have more teaching experiences. 5) exchange and share knowledge in designing classroom lessons and instruction to extend the results and fulfill the incomplete areas of the team learning process. The process was composed of three steps which were; Step (1) team-building and goal-setting, which refers to matching mentors with novice teachers, training mentors, orienting novice teachers, and setting goals together, Step (2) in - class instructional design learning, which composed of planning lessons and observing mentor classes, studying mentor's lesson plans, reflecting on observing mentor's classes, developing novice teachers' lesson plans, teaching and observing novice teachers' classes (do & see), reflection on one's own teaching, debriefing & reflecting on novice teachers' teaching by mentor and novice teachers observing the classroom, and analyzing and redesigning lessons, and Step (3) professional sharing and learning in instruction as well as instructional design.

2) This developed induction process enhanced novice teachers' ability in designing instruction continuously. The research results showed the changes of novice teachers' abilities; from 2 novice teachers with level fair, 5 novice teachers with level good and 1 novice teacher with very good level to 1 novice teacher with good level and 7 novice teachers with very good level. All novice teachers can design successful lessons that make their students achieve the learning objectives and more engage in classrooms activities. Novice teachers can also effectively select teaching materials that suit their students' learning ability levels and design different assessment and evaluation methods including classroom management that facilitates teaching instruction.

Department: Curriculum and Instruction

Field of Study: Curriculum and Instruction

Academic Year: 2017

Student's Signature

Advisor's Signature

Co-Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความสำเร็จและความเมตตาและกรุณาอย่างยิ่งของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาโรณี ตรีวิทย์ญญา อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ผู้ซึ่งเป็นที่เลื่อมใสในการพัฒนาผู้วิจัยด้วยความปรารถนาที่จะเห็นผู้วิจัยมีความสามารถสมกับปริญญา ดุษฎีบัณฑิต อาจารย์นับเป็นครูที่เยี่ยมยอด ความสำเร็จของศิษย์ในวันนี้เพราะครู อาจารย์ที่ปรึกษาที่มีหัวใจแห่งการเป็นครูที่ผู้วิจัย ต้องเรียนรู้จากท่านไปตลอดชีวิต ขอกราบขอบพระคุณสำหรับเวลาที่มิต่างค่าของครูที่มอบให้กับศิษย์คนนี้นั้นจนถึงวันแห่งความสำเร็จขอ กราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ผู้เป็นเหมือน coach แก่ผู้วิจัย การได้เรียนรู้ จากท่านในทุกครั้งทำให้ผู้วิจัยได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เข้าใจแนวคิดและกระบวนการในการวิจัยอย่างมากมาย อาจารย์สมกับเป็นผู้รู้ที่ ทำให้ผู้ที่อยู่ในกระบวนการภายใต้การดูแลได้รับการพัฒนาทางวิชาชีพและเดินถูกทาง

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคอง ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.บงอร เสรีรัตน์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า และอาจารย์ ดร.ภาวิณี โสธายะเพ็ชร ที่ได้กรุณาสละเวลาในการตรวจ พิจารณา และกรุณาให้ข้อเสนอแนะอันน่าเป็นประโยชน์ในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ฉบับนี้จนสำเร็จสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณคณะกรรมการบริหารโรงเรียน ผู้จัดการ – ผู้อำนวยการโรงเรียนที่ส่งเสริมสนับสนุนผู้วิจัยใน การศึกษาต่อทั้งปัจจัยและกำลังใจจนผู้วิจัยสำเร็จการศึกษา ขอขอบพระคุณทุกท่านเป็นอย่างสูง ความรู้ความสามารถที่ ได้รับ จะนำไปพัฒนาโรงเรียนอันเป็นที่รักที่ผู้วิจัยสำเร็จการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และยังเป็นสถานที่ทำงานของ ผู้วิจัยในปัจจุบัน

ขอขอบคุณเพื่อนร่วมงานของผู้วิจัย พี่เลี้ยง ครูใหม่ และผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ทุก คนที่ได้สละเวลา แรงกาย แรงใจ ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีกับผู้วิจัย จนทำให้การวิจัยครั้งนี้สมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา ผู้เป็นผู้นำชีวิตสำหรับกำลังใจที่มีให้ตลอดระยะเวลาของการศึกษา และขอบคุณ ภรรยาซึ่งอยู่เคียงข้างผู้วิจัยมาตลอด และเป็นผู้ปฏิบัติหน้าที่ในการดูแลลูกทั้งสองคนเป็นอย่างดีตลอดระยะเวลา 5 ปีเต็มของ การศึกษาระดับดุษฎีบัณฑิตของผู้วิจัย คุณความดีในการดูแล สั่งสอน และอบรมลูก ขอยกให้กับภรรยา พญ.กชาญา ผู้เป็นที่รัก และขอบคุณลูก ๆ ที่เข้าใจ และให้กำลังใจในการศึกษาตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา

เหนือสิ่งอื่นใดผู้วิจัยขอขอบพระคุณพระเจ้าสำหรับการทรงจัดเตรียมสิ่งที่ดีทุกอย่างในชีวิต ครอบครัว การงาน และ การศึกษา การทรงจัดเตรียมในการศึกษาสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย การทรง จัดเตรียมอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม และคณะกรรมการในการสอบวิทยานิพนธ์ของผู้วิจัยทุกท่าน ผู้วิจัยจะนำ ความรู้และความสามารถที่ได้รับ รับใช้พระองค์ในการพัฒนาการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพต่อไป

ผู้วิจัยขอขอบคุณค่าและประโยชน์ที่ได้จากการวิจัยสำหรับการพัฒนาครู อันพึงจะเกิดขึ้นในอนาคตแก่ครูทุกคน

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญแผนภาพ.....	ฏ
สารบัญแผนภูมิ.....	ฒ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามการวิจัย.....	7
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	7
ขอบเขตการวิจัย.....	7
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
1. แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ (Teacher Induction).....	12
1.1 ความหมายของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ.....	12
1.2 องค์ประกอบ ลักษณะที่สำคัญ และหลักการในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ.....	13
1.3 แนวทางการพัฒนาครูใหม่.....	17
2. แนวคิดการพัฒนabatเรียนร่วมกัน.....	19
2.1 ความหมายเกี่ยวกับการพัฒนabatเรียนร่วมกัน.....	19
2.2 ลักษณะที่สำคัญและหลักการในการพัฒนabatเรียนร่วมกัน.....	20
2.3 กระบวนการและขั้นตอนในการพัฒนabatเรียนร่วมกัน.....	24

2.4 ผลที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	30
3. แนวคิดการเป็นพี่เลี้ยง.....	32
3.1 ความเป็นมาและความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง.....	32
3.2 ลักษณะและแนวทางการเป็นพี่เลี้ยง.....	33
3.3 คุณลักษณะของพี่เลี้ยง.....	36
3.4 ผลที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการการเป็นพี่เลี้ยงต่อวัฒนธรรมขององค์กร.....	39
4. แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบการเรียนการสอน.....	40
4.1 ความหมายของการออกแบบการเรียนการสอน.....	40
4.2 องค์ประกอบและขั้นตอนของการออกแบบการเรียนการสอน.....	41
4.3 หลักการพื้นฐานในการออกแบบการเรียนการสอน.....	49
4.4 ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน.....	52
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	63
5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ.....	63
5.2 งานวิจัยด้านการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	67
5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นพี่เลี้ยง.....	72
5.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องด้านการออกแบบการเรียนการสอน.....	77
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	79
ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพและปัญหาของครูใหม่.....	82
ระยะที่ 2 การสร้าง การตรวจสอบ และการปรับปรุงกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน.....	86
ระยะที่ 3 การใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน.....	117

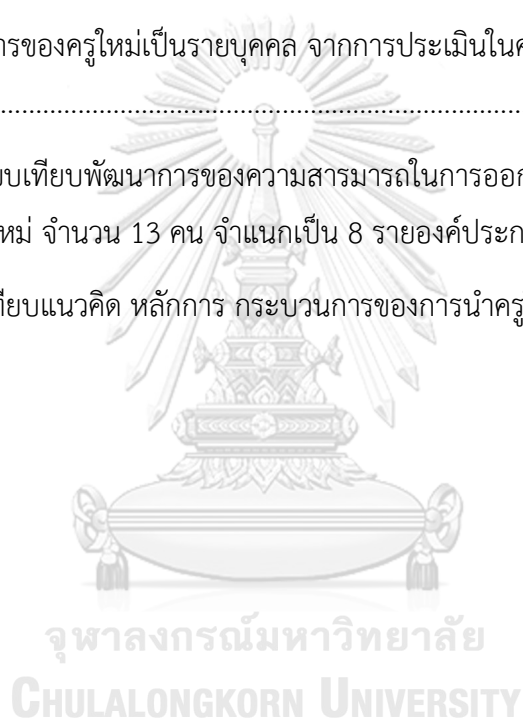
ระยะที่ 4 การนำเสนอกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ เรียนการสอนฉบับสมบูรณ์	158
บทที่ 4 ผลการวิจัย.....	167
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ เรียนการสอน	168
1.1 ลักษณะของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอน.....	168
1.2 หลักการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอน.....	169
1.3 ขั้นตอนของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอน.....	170
ตอนที่ 2 ผลการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนา บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการ ออกแบบการเรียนการสอน.....	205
2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็น รายบุคคล.....	206
2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคนใน ภาพรวม.....	279
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	291
คำถามการวิจัย	291
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	291

การดำเนินการวิจัย	291
สรุปผลการวิจัย.....	296
อภิปรายผลการวิจัย.....	305
ข้อเสนอแนะ.....	331
รายการอ้างอิง	336
ภาคผนวก.....	351
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ	352
ภาคผนวก ข ความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถ ในการ ออกแบบการเรียนการสอน.....	355
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	377
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์	402

สารบัญตาราง

ตารางที่ 1	การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพ	18
ตารางที่ 2	การวิเคราะห์องค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอน	47
ตารางที่ 3	ระยะ กิจกรรม และผลลัพธ์ในการวิจัยและพัฒนากระบวนการนำครูใหม่ เข้าสู่วิชาชีพฯ	81
ตารางที่ 4	ข้อเสนอแนะความสอดคล้องของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ จาก ผู้ทรงคุณวุฒิ	116
ตารางที่ 5	รายการแสดงเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล	120
ตารางที่ 6	กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอน	121
ตารางที่ 7	โครงสร้างของแบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน	131
ตารางที่ 8	ประเด็นการประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวม ข้อมูลของแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้.....	133
ตารางที่ 9	ประเด็นการประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวม ข้อมูลของแบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้.....	134
ตารางที่ 10	ประเด็นการประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวม ข้อมูลของแบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้.....	135
ตารางที่ 11	ประเด็นการประเมิน วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล / ผู้บันทึกข้อมูล ผู้เก็บรวบรวม ข้อมูล และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลของแบบบันทึกการสังเกต ชั้นเรียน	136
ตารางที่ 12	ประเด็นการประเมิน วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล / ผู้บันทึกข้อมูล ผู้เก็บรวบรวม ข้อมูล และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลของแบบบันทึกการสะท้อนคิด.....	137
ตารางที่ 13	ข้อเสนอแนะความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอนของเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับโดยผู้ทรงคุณวุฒิ.....	141
ตารางที่ 14	ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของแบบประเมิน.....	143

ตารางที่ 15	ข้อมูลพี่เลี้ยงในงานวิจัย.....	148
ตารางที่ 16	ข้อมูลครูใหม่ในงานวิจัย	149
ตารางที่ 17	การปรับปรุงกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอนจากการทดลองใช้กระบวนการ.....	164
ตารางที่ 18	บทบาทผู้เกี่ยวข้องในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ.....	184
ตารางที่ 19	พัฒนาการของครูใหม่จากการประเมินในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3	207
ตารางที่ 20	พัฒนาการของครูใหม่เป็นรายบุคคล จากการประเมินในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3.....	207
ตารางที่ 21	การเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ของครูใหม่ จำนวน 13 คน จำแนกเป็น 8 รายองค์ประกอบ.....	209
ตารางที่ 22	เปรียบเทียบแนวคิด หลักการ กระบวนการของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ.....	307



สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่ 1	กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน	28
แผนภาพที่ 2	การสังเคราะห์แนวคิดสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	88
แผนภาพที่ 3	การสังเคราะห์แนวคิดสำคัญของการเป็นพี่เลี้ยง.....	91
แผนภาพที่ 4	กรอบแนวคิดในการวิจัย	92
แผนภาพที่ 5	การสังเคราะห์หลักการสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	94
แผนภาพที่ 6	การสังเคราะห์หลักการสำคัญของการเป็นพี่เลี้ยง.....	96
แผนภาพที่ 7	การสังเคราะห์ลักษณะของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ โดยใช้แนวคิดการ พิจารณาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้าง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน.....	98
แผนภาพที่ 8	การสังเคราะห์หลักการมาสู่ขั้นตอนของกระบวนการ	101
แผนภาพที่ 9	กรอบแนวคิดในการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯโดยใช้แนวคิดการ พัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน	114
แผนภาพที่ 10	กรอบแนวคิดในการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน	119
แผนภาพที่ 11	การแสดงการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะต่าง ๆ.....	139
แผนภาพที่ 12	การจัดกลุ่มและจำนวนสมาชิกในแต่ละกลุ่มของการดำเนินงาน.....	152
แผนภาพที่ 13	แนวคิดการจัดกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการ ออกแบบการเรียนการสอน (แบบใหม่).....	161
แผนภาพที่ 14	กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็น ฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียน การสอนฉบับสมบูรณ์	166
แผนภาพที่ 15	กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ.....	173
แผนภาพที่ 16	การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียน	178

แผนภาพที่ 17	ขั้นตอนการสืบสอบผลและสะท้อนคิด.....	181
แผนภาพที่ 18	กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่มีลักษณะเป็นวงจร	203
แผนภาพที่ 19	กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง.....	204
แผนภาพที่ 20	กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับก่อนทำ แผนการจัดการเรียนรู้.....	317
แผนภาพที่ 21	กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับหลังทำ แผนการจัดการเรียนรู้.....	319
แผนภาพที่ 22	ขั้นตอนของกระบวนการที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ เรียนการสอน	324



สารบัญแผนภูมิ

แผนภูมิที่ 1	คะแนนเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบของครูใหม่เป็นรายบุคคล.....	206
แผนภูมิที่ 2	แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่ จำนวน 8 คน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3.....	211
แผนภูมิที่ 3	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 1 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ	213
แผนภูมิที่ 4	แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 1 จำแนกเป็น.....	215
แผนภูมิที่ 5	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 2 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ	222
แผนภูมิที่ 6	แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 2 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	224
แผนภูมิที่ 7	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 3 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.	232
แผนภูมิที่ 8	แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 3 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	234
แผนภูมิที่ 9	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 4 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ	240
แผนภูมิที่ 10	แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 4 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	242
แผนภูมิที่ 11	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 5 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	248
แผนภูมิที่ 12	แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 5 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	250
แผนภูมิที่ 13	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 6 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	255
แผนภูมิที่ 14	แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 6 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	257
แผนภูมิที่ 15	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 7 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ.....	263

แผนภูมิที่ 16	แผนภูมิไยมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 7 จำแนกเป็นราย องค์ประกอบ	265
แผนภูมิที่ 17	แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 8 จำแนกเป็นราย องค์ประกอบ	271
แผนภูมิที่ 18	แผนภูมิไยมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 8 จำแนกเป็นราย องค์ประกอบ	273
แผนภูมิที่ 19	คะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน รวมทุกองค์ประกอบของครูใหม่ จำนวน 8 คน จากการประเมิน 3 ครั้ง	279
แผนภูมิที่ 20	แสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่ จำนวน 8 คน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ	280
แผนภูมิที่ 21	พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 1 ด้านการวิเคราะห์ผู้เรียน	282
แผนภูมิที่ 22	พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา	283
แผนภูมิที่ 23	พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน.	284
แผนภูมิที่ 24	พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน	285
แผนภูมิที่ 25	พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5	286
แผนภูมิที่ 26	พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	287
แผนภูมิที่ 27	พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน	288

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การเรียนรู้จากการลองผิดลองถูกเพียงลำพังในช่วงเวลาเริ่มต้นของการเข้าสู่วิชาชีพเป็นอุปสรรคสำคัญที่ทำให้ครูใหม่ไม่สามารถก้าวผ่านไปสู่การพัฒนาวิชาชีพของตนเองได้ ผลการศึกษาเกี่ยวกับการวางแผนหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการสะท้อนคิดเกี่ยวกับเหตุการณ์ในชั้นเรียนหรือการวิเคราะห์ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ระหว่างครูที่มีประสบการณ์และครูใหม่ (Clermont, Borko & Krajcik, 1994; Housner & Griffey, 1985; Schempp, Manross, Tan & Fincher, 1998 อ้างถึงใน Hogan & Rabinowitz, 2010) มีข้อค้นพบดังนี้

1) ด้านการวางแผนหลักสูตรหรือการจัดการจัดการเรียนรู้ ครูใหม่มีแนวโน้มที่จะมองห้องเรียนในภาพรวม ไม่ได้คำนึงถึงการวิเคราะห์ผู้เรียน การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ไม่สามารถคาดการณ์ถึงปัญหาหรือปัจจัยแทรกซ้อนที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต ยึดติดกับการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ตามที่กำหนด ในคู่มือการใช้หลักสูตร แต่ก็ยังไม่สามารถใช้คู่มือการใช้หลักสูตรและหนังสือประกอบการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ มีปัญหาในการออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ใช้เวลาและพลังอย่างมากในการเตรียมการสอนในวันถัดไปจนไม่มีเวลาที่จะคิดถึงเป้าหมายระยะยาว

2) ด้านการจัดการเรียนการสอนหรือการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ครูใหม่ใช้ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนเพียงไม่กี่อย่างเพื่อตอบสนองต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งห้อง ขาดความมั่นใจที่จะลองใช้ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนใหม่ ๆ คำนึงถึงความสนใจของผู้เรียน ให้ความสนใจที่พฤติกรรมเกรงหรือวินัยในชั้นเรียน มากกว่าให้ความสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือความเข้าใจของผู้เรียน ส่งผลให้มักจะมีมุมมองข้ามปัญหาสำคัญบางอย่าง การแก้ไขปัญหามักจะหลีกเลี่ยงหรือล่าช้า และหลีกเลี่ยงที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้

3) ด้านการรับรู้และการสะท้อนคิดเกี่ยวกับเหตุการณ์ในชั้นเรียนเพื่อวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน (Klein & Hoffman, 1993) ครูใหม่สามารถ

สังเกตเห็นเพียงสิ่งที่เกิดขึ้น บรรยายสิ่งที่เห็น และแสดงความคิดเห็นโดยทั่วไป ไม่สามารถให้เหตุผล และประเมินเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนได้อย่างมีหลักการ ไม่รู้วิธีการแก้ไขเหตุการณ์ต่าง ๆ ดังกล่าวอย่างมีหลักการเพื่อให้การสอนมีประสิทธิภาพ (Veenman, 1984)

ปัญหาที่เกิดขึ้นข้างต้นเป็นความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนการสอน การจัดการชั้นเรียน ที่มีประสิทธิภาพ และความสำเร็จที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน (Jones & Jones, 2013) ซึ่งมีองค์ประกอบที่สัมพันธ์กัน ดังนี้ การวิเคราะห์ผู้เรียน ได้แก่ คุณลักษณะ และความสามารถของผู้เรียนในการเรียนรู้ การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา ได้แก่ การวิเคราะห์สาระวิชา การเรียงลำดับเนื้อหาสำหรับการเรียนรู้ ที่เป็นเหตุเป็นผล การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน ได้แก่ การแปลงเป้าหมายไปสู่วัตถุประสงค์เฉพาะ สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ หรือความสามารถที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน ได้แก่ การออกแบบกลยุทธ์การเรียนการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ การกำหนดและ/หรือ เลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ ได้แก่ การเลือกทรัพยากร / สื่อการเรียนการสอนที่จะส่งเสริมการเรียนการสอนและการถ่ายทอดสาระไปยังผู้เรียน การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ได้แก่ การวัดผลและการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อสะท้อนผลไปยังผู้เรียน และ การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ได้แก่ ความสามารถในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ทั้งบรรยากาศทางกายภาพและบรรยากาศทางจิตใจ (Dick & Carey, 1990., McGriff, 2008., Everton & Neal, 2006., Veenman., 1985) ครูใหม่จึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนที่หมายรวมถึงการวิเคราะห์ความแตกต่างของผู้เรียน การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับผู้เรียน การออกแบบกิจกรรมการสอนที่หลากหลาย การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ การใช้หลักสูตรหรือการกำหนดเนื้อหาในหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนสามารถเข้าใจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนและจัดการชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม

ทั้งนี้ อุปสรรคต่าง ๆ ที่ครูใหม่ต้องเผชิญในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอนนี้ แสดงให้เห็นถึงความจำเป็นของการมีรูปแบบเฉพาะในการพัฒนาครูใหม่ (Veenman, 1984) จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาครูพบว่า ครูใหม่ต้องผ่านการอบรมตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ต้องพัฒนาตนเองภายใต้การกำกับดูแลของศึกษานิเทศก์และผู้บริหาร และต้องผ่านการทดลองงาน 1 – 3 ปี (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557 และ

Kessels, 2010) จากการศึกษาพบว่าครูใหม่มีความต้องการใน 2 ด้านหลัก ได้แก่ 1) ด้านการพัฒนาทางวิชาชีพในระยะเริ่มแรกของการเป็นครู โอกาสที่ครูใหม่จะได้เรียนรู้จากครูที่มีประสบการณ์ เพื่อนร่วมงาน เรียนรู้ระบบงานเพื่อพัฒนาตนเองในวิชาชีพ (professional growth) และ 2) ด้านการพัฒนาส่วนตัว (personal growth) ผ่านกระบวนการขัดเกลาทางสังคมในบริบทของโรงเรียนที่ครูใหม่จะไม่รู้สึกโดดเดี่ยว แต่ได้รับการเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูใหม่กับเพื่อนร่วมงาน เสริมสร้างความมั่นคงทางอารมณ์ มีความรู้สึกได้รับการยอมรับ เป็นส่วนหนึ่งขององค์กร มีความพึงพอใจ ความมั่นใจในการทำงานในระยะเริ่มต้นของการประกอบวิชาชีพครู การจัดให้มีระบบการเป็นพี่เลี้ยงจะสามารถช่วยขจัดความโดดเดี่ยว เอื้อต่อการพัฒนาทั้งวิชาชีพและการพัฒนาส่วนตัวของครูใหม่ไปพร้อมกัน

Britton, Paine และ Raizen (2003) เสนอว่ากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่ดีประกอบไปด้วย (1) การเรียนรู้กับครูที่มีประสบการณ์มากกว่า เช่น ครูพี่เลี้ยง ซึ่งการได้เรียนรู้จากการปฏิบัติในแนวทางที่ถูกต้องจากผู้ที่มีประสบการณ์จะช่วยพัฒนาครูใหม่ได้มากและช่วยให้การเรียนการสอนของครูใหม่มีประสิทธิภาพมากขึ้นกว่าจากการลองผิดลองถูกเพียงลำพัง (2) ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานและครูใหม่คนอื่น ๆ ความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนร่วมงานส่งผลอย่างมากในการพัฒนาตนเองของครูใหม่ ซึ่งความสัมพันธ์นี้ช่วยให้เกิดการแบ่งปันประสบการณ์ ความคิดเห็น การให้ความร่วมมือ และการแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย (Portner, 2001 อ้างถึงใน Kessels, 2010) และ (3) การสะท้อนคิด เป็นที่ยอมรับกันว่าการสะท้อนคิดช่วยพัฒนาการเรียนการสอนอย่างเห็นได้ชัด การสะท้อนคิดที่เหมาะสมส่งผลอย่างมากต่อการพัฒนาวิชาชีพ (Godd, 1996; Tickle, 2000 อ้างถึงใน Kessels, 2010) และ (4) การสังเกตชั้นเรียนของครูคนอื่นและการมีผู้อื่นมาสังเกตชั้นเรียนของตน ช่วยให้ครูใหม่ได้มุมมองใหม่ ๆ การได้มีโอกาสสังเกตชั้นเรียนของครูที่มีประสบการณ์และเป็นแบบอย่างที่ดีก็ถือเป็นสิ่งสำคัญ รวมถึงการได้รับฟังการสะท้อนคิดภายหลังจากการสังเกตชั้นเรียนจากพี่เลี้ยงก็ทำให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาขึ้น อรรถพล อนันตวรสกุล (2560) เสนอว่ากลไกสำคัญในการพัฒนาครูใหม่ผ่านกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่ดีควรมีจุดเน้นสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ (1) ระบบพัฒนาหน้างาน (On-job Training) ผ่านระบบดูแลโดยพี่เลี้ยง (Mentor) และ (2) การมีชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (PLC: Professional Learning Community) เพื่อสนับสนุนการพัฒนาตนเอง ระหว่างครูใหม่ และระหว่างครูใหม่กับครูผู้เชี่ยวชาญ (Master Teacher) ครูที่มีประสบการณ์ (Experienced Teacher) ให้คำแนะนำดูแล

อย่างไรก็ดี จากการศึกษากระบวนการพัฒนาครูใหม่ในปัจจุบันพบว่า กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในรูปแบบเดิมมักเป็นเพียงการปฐมนิเทศและให้ความรู้แก่ครูใหม่เพียงในระยะเวลาเริ่มต้นของการประกอบวิชาชีพครู เฉพาะช่วงก่อนการปฏิบัติงานจริง หรือให้ความสำคัญกับพี่เลี้ยงในการพัฒนาครูใหม่ โดยมุ่งเน้นที่การประเมินผลการปฏิบัติการสอนอย่างเป็นทางการ การให้ข้อมูลย้อนกลับในลักษณะของการสะท้อนผลการประเมินเพื่อให้ครูใหม่ได้พัฒนาตนเองหรือให้พี่เลี้ยงได้พัฒนาครูใหม่ต่อไป การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพดังกล่าวจึงเป็นเพียงการปฐมนิเทศ การประเมินผลการปฏิบัติงาน หรือการนำระบบพี่เลี้ยงมาใช้เป็นระบบของการพัฒนาครูใหม่ ซึ่งทำให้การพัฒนาครูใหม่จะได้ผลหรือไม่ขึ้นอยู่กับอยู่ภายใต้การควบคุมดูแลของพี่เลี้ยงหรือผู้ประเมินเพียง 1 คน เกิดสัมพันธภาพในลักษณะของผู้ประเมินและผู้รับการประเมิน รวมทั้งการพัฒนาครูใหม่ดังกล่าวอาจขาดความต่อเนื่องและขาดการบูรณาการกับการปฏิบัติงานจริง (Reeves, 2010; Hong, 2010 & Dakwa, 2016)

ในการวิจัยครั้งนี้ จึงมีแนวคิดในการพัฒนาครูใหม่ผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังการปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน การสะท้อนคิด และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบต่อเนื่อง รวมถึงการเข้ามามีส่วนร่วมของพี่เลี้ยงที่ไม่มุ่งเน้นที่การประเมิน แนวคิดในการพัฒนาครูใหม่ดังกล่าวนี้ สอดคล้องกับแนวคิดในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) ซึ่งเป็นแนวคิดและกระบวนการพัฒนาวิชาชีพที่มุ่งเน้นการทำงานศึกษาวิจัยร่วมกันของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษาของตนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาว ทั้งนี้เพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนไปพร้อมกัน (ซาริณี ตรีวรัญญ, 2552 และ Richardson, 2004) หลักการสำคัญของการดำเนินงาน ได้แก่ (1) การสร้างทีมงานและการทำงานอย่างร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียน (2) การกำหนดจุดเน้นหรือประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิดหรือการเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน และระบุเป้าหมายสำหรับการเรียนรู้และพัฒนาการของผู้เรียนในระยะยาว (3) การวางแผนการออกแบบการจัดการเรียนการสอนร่วมกันรวมถึงการวิจัยหรือศึกษาบทเรียนที่จะได้รับการสังเกตการสอน (4) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน (5) การสะท้อนคิดและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน (6) การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู และ (7) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน จึงเป็นแนวคิดที่น่าสนใจนำมาใช้ในการพัฒนาครูใหม่ได้

ซึ่ง Dudley (2011) ระบุว่าการพัฒนาบทเรียนร่วมกันจะดำเนินไปได้ดีเมื่อมีสมาชิกในทีมที่มีอาวุโสหรือครูที่มีประสบการณ์การสอนที่แตกต่างกันอย่างน้อย 1 คนเข้ามามีส่วนร่วม

การมีครูที่มีประสบการณ์สอนเข้ามามีส่วนร่วมในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนี้สอดคล้องกับแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ที่อธิบายถึงการส่งเสริมสนับสนุนบุคคลให้เกิดการพัฒนาทั้งทางวิชาชีพและการพัฒนาส่วนบุคคล (Professional & Personal Development) โดยผู้ที่มีประสบการณ์สูงกว่า ผ่านการพัฒนาความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องยาวนาน ทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ทั้งเพื่อตอบสนองต่อทั้งเป้าหมายส่วนบุคคลและต่อเป้าหมายขององค์กร ซึ่ง Wong (2004) ระบุว่าพี่เลี้ยงเป็นองค์ประกอบสำคัญและอาจเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของกระบวนการพัฒนาครูใหม่ แนวความคิดนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยเรื่องการศึกษาสภาพและปัญหาการผลิต การใช้ และการพัฒนาครูการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับความต้องการในอนาคต (ชนิตารักษ์พลเมือง และคณะ, 2560) ที่ระบุว่าความต้องการจำเป็นในการใช้ครูการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ต้องดำเนินการเร่งด่วนเป็นลำดับที่ 1 คือ สถาบันและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีระบบครูพี่เลี้ยงที่ส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ปฏิบัติในช่วงแรก และพบว่าความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ต้องดำเนินการเร่งด่วนเป็นลำดับที่ 1 คือ การมีรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับครูที่มีประสบการณ์ทำงานในแต่ละช่วง เช่น ช่วงปีแรก ช่วง 5-10 ปี และช่วง 10 ปีขึ้นไป แสดงให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ในระยะเริ่มต้นของการประกอบวิชาชีพและควรมีการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง

หลายทศวรรษที่ผ่านมาโปรแกรมการเป็นพี่เลี้ยงเป็นรูปแบบที่มีความโดดเด่นสำหรับกระบวนการพัฒนาครูใหม่ (Britton, Paine, Raizen, & Pimm, 2003; Fideler & Haselkorn, 1999; Hobson, Ashby, Malderez, & Tomlinson, 2009; Strong, 2009 อ้างถึงใน Ingersoll & Strong, 2004) การเป็นพี่เลี้ยงเป็นกระบวนการอย่างต่อเนื่องในการส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพ โดยเฉพาะช่วงของการเปลี่ยนผ่านทางวิชาชีพ อาทิ เริ่มต้นทำงานใหม่หรือได้รับบทบาทหน้าที่ใหม่ในการทำงาน (Lofthouse, Leat & Towler, 2010) การเป็นพี่เลี้ยงส่งผลดีในหลากหลายด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการพัฒนาวิชาชีพและยังสามารถช่วยแก้ปัญหาการออกจากงานของครูในระยะยาวอีกด้วย (Wilkin, 1992; Ingersoll & Kralik, 2004 อ้างถึงใน Salleh & Tan, 2013) รวมทั้งการจัดให้มีพี่เลี้ยงสำหรับครูใหม่ที่สอนในวิชาเดียวกันและระดับเดียวกันจะทำให้ครูใหม่และพี่เลี้ยง

สร้างสัมพันธภาพในการสอนเนื้อหาเดียวกัน ในการที่จะพัฒนาครูใหม่ให้สอนผู้เรียนอย่างดีที่สุด (Feiman – Nemser 2001 อ้างถึงใน Ross, Vescio, Tricarico, & Short, 2011)

นอกจากนี้ ผลการวิจัยหลายเรื่องเกี่ยวกับนักศึกษาที่ฝึกปฏิบัติการสอน พบว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกันโดยนำพี่เลี้ยง (Mentor) เข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการทำให้นักศึกษาได้รับการพัฒนาวิชาชีพมากกว่ากลุ่มที่ไม่มีพี่เลี้ยงหรือพี่เลี้ยงเข้ามามีส่วนร่วมน้อย (Fernandez, 2005, 2010 อ้างถึงใน Molina, 2012) ดังนั้น การนำพี่เลี้ยงเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันจึงมีความสำคัญมาก โดยมีข้อสังเกตว่าการทำงานร่วมกันของครูใหม่หรือครูฝึกสอนตามแนวทางของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันอาจนำไปสู่การได้มาซึ่งแนวความคิดหรือมโนทัศน์ที่ไม่ถูกต้อง จึงทำให้จำเป็นที่จะต้องมีการมีพี่เลี้ยงอยู่ด้วยในระหว่างที่มีการวางแผนบทเรียนร่วมกันเพื่อที่จะทำให้มั่นใจว่าความคิดที่ครูใหม่หรือครูฝึกสอนพัฒนาขึ้นนั้นถูกต้อง (Parks, 2007 อ้างถึงใน Molina, 2012) แต่อย่างไรก็ดี บทบาทของการเป็นพี่เลี้ยงแบบเดิมอาจไม่เพียงพอต่อการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ เนื่องจากครูใหม่มักจะไม่แสดงออกถึงความต้องการการช่วยเหลือ พี่เลี้ยงก็ไม่ต้องการก้าวก้าว เมื่อเวลาผ่านไปครูใหม่จึงไม่ได้รับการพัฒนาเท่าที่ควร และมักได้รับผลกระทบจากพี่เลี้ยงหัวอนุรักษ์ในการปฏิบัติงาน ยิ่งไปกว่านั้น ครูใหม่ควรมีโอกาสได้สังเกตชั้นเรียนที่หลากหลายจากครูที่สอนอย่างมีประสิทธิภาพ (Government of the Northwest Territories Education, Education, Culture and Employment, 2011)

จากแนวความคิดทั้งหมดข้างต้นทำให้ผู้วิจัยเห็นว่ามีความเป็นไปได้ในการใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยงในการพัฒนาครูใหม่ เนื่องจากแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันมีหลักการและแนวทางการดำเนินการที่ชัดเจนและพี่เลี้ยงสามารถเติมเต็มในส่วนของการส่งเสริมและสนับสนุนครูใหม่ ทั้งสองแนวคิดดังกล่าวมีความสอดคล้องกันและสามารถลดข้อจำกัดหรือช่องว่างที่แต่ละแนวคิดนั้นมีอยู่ การวิจัยนี้จึงสนใจศึกษาและพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่ใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ เพื่อให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาวิชาชีพอย่างเป็นระบบตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู ได้เรียนรู้ผ่านวงจรแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับทั้งพี่เลี้ยงและครูใหม่อย่างต่อเนื่อง ซึ่งทำให้สามารถเห็นพัฒนาการของครูใหม่และสามารถสนับสนุนให้การช่วยเหลือได้ทันทั่วทั้ง ทั้งนี้ เพื่อให้เกิดคุณภาพทั้งต่อตัวครูใหม่ ต่อตัวผู้เรียน และต่อโรงเรียนต่อไป

คำถามการวิจัย

1. กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงมีลักษณะ หลักการและขั้นตอนอย่างไร
2. กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่ได้พัฒนาขึ้นแล้ว ช่วยให้ครูใหม่มีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง
2. เพื่อศึกษาผลของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยนี้เป็นการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน กรณีศึกษา คือ ครูประถมศึกษาและมัธยมศึกษาที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์และยังไม่มีใบประกอบวิชาชีพครูซึ่งปฏิบัติการสอนในโรงเรียนที่เป็นพื้นที่วิจัย จำนวน 8 คน

2. ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ คือ กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง

2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ได้แก่ ความสามารถต่อไปนี้ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ/

หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และ
7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

3. ระยะเวลาดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่พัฒนาขึ้น คือ ตั้งแต่ตุลาคม
2559 – กันยายน พ.ศ.2560

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study) หมายถึง การพัฒนาครูที่วัดด้วยการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและโรงเรียนของตน ผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครูและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องและในระยะยาว และดำเนินการศึกษาอย่างเป็นระบบครบวงจร ตั้งแต่การวางแผนโดยกำหนดเป้าหมายหรือประเด็นในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การร่วมกันพิจารณาเลือกบทเรียนที่มีความท้าทาย การสอนและสังเกตชั้นเรียนที่เน้นที่การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนจริง และการสะท้อนคิดเพื่อปรับปรุงแก้ไขบทเรียน จนได้แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพซึ่งนำไปสู่การพัฒนาสภาพการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้บรรลุผลตามเป้าหมายไปพร้อมๆ กับการที่ครูเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง

การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) หมายถึง การส่งเสริมสนับสนุนบุคคลให้เกิดการพัฒนาทั้งทางวิชาชีพและชีวิตส่วนตัว โดยผู้ที่มีประสบการณ์สูงกว่า ผ่านการพัฒนาความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องยาวนาน ทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ทั้งเพื่อตอบสนองต่อทั้งเป้าหมายส่วนบุคคลและต่อเป้าหมายขององค์กร

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง หมายถึง ระบบการพัฒนาวิชาชีพครูสำหรับครูใหม่ที่มุ่งเน้นให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลัง การปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้างร่วมกับครูใหม่ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยงผู้มีประสบการณ์สูงกว่าอย่างต่อเนื่อง กระบวนการนี้มีหลักการสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ 1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงานโดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว 2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน 3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการ

ปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับพี่เลี้ยงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน 4) การร่วมมือรวมพลัง ชับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่า 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม การดำเนินงานมี 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ ขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ประกอบด้วย การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง การอบรมพี่เลี้ยง การปฐมนิเทศครูใหม่ และการตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ประกอบด้วย วงจรของการวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ การสืบสอบผลและสะท้อนคิด การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพในการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดการเรียนการสอน

ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน หมายถึง การปฏิบัติของครูในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบโดยสามารถระบอบุญองค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอนได้อย่างครบถ้วนสัมพันธ์กัน ได้แก่ (1) การวิเคราะห์ผู้เรียน (2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ (4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ (6) การออกแบบการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ (7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ทั้งนี้สามารถวัดความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนได้จากเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ได้แก่ (1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ (2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และ (3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้

ครูใหม่ (Novice teachers) หมายถึง ครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ และยังไม่มีการประกอบวิชาชีพครูที่ทำการสอนในโรงเรียนไม่เกินระยะเวลา 3 ปี นับตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ครูได้รับความรู้ ประสบการณ์ แนวทางในการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียน
2. ผู้บริหารได้แนวคิดในการพัฒนาครูใหม่ทั้งด้านวิชาชีพและส่วนตนโดยใช้แนวคิดการพัฒนาคณาจารย์ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง และเป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครูทั่วไปต่อไป
3. เกิดวัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมมือร่วมพลังของกลุ่มครูและส่งผลให้เกิดสัมพันธภาพระหว่างครูใหม่และพี่เลี้ยงภายในกลุ่มการพัฒนาคณาจารย์ร่วมกัน เกิดเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
4. ได้เผยแพร่ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพให้เป็นที่รู้จักของผู้บริหารและนักการศึกษาเพื่อนำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ต่อไป



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ
 - 1.1 ความหมายของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ
 - 1.2 องค์ประกอบ ลักษณะสำคัญ และหลักการในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ
 - 1.3 แนวทางการพัฒนาครูใหม่
2. แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
 - 2.1 ความหมายเกี่ยวกับการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
 - 2.2 ลักษณะสำคัญและหลักการในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
 - 2.3 กระบวนการและขั้นตอนในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
 - 2.4 ผลที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
3. แนวคิดการเป็นพี่เลี้ยง
 - 3.1 ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง
 - 3.2 ลักษณะและแนวทางการเป็นพี่เลี้ยง
 - 3.3 คุณลักษณะของพี่เลี้ยง
 - 3.4 ผลที่เกิดขึ้นจากการเป็นพี่เลี้ยงต่อวัฒนธรรมขององค์กร
4. แนวคิดเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน
 - 4.1 ความหมายของการออกแบบการเรียนการสอน
 - 4.2 องค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอน
 - 4.3 หลักการพื้นฐานในการออกแบบการเรียนการสอน
 - 4.4 ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นพี่เลี้ยง

5.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบการเรียนการสอน

รายละเอียดของแต่ละหัวข้อมีดังนี้

1. แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ (Teacher Induction)

1.1 ความหมายของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

คำว่า Induction ในภาษาไทยยังไม่มีการใช้คำนี้อย่างแพร่หลาย แต่มีผู้ใช้คำในภาษาไทยด้วยคำว่า “การนำครูใหม่เข้าสู่งาน” (เช่น หมั่นเขตรกิจ และคณะ, 2551) อย่างไรก็ตามมีผู้ให้ความหมายของ Induction ไว้หลากหลาย ดังนี้

การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพเป็นโปรแกรมสนับสนุนผู้ที่เริ่มประกอบอาชีพในการสอน มีคำจำกัดความในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่หลากหลาย ดังนี้ (European Commission Staff Working Document SEC (2010)

1) ในบางประเทศ การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมีเป้าหมายที่ครูใหม่ที่สำเร็จด้านการศึกษา มีวุฒิด้านการศึกษา และมีใบประกอบวิชาชีพครู

2) ในประเทศอื่น ๆ การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมีเป้าหมายที่ครูที่มีคุณสมบัติที่ต้องการ แต่ไม่ได้สำเร็จด้านการศึกษา และยังมีใบประกอบวิชาชีพครู โดยครูเหล่านี้จะมีลักษณะเป็นผู้ที่จะเป็นครู เป็นครูทดลองงานหรือครูฝึกงาน โดยการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมักจะลงท้ายด้วยการประเมินทักษะการสอนและการตัดสินใจในการเข้าสู่วิชาชีพ

3) ในประเทศอื่น ๆ บางประเทศการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมีเป้าหมายที่ครูที่ยังขาดคุณสมบัติและยังไม่มีใบประกอบวิชาชีพ ซึ่งในกรณีนี้ภาพของการให้การศึกษาสำหรับครูที่เริ่มต้นในการเข้าสู่วิชาชีพและการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพยังเป็นภาพที่ไม่ชัดเจนนัก

ระยะเวลาของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพจะอยู่ในช่วงเวลา 10 เดือนถึง 2 ปี

Dest (2002 & 2003) อ้างถึงใน Kearney (2014). ได้ให้ความหมายการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพว่า เป็นโปรแกรมที่สนับสนุนครูใหม่ในการพัฒนาตนเองในช่วงระยะเวลาวิกฤติ ภายใต้การเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

Wong (2004) ได้ให้ความหมายการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพว่า เป็นกระบวนการฝึกอบรมที่ครอบคลุม ส่งเสริม เชื่อมโยงกันทั้งระบบ โดยใช้ระยะเวลาต่อเนื่องในระยะเวลา 3 ปีแรกและเป็นส่วนหนึ่งของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพตลอดชีวิตของครู ที่จะทำให้ครูใหม่พัฒนาการสอนของตนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

Wong, Britton & Ganser (2005) ได้ให้ความหมายการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพว่าเป็นรูปแบบการพัฒนาบุคลากรที่เป็นระบบและครอบคลุม โดยอาศัยการมีส่วนร่วมของคนและองค์ประกอบอื่น ๆ จำนวนมาก เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องในช่วงระยะเวลา 5 ปีแรกของอาชีพครู

Kessels (2010) ได้ให้ความหมายการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพว่าเป็นกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่บทบาทใหม่ ทั้งในฐานะที่เป็นครูและในฐานะที่เป็นสมาชิกของโรงเรียน

Kearney (2013) อ้างถึงใน Kearney (2014) ได้ให้ความหมายการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพว่าเป็นการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่องในช่วงระยะเวลาแรกของการทำงาน ที่จะนำครูใหม่บูรณาการเข้าสู่ชุมชนนักปฏิบัติทางวิชาชีพและการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่องตลอดระยะเวลาของอาชีพครู

Ontario. Induction elements manual. New teacher induction program (Amended 2010) ได้ให้ความหมายของครูใหม่ว่าเป็นครูที่ยังไม่ผ่านกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพภายในระยะเวลา 24 เดือนตั้งแต่เริ่มต้นของการเริ่มต้นการเป็นครู

ดังนั้นสรุปได้ว่า การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพหมายถึง กระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ในช่วงระยะเวลาเริ่มต้นของการทำงาน โดยอาศัยการมีส่วนร่วมของคนและองค์ประกอบอื่น ๆ จำนวนมาก ที่จะทำให้ครูใหม่พัฒนาการสอนของตนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

1.2 องค์ประกอบ ลักษณะที่สำคัญ และหลักการในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

แนวคิดเกี่ยวกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ แสดงให้เห็นมโนทัศน์ใหม่ที่ทำให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ในช่วงระยะเวลาเริ่มต้นของการเข้ามาเป็นครูซึ่งเป็นช่วงของการเปลี่ยนผ่านจากการเป็นนักศึกษาเข้าสู่วิชาชีพครูในสถานศึกษา ซึ่งต้องรับภาระต่าง ๆ เหมือนกับที่ครูที่มีประสบการณ์มานานหลายปีรับผิดชอบ (Lortie, 1966) ความไม่เข้าใจในวัฒนธรรมขององค์กร

ของครูใหม่ การขาดพี่เลี้ยงที่สามารถให้คำแนะนำ ชี้แนะหรือให้คำปรึกษา การจัดการชั้นเรียน เทคนิควิธีการจัดทำบทเรียนที่จะสอน การรับมือกับผู้เรียนที่แตกต่างกัน ความแตกต่างระหว่างความรู้ในทฤษฎีและการปฏิบัติจริง การเข้ากับกลุ่มครู การเป็นส่วนหนึ่งขององค์กรเป็นปัญหาที่ครูใหม่ต้องเผชิญ (Dewey, 1904; Stokking, Leenders, de Jong & van Tartwijk 2003; Corcoran 1981; Howard 2002; Ryle 1949 etc.) การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยการให้ครูใหม่ได้ทำงานอย่างใกล้ชิดกับพี่เลี้ยง การมีความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานคนอื่น ๆ ในการทำงานร่วมกัน การสะท้อนคิด การสอบถาม และการสังเกตชั้นเรียนของครูคนอื่น จะช่วยในการพัฒนาครูใหม่ในช่วงระยะเวลาเริ่มต้นของการประกอบวิชาชีพครู โดยมีองค์ประกอบ ลักษณะที่สำคัญ และหลักการในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ดังนี้

Britton et al. (2003) อ้างถึงใน Kessels (2010) ชี้ให้เห็นว่าโปรแกรมการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพประกอบด้วยลักษณะดังต่อไปนี้

1. การทำงานอย่างใกล้ชิดกับครูที่มีประสบการณ์มากกว่า เช่น พี่เลี้ยง (Mentor) การพูดคุย การได้ยินได้ฟังจากประสบการณ์ของครูที่มีประสบการณ์ช่วยให้ครูใหม่พัฒนาตนเองได้อย่างมาก การได้รับการดูแลจากพี่เลี้ยง อาจส่งผลให้การเรียนการสอนในช่วงปีแรกมีประสิทธิภาพมากขึ้น เนื่องจากได้เรียนรู้จากการปฏิบัติในแนวทางที่ถูกต้องมากกว่าจากการลองผิดลองถูกเพียงลำพัง Feiman – Nemser (2003) เรียกร้องให้ครูใหม่ได้มีโอกาสเรียนรู้การปฏิบัติหน้าที่ในการเป็นครูจากพี่เลี้ยงที่ได้รับการอบรมการเป็นพี่เลี้ยง เพราะถึงแม้ว่าพี่เลี้ยงอาจจะเป็นครูที่ดีในชั้นเรียน แต่ก็ยากที่ พี่เลี้ยงจะสามารถอธิบาย สิ่งที่พวกเขาคิดเกี่ยวกับการทำงานให้กับครูใหม่ได้เข้าใจ เนื่องจากการสอนเป็นกระบวนการระยะยาว พี่เลี้ยงต้องสามารถตอบสนองต่อความวิตกกังวลของครูใหม่ทั้งในปัจจุบันและสามารถสร้างโอกาสในการเรียนรู้และเปิดตาของเขาสำหรับเป้าหมายระยะยาว เป็นสิ่งสำคัญที่พี่เลี้ยงจะต้องได้รับการยอมรับและได้รับการสนับสนุนสำหรับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในโรงเรียน

2 ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน (และครูใหม่คนอื่น ๆ) ซึ่งเพื่อนร่วมงานจะแบ่งปันประสบการณ์ที่พบเจอในปัจจุบันให้แกกันและกัน การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานจะช่วยครูใหม่ในการโต้ตอบ ให้ความร่วมมือ และแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย (Portner, 2001) ช่วงเวลาดังกล่าวมักจะเป็นประโยชน์มากในการพัฒนาตนเองของครูใหม่ นอกจากนี้ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานทำให้ครูใหม่รู้สึกเป็นสมาชิกของ “ชุมชนนักปฏิบัติ”

3 การสะท้อนคิด การสอบถาม และการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น เป็นที่ยอมรับกันว่าการสะท้อนคิดทั้งส่วนตัวและทางวิชาชีพช่วยพัฒนาการเรียนการสอน มีการนำแนวทางเหล่านี้มาพัฒนาการปฏิบัติการสอนของครู แนวคิดเกี่ยวกับการสะท้อนคิดและการสอบถามจะช่วยให้ครูใหม่เกิดการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ และเชื่อมโยงประสบการณ์ของครูใหม่ไปยังแหล่งข้อมูลอื่น ๆ

4 การสังเกตชั้นเรียนของครูคนอื่น และการที่ครูคนอื่นสังเกตชั้นเรียนของตน การสังเกตเพื่อนร่วมงานทั้งภายในและภายนอกโรงเรียนอาจทำให้ได้มุมมองใหม่ ๆ นอกจากนี้ยังพบว่าครูใหม่ได้มีโอกาสสังเกตการสอนจากแบบอย่างที่ดีโดยเพื่อนร่วมงานที่มีประสบการณ์เป็นสิ่งสำคัญ หรืออีกนัยหนึ่งการได้รับฟังข้อมูลย้อนกลับภายหลังจากถูกสังเกตการสอนจากพี่เลี้ยงทำให้ครูใหม่เข้มแข็งและพัฒนาขึ้น การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมเพียงพอมีผลกระทบอย่างมากต่อการพัฒนาวิชาชีพ

ระยะเวลาและลำดับขั้นตอนในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพทำให้ครูใหม่เรียนรู้หลายสิ่งหลายอย่าง เป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องพิจารณาว่าครูใหม่ได้เรียนรู้สิ่งใดบ้างเมื่อเวลาผ่านไปจากโปรแกรมการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ พี่เลี้ยงควรจะตระหนักถึงสิ่งที่ครูใหม่ยังมีความกังวลเพื่อที่จะปรับความกังวลเหล่านี้ ยกตัวอย่างเช่นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมและการเขียน การอ่าน

สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน (2557) กล่าวถึงลักษณะของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพว่า เป็นโปรแกรมการอบรมเพื่อฝึกหัดการสอน ระหว่างการอบรมครูใหม่ต้องพัฒนาตนเองภายใต้การกำกับดูแลของศึกษานิเทศก์และผู้บริหาร และต้องผ่านการทดลองงาน 1 ปี มีการสร้างเครือข่ายการพัฒนา มีระบบพี่เลี้ยง / ครูต้นแบบ (master teachers) เพื่อช่วยครู มีระบบการนิเทศ ติดตามและพัฒนาการทำงานของครูในชั้นเรียน การเรียนรู้และพัฒนาจากเพื่อนครูและการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

ลักษณะอื่น ๆ ที่ได้พบจากการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ได้แก่ การปฐมนิเทศ การประชุมที่เกี่ยวข้องกับทิศทางของการทำงานในโรงเรียน การจัดสรรภาระงานพิเศษให้ทำ การลดภาระงานสอน การที่ยังไม่มอบหมายห้องเรียนที่ยากที่สุดให้ การให้โอกาสในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานและผู้บริหารของโรงเรียน และการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้สำหรับครูใหม่

Wong (2004) ได้ระบุองค์ประกอบที่เป็นความสำเร็จของโปรแกรมในการพัฒนาครูใหม่สู่วิชาชีพว่า การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพเป็นกระบวนการที่ถูกออกแบบมาเพื่อให้ครูใหม่ได้ฝึกอบรมและเรียนรู้วัฒนธรรมเป็นช่วงเวลาหลายปีในมาตรฐานทางวิชาการและวิสัยทัศน์ขององค์กร การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพแต่ละโปรแกรมมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับวัฒนธรรมและความต้องการที่เฉพาะของ

แต่ละบุคคล อย่างไรก็ตามมีส่วนประกอบพื้นฐานหลายประการที่สอดคล้องกันในแต่ละโปรแกรมที่นำสู่ความสำเร็จที่สุดของโปรแกรมการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ดังนี้

- 1) เริ่มต้นด้วยการพัฒนาครูใหม่สู่วิชาชีพ 4 – 5 วันก่อนโรงเรียนเริ่มต้น
- 2) นำเสนอการพัฒนาทางวิชาชีพที่ต่อเนื่องผ่านการฝึกอบรมที่เป็นระบบในช่วงเวลา 2–3 ปี
- 3) จัดให้มีกลุ่มที่ครูใหม่จะได้มีโอกาสศึกษาเรียนรู้ สร้างเครือข่ายและสร้างแรงสนับสนุน ภาระใจ และภาวะความเป็นผู้นำในชุมชนแห่งการเรียนรู้
- 4) แสดงให้เห็นว่าฝ่ายบริหารให้การสนับสนุนอย่างจริงจัง
- 5) บูรณาการองค์ประกอบของการเป็นพี่เลี้ยงในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ
- 6) ทำให้เห็นถึงระบบการสอนที่มีประสิทธิภาพจากตัวแบบในระหว่างการปฏิบัติงานและการเป็นพี่เลี้ยง
- 7) ให้ครูใหม่ได้มีโอกาสเยี่ยมชมห้องเรียนสาธิต

Kearney (2014) ได้ศึกษาโปรแกรมการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่ประสบความสำเร็จของนานาชาติ โดยมีองค์ประกอบดังนี้

- 1) ให้มีโปรแกรมบังคับ 1 – 2 ปี ที่มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของครูและการประเมินผล
- 2) จัดให้มีพี่เลี้ยง
- 3) สร้างโอกาสในการทำงานร่วมกัน
- 4) สร้างระบบในการสังเกตการสอน
- 5) ลดภาระงานสอน
- 6) เรียนรู้อย่างจริงจังในสถานที่ทำงาน
- 7) จัดให้มีการสัมมนาหรือประชุมสำหรับครูใหม่
- 8) ส่งเสริมการพัฒนาทางวิชาชีพและเครือข่ายทางวิชาชีพ
- 9) เป็นส่วนหนึ่งของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพครู

Ontario. Induction elements manual. New teacher induction program (Amended 2010) กล่าวถึงองค์ประกอบของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพดังนี้

- 1) ปฐมนิเทศครูใหม่
- 2) มีครูที่มีประสบการณ์เป็นพี่เลี้ยง
- 3) มีการอบรมและการพัฒนาทางวิชาชีพที่เหมาะสมสำหรับครูใหม่

4) ดำเนินการได้ทันทีเมื่อมีครูใหม่เข้ามาสอนในโรงเรียน

ดังนั้นสรุปได้ว่าลักษณะสำคัญ ในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ หมายถึง กระบวนการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบตามโปรแกรมการอบรมเพื่อฝึกหัดการสอนในช่วง 1- 3 ปีแรก ของการเริ่มต้นการทำงานในวิชาชีพครู โดยการสร้างเครือข่ายการพัฒนา มีหลักการที่สำคัญ ได้แก่ การเริ่มต้นทันทีที่ครูใหม่เข้ามาสอนในโรงเรียน การให้ครูใหม่ทำงานใกล้ชิดกับครูที่มีประสบการณ์ มากกว่าหรือพี่เลี้ยง / ครูต้นแบบ การสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานคนอื่น ๆ ในการพัฒนาครูใหม่ และการได้รับการพัฒนาจากการปฏิบัติงานจริง มีระบบนิเทศ ติดตาม และพัฒนาการทำงานของครูใหม่ในชั้นเรียน โดยมีองค์ประกอบ ได้แก่ การได้รับการปฐมนิเทศในช่วงเริ่มต้นของการเข้าสู่วิชาชีพ การได้รับการพัฒนาทางวิชาชีพที่เหมาะสมในช่วงระยะเวลา 1 – 3 ปี ผ่านการสอนและสังเกตชั้นเรียน การสะท้อนคิด และการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน

1.3 แนวทางการพัฒนาครูใหม่

จากการศึกษาผลการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาครูของต่างประเทศ พบประเด็นสำคัญ เกี่ยวกับการยกระดับและพัฒนาครูของต่างประเทศโดยภาพรวม ซึ่งได้ให้ความสำคัญและเชื่อว่า (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557) ครูเป็นผู้เรียน ที่ต้องเรียนรู้และพัฒนาตนเอง และรับการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ดังนั้น จึงมีกฎหมาย/ นโยบายว่า ครูทุกคนต้องได้รับการพัฒนาจากหน่วยงานและพัฒนาตนเองทุกปี อย่างน้อย ปีละ 1 ครั้ง และต้องเข้ารับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องปีละ 100 ชั่วโมง ครูใหม่ต้องผ่านการอบรมตามโปรแกรมการอบรมเพื่อฝึกหัดการสอนและได้รับเงินเดือนสูง ระหว่างการอบรมต้องพัฒนาตนเองภายใต้กำกับดูแลของศึกษานิเทศก์และผู้บริหาร และต้องผ่านการทดลองงาน 1 ปี โดยมีองค์กรทำหน้าที่ด้านพัฒนาครูเป็นการเฉพาะมีคู่มือการพัฒนาให้ครูเข้ารับการพัฒนาตนเองตามความต้องการในแต่ละปีจากมหาวิทยาลัยที่ได้รับมอบหมายจากรัฐ มีการสร้างเครือข่ายการพัฒนา มีระบบพี่เลี้ยง / ครูต้นแบบ (master teachers) เพื่อช่วยครู มีระบบการนิเทศ ติดตามและพัฒนาการทำงานของครูในชั้นเรียน การเรียนรู้และพัฒนาจากเพื่อนครูและการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557)

Wilson & Berne (1999, P. 175 (อ้างถึงใน Dorph & Holtz, 2000) ได้มีการนำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพรูปแบบใหม่ โดยได้ "เรียกร้องให้มีการปฏิเสธรูปแบบการฝึกครู แบบดั้งเดิมทดแทนด้วยภาพใหม่ของการพัฒนาวิชาชีพที่มีความหมาย" ดังนี้

ตารางที่ 1 การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพ

Effective professional development for teachers (Wilson & Berne, 1999, p. 175)

รูปแบบ (การฝึก) เดิม Old (Training) Model	รูปแบบใหม่ New Model
การอบรมเชิงปฏิบัติการเพียงครั้งเดียว	การดำเนินการอย่างสม่ำเสมอ ต่อเนื่อง
ไม่เชื่อมโยงกับงานที่ครูทำ	เป็นส่วนหนึ่งของงานที่ครูทำ
มุ่งเน้นที่กลยุทธ์ทั่วไปหรือเนื้อหาสาระ	มุ่งเน้นที่เนื้อหาสาระ และการสอน / การเรียนรู้ในเนื้อหาสาระนั้น
ผู้เข้าร่วมเข้าร่วมในฐานะปัจเจกบุคคล	ผู้เข้าร่วมเข้าร่วมในฐานะสมาชิกของชุมชนแห่งการเรียนรู้
มุ่งเน้นที่คำตอบและทางออกเป็นสำคัญ	มุ่งเน้นที่คำถามและการสืบสวนในการปฏิบัติงาน
มีมุมมองต่อการสอนว่าเป็นงานทางเทคนิค	มีมุมมองต่อการสอนว่าเป็นงานทางปัญญา

ดังนั้นสรุปได้ว่าแนวทางการพัฒนาครูรูปแบบใหม่ต้องดำเนินการอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องเป็นส่วนหนึ่งของงานที่ครูทำ มุ่งเน้นที่เนื้อหาสาระ และการสอน / การเรียนรู้ในเนื้อหาสาระนั้น โดยผู้เข้าร่วมเข้าร่วมในฐานะที่เป็นสมาชิกของชุมชนแห่งการเรียนรู้ การให้ครูใหม่ได้ทำงานอย่างใกล้ชิดกับพี่เลี้ยง การมีความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานคนอื่น ๆ ในการทำงานร่วมกัน การสังเกตชั้นเรียนของครูคนอื่น มุ่งเน้นที่คำถามและการสืบสวน ในการปฏิบัติงาน หรือในทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน อาจเรียกได้ว่าเป็นการสืบสอบผล (debrief) cและการสะท้อนคิด (reflect) หลังบทเรียนโดยการแบ่งปันประสบการณ์และการปฏิบัติต่าง ๆ ให้แก่กันและกัน หรือการอภิปราย เชิงลึกเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน (discussion to deep dialogue) ภายหลังจากการสังเกตการสอนในชั้นเรียน (classroom observation) หรืออาจเรียกว่าเป็นการสะท้อนคิดการสอน (reflective teaching) จะช่วยในการพัฒนาครูใหม่ในช่วงระยะเวลาเริ่มต้นของการประกอบวิชาชีพครู

2. แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

2.1 ความหมายเกี่ยวกับการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน หมายถึง การพัฒนาครูที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงและการวิจัยในชั้นเรียนและโรงเรียนของตน ผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้เรียน และพัฒนาการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องและในระยะยาว โดยครูร่วมกันพิจารณาเลือกบทเรียน และดำเนินการศึกษาอย่างเป็นระบบครบวงจร 3 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นการวางแผนการจัดการเรียนรู้บทเรียนร่วมกัน (collaboratively plan) ซึ่งเป็นการศึกษาผู้เรียน เขียนแผนการเรียนการสอน และเตรียมสื่อการสอน (2) ขั้นการสอนและสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน (collaboratively see) เป็นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน และ (3) ขั้นการสะท้อนผลร่วมกัน (collaboratively reflect) ในประเด็นเกี่ยวกับกระบวนการจัดการเรียนการสอน การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน การอภิปรายผลการปฏิบัติงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน จนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ (ราชบัณฑิตยสถาน, 2555)

ชาโรนีย์ ตริวรัญญู (2560) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันว่า เป็นแนวคิดและแนวทางในการพัฒนาการเรียนการสอนและการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีต้นกำเนิดจากประเทศญี่ปุ่นว่าด้วยการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง (Collaborative Work) ของกลุ่มครูในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาวิชาชีพของตน และการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องในระยะยาว ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและโรงเรียนของตนเอง โดยครูดำเนินการตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study process) ที่มีลักษณะเป็นวงจรและมีระยะการดำเนินงาน 3 ระยะ ซึ่งมีผู้รู้และผู้ที่เกี่ยวข้องร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยในแต่ละระยะ ได้แก่ 1) ระยะวางแผน (ระยะก่อนสอน: Plan) 2) ระยะปฏิบัติการสอนและสังเกตในชั้นเรียน (ระยะปฏิบัติการ สอน: See - Teaching) และ 3) ระยะสะท้อนผล (ระยะหลังสอน: Reflect)

National Strategies, Secondary (2009) ได้ให้ความหมายการพัฒนาบทเรียนร่วมกันว่าเป็นการศึกษารายละเอียดหรือการตรวจสอบการปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน กระบวนการได้รับการพัฒนาในประเทศญี่ปุ่นและถูกสร้างขึ้นบนสมมติฐานที่ว่าวิธีที่ดีที่สุดที่จะปรับปรุงการศึกษาคือการให้ครูได้ร่วมกันเพื่อศึกษากระบวนการของการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ในห้องเรียน

แล้วหาวิธีการเพื่อปรับปรุงกระบวนการต่าง ๆ นั้น ครูที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียน ร่วมกัน ดำเนินวงจรของกิจกรรมที่ตั้งใจไว้ด้วยกันที่จะตรวจสอบและปรับปรุงลักษณะเฉพาะของเทคนิคในห้องเรียนเพื่อให้การเรียนรู้และความก้าวหน้าของผู้เรียนได้รับการพัฒนาเนื่องจากการที่วิธีสอน ถูกออกแบบและถ่ายทอดดีกว่าเดิม

Yoshida (2002) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันว่าเป็นกระบวนการที่ครู วิชาญี่ปุ่นมีส่วนร่วมในการปรับปรุงคุณภาพจากประสบการณ์ที่พวกเขาจัดทำให้แก่ผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

Dudley (2011) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันว่า เป็นรูปแบบของการวิจัย ปฏิบัติการในชั้นเรียนที่มีความเฉพาะเป็นอย่างมาก โดยมุ่งเน้นที่การพัฒนาความรู้จากการปฏิบัติของครู

ดังนั้นสรุปได้ว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกันหมายถึง แนวคิดหรือกระบวนการที่มีความเฉพาะเจาะจงว่าด้วยการร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครูในการนำความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติงานจริงหรือจากการสอนของครู ตามขั้นตอนของ “กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study Process)” 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นการวางแผนการจัดการเรียนรู้บทเรียนร่วมกัน (planning lessons) ซึ่งเป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ 2) ขั้นปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียน (do & see) เป็นขั้นตอนที่ครูใหม่ปฏิบัติการสอนและสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน และ 3) การสืบสอบผลและสะท้อนคิด (debrief & reflect) คือการที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสังเกตชั้นเรียน ในประเด็นเกี่ยวกับกระบวนการจัดการเรียนการสอน การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน การอภิปรายผลการปฏิบัติงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการปรับปรุงแก้ไข บทเรียน จนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ

2.2 ลักษณะที่สำคัญและหลักการในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

จากการศึกษาและวิเคราะห์ลักษณะที่สำคัญและหลักการในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีข้อค้นพบดังนี้

1) การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคมที่บุคคลร่วมกันสร้างความรู้แทนที่จะถ่ายทอดความรู้จากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่ง ในกรณีของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การเรียนรู้

เกิดขึ้นจากการที่ครูแลกเปลี่ยนเรียนรู้และมีส่วนร่วมในชั้นเรียนจริง เป็นรูปแบบของการเรียนรู้ที่ก่อตัวขึ้นเป็นชุมชนแห่งการปฏิบัติ (Lave & Wenger, 1991 อ้างถึงใน Lenski & Caskey, 2009)

2) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นแนวคิดของการพัฒนาวิชาชีพครูด้วยการทำงานเป็นทีม การดำเนินกิจกรรมอาศัยการมีส่วนร่วมของสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ความสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกันสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการในการพัฒนาครูที่จะทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Chen & Yee, 2012) เป็นแนวคิดในการพัฒนาการสอนของครูเพื่อที่จะมั่นใจว่าครูเข้าใจในโมโนทัศน์การสอนและการเรียนรู้ และให้ความสำคัญในการสอนในห้องเรียน การสังเกตชั้นเรียน และการสืบสอบผลที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

3) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการวิจัยในชั้นเรียนที่มุ่งพัฒนาวิชาชีพครูในการปฏิบัติงานจริง โดยเน้นการทำงานร่วมกันของกลุ่มครู ในการวางแผน การสอน การสังเกต และการวิเคราะห์การเรียนรู้และการสอนในบทเรียนที่ศึกษา (Dudley, 2011)

4) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการทางสังคมที่ซึ่งคนแต่ละคนได้ร่วมกันสร้างความรู้มากกว่าการถ่ายทอดความรู้จากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่ง การเรียนรู้เกิดขึ้นจากการที่ครูแลกเปลี่ยนความคิดและมีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนในห้องเรียนจริง และได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ว่า เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากชุมชนนักปฏิบัติ (community of practice) (Lave & Wenger อ้างถึงใน Lenski & Caskey, 2009)

5) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นลักษณะของชุมชนนักปฏิบัติซึ่งเป็นลักษณะร่วมของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

(1) ความร่วมมือ (Collaboration) ความร่วมมือระหว่างสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นลักษณะที่สำคัญพื้นฐาน

(2) การเรียนรู้และการเพิ่มพูนความรู้เกิดขึ้นภายในชุมชนหรือสมาชิกในกลุ่ม (Contributing to the Knowledge Growth of the Community) เป็นการเสริมสร้างความรู้แก่สมาชิกในกลุ่มผ่านการทำงานร่วมกันให้ดีที่สุดตามศักยภาพของเขา ไม่ใช่เป็นการเรียนรู้แบบรอดแต่เป็นผู้รับป้อนหรือถ่ายทอดความรู้เพียงอย่างเดียว :ซึ่งเป็นความร่วมมือภายในกลุ่มภายใต้กระบวนการออกแบบการเรียนการสอน การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตน และการเรียนรู้ของผู้เรียน ที่ซึ่งการพัฒนาเกิดจากห้องเรียน และครูได้รับการพัฒนาผ่านความคิดและความรู้ของผู้อื่น

(3) การสร้างความไว้วางใจระหว่างสมาชิกในกลุ่มหรือในชุมชน (Building Trust Among Community Members) การพัฒนาระดับของความไว้วางใจระหว่างกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันอาศัยระยะเวลา เมื่อระดับของความไว้วางใจระหว่างสมาชิกในกลุ่มสูงขึ้น ก็จะทำให้เกิดการพัฒนาในการสอนมากขึ้นเมื่อเวลาผ่านไป

(4) การสืบสอบและสะท้อนคิด (Reflective Inquiry) การสืบสอบนับเป็นปัจจัยสำคัญที่นำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงการสอน การเรียนรู้ และการจัดการศึกษา การเปลี่ยนแปลงการสอนและการเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อครูทำงานร่วมกันในชุมชนนักปฏิบัติ และที่จะสืบสอบเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนการสอน เป้าหมายที่ต้องการบรรลุ วิธีการ และการปฏิบัติ ข้อค้นพบจากการวิจัยเกี่ยวกับการสอนที่มีประสิทธิภาพแสดงให้เห็นว่าการสะท้อนคิดและการทบทวนหลักสูตรร่วมกันเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาเทคนิควิธีสอน การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นรูปแบบของการสืบสอบเพื่อที่จะพัฒนาวิชาชีพ การสะท้อนคิดหลังจากการสังเกตชั้นเรียนช่วยสร้างความเข้าใจในการพัฒนาบทเรียนของครูได้ดีขึ้น

(5) การสร้างตัวตนใหม่ (Construction of New Identities) หมายถึงการที่ครูได้เรียนรู้และมีความเข้าใจในตนเอง และมุมมองที่ผู้อื่นมองดูตัวของเรา เป็นพัฒนาการที่เกิดขึ้นจนสามารถเกิดเป็นการเปลี่ยนแปลงตัวตนของตนเองได้ การพัฒนาบทเรียนร่วมกันต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวตนของครู ส่งเสริมให้ครูมองตัวเองในฐานะเป็นนักวิจัย ตรวจสอบ และประเมินตนเอง ถามคำถามเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน และออกแบบการศึกษาวิจัยในชั้นเรียนเพื่อจะตอบคำถามต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตนเอง

(6) การพัฒนาผ่านการทำซ้ำไปซ้ำมาอย่างต่อเนื่องเป็นวงจร (Reproduction) หมายถึง การพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่ไม่ได้สำเร็จในการพัฒนาบทเรียนเพียงครั้งเดียว การดำเนินการพัฒนาบทเรียนซ้ำ ๆ ภายใต้กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันทำให้เกิดลักษณะของการพัฒนาผ่านแบบซ้ำแล้วซ้ำอีก ทำแล้วทำอีกเป็นวงจรผ่านความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่ม และหมายรวมถึงการที่มีสมาชิกคนใหม่ ๆ เข้ามาอยู่ในกระบวนการและได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องผ่านกระบวนการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

6) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นแนวคิดและกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครู (Professional Development) ที่มุ่งเน้นการทำงานศึกษาวิชาชีพร่วมกันของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนในบริบทการทำงานจริงใน ชั้นเรียนและ

สถานศึกษาของตนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาว ทั้งนี้ เพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนไปพร้อมกัน (ชาริณี ตรีวรัญญ, 2558) โดยได้นำเสนอลักษณะที่สำคัญในการดำเนินงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

(1) การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ในระยะยาวที่มีลักษณะการดำเนินงานเป็นวงจรที่มีระบบ ต่อเนื่อง และมีการดำเนินการอย่างค่อยเป็นค่อยไป

(2) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning) ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของครู (classroom – or school based development)

(3) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มุ่งให้ครูเป็นผู้ขับเคลื่อน (teacher-led) และปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเอง เนื่องจากครูเป็นผู้ที่รู้และเข้าใจการทำงานของตนเองดีที่สุด

(4) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง เพื่อพัฒนา การจัดการเรียนการสอน โดยมุ่งเป้าหมายที่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ

(5) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการโดยทั่วไป ที่สามารถนำไปใช้ได้หลาย วัตถุประสงค์สามารถปรับขั้นตอนของการดำเนินงานให้เหมาะสมกับการดำเนินงานในแต่ละบริบทได้ โดยยังคงไว้ซึ่งหลักการสำคัญของกระบวนการ

หลักการสำคัญของการดำเนินงาน ได้แก่ (ชาริณี ตรีวรัญญ, 2552)

- 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง
- 2) การกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิด หรือ การเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน
- 3) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน โดยตรงในชั้นเรียน
- 4) การให้ผลสะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน
- 5) การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู (teacher-driven)
- 6) การมีส่วนร่วมของผู้รู้

ดังนั้นสรุปได้ว่าลักษณะสำคัญและหลักการในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันคือการหาวิธีที่ดีที่สุดที่จะตรวจสอบ ปรับปรุงกระบวนการในการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ในห้องเรียนในประเด็นที่กำหนดไว้ร่วมกัน โดยการมีส่วนร่วมของครูและผู้รู้ในการสะท้อนผลเพื่อพัฒนาบทเรียนที่จะพัฒนาการสอนและการเรียนรู้ที่ดีกว่าเดิม และดำเนินการตามวงจรของกิจกรรมที่ตั้งใจไว้ด้วยกันอย่างต่อเนื่องระยะยาว ซึ่งบริบทของสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นได้ทั้งครูที่สอนในวิชาหรือกลุ่มสาระเดียวกัน หรือต่างกลุ่มสาระก็ได้

2.3 กระบวนการและขั้นตอนในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

Richardson (2004) กล่าวถึงขั้นตอน 7 ขั้นตอนในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

1) สร้างทีมงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เริ่มจากการรับครูที่สนใจในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ทำงานกับผู้เรียนกลุ่มเดียวกัน หรือในหัวข้อที่คล้ายคลึงกัน เช่น ครูในทีมประกอบด้วยครูระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ทำงานในโรงเรียนต่างกัน 3 แห่ง หรือครูในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่สอนวิชาประวัติศาสตร์ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนเดียวกัน หรือผู้เชี่ยวชาญที่ช่วยครูคนอื่น ๆ ในการบูรณาการเทคโนโลยีในการเรียนการสอน

ในแต่ละทีมจำเป็นต้องมีผู้ที่มีความรู้ที่จะสามารถให้ความคิดเห็นหรือมุมมองที่กว้าง ซึ่งอาจจะเป็นผู้ที่ให้ข้อเสนอแนะ ผู้ประเมิน หรือที่ปรึกษาจากภายนอก ซึ่งอาจเป็นอาจารย์ที่มีความรู้ลึกในเนื้อหา หรือผู้เชี่ยวชาญในหลักสูตรหรือนักการศึกษาในพื้นที่

2) กำหนดจุดเน้นของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ทีมงานในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเลือกหัวข้อวิจัยที่เป็นเป้าหมายของโรงเรียน หรือเป้าหมายทางวิชาการที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน หากครูในทีมมาจากระดับชั้นเดียวกัน ครูอาจเลือกวิชาที่จะเป็นจุดเน้นในการทำงานของเขา หลังจากนั้นทีมก็จะแยกแยะหน่วยการเรียนรู้หรือบทเรียนที่จะเป็นจุดเน้นร่วมกัน อภิปรายเกี่ยวกับบทเรียนและข้อตกลงเกี่ยวกับสิ่งที่เขาพยายามจะทำให้บทเรียนประสบความสำเร็จ คำถามที่ท้าทายคือ อะไรคือสิ่งที่เราต้องการให้ผู้เรียนรู้และสามารถทำได้เมื่อจบบทเรียน เพื่อที่จะตอบคำถามดังกล่าว ครูจำเป็นต้องเข้าใจว่าบทเรียนเชื่อมโยงกับวิชาอื่นผู้สอนคนอื่น ๆ ที่สอนวิชาเดียวกันนี้อย่างไรทั้งในระดับชั้นเดียวกันและระดับชั้นที่สูงขึ้น

3) วางแผนบทเรียนร่วมกัน คือการที่ทีมได้วางแผนการทำงานในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ซึ่งอาจใช้เวลา 3 – 6 ครั้งในการพบปะเพื่อปรึกษาหารือร่วมกันหรือใช้เวลาหลายเดือนในการ

อภิปรายออนไลน์ เมื่อเริ่มต้นครูแบ่งปันและอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อในบทเรียน อธิบายในสิ่งที่คิดว่าจะประสบความสำเร็จและจุดที่จะต้องพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้อำนวยการความสะดวกช่วยให้บทสนทนาดำเนินไปโดยเน้นไปที่การอภิปรายบทเรียนที่ครูจะพัฒนาร่วมกัน การพัฒนาบทเรียนของกลุ่มที่ซึ่งผู้เข้าร่วมทุกคนเป็นเจ้าของบทเรียนร่วมกันเป็นกุญแจสำคัญที่กำหนดไว้สำหรับเพื่อการสังเกตการสอนที่ซึ่งบทเรียน และที่การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะถูกประเมินว่าเป็นผลงานของทีมไม่ใช่เพียงแค่ตัวแทนครูที่นำบทเรียนไปสอน

ส่วนที่สำคัญของการวางแผนบทเรียนรวมถึงการคาดการณ์การตอบสนองของผู้เรียนในแง่มุมต่าง ๆ เกี่ยวกับบทเรียนและการเตรียมความพร้อมในการตอบสนองของครูที่เหมาะสม (ถ้าผู้เรียนทำหรือถาม X แล้วครูทำ Y) กลุ่มพิจารณาถึงสิ่งที่ผู้เรียนจะพูดและทำไปด้วยที่ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่ครูตั้งใจที่จะให้พวกเขาได้เรียนรู้

4) เตรียมพร้อมสำหรับการสังเกตการสอน ทีมงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกันอาจต้องการที่จะเชิญผู้สังเกตการณ์เพิ่มเติม เช่นผู้บริหารสูงสุด ครูผู้นำในการสังเกตการสอนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ทีมงานทำให้มั่นใจว่าแต่ละคนที่สังเกตการสอนรู้ความคาดหวังของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและกฎพื้นฐานในการสังเกตบทเรียน ผู้สังเกตการณ์ทั้งหมดจะเก็บรวบรวมข้อมูลที่จะนำไปแบ่งปันในการสะท้อนคิด "ข้อมูล" ต่าง ๆ เป็นความคิดเห็นของผู้เรียนและผลงานที่ผู้เรียนผลิตระหว่างบทเรียน ในบางสถานการณ์ทีมได้มอบหมายให้ผู้สังเกตการณ์บางคนที่จะดูการทำงานและการแสดงความคิดเห็นของผู้เรียนบางคน ทีมงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเตรียมสำเนาของแผนการจัดการเรียนรู้ แผนภูมิที่นิ่งและใบงานที่จะใช้กับผู้เรียน ทีมงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเตรียมห้องเรียนเพื่อให้ผู้สังเกตการณ์สามารถเคลื่อนที่ได้อย่างคล่องตัวท่ามกลางผู้เรียนหรือยืนได้อย่างสะดวกสบายรอบ ๆ ในระหว่างการเรียนการสอน

5) การสอนและการสังเกตบทเรียน ในวันของการศึกษาบทเรียนร่วมกัน ผู้สังเกตการณ์ทุกคนมารวมกันในสถานที่แห่งหนึ่งล่วงหน้าและทุกคนไปที่ห้องด้วยกัน ครูอาจจะแนะนำกลุ่มผู้สังเกตการณ์ก่อนที่จะเริ่มบทเรียน การมีผู้สังเกตการณ์ในห้องเรียนเป็นสิ่งที่ช่วยให้ทีมงานเรียนรู้เกี่ยวกับบทเรียนที่กำลังถูกสอนมากขึ้น

6) การสะท้อนคิด เป็นช่วงเวลาที่ทีมงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกันแบ่งปัน / สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากการสังเกตการสอน บางกลุ่มอาจเลือกที่จะสะท้อนคิดภายหลังการประชุมก็ได้

7) สะท้อนคิดและวางแผนสำหรับขั้นตอนต่อไป ขึ้นอยู่กับสิ่งที่ครูได้เรียนรู้ในการสะท้อนคิด ทีมงานอาจตัดสินใจที่จะทบทวนและสอนใหม่อีกครั้ง ปฏิบัติการทำงานและสถานการณ์อื่น ๆ อาจทำให้การพัฒนาบทเรียนมีความยากลำบากในบางโรงเรียน

Richardson (2004) ได้กล่าวถึงวงจรของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

1. ตั้งเป้าหมายและวางแผน

1.1 เลือกทีมที่จะวางแผนการทำงานร่วมกัน

1.2 ระบุเป้าหมายสำหรับการเรียนรู้และพัฒนาการของผู้เรียนในระยะยาว

1.3 วางแผนการออกแบบการจัดการเรียนการสอนร่วมกันเพื่อที่จะนำเป้าหมายไปสู่ชีวิต รวมถึงการวิจัยหรือศึกษาบทเรียนที่จะถูกสังเกตการสอน

2. วิจัยและศึกษาบทเรียน

2.1 หนึ่งในสมาชิกของทีมที่วางแผนการทำงานร่วมกันสอนบทเรียนในห้องเรียน ขณะที่สมาชิกของทีมคนอื่น ๆ เก็บข้อมูลเกี่ยวกับการคิด การเรียนรู้ การมีส่วนร่วม พฤติกรรมของผู้เรียน เป็นต้น

3. การสะท้อนคิดบทเรียน

3.1 นำข้อมูลที่ได้มาแบ่งปันและวิเคราะห์ในการวิจัยหรือการศึกษาบทเรียน

3.2 อะไรคือหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าเป้าหมายในการเรียนรู้และการพัฒนาการของผู้เรียนได้รับการเอาใจใส่

3.3 สิ่งใดที่การเรียนการสอนหรือบทเรียนต้องถูกพิจารณาที่จะปรับปรุงให้ดีขึ้น

4. การสร้างความเข้มแข็งให้กับการเรียนรู้

4.1 สอนบทเรียนเดิมใหม่และศึกษาอีกครั้งหากต้องการ

4.2 เขียนรายงานที่รวมถึงแผนการจัดการเรียนรู้ ข้อมูลผู้เรียน และการสะท้อนคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้

4.3 แบ่งปันบทเรียนที่ได้รับกับสมาชิกของทีมและผู้ที่เกี่ยวข้อง

วงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกันดังกล่าวสอดคล้องกับขั้นตอนของชุมชนแห่งการเรียนรู้ของ Llywodraeth Cymru Welsh Government ดังนี้

1. สร้างกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

1.1 รับสมัครสมาชิกกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

- 1.2 พัฒนาความเข้าใจร่วมกันของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
- 1.3 แบ่งปันความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้อย่างมีอาชีพที่มีคุณภาพสูงและให้สมาชิกสร้างกฎพื้นฐานสำหรับกลุ่ม
- 1.4 สร้างบรรทัดฐานของกลุ่ม
- 1.5 กำหนดเวลาที่เฉพาะเจาะจงสำหรับการร่วมแรงร่วมใจในการร่วมในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและกำหนดตารางเวลาการประชุม
 - 1.6 ตรวจสอบความมุ่งมั่นในเวลาที่กำหนดและกำหนดตารางเวลาการประชุม
2. มุ่งเน้นไปที่การสืบเสาะของกลุ่ม
 - 2.1 ยอมรับหัวข้อที่จะศึกษาหรือเป้าหมายร่วมกัน ยึดเป้าหมายระยะยาว
 - 2.2 เลือกวิชา (เช่นวิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา) หรือเลือกหัวข้อ หน่วยการเรียนรู้หรือบทเรียนที่จะศึกษาร่วมกัน
3. ศึกษาหัวข้อบทเรียนที่จะพัฒนาบทเรียนร่วมกันและวางแผนการดำเนินงาน
 - 3.1 มาตรฐานการเรียนรู้ของบทเรียนและการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหน่วยการเรียนรู้ / บทเรียน
 - 3.2 วางแผนบทเรียนที่จะพัฒนาร่วมกัน คิดถึงเป้าหมายระยะยาวและเป้าหมายเฉพาะสำหรับบทเรียนและหน่วยการเรียนรู้ที่จะศึกษา
 - 3.3 เขียนรายละเอียดแผนการจัดการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้จะช่วยคาดการณ์ความคิดของผู้เรียน เป็นแนวทางในการเก็บรวบรวมข้อมูล ให้เหตุผลในการออกแบบการเรียนรู้การสอน และบันทึกคำถามและการเรียนรู้ของกลุ่ม
 - 3.4 เขียนแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นส่วนหนึ่งของแผนการจัดการเรียนรู้ ระบุข้อมูลที่จะเก็บรวบรวม
4. ปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียน และอภิปรายเกี่ยวกับบทเรียนที่ศึกษา (สังเกตการสอน 1 คาบ และมีการประชุมหนึ่งชั่วโมงในวันเดียวกันหรือหลังจากสังเกตการสอนไม่นาน ดำเนินการซ้ำถ้ามีการสอนบทเรียนนั้นอีกครั้ง)
 - 4.1 รวบรวมข้อมูลตามที่วางแผนไว้
 - 4.2 ดำเนินการอภิปรายบทเรียนหลังสังเกตชั้นเรียน ตามโครงสร้างที่ได้ออกแบบและตกลงไว้

4.3 การอภิปรายมุ่งเน้นไปที่ข้อมูลที่รวบรวมจากบทเรียนที่ศึกษา

4.4 (แก้ไขบทเรียนและมีสมาชิกในทีมคนอื่นสอนบทเรียนที่ได้รับการแก้ไขอีกครั้ง หากต้องการ)

5. สะท้อนคิดและวางแผนสำหรับขั้นตอนต่อไป

5.1 รวบรวมสิ่งที่ได้เรียนรู้ (เกี่ยวกับเนื้อหาสาระ การคิดของผู้เรียน การเรียนการสอนและแง่มุมอื่น ๆ) สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ด้วยการนำเสนอหรือเขียน

5.2 พุดคุยสิ่งที่ดำเนินการได้ดีในกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและ สิ่งที่ต้องการที่จะปรับเปลี่ยนในการดำเนินงานครั้งต่อไป

6. ยอมรับการพัฒนาบทเรียนร่วมกันว่าเป็นการทำงานที่มีความสำคัญในการสร้างอาชีพ

ชาโรณี ตริวรัญญู (2558) กล่าวถึงกระบวนการการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีการดำเนินงานแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 การเตรียมการดำเนินงาน ได้แก่ 1) การกำหนดรูปแบบการพัฒนาบทเรียนร่วมกันให้เหมาะสมกับเป้าหมายและบริบทการดำเนินงาน 2) การเผยแพร่แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจแก่ครูและผู้ที่เกี่ยวข้อง 3) การจัดกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 4) การแสวงหาและประสานงานผู้รู้ และ 5) การจัดตารางปฏิบัติงานและการจัดประชุมเพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีระบบและมีประสิทธิภาพ

ส่วนที่ 2 ขั้นตอนการดำเนินงานกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันประกอบด้วยขั้นตอน 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นวางแผน ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการ ขั้นที่ 3 สะท้อนผล ดังนี้



แผนภาพที่ 1 กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ขั้นที่ 1 วางแผน (Plan - Preparations) การดำเนินในขั้นนี้ เป็นขั้นก่อนนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริง ซึ่งมีการดำเนินการใน 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

1.1 การกำหนดเป้าหมายการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยกลุ่มพัฒนาบทเรียน

1.2 การวางแผนบทเรียน โดยกลุ่มเลือกบทเรียนที่สอดคล้องกับเป้าหมายมาวางแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และจัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน ซึ่งกลุ่มมักเลือกบทเรียนที่ทำหายหรือจัดการเรียนการสอนได้ยาก

ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการ (See – Teaching & Observation) การดำเนินในขั้นนี้เป็นขั้นของการนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริง ซึ่งเป็นการสอนและสังเกตในชั้นเรียน โดยกลุ่มนำแผนการจัดการเรียนการสอนที่สร้างขึ้นไปสอนในชั้นเรียนโดยครู 1 คนซึ่งเป็นสมาชิกในกลุ่ม ส่วนสมาชิกคนอื่น ๆ เป็นผู้สังเกต บันทึก และเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียนและการเรียนการสอน ด้วยวิธีการต่างๆ ตามแผนที่ได้วางไว้โดยวิธีการต่างๆ เช่น บันทึกวิดีโอ บันทึกเทปเสียง เก็บรวบรวมผลงานผู้เรียน หรือสัมภาษณ์ผู้เรียนหลังสอน ซึ่งเน้นการสังเกตและเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อให้กลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันได้ทำความเข้าใจในกระบวนการคิดและกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน และเพื่อให้ได้ข้อมูลหลักฐานหรือประเด็นในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนต่อไป

ขั้นที่ 3 สะท้อนผล (Reflect – Discussion & Reflection) การดำเนินงานในขั้นนี้ เป็นขั้นหลังการนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริง เป็นขั้นตอนของการย้อนทวน (recall) ไตร่ตรองสะท้อนคิด (reflect) ตรวจสอบ ปรับปรุงแก้ไข (re-design/ revise) สอนซ้ำ (re-teach) และถอดบทเรียนว่ากลุ่มได้เกิดการเรียนรู้ในประเด็นใดบ้าง ซึ่งมีการดำเนินการใน 3 ขั้นตอนย่อยดังนี้

3.1 การสืบสอบผลการปฏิบัติงาน เป็นขั้นที่กลุ่มอภิปรายสะท้อนความคิดร่วมกัน จากข้อมูลที่ได้ในขั้นที่ 2 โดยมุ่งเน้นการอภิปรายเพื่อให้ได้ความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น

3.2 การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน เป็นขั้นตอนที่กลุ่มปรับปรุงแก้ไขบทเรียนซึ่งรวมถึงแผนการจัดการเรียนรู้และเอกสารหรือสื่อประกอบการเรียนการสอนต่างๆ ให้มีคุณภาพดีและสมบูรณ์เหมาะสมยิ่งขึ้นตามข้อสรุปที่ได้จากการอภิปราย

3.3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูรวบรวมข้อมูลสรุปข้อเรียนรู้ และนำเสนอผลการเรียนรู้ที่ได้สู่บุคคลอื่นๆ อาจโดยการเปิดชั้นเรียน (open class) ซึ่งเชิญผู้สนใจ มาร่วมสังเกตการจัดการเรียนการสอน และนำเสนอทั้งผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนและนวัตกรรม หรือวิธีการพัฒนาที่ใช้ในการพัฒนาผู้เรียน ทั้งนี้ เพื่อขยายผลและเพื่อเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม ต่อไป

รวมทั้งเพื่อให้กลุ่มได้จัดระบบองค์ความรู้ที่ได้ของตนและมีหลักฐานในการดำเนินงานที่ชัดเจนตลอดจนเพื่อให้มีโอกาสได้ภาคภูมิใจในผลงาน ในขั้นตอนที่ 2-3 นั้น อาจมีการดำเนินการซ้ำได้หลายครั้ง หากต้องการหรือจำเป็น ซึ่งหลังจากปรับปรุงแก้ไขบทเรียนในขั้นที่ 3.2 แล้ว อาจนำบทเรียนดังกล่าวไปสอนอีกครั้ง (re-teach) กับผู้เรียนกลุ่มใหม่โดยครูคนเดิมหรือครูอื่น เพื่อพัฒนาบทเรียนให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น และเมื่อได้บทเรียนที่มีคุณภาพแล้ว กลุ่มก็สามารถเริ่มต้นดำเนินการตามวงจรพัฒนาบทเรียนร่วมกันกับบทเรียนใหม่ที่สอดคล้องกับเป้าหมายเดิมที่ได้กำหนดไว้ หรือบทเรียนตามเป้าหมายใหม่ได้ต่อไป (ชาโรณี ตรีวรัญญ, 2558)

นอกจากนี้ยังมีนักการศึกษาที่นำเสนอการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ที่นำมาปรับใช้ในบริบทของประเทศไทย ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ (Inprasitha, 2010)

1. การสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกันของทีมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Collaboratively Design Research Lessons (Plan))
2. การสอนในชั้นเรียนและการสังเกตการสอนร่วมกันของทีมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Collaboratively Observing the Research Lessons (Do))
3. การสะท้อนผลหรือการอภิปรายร่วมกันของทีมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Collaboratively Reflection or Post-discussion (See))

ดังนั้นสรุปได้ว่ากระบวนการ/ ขั้นตอนในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย 1) การสร้างทีมงาน 2) การตั้งเป้าหมายและวางแผน 3) การวิจัย/ ศึกษาบทเรียนผ่านการลงมือปฏิบัติ 4) การสะท้อนผลหรือการอภิปรายร่วมกัน 5) การนำผลการสะท้อนคิดไปพัฒนาการวิจัย ศึกษาบทเรียนผ่านการลงมือปฏิบัติในบทเรียนเดิมอีกครั้ง (หากต้องการ) หรือนำผลสะท้อนคิดไปปรับปรุงการวิจัย/ ศึกษาบทเรียนผ่านการลงมือปฏิบัติในบทเรียนใหม่ โดยแต่ละขั้นตอนให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของทีม

2.4 ผลที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

จากการศึกษาพบว่าการพัฒนาบทเรียนร่วมกันสามารถสร้างเส้นทางของการเรียนรู้ที่หลากหลายที่จะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอน Lewis (2005, อ้างถึงใน Cerbin & Kopp, 2006) ระบุว่าความคิดและการปฏิบัติของครูในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันจะสามารถนำไปสู่การพัฒนาได้ดังนี้

- 1) การเพิ่มพูนความรู้ในเนื้อหา
- 2) การเพิ่มพูนความรู้ในการจัดการเรียนการสอน
- 3) การเพิ่มพูนความสามารถในการสังเกตผู้เรียน
- 4) การมีเครือข่ายเพื่อนร่วมงานที่เข้มแข็งมากขึ้น
- 5) การมีความเชื่อมโยงจากการปฏิบัติงานประจำวันสู่เป้าหมายระยะยาว
- 6) การมีแรงจูงใจและความรู้สึกรักมีสมรรถภาพ และ
- 7) การพัฒนาคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้

Lewis & Hurd (2011) ได้ข้อสรุปจากการสัมภาษณ์กลุ่มครูที่ใช้การพัฒนาบทเรียนร่วมกันในประเทศญี่ปุ่น และได้ตระหนักถึงผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นว่าแนวคิดดังกล่าวทำให้เกิดประโยชน์และทำให้ครูได้รับโอกาส ดังนี้

- (1) คิดอย่างระมัดระวังมากขึ้นเกี่ยวกับวัตถุประสงค์และเนื้อหาเฉพาะที่จะถูกสอนแก่ผู้เรียน
- (2) คิดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนเพื่อประโยชน์ของผู้เรียนในอนาคต ตัวอย่างเช่นเกี่ยวกับความหมายที่สำคัญของคำว่ามีตรภาพ การพัฒนามุมมองของผู้เรียนและวิธีการคิดและความสำคัญของความรู้ที่จะเกิดในตัวผู้เรียน
- (3) ทบทวนสิ่งที่ดีที่สุดที่สามารถนำมาใช้ในการสอนซึ่งอยู่บนพื้นฐานของผลลัพธ์จากการอภิปรายระหว่างเพื่อนครูคนอื่นๆ
- (4) เรียนรู้เนื้อหาที่ถูกสอนโดยครูคนอื่น ๆ ทำให้เขาได้รับความรู้ว่าอะไรคือสิ่งที่ควรนำไปสอนผู้เรียน
- (5) พัฒนาทักษะการสอนทั้งในเวลาของการวางแผนการจัดการเรียนรู้หรือการปฏิบัติการสอน
- (6) พัฒนาความสามารถในการสอนผ่านการมีส่วนร่วมจากสมาชิกในกลุ่ม ครูสามารถเรียนรู้จากกันและกันเกี่ยวกับมุมมองที่ดูเหมือนว่าขาดหายไปทั้งด้านความรู้และทักษะที่จะทำให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมาย
- (7) พัฒนามุมมองในการมองผู้เรียนหรือกล่าวได้ว่าเป็นผู้สังเกตในการตรวจสอบพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน

ดังนั้นสรุปได้ว่าการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน นำไปสู่การเพิ่มพูนความรู้ในเนื้อหา การจัดการเรียนการสอน ความสามารถในการสังเกตผู้เรียน และการมีเครือข่ายเพื่อนร่วมงานที่เป็นมิตรจากการเรียนรู้จากซึ่งกันและกัน

3. แนวคิดการเป็นที่เลี้ยง

3.1 ความเป็นมาและความหมายของการเป็นที่เลี้ยง

“Mentor” เป็นคำเก่าแก่ กล่าวคือ “Mentor” เป็นชื่อของที่ปรึกษาและคนสนิทของ “Odysseus” หรือเรียกว่า “Ulysses” ในภาษาละติน กษัตริย์นักรบที่มีชื่อเสียงและได้รับการยกย่องอย่างสูงส่งของกรีกโบราณ “Mentor” ได้รับความไว้วางใจจากกษัตริย์ “Odysseus” ถึงขนาดที่ให้ดูแลสั่งสอนพระโอรส “Telemachus” และเมื่อไม่นานมานี้เองวงการวิชาการได้นำคำว่า “mentor” มาใช้แทนบุคคลผู้ซึ่งสอน ดูแล หรือให้คำปรึกษาและใช้คำว่า “mentoring” แทนกระบวนการต่าง ๆ ในการสอน ดูแล หรือให้คำปรึกษา (สมชาย วงศ์วิเศษ, 2552)

Parsloe (1992) ได้ให้ความหมายของการเป็นที่เลี้ยงว่า เป็นกระบวนการที่จะช่วยเหลือและส่งเสริมการเรียนรู้ เพื่อที่จะเพิ่มพูนศักยภาพและพัฒนาทักษะและความสามารถของครูใหม่ ให้กลายเป็นคนที่เขาต้องการจะเป็น

Lord, Atkinson & Mitchell (2008) ได้ให้ความหมายของการเป็นที่เลี้ยงว่าเป็นการให้บุคคลเติบโตทั้งวิชาชีพและส่วนตน เชื่อมโยงกับการพัฒนาวิชาชีพและอาชีพ และยังเป็น การส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างผู้เชี่ยวชาญและครูใหม่

Renshaw (2007) ได้ให้ความหมายของการเป็นที่เลี้ยงว่า เป็นกระบวนการพัฒนาที่รวมถึงองค์ประกอบของการชี้แนะ การอำนวยความสะดวก และการให้คำปรึกษา มีจุดมุ่งหมายที่การแบ่งปันความรู้ และให้กำลังใจในการพัฒนาตนเอง มีจุดเน้นในระยะยาวที่จะส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาในส่วนตนและที่จะช่วยให้บุคคลเกิดความคิดสร้างสรรค์ พัฒนาวิชาชีพและส่วนตนในบริบทของการศึกษา สังคม และวัฒนธรรมที่กว้างขึ้น

Cumbria County Council อ้างใน Lord, Atkinson & Mitchell (2008) ได้ให้ความหมายของการเป็นที่เลี้ยงว่า เป็นการดูแลและให้คำแนะนำในการพัฒนาวิชาชีพครู โดยไม่

ตรวจสอบหรือประเมินความสามารถโดยเปิดเผย เป็นผู้ที่มีความตั้งใจแห่งการสนับสนุนเพื่อให้ครูพัฒนาวิชาชีพที่จำเป็นของตนเอง

ราชบัณฑิตยสถาน (2555) ได้ให้ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยงว่า ผู้ทำหน้าที่ให้คำปรึกษา ชี้แนะ และติดตามช่วยเหลือทางวิชาการ รวมทั้งด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น การบริหาร การสอน การวิจัย กิจกรรมผู้เรียน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ มักหมายถึงผู้มีประสบการณ์มากที่สามารถดูแลผู้ที่มีประสบการณ์น้อยในงานนั้น

สมชาย วงศ์วิเศษ (2552) ได้ให้ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยงว่า ผู้ให้คำปรึกษาแนะนำในเรื่องต่าง ๆ อย่างใกล้ชิด ช่วยเหลือ ให้กำลังใจเป็นพิเศษ เป็นส่วนตัวมากกว่ามุ่งเน้นให้คนที่อยู่ภายใต้การดูแลมีความแข็งแกร่ง เชื่อมั่นในตัวเองสามารถทำงานได้เองตามลำพังและประสบความสำเร็จดังที่ตั้งเป้าหมายไว้

ดังนั้นสรุปได้ว่าการเป็นพี่เลี้ยงหมายถึง กระบวนการการพัฒนาที่ทำให้บุคคลเติบโตทั้งวิชาชีพและส่วนตนในระยะยาว ผ่านความสัมพันธ์ระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์และครูใหม่ ในการชี้แนะ การอำนวยความสะดวก และการให้คำปรึกษา มีจุดมุ่งหมายที่การแบ่งปันความรู้ และให้กำลังใจในการพัฒนาตนเอง และที่จะช่วยให้บุคคลเกิดความเชื่อมั่นในตัวเอง จนสามารถทำงานได้เองตามลำพังและประสบความสำเร็จดังที่ตั้งเป้าหมายไว้ โดยไม่ตรวจสอบหรือประเมินความสามารถโดยเปิดเผย

3.2 ลักษณะและแนวทางการเป็นพี่เลี้ยง

The Chartered Institute of Professional Development (CIPD, 2017) กล่าวถึงคุณลักษณะทั่วไปของการเป็นพี่เลี้ยง ดังนี้

- 1) เป็นรูปแบบของการส่งเสริมสนับสนุนบุคคลเพื่อให้เกิดการพัฒนา
- 2) มุ่งเน้นในการพัฒนาทั้งทางวิชาชีพและส่วนตัว ในการช่วยเหลือบุคคลที่จะจัดการตนเองในการประกอบอาชีพและพัฒนาทักษะต่าง ๆ
- 3) ประเด็นที่เป็นเรื่องส่วนตัวสามารถนำมาพูดคุยได้ ไม่เหมือนกับโค้ชที่ซึ่งเน้นไปที่ความสามารถในการทำงานเป็นหลัก
- 4) กิจกรรมการเป็นพี่เลี้ยงสามารถตอบสนองต่อทั้งเป้าหมายเฉพาะส่วนบุคคลและต่อองค์กร
- 5) เป็นความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องยาวนาน

6) ความสัมพันธ์สามารถเป็นได้ทั้งที่ไม่เป็นทางการด้วยการนัดพบกันตามแต่ผู้ที่ได้รับการดูแลมีความจำเป็นต้องได้รับคำแนะนำ การชี้แนะ หรือสนับสนุน

7) พี่เลี้ยงเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ มีคุณสมบัติมากกว่าหรือมีตำแหน่งสูงกว่าผู้ได้รับการดูแล

8) วาระต่าง ๆ กำหนดโดยผู้ได้รับการดูแล โดยพี่เลี้ยงเป็นผู้ให้การส่งเสริมและชี้แนะ

ลักษณะของการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) มีความแตกต่างจากการเป็นผู้ชี้แนะ (Coaching) ดังนี้ (CIPD, 2017)

1) การพี่เลี้ยงเป็นรูปแบบของความสัมพันธ์ที่สามารถต่อเนื่องยาวนาน ในขณะที่การเป็นผู้ชี้แนะโดยทั่วไปจะใช้ระยะเวลาสั้นกว่า

2) การเป็นพี่เลี้ยงสามารถเป็นได้ทั้งรูปแบบที่ไม่เป็นทางการและการพบกันสามารถเกิดขึ้นเมื่อบุคลากรใหม่มีความจำเป็นที่จะต้องได้รับคำแนะนำหรือการสนับสนุนเป็นส่วนตัว ในขณะที่การเป็นผู้ชี้แนะจะมีลักษณะเป็นทางการมากกว่าและมีการพบปะกันตามกำหนดเวลาที่ตั้งไว้

3) การเป็นพี่เลี้ยงมองภาพกว้างของบุคลากรที่ต้องได้รับการพัฒนาและมีความต่อเนื่องในระยะยาว ในขณะที่การเป็นผู้ชี้แนะจะใช้เวลาสั้นกว่าและให้ความสนใจในการพัฒนาเรื่องที่จำเพาะเจาะจง

4) การเป็นพี่เลี้ยงจะเป็นลักษณะของการถ่ายทอดประสบการณ์แก่บุคลากรและมักจะเป็นผู้อาวุโสกว่า ในขณะที่การเป็นผู้ชี้แนะไม่ได้เน้นที่จะถ่ายทอดประสบการณ์แก่บุคลากรโดยตรง

5) การเป็นพี่เลี้ยงมุ่งเน้นทั้งการพัฒนาทางวิชาชีพและส่วนตัว ในขณะที่การเป็นผู้ชี้แนะจะให้ความสนใจแต่เรื่องการพัฒนาวิชาชีพหรือเรื่องงาน

6) การเป็นพี่เลี้ยงวาระมักถูกกำหนดโดยบุคลากรใหม่โดยมีพี่เลี้ยงเป็นผู้ให้การสนับสนุนและให้คำแนะนำเพื่อจะเตรียมตัวสำหรับอนาคต ในขณะที่วาระของการเป็นผู้ชี้แนะถูกกำหนดด้วยความสำเร็จที่ต้องการให้เกิดขึ้น หรือเป้าหมายที่ต้องการบรรลุโดยเร็ว

7) การเป็นพี่เลี้ยงเป็นลักษณะของการพัฒนาวิชาชีพ (ความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ) ครูใหม่ ในขณะที่การเป็นผู้ชี้แนะเป็นลักษณะของการพัฒนาในเรื่องหรือประเด็นที่สนใจเฉพาะ

Robins. (2006 อ้างถึงใน Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) กล่าวว่าหนึ่งในหลักการของระบบการเป็นพี่เลี้ยงในช่วงปีแรก ๆ คือการจัดทำกรอบการทำงานที่จะสนับสนุน สนทนาและปฏิสัมพันธ์การเป็นพี่เลี้ยงแบบมืออาชีพ อย่างไรก็ตามการเป็นพี่เลี้ยงไม่ได้มีกระบวนการและขั้นตอน

ที่ชัดเจน แต่ก็มีระบุเกี่ยวกับปัจจัยความสำเร็จที่มีประสิทธิภาพของการเป็นพี่เลี้ยงและการชี้แนะดังนี้ (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

1) จัดให้มีเวลาที่เหมาะสมเพียงพอสำหรับพี่เลี้ยงและครูใหม่ในการที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกันในระยะเวลาที่ยาวนานเพียงพอ

2) จัดให้มีการฝึกอบรมและส่งเสริมพี่เลี้ยงและโค้ชเพื่อให้มีทักษะและคุณสมบัติที่ต้องการ

3) ตรวจสอบและจัดให้มีระบบประกันคุณภาพ เพื่อที่จะพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพในการเป็นพี่เลี้ยงและประเมินผลที่เกิดขึ้น

4) รับสมัครพี่เลี้ยงโดยระบุถึงประโยชน์ที่จะเกิดขึ้นจากการเป็นพี่เลี้ยง / โค้ช มีระบบการคัดเลือกพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิภาพ จับคู่พี่เลี้ยงกับครูใหม่ที่เหมาะสมกัน และการให้ครูมีโอกาสได้เลือกพี่เลี้ยงของตนเอง การจับคู่พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่ไม่เหมาะสมแยกแกว่าการไม่ใช้กระบวนการการเป็นพี่เลี้ยงเลย (MacCallum and Baltiman, 1999)

5) มีมุมมองและความเข้าใจที่ชัดเจนในเป้าหมายและวัตถุประสงค์ มีโครงสร้างการดำเนินงานกระบวนการและขั้นตอน ตลอดจนให้คำจำกัดความในบทบาทของพี่เลี้ยงที่ชัดเจน

6) การวางแผนกลยุทธ์และวัฒนธรรมขององค์กร โดยการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ วัฒนธรรมและชุมชน ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือให้เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมในโรงเรียน ฝึกอบรมหัวหน้าของกระบวนการเป็นพี่เลี้ยงและการให้คำชี้แนะ และจัดให้มีการรอบการทำงานที่ชัดเจนในการปฏิบัติ

การเป็นพี่เลี้ยงสามารถดำเนินการได้หลายลักษณะดังนี้ (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

- 1) การเป็นพี่เลี้ยงแบบหนึ่งต่อหนึ่ง และแบบเป็นกลุ่ม
- 2) การเป็นพี่เลี้ยงแบบเพื่อนกับเพื่อน และแบบผู้เชี่ยวชาญกับครูใหม่
- 3) การเป็นพี่เลี้ยงแบบสายงานหรือวิชา / กลุ่มสาระเดียวกัน และแบบข้ามสายงานหรือต่างวิชา / กลุ่มสาระ

แนวคิดของการเป็นพี่เลี้ยงแบบสายงานหรือวิชา / กลุ่มสาระเดียวกัน มักจะใช้กับแนวคิดผู้รู้กับครูใหม่ เป็นรูปแบบของผู้ที่มีประสบการณ์ในการเป็นพี่เลี้ยงให้กับผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าหรือบุคลากรใหม่ในสายวิชาชีพเดียวกัน ส่วนแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยงแบบข้ามสายงาน จะเป็น

รูปแบบของการเรียนรู้จากผู้มีประสบการณ์ในวิชาชีพอื่น ซึ่งจะทำให้เราได้รับมุมมองที่เป็นอิสระและแตกต่างจากสายงานอื่น

Welsh Government's Framework (2015) ได้กล่าวถึงการเป็นพี่เลี้ยง โดยยึดอยู่บนพื้นฐานของรูปแบบ Curee (Centre for the Use of Research and Evidence in Education) โดยระบุงค์ประกอบของการเป็นพี่เลี้ยงดังนี้ ระบุเป้าหมายของการเรียนรู้ ส่งเสริมความก้าวหน้าให้คำชี้แนะ ให้ทิศทางและข้อมูลย้อนกลับ ประเมิน/รับรองการปฏิบัติงาน เป็นตัวแบบ สังเกตชั้นเรียน และปฏิบัติการสอน วางแผนการทำงานร่วมกัน ให้กำลังใจในการทำงาน จัดให้มีหลักฐานในการปฏิบัติงาน สร้างความมั่นใจในสัมพันธภาพ ฟัง ถามคำถามที่ดี ทบทวนและวางแผนการปฏิบัติงาน

ดังนั้นสรุปได้ว่ากระบวนการและขั้นตอนในการเป็นพี่เลี้ยง ไม่ได้ถูกกำหนดไว้อย่างชัดเจน แต่มีแนวคิดและแนวทางที่เสนอแนะให้ปฏิบัติ และเสนอให้จัดทำกรอบการทำงานที่ชัดเจน เป็นระบบ ภายใต้วัฒนธรรมขององค์กร เริ่มตั้งแต่การรับสมัครพี่เลี้ยง การฝึกอบรมพี่เลี้ยง จัดสรรเวลาในการเป็นพี่เลี้ยง จัดให้มีการปฏิบัติการสอน สังเกตชั้นเรียน แบ่งปัน ตรวจสอบหรือประกันคุณภาพ มีระบบการประเมินผลที่ชัดเจน โดยอาจเป็นลักษณะของการเป็นพี่เลี้ยงแบบหนึ่งต่อหนึ่ง หรือเป็นกลุ่ม เป็นแบบเพื่อนกับเพื่อน หรือระหว่างผู้รู้กับครูใหม่ และเป็นแบบภายในวิชา / กลุ่มสาระเดียวกัน หรือต่างกลุ่มสาระกันก็ได้

3.3 คุณลักษณะของพี่เลี้ยง

ความสัมพันธ์ คุณสมบัติและทักษะของการเป็นพี่เลี้ยงมี 2 ประการ ได้แก่

1) ความสัมพันธ์ของการเป็นพี่เลี้ยง เป็นปัจจัยสำคัญของประสิทธิผลที่จะเกิดขึ้นของการเป็นพี่เลี้ยง การกำหนดบทบาทและความรับผิดชอบตั้งแต่เริ่มต้นความสัมพันธ์ในการเป็นพี่เลี้ยง ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการจะส่งผลให้ความคาดหวังบรรลุผล และความสัมพันธ์ควรอยู่ระหว่าง 6 เดือน ถึง 2 ปี และควรจะมีการพบกันเดือนละ 1 ครั้ง โดยส่งเสริมให้เกิดการสะท้อนคิด เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการทำงานร่วมกัน และอิสระในการทำงานของพี่เลี้ยง (NESTA, 2009, Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

2) คุณสมบัติและทักษะของการเป็นพี่เลี้ยง ซึ่งพี่เลี้ยงจำเป็นต้องมีความรู้ ประสบการณ์ และความสำเร็จในฐานะเป็นผู้ปฏิบัติ คุณสมบัติที่พี่เลี้ยงต้องมีคือเป็นผู้ที่ไว้ใจได้ เคารพผู้อื่น เข้าถึงง่าย

เอาใจใส่ รับผิดชอบในตนเอง และยืดหยุ่น ทักษะที่ที่เลี้ยงต้องมีคือทักษะการฟัง การสื่อสาร การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

การสรรหาบุคคลที่เป็นที่เลี้ยง ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ควรมีคุณลักษณะพื้นฐานหลายประการเพื่อใช้เป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกหรือพัฒนาที่เลี้ยงให้มีคุณลักษณะที่เหมาะสมกับพัฒนาการงาน ดังที่ Hudson (2003) ได้เสนอว่าคุณลักษณะที่เลี้ยงของระบบที่เลี้ยงสำหรับครูควรมีดังนี้ (เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ, 2558)

- 1) คุณลักษณะส่วนบุคคล (personal attributes)
 - 1.1) ช่วยให้ครูเกิดความมั่นใจในตนเอง
 - 1.2) ให้โอกาสในการคิดสะท้อนการทำงาน
 - 1.3) เป็นแรงบันดาลใจในการสอน
 - 1.4) ช่วยเหลือในการคิดสะท้อนการทำงาน
 - 1.5) ให้การเสริมแรงทางบวก หนุนใจให้พัฒนางาน
2. คุณลักษณะที่จำเป็นเกี่ยวกับการทำงาน (system requirements)
 - 2.1) ทักษะการดำเนินการพูดคุย และอภิปรายเกี่ยวกับเป้าหมายในการพัฒนางาน
 - 2.2) การนำเสนอเนื้อหาความรู้ที่จำเป็น
 - 2.3) การให้แนวทางเกี่ยวกับเอกสารหลักสูตรและเอกสารประกอบต่าง ๆ
 - 2.4) การอภิปรายเรื่องนโยบายและกระบวนการทำงาน
3. ความรู้เกี่ยวกับการสอน (pedagogical knowledge)
 - 3.1) แนะนำการเตรียมการสอน
 - 3.2) ช่วยการจัดการชั้นเรียน
 - 3.3) ช่วยเหลือและชี้แนะเกี่ยวกับเทคนิคการถามคำถาม
 - 3.4) ช่วยเหลือเรื่องยุทธวิธีการสอน
 - 3.5) ช่วยเหลือและชี้แนะเรื่องการวัดและประเมิน
 - 3.6) ช่วยเหลือในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น
 - 3.7) ช่วยเหลือเรื่องการจัดการตารางการทำงาน
 - 3.8) ช่วยเหลือเรื่องสื่อการเรียนรู้

4. การเป็นแบบอย่าง (modeling)

- 4.1) เป็นแบบอย่างในการสอน
- 4.2) อภิปรายเกี่ยวกับความรู้ทางการสอน
- 4.3) ช่วยสอนในหัวข้อที่ยาก

5. การให้ข้อมูลสะท้อนกลับเกี่ยวกับการสอน (feedback)

- 5.1) การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยคำพูด
- 5.2) การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของครู
- 5.3) การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการเขียน

นอกจากนี้ Simmons (1998) กล่าวว่า นักวิชาการที่เลี้ยงควรมีความเอื้ออาทร มีความรู้ เป็นที่พึ่งพิงได้ และมีอารมณ์ดี คุณลักษณะเหล่านี้เป็นเรื่องสำคัญ หน่วยงานที่คัดเลือกที่เลี้ยงครูควรใช้เป็นเกณฑ์กว้างๆ เหล่านี้ในการคัดเลือก

1) การเป็นแบบอย่างของผู้เป็นมืออาชีพ (professional role model) โดยส่วนใหญ่มักเป็นผู้ให้เกียรติผู้ร่วมงานและผู้เรียน ยินดีที่จะมีผู้เข้าไปสังเกตการสอนของตนเอง ให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์

2) การมีจิตอาสารับใช้ (voluntary servants) คุณลักษณะนี้จำเป็นมากสำหรับผู้ทำหน้าที่ที่เลี้ยงของครูที่นอกจากจะพัฒนางานของตนเองแล้ว ยังต้องมีคุณลักษณะที่มีจิตอาสาที่จะช่วยเหลือผู้อื่นด้วย

3) การเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสื่อสาร (good communicators) หมายถึงทักษะที่ใช้สื่อสารระหว่างบุคคล ได้แก่ การฟัง การถามคำถาม การแก้ไขปัญหา และการตัดสินใจ มีความสามารถรู้จังหวะว่าเวลาใดควรฟัง เวลาใดควรให้คำแนะนำ ให้ครูสามารถมั่นใจที่จะนำปัญหาเข้ามาพูดคุยด้วย การมีใจที่เปิดกว้าง และรับฟัง แม้ว่าอาจไม่เห็นด้วย

4) การเป็นผู้ประสานงานที่ชาญฉลาด (astute diplomats) ผู้ที่ต้องให้การดูแลมักทำงานผิดพลาดอันเป็นเรื่องปกติอยู่แล้ว ที่เลี้ยงครูมีหน้าที่ช่วยชี้ให้เห็นความผิดพลาด และพัฒนาทักษะการคิด เพื่อมิให้เกิดความผิดพลาดซ้ำอีก

5) การเป็นผู้มีความมั่นคงทางจิตใจ (self-reliant individuals) การไม่รู้สึกรว่าต้องชิงดีชิงเด่นแข่งขัน เพราะบางครั้งครูใหม่เองก็มีความสามารถในบางเรื่องสูง เพราะการเป็นที่เลี้ยงของครูไม่ใช่การต้องไปกำกับหรือควบคุมผู้อื่น

ดังนั้นสรุปได้ว่าคุณสมบัติของพี่เลี้ยง ต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ประสบการณ์ และความสำเร็จ ในฐานะเป็นผู้ปฏิบัติ คุณสมบัติที่พี่เลี้ยงต้องมีคือเป็นผู้ที่ไวใจได้ เคารพผู้อื่น เข้าถึงง่าย เอาใจใส่ รับรู้ ในตนเอง และยืดหยุ่น ทักษะที่พี่เลี้ยงต้องมีคือทักษะการฟัง การสื่อสาร การปฏิสัมพันธ์ระหว่าง บุคคล การให้ข้อมูลสะท้อนกลับ และต้องเป็นผู้ที่ยอมรับนับถือสามารถเป็นแบบอย่างในการ ปฏิบัติงานได้

3.4 ผลที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการการเป็นพี่เลี้ยงต่อวัฒนธรรมขององค์กร

ผลกระทบของพี่เลี้ยงต่อวัฒนธรรมขององค์กรสามารถแบ่งได้เป็น 7 ด้านดังนี้ (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

- 1) วัฒนธรรมแห่งวิจัยและการเรียนรู้ (a research and learning culture) เป็นวัฒนธรรม แห่งการเรียนรู้บนพื้นฐานของการปฏิบัติงานจริง และสร้างสิ่งแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ในองค์กร
- 2) วัฒนธรรมแห่งการสะท้อนคิด (a reflective culture) เป็นวัฒนธรรมที่ทำให้เกิดภาพของ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเป็นส่วนหนึ่งที่จะทำให้เกิดภาพของผู้นำคนใหม่ขึ้นในโรงเรียน
- 3) วัฒนธรรมแห่งความร่วมมือ (a collaborative culture) เป็นวัฒนธรรมแห่งความสัมพันธ์ เกิดขึ้นในระยะยาว และความรู้สึกเป็นสมาชิกของชุมชน ก่อให้เกิดภาพของการปรึกษาหารือในการ ทำงาน และสร้างเสริมให้เกิดภาพของการทำงานเป็นทีมในการร่วมกันทำงาน
- 4) วัฒนธรรมแห่งการยอมรับนับถือและความเป็นมืออาชีพ (professionalism and a culture of recognition) เป็นวัฒนธรรมแห่งความเป็นมืออาชีพและการพัฒนาวิชาชีพระหว่างครู ด้วยกัน เป็นความสัมพันธ์ที่เกิดจากการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในการพัฒนาวิชาชีพในระยะยาว
- 5) วัฒนธรรมแห่งการสร้างแรงบันดาลใจและความมีชีวิตชีวา (a culture of high aspiration and vitality) เป็นวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นผ่านการทำงานกับกลุ่มเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง เช่น ระหว่างครูฝึกงานกับพี่เลี้ยงในโรงเรียน
- 6) วัฒนธรรมแห่งการอภิบาลที่เอื้ออาทร (a pastoral culture) เป็นวัฒนธรรมแห่ง ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นอย่างเห็นได้ชัดในโรงเรียนทั้งต่อตัวครูและต่อผู้เรียนในการดูแลเอาใจใส่กัน และกัน
- 7) วัฒนธรรมแห่งการเป็นพี่เลี้ยง (a coaching and mentoring culture) เป็นวัฒนธรรมที่ หมายรวมถึงวัฒนธรรมทั้งหมดที่เกิดขึ้นดังที่กล่าวไว้ข้างต้น

4. แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบการเรียนการสอน

4.1 ความหมายของการออกแบบการเรียนการสอน

Banathy (1987) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอนหมายถึง ระบบของวิธีการ การพัฒนาหลักสูตรการศึกษาและการฝึกอบรมที่มีความเหมาะสม น่าเชื่อถือ ระบบดังกล่าวเป็นชุดที่เป็น การบูรณาการองค์ประกอบต่าง ๆ ที่มีผลกระทบต่อกัน

Dick & Carey (1985) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอน หมายถึง กระบวนการวางแผนการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการเรียนการสอนที่ต้องการ โดยตอบคำถามให้ได้ว่าจะสอนอะไรและสอนอย่างไรจึงจะบรรลุเป้าหมาย และจะทราบได้อย่างไรว่าบรรลุเป้าหมายแล้ว

Seels & Glasgow (1990) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอนหมายถึง กระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบที่นำเอาทฤษฎีการเรียนรู้และทฤษฎีการสอนมาทำให้การเรียนการสอนมีคุณภาพ

Shambaugh & Magliaro (1997) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอนหมายถึง กระบวนการเชิงระบบที่ใช้ในการวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนเพื่อจัดหาสิ่งที่จะช่วยให้นักออกแบบการเรียนการสอนสร้างสิ่งที่เป็นไปได้เพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียน

Smith & Ragan (1999) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอนหมายถึง กระบวนการที่เป็นระบบในการนำหลักการเรียนรู้และหลักการสอนไปวางแผนสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ การเรียนการสอน และกิจกรรมการเรียนการสอน

Gagné, Wager, Golas, Keller, & Russell (2005) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอนหมายถึง เป็นการนำหลักการเรียนรู้ไปออกแบบเหตุการณ์ ที่ประกอบด้วยกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดขึ้นอย่างมีเป้าหมายประสงค์ชัดเจน หรือที่เรียกว่า การเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามที่คาดหวัง

สมจิต จันทรฉาย (2557) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอนหมายถึง กระบวนการที่เป็นระบบที่นำมาใช้ในการศึกษาความต้องการของผู้เรียนและปัญหาการเรียนการสอนเพื่อแสวงหาแนวทางที่จะช่วยแก้ปัญหาการเรียนการสอน ซึ่งอาจเป็นการปรับปรุงสิ่งที่มีอยู่หรือสร้างสิ่งใหม่โดยนำ

หลักการเรียนรู้และหลักการสอนมาใช้ในการดำเนินการ เป้าหมายของการออกแบบการเรียนการสอน คือการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า การออกแบบการเรียนการสอนหมายถึง กระบวนการวางแผนการเรียน การสอนอย่างเป็นระบบ ที่นำเอาทฤษฎีการเรียนรู้และทฤษฎีการสอนมาทำให้การเรียนการสอน มีคุณภาพ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุเป้าหมายการเรียนการสอนที่ต้องการ

4.2 องค์ประกอบและขั้นตอนของการออกแบบการเรียนการสอน

Gustafson (1996) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์ว่าจะสอน / เรียนรู้อะไร 2) การกำหนดว่าจะสอน / เรียนรู้อย่างไร 3) การดำเนินการปฏิบัติการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้และแก้ไขการสอนของตน และ 4) การวัดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนว่าผู้เรียนได้เรียนรู้หรือไม่ Walid (2010) กล่าวว่า การออกแบบการเรียนการสอนจึงเป็นกระบวนการในการพัฒนาการออกแบบการจัดการเรียนรู้ การนำกลยุทธ์ต่าง ๆ ที่ได้ออกแบบไว้นำไปปฏิบัติการสอนจริง การประเมินผลการจัดการเรียนการสอน นอกจากนั้น Kemp, Morrison & Ross (1994) ระบุให้มีการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ในกรณีที่มีการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ไม่บรรลุผลตามที่คาดหวัง ซึ่ง Irene & Kent (2004) กล่าวว่า เป็นความแตกต่างระหว่างความคาดหวังในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และความสำเร็จในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จริง

นอกจากนี้ รูปแบบแนวคิดเชิงระบบสำหรับการออกแบบการเรียนการสอน (The system approach model for designing instruction) โดย Dick and Carey (1990) และ Dick, Carey & Carey, (2009), อ้างถึงใน Brown & Green, (2011) เป็นรูปแบบที่ยั่งยืนสมัยตั้งแต่อดีตถึงปัจจุบันในการแสดงให้เห็นถึงการออกแบบการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ โดยในการพัฒนารูปแบบได้คิดถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับบริบทของการเรียนการสอน เช่น ผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม รูปแบบของ Dick and Carey ถูกออกแบบขึ้นที่จะเน้นความสำคัญของการตรวจสอบและขัดเกลาและให้คำชี้แนะที่จะพัฒนาการเรียนการสอน การออกแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของ Dick and Carey มีองค์ประกอบดังนี้

- 1) การกำหนดเป้าหมายของการสอนที่พึงประสงค์
- 2) การวิเคราะห์คุณลักษณะ ความสามารถของผู้เรียนในการเรียนรู้

- 3) การแปลงเป้าหมายไปสู่วัตถุประสงค์เฉพาะ
- 4) การพิจารณาว่าการเรียนการสอนสัมพันธ์กับเป้าหมาย
- 5) การพิจารณาถึงทักษะ ต้นทุน และความเป็นไปได้ที่จะสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย
- 6) การตรวจสอบความรู้ของผู้เรียน ก่อนเรียน - ระหว่างเรียน - หลังเรียน และรายงานผล (การกำหนดข้อสอบแบบอิงเกณฑ์)
- 7) กลยุทธ์การเรียนการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์
- 8) การเลือกสื่อการเรียนรู้ที่จะสามารถถ่ายทอดสาระไปยังผู้เรียน
- 9) การประเมินเพื่อพัฒนาการใช้สื่อและเพื่อทบทวนการเรียนการสอนและสะท้อนผลไปยังผู้เรียน
- 10) การประเมินประสิทธิภาพของระบบทั้งหมด

Dick, Carey & Carey, (2015) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของรูปแบบการออกแบบการเรียนการสอนเชิงระบบ ดังนี้

1) การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอน (Assess needs to identify goal(s) คือการพิจารณาว่าเราต้องการให้ผู้เรียนสามารถทำอะไรได้ ภายหลังจากการจัดการเรียนการสอน เป้าหมายในการจัดการเรียนการสอนอาจได้มาจากการประเมินความต้องการจำเป็นของผู้เรียนจากประสบการณ์การสอนของตนเองเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรคในการเรียนรู้ของผู้เรียน การวิเคราะห์จากผลการปฏิบัติงานของผู้อื่น หรือจากความต้องการอื่น ๆ ที่จะนำมาออกแบบการเรียนการสอน

2) การดำเนินการวิเคราะห์การจัดการเรียนการสอน (Conduct instructional analysis) คือการพิจารณาว่าทักษะ ความรู้ หรือเจตคติอะไรที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน เพื่อจะสามารถเริ่มต้นในการจัดการเรียนการสอนภายหลังจากการกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอน

3) การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทในการเรียนรู้ของผู้เรียน (Analyze learners and contexts) เป็นการวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทในการเรียนรู้ของผู้เรียน ที่ซึ่งผู้เรียนจะเรียนรู้ทักษะ และในบริบทใดที่ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะดังกล่าว ทักษะและเจตคติของผู้เรียนจะถูกกำหนดโดยบริบทในการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการกำหนดยุทธศาสตร์การสอน / กิจกรรมการเรียนรู้

4) การเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงพฤติกรรม (Write performance objectives) คือการระบุว่าผู้เรียนจะสามารถทำอะไรได้หลังจากเสร็จสิ้นการเรียนการสอน ทักษะใดที่จำเป็นต้องเรียนรู้ และจะแสดงออกซึ่งทักษะนั้นภายใต้บริบทในการจัดการเรียนการสอนแบบใด

5) การพัฒนาเครื่องมือในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (Develop assessment instruments) เป็นการพัฒนาเครื่องมือในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อที่จะตรวจสอบความสามารถของผู้เรียนซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด

6) การพัฒนายุทธศาสตร์การสอน (Develop instructional strategy) เป็นการกำหนดยุทธศาสตร์การสอนที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อที่จะบรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยคำนึงทฤษฎีในการเรียนการสอน ผลจากการศึกษาวิจัย สื่อการเรียนการสอน เนื้อหาที่จะสอน คุณลักษณะของผู้เรียน ซึ่งจะนำมาใช้พัฒนาหรือเลือกยุทธศาสตร์การสอนที่ส่งเสริมให้เกิดปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน

7) การพัฒนาและเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ (Develop and select instructional materials) เป็นการกำหนดและ / หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ ซึ่งขึ้นอยู่กับลักษณะของวิธีสอน และสื่อการเรียนรู้ที่มีอยู่และที่จะพัฒนาขึ้น

8) การออกแบบและดำเนินการประเมินผลระหว่างเรียน (Design and conduct the formative evaluation of instruction) ภายหลังจากที่ได้ร่างการออกแบบการเรียนการสอน จะต้องมีการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อจะนำมาใช้ในการประเมินเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน การประเมินดังกล่าวมี 3 ลักษณะ ได้แก่ การประเมินแบบผลแบบตัวต่อตัว (one – to – one evaluation) การประเมินผลแบบกลุ่มย่อย (small group evaluation) และการประเมินผลแบบภาคสนาม (field trial evaluation) โดยการประเมินผลที่แตกต่างกันในแต่ละรูปแบบสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน

9) การปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอน (Revise instruction) เป็นการปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอนจากข้อมูลที่ได้รับในการประเมินผลหลังการจัดการเรียนการสอน เป็นการนำผลการประเมินมาสรุปและตีความเกี่ยวกับอุปสรรคปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ไม่สามารถบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ ข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินหลังการจัดการเรียนการสอนไม่เพียงแต่นำมาปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอนเท่านั้น แต่ยังถูกนำมาใช้ในการวิเคราะห์การจัดการเรียนการสอน พฤติกรรมและคุณลักษณะของผู้เรียน การตรวจสอบจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม และการ

วัดและประเมินผล การทบทวนยุทธศาสตร์การสอน องค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้จะถูกนำมาปรับปรุง การออกแบบการเรียนการสอน เพื่อที่จะทำให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

10) การออกแบบและดำเนินการประเมินผลสรุป (Design and conduct summative evaluation) เป็นการประเมินประสิทธิภาพการออกแบบการเรียนการสอนทั้งระบบ ภายหลังจาก การประเมินและปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอนในแต่ละครั้ง

การออกแบบการเรียนการสอนจะต้องครอบคลุมถึงบทบาทและความสำคัญของแต่ละ องค์ประกอบที่เชื่อมโยงกัน หมายถึงไปถึงการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้ การประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ และการแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนั้นต้อง พิจารณาว่าแผนการจัดการเรียนรู้ถูกออกแบบอย่างไร ผลที่เกิดขึ้นจากการนำแผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้คืออะไร และสิ่งใดที่จะต้องได้รับการปรับปรุงภายหลังจากการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้และ เปลี่ยนแปลงอย่างไร

สิ่งที่จะต้องคำนึงถึงเพื่อให้การออกแบบการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ ได้แก่ 1) การให้ ความสนใจตั้งแต่แรกเริ่มว่า ผู้เรียนต้องรู้อะไรหรือสามารถทำอะไรได้ภายหลังเสร็จสิ้นการจัดการเรียน การสอน หากจุดเริ่มต้นไม่ชัดเจน การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และการนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้ก็จะไม่ชัดเจนและไม่มีประสิทธิภาพ 2) การเชื่อมโยงองค์ประกอบของการออกแบบการ เรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสัมพันธ์ระหว่างยุทธศาสตร์การสอนและผลลัพธ์ที่ต้องการให้ เกิดในตัวผู้เรียน ความรู้และทักษะอะไรที่จะต้องถูกสอน และมีปัจจัยอะไรบ้างที่จะส่งเสริมและ สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด 3) การจัดการเรียนการสอนไม่ได้ถูก ออกแบบมาเพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติการสอนเพียงแค่ครั้งเดียว แต่ที่จะสามารถนำไปใช้ได้หลาย ๆ โอกาสเท่าที่จะเป็นไปได้และนำไปใช้กับผู้เรียนจำนวนมากเท่าที่จะเป็นไปได้ แผนการจัดการเรียนรู้ สามารถถูกนำกลับมาใช้ใหม่ได้ จึงคุ้มค่าที่จะใช้เวลาและความพยายามที่จะประเมินและปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้ว่าส่วนใดที่ยังทำได้ไม่ดีพอในการจัดการเรียนการสอน และปรับปรุงการจัดการ เรียนรู้จนได้ผลดี

Brown & Green (2011) กล่าวถึงการออกแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของ Kemp, Morrison, and Ross โดยมีขั้นตอน 9 ขั้นตอนดังนี้

1) ระบุปัญหาการเรียนการสอนและระบุเป้าหมายเพื่อที่จะออกแบบการเรียนการสอน

2) ตรวจสอบคุณลักษณะของผู้เรียนที่ซึ่งจะมีอิทธิพลที่ส่งผลต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียนการสอน

3) ระบุเนื้อหาวิชาและวิเคราะห์องค์ประกอบของภาระงานที่เชื่อมโยงกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ตั้งไว้

4) ระบุวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอน

5) เรียงลำดับเนื้อหาภายใต้หน่วยการเรียนรู้แต่ละหน่วยสำหรับการเรียนรู้ที่เป็นเหตุเป็นผล

6) ออกแบบกลยุทธ์การเรียนการสอนที่ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนจะสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้

7) วางแผนวิธีการนำเสนอและพัฒนาการเรียนการสอน

8) พัฒนาเครื่องมือในการประเมินที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์

9) เลือกทรัพยากรที่จะส่งเสริมการเรียนการสอนและกิจกรรมการเรียนรู้

การออกแบบการเรียนการสอนแบบ ADDIE Model ตามแนวคิดของ McGriff (2008) ได้นำเสนอวิธีระบบ โดยมีองค์ประกอบดังนี้

1) ศึกษาสภาพปัจจุบัน และวิเคราะห์ปัญหาในด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน

2) กำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการเรียนการสอน

3) ออกแบบการเรียนการสอนจากผลการวิเคราะห์ปัญหา และตามเป้าหมายที่กำหนด

3.1) กำหนดเนื้อหา

3.2) วิเคราะห์สาระวิชา

3.3) วางแผนบทเรียน

3.4) การเลือกสื่อและแบบฝึกหัด

3.5) ประเมินระหว่างและหลังเรียน

4) รวบรวมสิ่งที่ได้สร้างและรวบรวมขึ้นในขั้นตอนของการออกแบบบูรณาการกับ/หรือเทคโนโลยีเพื่อพัฒนารูปแบบ

5) นำรูปแบบไปใช้ โดยมีการฝึกอบรมการใช้รูปแบบ

6) ประเมินรูปแบบ

ไชยยศ เรื่องสุวรรณ (2553) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอนดังนี้

1) ต้องการให้ผู้เรียนหรือผู้เข้าฝึกอบรมได้เรียนรู้อะไรหรือมีความสามารถที่จะทำอะไรได้บ้าง เป็นการกำหนดจุดหมายของการเรียน

2) จะออกแบบและพัฒนาโปรแกรมนี้เพื่อใคร เป็นการพิจารณาคุณลักษณะผู้เรียนหรือผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3) ผู้เรียนจะเรียนรู้เนื้อหาวิชาหรือทักษะต่าง ๆ ได้ดีที่สุดในอย่างไร เป็นการกำหนดวิธีการสอน และกิจกรรมการเรียนการสอน

4) จะรู้ได้อย่างไรว่าผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ เป็นการกำหนดกระบวนการประเมินผล

จากการศึกษาองค์ประกอบและขั้นตอนของการออกแบบการเรียนการสอน สามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอน ดังตารางที่ 2



ตารางที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอน

องค์ประกอบ	การวิเคราะห์ผู้เรียน	การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน	การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน	การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้	การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
Dick and Carey, 1990 & 2015	√	√	√	√	√	√
Morrison, Ross & Kemp	√	√	√	√	√	√
Steven J. McGriff, 2008	√	√	√	√	√	√
ไชยยศ เรืองสุวรรณ ,2553	√	√	√	√		√

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอนการ พบว่า การออกแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ 2) การคัดเลือกและกำหนด 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ และ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

นอกจากนี้ จากการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาของครูใหม่ พบว่าปัญหาการออกแบบ การเรียนการสอนและการจัดการชั้นเรียนของครูใหม่ยังคงเป็นปัญหาอันดับต้น ๆ ตั้งแต่อดีตจนถึง ปัจจุบัน (Veenman, 1984) ปัญหาการจัดการชั้นเรียนที่ครูใหม่ยังขาดความรู้และประสบการณ์ (Greenberg, Putman and Walsh, 2014) ครูใหม่ยังต้องเผชิญปัญหาการออกแบบการเรียน การสอนภายใต้วัฒนธรรมและกลุ่มผู้เรียนที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ Resnick and Resnick, 1991 อ้างถึงใน Everton & Neal (2006) ได้นำเสนอแนวคิดที่ว่า การจัดการเรียนการสอนเป็นการผสมผสาน ทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียนที่แยกส่วนเข้าด้วยกัน ครูจึงต้องตั้งวัตถุประสงค์เกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้เรียน ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อที่จะมั่นใจว่าผู้เรียนได้มาซึ่งทักษะพื้นฐาน ซึ่งเป็นทักษะที่ ผู้เรียนจำเป็นต้องมีเพื่อที่จะเรียนรู้ทักษะที่ซับซ้อนมากขึ้น แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ ชั้นเรียนที่เน้นการเรียนรู้เป็นศูนย์กลาง (Learning – Centered Classroom) ที่ว่าการจัดการ ชั้นเรียน การสอน และการเรียนรู้ผสมผสานกันอย่างลงตัวในการสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ และความสำเร็จในตัวผู้เรียนและนำไปสู่เป้าหมายในการจัดการศึกษา การออกแบบการเรียนการสอน กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน หรือการวัดผลเป็นภาพเดียวกันที่จะเกิดเป็นผลลัพธ์ในตัวผู้เรียน (Everton & Neal, 2006) การจัดการชั้นเรียนจึงเป็นองค์ประกอบที่จำเป็นและสำคัญในการออกแบบแผนการ จัดการเรียนรู้ ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงได้กำหนดให้ความสามารถในการกำหนดแนวทางใน การจัดการชั้นเรียนเป็นอีกหนึ่งองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของ ครูใหม่ เนื่องจากเป็นสิ่งที่คุณครูใหม่ควรได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การออกแบบการเรียนการสอนมีความหมายครอบคลุมถึง การ ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุผลตามจุดประสงค์การเรียนรู้ตามที่คาดหวัง โดย องค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน ได้แก่คุณลักษณะ และความสามารถของผู้เรียนในการเรียนรู้ 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา ได้แก่ การวิเคราะห์ สารวิชา การเรียงลำดับเนื้อหาสำหรับการเรียนรู้ที่เป็นเหตุเป็นผล 3) การกำหนดจุดประสงค์การ เรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน ได้แก่ การแปลงเป้าหมายไปสู่วัตถุประสงค์เฉพาะ สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ หรือความสามารถที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนด ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน ได้แก่ การออกแบบกลยุทธ์การเรียนการสอนที่จะทำให้ ผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ ได้แก่

การเลือกทรัพยากร / สื่อการเรียนการสอนที่จะส่งเสริมการเรียนการสอนและการถ่ายทอดสาระไปยังผู้เรียน 6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ได้แก่ การวัดผลและการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อสะท้อนผลไปยังผู้เรียน และ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

4.3 หลักการพื้นฐานในการออกแบบการเรียนการสอน

ในการออกแบบการเรียนการสอนมีหลักการพื้นฐานที่ผู้ออกแบบการเรียนการสอนควรคำนึงถึงเพื่อช่วยให้การออกแบบการเรียนการสอนมีคุณภาพ ดังนี้ (Gagné, Wager, Golas, & Keller, 2005; Smith & Ragan, 1999 อ้างถึงในสมจิต จันทรฉาย 2557)

1) คำนึงถึงผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นเป้าหมายสำคัญ การออกแบบการเรียนการสอนมีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ มากกว่ากระบวนการสอน ผู้ออกแบบการเรียนการสอนจะต้องพิจารณาผลการเรียนรู้อย่างชัดเจน เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางสำหรับการเลือกกระบวนการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) คำนึงถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ ได้แก่ การอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน เวลาที่ใช้คุณภาพการสอน เจตคติและความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน ปัจจัยเหล่านี้ควรนำมาพิจารณาในการออกแบบการเรียนการสอน

3) รู้จักประยุกต์ใช้หลักการเรียนการสอน วิธีสอน รูปแบบการเรียนการสอน ให้เหมาะสมกับระดับวัยของผู้เรียนและเนื้อหาสาระ เพื่อให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้และมีส่วนร่วมทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญาและจิตใจในกิจกรรมการเรียนการสอน

4) ใช้วิธีการและสื่อที่หลากหลาย ผู้ออกแบบการเรียนการสอนควรเลือกใช้สื่อที่ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และความแตกต่างในการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสนใจและกระตือรือร้นในการเรียนมากขึ้น

5) มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การเรียนการสอนที่มีคุณภาพควรได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เริ่มจากการวางแผน การนำไปทดลองใช้จริง และนำผลการทดลองและข้อเสนอแนะจากผู้เรียนมาปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีคุณภาพมากขึ้น การพัฒนาอย่างต่อเนื่องเช่นนี้จะทำให้การเรียนการสอนมีคุณภาพ

6) มีการประเมินผลครอบคลุมทั้งกระบวนการเรียนการสอนและการประเมินผลผู้เรียน ทั้งนี้ เพื่อนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ประสิทธิผล และ น่าสนใจมากขึ้น การประเมินผลผู้เรียน ไม่ควรมีจุดมุ่งหมายเพียงเพื่อทราบผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เท่านั้น แต่ควรให้ได้ข้อมูลที่น่าไปพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้

7) องค์ประกอบการเรียนการสอนมีความสัมพันธ์กัน องค์ประกอบการเรียนการสอน เช่น จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผล ควรมีความสัมพันธ์ สอดคล้องกัน และเหมาะสมกับผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ ต้องการ

นอกจากนี้แล้ว การออกแบบการเรียนการสอนใดๆ ก็ตาม ผู้ออกแบบทุกคนมีความต้องการ ในด้านคุณภาพของการออกแบบ และการที่จะพิจารณาว่าการออกแบบใดๆ มีคุณภาพหรือไม่อย่างไร นั้น สามารถดูได้จาก การได้รายละเอียดของสิ่งที่กำหนดขึ้นภายใต้การออกแบบนั้น ๆ หลักสำคัญใน การออกแบบการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ ประกอบด้วยหลักสำคัญ 3 ประการด้วยกัน คือ (รินรติ พรวิริยะสกุล, 2554)

1. กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม คือการพิจารณาว่า เราควรจะทำแบบการเรียนการสอน เพื่อผู้เรียนอย่างไร และจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ตั้งนั้น จะต้องมีการกำหนดระดับลักษณะนิสัย บุคลิกภาพของผู้เรียน สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนปฏิบัติ รวมทั้งข้อจำกัดและความต้องการต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ตั้งขึ้นนั้น จะสามารถช่วยให้ผู้ออกแบบได้ทราบทิศทางของการ ออกแบบการเรียนการสอน ทราบถึงวิธีการที่จะเข้าสู่จุดหมาย และวิธีที่จะพาผู้เรียนเข้าสู่จุดหมาย นอกจากนี้ผู้เรียนเองก็จะสามารถทราบได้ว่า ตนเกิดการเรียนรู้อย่างไรและเมื่อต้องการตรวจสอบ แผนงานการออกแบบการเรียนการสอนว่าประสบผลสำเร็จตามที่คาดหวังไว้หรือไม่ก็จะสามารถกระทำ ได้ จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมจะเกี่ยวข้องกับครูและผู้เรียน ดังนี้

1.1 จุดประสงค์จะต้องระบุสิ่งที่ผู้เรียนต้องเรียน หรือปฏิบัติอย่างชัดเจน และจะต้อง เน้นหรือบอกให้ผู้เรียนรู้ว่า ควรมุ่งความสนใจเฉพาะจุดใด พร้อมทั้งได้รู้ว่าหลังจากศึกษาเนื้อหาวิชา ในจุดนั้นแล้ว ผู้เรียนจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างไร ส่วนผู้ดำเนินกิจกรรมการเรียน การสอนก็ต้องรู้ว่า จะต้องสอนเนื้อหาวิชาใด อย่างไรและคาดหวังให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมใดออกมา

1.2 จุดประสงค์ที่ตั้งไว้อย่างชัดเจน จะช่วยให้การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน มีความหมาย การกำหนดจุดประสงค์จะต้องกำหนดหรือบอกสิ่งเร้า หรือบอกถึงสิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียน ปฏิบัติหรือตอบสนอง เพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

1.3 จุดประสงค์จะต้องกำหนดเกณฑ์ หรือระดับของการปฏิบัติของผู้เรียน การกำหนดเกณฑ์ คือการบอกถึงผลย้อนกลับ นั่นก็คือการบอกให้ผู้เรียนได้รู้ถึงผลของการปฏิบัติ การบอกถึงผลย้อนกลับให้กับผู้เรียน จะเป็นการเสริมแรงและเป็นการให้รางวัลแก่ผู้เรียน

2. การสอนแบบปฏิสัมพันธ์ คือการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน แบบที่มีทิศทาง การสื่อสาร 2 ทางด้วยกัน คือ 1) ครู หรือสื่อทัศนูปกรณ์ จะถ่ายทอดความรู้สู่ผู้เรียน และ 2) การตอบสนองของผู้เรียนสู่ครู หรือสื่อทัศนูปกรณ์

3. ขั้นตอนการปฏิบัติดำเนินการหรือกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นส่วนหนึ่งของการ ออกแบบการเรียนการสอน สมจิต จันทรฉาย (2557) ระบุว่า การออกแบบการเรียนการสอนเพื่อช่วย ให้ผู้เรียนบรรลุผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ คำนึงถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ ได้แก่ การอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน เวลาที่ใช้ คุณภาพการสอน เจตคติและ ความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน การประยุกต์ใช้หลักการเรียนการสอน วิธีสอน รูปแบบการ เรียนการสอน ให้เหมาะสมกับระดับวัยของผู้เรียนและเนื้อหาสาระ ใช้วิธีการและสื่อที่หลากหลายที่ ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และความแตกต่างในการเรียนรู้ ของผู้เรียน มีการประเมินผลครอบคลุมทั้งกระบวนการเรียนการสอนและการประเมินผลผู้เรียน เพื่อนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ทบทวนและทดสอบการ เรียนการสอนใหม่อีกครั้ง จนกระทั่งผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ได้ตามที่คาดหวังไว้

นอกจากหลักการออกแบบการเรียนการสอนข้างต้นนี้ ชนาธิป พรกุล (2551) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการออกแบบการเรียนการสอนไว้เพื่อเป็นแนวปฏิบัติ สรุปได้ดังนี้

1. ศึกษาหน่วยการเรียนรู้ในเรื่องเนื้อหาและผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
2. ศึกษาผู้เรียนในเรื่องวิธีการเรียนรู้และความแตกต่างระหว่างบุคคล
3. ศึกษารูปแบบการสอน วิธีการสอน และเทคนิคการสอนที่สอดคล้องกับเนื้อหาและทำให้ผู้เรียนมีผลการเรียนรู้ตามที่คาดหวัง

4. เลือกรูปแบบการเรียนการสอน หรือวิธีการสอน หรือเทคนิคการสอน ใน 1 หน่วยการ เรียนรู้มักใช้รูปแบบการเรียนการสอน 1 รูปแบบ ร่วมกับหลายวิธีการสอนและเทคนิคการสอนต่างๆ

5. กำหนดเรื่องและแหล่งการเรียนรู้

6. เลือกรูปแบบและเครื่องมือวัดผล และตั้งเกณฑ์การประเมินผล

ดังนั้นสรุปได้ว่าหลักการพื้นฐานในการออกแบบการเรียนการสอนครูต้องวิเคราะห์หลักสูตร คำนึงถึงผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นเป้าหมายสำคัญ ตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้อย่างชัดเจน คำนึงถึง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ รู้จักประยุกต์ใช้หลักการเรียนการสอน วิธีสอน รูปแบบการเรียนการสอน ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเหมาะสมกับระดับวัยของผู้เรียนและเนื้อหาสาระ มีการวิเคราะห์ผู้เรียนเป็น รายบุคคล ใช้วิธีการเสริมแรงหรือแรงจูงใจ และสื่อที่หลากหลาย ที่ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการประเมินผลครอบคลุมทั้งกระบวนการเรียนการสอนและการ ประเมินผลผู้เรียน นำข้อมูลไปพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ คำนึงถึงแนวทางการ จัดการชั้นเรียนเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และปฏิบัติการสอนตามที่ได้ออกแบบการเรียน การสอนไว้

4.4 ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

คุณภาพของผู้เรียนเป็นผลที่เกิดจากคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนของครู คุณภาพ ของการจัดการเรียนการสอนมาจากความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนและการนำ แผนการเรียนการสอนที่ออกแบบไว้ดีแล้วไปใช้กับผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนโดยมุ่งหวังผลการ เรียนรู้ จึงมีใช้สิ่งที่เกิดขึ้นตามยถากรรมหรือโดยความบังเอิญ แต่ต้องอาศัยการออกแบบการเรียน การสอนเป็นอย่างดี การออกแบบการเรียนการสอนจึงเป็นสมรรถภาพที่สำคัญของผู้ประกอบวิชาชีพครู (สมจิต จันทน์ฉาย, 2557)

สมรรถภาพหรือความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนดังกล่าว จะนำมาสู่ การเตรียมการเรียนการสอนให้เป็นระบบ ความสามารถดังกล่าวประกอบด้วย (สมชาย รัตนทองคำ, 2554)

1) การสำรวจทรัพยากรและข้อมูลต่างๆ เพื่อจัดวางแผนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งรวมไปถึงการสำรวจปัญหาทรัพยากร การวิเคราะห์ผู้เรียน การวิเคราะห์และจัดลำดับเนื้อหาสาระ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามลำดับขั้น การพิจารณาเลือกรูปแบบ หรือกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อนำ ผู้เรียนไปสู่วัตถุประสงค์ที่วางไว้ การกำหนดสื่อการสอน การกำหนดแนวทางการประเมินผลว่า ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามที่คาดหวังไว้หรือไม่ และรวบรวมข้อมูลที่ได้อบรมการนั้น บันทึกลงใน

แผนการจัดการเรียนรู้ การบันทึกแผนการจัดการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้สอนได้มีโอกาสทบทวนและปรับปรุงวิธีการต่างๆ ให้เหมาะสมกับผู้เรียนและสภาพแวดล้อม

2) การกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอน เป็นความคาดหวังของผู้สอน ที่มีต่อผู้เรียนว่า เมื่อผ่านการเรียนการสอนในบทเรียนหนึ่งๆ ผู้เรียนควรมีพฤติกรรมการเรียนรู้เป็นอย่างไร การกำหนดวัตถุประสงค์มีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนในการสอนแต่ละครั้ง ผู้สอนควรกำหนดชัดเลยว่า ต้องการให้ผู้เรียนได้รับอะไร และเกิดพฤติกรรมอย่างไร หลังจากจบบทเรียนแล้ว การกำหนดพฤติกรรมที่คาดหวังในตัวผู้เรียน จะเป็นแนวทางในการกำหนดวิธีสอน วัสดุอุปกรณ์ กิจกรรมการเรียนการสอน ตลอดจนการประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ จากลักษณะความสัมพันธ์ดังกล่าว จะเห็นได้ว่า การกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอนแต่ละครั้งให้เฉพาะเจาะจงนั้น ควรใช้วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ที่ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวัง เจือจาง และเกณฑ์ที่ชัดเจนเพื่อจะได้ใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนต่อไปได้

3) การวิเคราะห์ผู้เรียน เพื่อให้ทราบถึงความต้องการ ความสนใจ ความสามารถในการเรียนรู้ ความรู้และทักษะพื้นฐานที่มีอยู่ นับว่าเป็นส่วนสำคัญของขั้นเตรียมการเรียนการสอนที่เป็นระบบ ทั้งนี้เพราะข้อมูลต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการดำเนินการขั้นต่อไป เช่น นำไป ก) กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถของผู้เรียน ข) กำหนดเนื้อหาสาระที่สนองต่อความสนใจของผู้เรียน และพอเหมาะกับความรู้และทักษะพื้นฐานที่ผู้เรียนมีอยู่ เพื่อจะได้พัฒนาความรู้ต่อไปได้ ค) กำหนดการเรียนการสอนและกิจกรรมที่เหมาะสมกับลักษณะของผู้เรียน เป็นต้น

4) การวิเคราะห์และจัดลำดับเนื้อหาสาระ จัดเป็นขั้นตอนที่สำคัญขั้นตอนหนึ่งในการเตรียมการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามลำดับขั้น โดยการพิจารณาเนื้อหาสาระที่กำหนดไว้ในหลักสูตร ตลอดจนศึกษาแบบเรียน คู่มือครูและเอกสารอ่านประกอบต่างๆ เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับขอบเขตของเนื้อหาสาระ จำนวนคาบของการเรียนการสอน หัวข้อเรื่อง

หลังจากวิเคราะห์เนื้อหาสาระเพื่อให้ได้ขอบเขต หัวข้อเรื่องและกำหนดเวลาแล้ว ผู้สอนก็จะกำหนดหน่วยการเรียนการสอนของวิชา และจากหน่วยการเรียนการสอนก็จะแบ่งย่อยออกเป็นหน่วยการเรียนการสอน ระดับบทเรียน และหัวเรื่องต่อไป

เมื่อกำหนดหน่วยการเรียนการสอนเสร็จแล้ว จะได้ขอบเขตเนื้อหาเพียงกว้างๆ เท่านั้น การที่จะเตรียมการเรียนการสอนได้อย่างเป็นลำดับขั้นและครอบคลุม จำเป็นต้องกำหนดหัวเรื่องของหน่วย

การเรียนการสอนนั้นๆ ซึ่งการกำหนดหัวเรื่อง เป็นการแบ่งหน่วยการเรียนการสอนให้เป็นเนื้อหาที่ ย่อยลงไปอีก จะช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นโครงเรื่องของหน่วยที่เรียน ทำให้เนื้อหาการเรียนรู้อันเป็นระบบ ระเบียบ และสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามขั้นตอน นอกจากนั้น การวิเคราะห์และ จัดลำดับเนื้อหา เป็นหน่วยการเรียนการสอนยังสามารถ ก) ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นขอบเขตของเนื้อหา ที่เฉพาะ เจาะจง ช่วยลดความสับสนในการสอน ข) ช่วยให้การเรียนการสอนครอบคลุมเนื้อหาใน หลักสูตรอย่างครบถ้วน ค) ช่วยให้ผู้เรียนรูถึงขอบเขตของเนื้อหาที่จะเรียนล่วงหน้า และมองเห็นความ สัมพันธ์ของเนื้อหาได้อย่างชัดเจน

5) การกำหนดวิธีสอนและกิจกรรม เพื่อเตรียมการในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้ เรียน ในอันที่จะนำผู้เรียนไปสู่วัตถุประสงค์ที่วางไว้การกำหนดวิธีสอนและกิจกรรมจึงเป็นส่วนที่ สำคัญส่วนหนึ่ง ของการเตรียมการเรียนการสอนให้เป็นระบบ แนวทางในการเลือกวิธีสอนและ กิจกรรมการเรียนการสอนพิจารณาจาก ก) วัตถุประสงค์การเรียนการสอน ความรู้พื้นฐานของผู้เรียน ความสนใจของกลุ่มผู้เรียน จำนวนผู้เรียน ระยะเวลาและเนื้อหาสาระ ข) ไม่ควรยึดวิธีสอนหรือ กิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งเป็นวิธีสอนหลักเสมอไป ค) กิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดให้แก่ผู้เรียน ควรตอบสนองวัตถุประสงค์การเรียนการสอนทั้งด้านความรู้เจตคติและทักษะ ง) กิจกรรมการเรียน การสอนควรเรียงลำดับ จากกิจกรรมที่ง่าย ๆ ไปสู่วิจัยที่ซับซ้อน จ) การเลือกกิจกรรมการเรียน การสอนควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ของผู้เรียนเพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุความสำเร็จ ตามความสามารถของตนเอง ง) การเลือกกิจกรรมการเรียนการสอน ควรพิจารณาถึง ขั้นตอน พัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน

6) การกำหนดสื่อ เพื่อใช้ประกอบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ เช่น แผนภาพ รูปจำลองเครื่องมือต่างๆ แบบเรียนที่ใช้ประกอบการเรียนการสอน เป็นต้น ซึ่งการกำหนดสื่อนี้หมาย รวมไปถึง การจัดหาการสร้าง การเตรียมสื่อ และการทดลองใช้สื่อที่กำหนดขึ้นก่อนการสอนจริงด้วย

7) การกำหนดแนวทางการประเมิน จัดเป็นการเตรียมการที่สำคัญขั้นหนึ่ง แนวทางการ ประเมินจำเป็นต้องกำหนดให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนการสอน โดยกำหนดเป็นวิธีการ ประเมินตามเกณฑ์ที่ระบุไว้ในวัตถุประสงค์หากกำหนดให้ประเมินโดยให้ผู้เรียนทำข้อสอบก็จำเป็นต้องสร้างข้อสอบไว้ให้พร้อม หรือถ้ากำหนดให้ประเมินผลโดยใช้ข้อมูลจากการสังเกต ก็ควรจัดเตรียม แบบฟอร์มการสังเกต และแผนการใช้ไว้ด้วย

8) การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ เมื่อใดศึกษาปัญหา สํารวจทรัพยากร วิเคราะห์ผู้เรียนเพื่อ ใ้ได้ข้อมูลในการจัดการเรียนการสอน กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอน วิเคราะห์และจัดลำดับ เนื้อหา กำหนดกิจกรรมและวิธีสอน กำหนดสื่อการเรียนการสอน วิเคราะห์และประเมินผล ซึ่งเป็ การวางแผนการเรียนการสอนแล้ว เพื่อให้เห็นแนวทางการเรียนการสอนที่เด่นชัด จึงควรมนำข้อมูลซึ่ง เตรียมการดังกล่าวนี้ มาบันทึกลงไว้เรียกบันทึกนี้ว่า “แผนการจัดการเรียนรู้”

Gall and Vojtek (1994) ได้ระบุวัตถุประสงค์ในการพัฒนาวิชาชีพครูว่า ครูต้องได้รับการ พัฒนาความสามารถใน 8 ด้าน คือ 1) การพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ 2) การพัฒนาเจตคติของครู ประกอบด้วย 2.1) เจตคติเชิงบวกในการทำงาน 2.2) จรรยาบรรณที่ดี 2.3) ความภาคภูมิใจในวิชาชีพ และในตนเอง 2.4) ความเชื่อในการทำงานที่มีประสิทธิภาพ 2.5) ความคาดหวังในเชิงบวกต่อ ความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน 2.6) ความปรารถนาที่จะมีสุขภาวะที่ดี 3) การพัฒนาทักษะ และยุทธศาสตร์ในการจัดการเรียนรู้ 4) การพัฒนาความสามารถในการสะท้อนผลการปฏิบัติงานและ การตัดสินใจที่เหมาะสม 5) การพัฒนาความสามารถในการแสดงให้ถึงถึงความเชี่ยวชาญพิเศษ ในบทบาทต่าง ๆ 6) ความสามารถในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน 7) ความสามารถ ในการพัฒนาและการใช้หลักสูตร และ 8) ความสามารถในการปรับโครงสร้างหลักสูตรสถานศึกษา การจัดการเรียนการสอน และการจัดระบบในองค์กร

Weinert (2001) & Peklaj (2010) อ้างถึงใน Peklaj (2015) ระบุว่า ความสามารถของครู ประกอบไปด้วย 3 ส่วน ได้แก่ 1) ระดับขององค์ความรู้ (ความสามารถในการคิด การแก้ปัญหา และการนำความรู้ไปใช้ในบริบทต่าง ๆ) 2) ระดับของแรงจูงใจและอารมณ์ (เจตคติ ค่านิยม ความพร้อมใน การลงมือปฏิบัติ) 3) ระดับของพฤติกรรม (ความสามารถในการกระตุ้นและใช้ศักยภาพของตนเองใน สถานการณ์ที่ซับซ้อน) ความสามารถของครูดังกล่าวจะส่งผลกระทบต่อความสามารถของครูที่จะ (1) ความสามารถในการส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงในผู้เรียน (2) ความสามารถในการส่งเสริม กระบวนการสร้างแรงจูงใจและจิตพิสัยในตัวผู้เรียน และ (3) ความสามารถในการส่งเสริมให้เกิด กระบวนการทางสังคมในตัวผู้เรียน โดยมีองค์ประกอบย่อยของความสามารถของครู ดังนี้

(1) ความสามารถในการส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงในตัวผู้เรียน ครูต้องมึ ความสามารถ ดังนี้ (1.1) ประเมินความรู้เดิม (1.2) กระตุ้นความรู้เดิม (1.3) กำหนดเป้าหมายการ เรียนรู้ (1.4) ใช้คำพูดที่ชัดเจน (1.5) ตั้งคำถาม (1.6) ตั้งและทดสอบสมมติฐาน (1.7) จำแนกความ เหมือนและความแตกต่าง (1.8) ใช้สิ่งที่ทดแทนคำพูด (รูปภาพ แผนที่ แผนภูมิ ผังมโนทัศน์ ฯลฯ)

(1.9) ใช้สื่อ ICT (วีดีโอ ภาพเคลื่อนไหว) (1.10) ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนา (1.11) ให้การบ้านพร้อมข้อเสนอแนะของครู

(2) ความสามารถในการส่งเสริมกระบวนการสร้างแรงจูงใจและจิตพิสัยในตัวผู้เรียน ครูต้องมีความสามารถ ดังนี้ (2.1) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้เรียน (1.2) การไม่ใช้อำนาจในการกำกับผู้เรียน (2.3) มีความเห็นอกเห็นใจ (2.4) อบอุน (2.5) เคารพในตัวผู้เรียน (2.6) ปรับตัวเข้ากับ ความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละบุคคล (2.7) มีทัศนคติที่ดีต่อวิชาที่สอนและการสอน (2.8) มีความคาดหวังสูงและสร้างความท้าทาย (2.9) รับรู้ในความสามารถของตนเอง

(3) ความสามารถในการส่งเสริมให้เกิดกระบวนการทางสังคมในตัวผู้เรียน ครูต้องมีความสามารถ ดังนี้ (3.1) สร้างบรรยากาศในชั้นเรียน (3.2) ส่งเสริมความสามัคคีในชั้นเรียน (3.3) จัดการชั้นเรียน (3.4) ใช้อิทธิพลจากกลุ่มเพื่อนสร้างกระบวนการทางสังคมในชั้นเรียน

Yuayai, Chansirisira, & Numnaphol (2015) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาความสามารถของครูในโรงเรียนการศึกษาขั้นพื้นฐาน และพบว่าความสามารถของครู ได้แก่ 1) ความเพียรในการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติงาน 2) ความสามารถในการวางแผน การตั้งเป้าหมาย และการเรียนรู้ 3) ความสามารถในการใช้ ICT ในการจัดการเรียนรู้และในการปฏิบัติงาน 4) ความสามารถในการสร้างสรรค์ในการจัดการเรียนรู้ 5) ความสามารถในการติดตามและประเมินผลในการจัดการความรู้และการปฏิบัติงาน 6) ความสามารถในการพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติงาน

พิมพันธ์ เตชะคุปต์ (2558) ระบุว่า ครูแห่งคุณภาพต้องมีความรู้ทั้งในเนื้อหาเกี่ยวกับความเป็นครูมืออาชีพ และควรมีความสามารถและปฏิบัติ ดังนี้

1. มีความรู้ความเข้าใจในตัวชีวิตของกลุ่มสาระการเรียนรู้ในหลักสูตรอิงมาตรฐานที่ต้องจัดการเรียนรู้ ต้องสามารถวิเคราะห์หลักสูตรระดับรายวิชาอิงมาตรฐาน
2. มีความรู้ดีในเนื้อหา หรือสาระการเรียนรู้แกนกลางตามตัวชีวิตของหลักสูตรอิงมาตรฐาน มีความรู้ที่ดีในเนื้อหาที่จะออกแบบการสอนเป็นเนื้อหาแบบใด หรือองค์ความรู้ประเภทใด
3. วิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนก่อนดำเนินการจัดการเรียนการสอนในรายวิชา ออกแบบการสอนสอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียน ซึ่งต้องวิเคราะห์ผู้เรียนไว้ก่อนว่าผู้เรียนมีแบบการเรียนรู้ มีความสามารถในการเรียนรู้ มีความสนใจ และมีความถนัดอย่างไร โดยออกแบบการสอนเน้นเด็กเป็นสำคัญ ซึ่งอาจเป็นแบบครูเป็นศูนย์กลาง หรือแบบผสมผสาน หรือแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง

4. ออกแบบการสอนที่เน้นเด็กเป็นสำคัญเพื่อเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตาม 4 องค์ประกอบของแผนฯ 1) วัตถุประสงค์การเรียนรู้ 2) สารการเรียนรู้ 3) กิจกรรมการเรียนรู้ และ 4) ประเมินผลการเรียนรู้ และเขียนตามการออกแบบด้วยกระบวนการออกแบบย้อนกลับ (Backward Design) โดยการกำหนดชิ้นงานของเด็กและประเมินไว้ก่อน

5. ออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ด้วยหลากหลายวิธีประเมิน ต้องเขียนบันทึกหลังสอน เพื่อระบุจุดเด่น จุดบกพร่องของผู้เรียนสู่การทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน

6. เตรียมการจัดบรรยากาศในห้องเรียน (Learning Environment) และเตรียมจัดการเรียนการสอนตามแผนฯ ที่สร้างไว้

นอกจากนั้น ครูต้องมีความสามารถในการจัดการเรียนการสอน เน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง เรียกว่าครูมีความสามารถในการจัดการเรียนการสอน (instructional competency) มีความสามารถในการประเมินผลการเรียนรู้ด้วยการประเมินผลการเรียนรู้ทุกด้านด้วยหลากหลายเครื่องมือ อันจะนำไปสู่การทำวิจัยปฏิบัติการ ชั้นเรียน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เรียกว่าครูมีความสามารถในการประเมิน (assessment competency) และมีความสามารถในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ทั้งบรรยากาศทางกายภาพและบรรยากาศทางจิตใจ เรียกว่าครูเป็นผู้มีความสามารถการจัดการชั้นเรียน (classroom management competency) ซึ่งถือว่าเป็นความสามารถที่จำเป็นของครู (พิมพันธ์ เดชะคุปต์, 2558) การจัดการชั้นเรียนนี้มีความสำคัญมากเป็นปัจจัยสำคัญที่เอื้อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ การเรียนรู้อาจไม่เกิดขึ้นได้ดีหากปราศจากการจัดการชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพ ห้องเรียนไม่เป็นระเบียบและวุ่นวาย (Elias & Schwab, 2006 อ้างถึงใน Korpershoek, Harms, de Boer, van Kuijk, Doolaard, 2014, p.5) การเรียนการสอนและการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพไม่สามารถเกิดขึ้นได้ในห้องเรียนที่การจัดการชั้นเรียนไม่ดี (Jones & Jones, 2012; Marzano, Marzano, & Pickering, 2003; Van de Grift, Van der Wal, & Torenbeek, 2011 อ้างถึงใน Korpershoek, Harms, de Boer, van Kuijk & Doolaard, 2014 p. 7) Miller (1990) ได้ตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนที่มีพฤติกรรมดีและภาพความสำเร็จที่เกิดขึ้นของโรงเรียน ซึ่งดูเหมือนว่าผู้เรียนที่บรรลุพฤติกรรมที่คาดหวังของครูในชั้นเรียน คือผู้ที่ตั้งใจฟัง นั่งทำงาน ปฏิบัติตามคำสั่ง แสดงให้เห็นถึงผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการที่ดีกว่า (Lyons, Ford และ Kelly. 2013, p. 94) การจัดการชั้นเรียนจึงเป็นปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญที่จะเอื้อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ จากการศึกษาปัญหาของครูใหม่ที่สามารถศึกษาจากระดับปริญญาตรีและปริญญาโทด้านการศึกษา

จำนวน 104 คน ที่เริ่มชีวิตของการเป็นครูในช่วง 3 ปีแรก พบว่าทั้งสองกลุ่มประสบปัญหาเดียวกันคือ ปัญหาการจัดการชั้นเรียนซึ่งเป็นปัญหาอันดับต้น ๆ (Kent, 2000) หมายรวมถึง การรักษาความเป็นระเบียบเรียบร้อย การรักษาความเงียบ หรือการบังคับตนเองของผู้เรียน ความสามารถของผู้เรียนในการทำงานโดยลำพัง และการจัดการกับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของผู้เรียน สอดคล้องกับข้อค้นพบจากการวิจัยที่ว่า การจัดการชั้นเรียนเป็นความท้าทายพื้นฐานที่ครูใหม่ต้องเผชิญและเป็นพื้นฐานของการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นการจัดการชั้นเรียนนี้จึงเป็นสิ่งที่ครูใหม่ต้องฟันฝ่าและต้องได้รับความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วนที่จะเรียนรู้ กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพ (Ross, Vescio, Tricarico & Short (2011)

จากการศึกษาวิจัยของนักพฤติกรรมนิยมได้แสดงให้เห็นว่าความรู้ในเนื้อหาและค่านิยมถูกแยกออกจากกันอย่างชัดเจน โดยดูเหมือนว่าโรงเรียนจะเป็นผู้รับผิดชอบในการสอนความรู้ในเนื้อหาและครอบครัวยุติธรรมในการปลูกฝังค่านิยม แต่เมื่อมองย้อนกลับไปในสมัยของ Socrates และ Dewey ถูกมองว่าความรู้ในเนื้อหาและค่านิยมนี้เป็นสิ่งที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน (Oser 1994; Solomon, Watson, and Battistich 2001) ดังนั้นการเรียนรู้จึงถูกมองว่าเป็นทั้งกิจกรรมทางปัญญาและทางจริยธรรม เป็นการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการกำกับตนเองและความรู้สึกรับผิดชอบ และเอื้อต่อการเรียนรู้ทางวิชาการ ทางจริยธรรม และทางสังคม รวมถึงการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และการใช้เวลาในชั้นเรียน การจัดสภาพแวดล้อมให้มีที่ว่างสำหรับการทำงานร่วมกันของผู้เรียน ครูบางคนจัดห้องเรียนล่วงหน้า บางคนจัดห้องเรียนภายหลังได้พูดคุยกับผู้เรียน ในการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการจัดที่นั่งในชั้นเรียนพบว่าการจัดที่นั่งในชั้นเรียนเอื้อต่อการมีปฏิสัมพันธ์ในการเรียนรู้ (Lambert, 1995 อ้างถึงใน Evertson & Neal, 2006) หากการจัดที่นั่งเปลี่ยนไป การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในชั้นเรียนของก็จะเปลี่ยนไปตามสภาพของห้องเรียนที่แตกต่าง

ความหมายใหม่ของการจัดการชั้นเรียนตามแนวคิดของชั้นเรียนที่เน้นการเรียนรู้เป็นศูนย์กลางจึงมักไม่เห็นถึงการจัดการชั้นเรียนเลย (Randolph and Evertson, 1994 อ้างถึงใน Evertson & Neal, 2006) การจัดการเรียนการสอนและการจัดการชั้นเรียนผสมผสานกันอย่างลงตัว ผลการวิจัยแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของช่วงวันแรก ๆ ของการเปิดเรียนในการที่จะสร้างบรรทัดฐานและความคาดหวังในการอยู่ร่วมกันตลอดปีการศึกษาเพื่อที่จะตั้งภาพความสำเร็จในการเรียนรู้

ร่วมกัน กิจกรรมที่ทำในช่วงการเริ่มต้นของปีการศึกษาจะส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของผู้เรียนตลอดปี ไม่ว่าจะเป็น

1) การสร้างชุมชนในชั้นเรียน การสร้างชุมชนในชั้นเรียนกลายเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างความรู้ของผู้เรียน การส่งเสริมความร่วมมือและการสร้างความตระหนักในการเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนในชั้นเรียนที่ตอบสนองต่อการเรียนรู้ทางวิชาการ ทางจริยธรรม และทางสังคมของผู้เรียนในห้องเรียน มีความหลากหลายมากเท่าไร ยิ่งต้องเตรียมพร้อมสำหรับบรรทัดฐานและการแสดงออกของผู้เรียนตามที่คาดหวัง (Tharp & others, 2000 อ้างถึงใน Evertson & Neal, 2006) แนวคิดในการสร้างชุมชนนี้เพื่อที่จะให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่จะเคารพ ฟัง รับฟัง แบ่งปัน เสริมสร้างซึ่งกันและกัน และเป็นส่วนหนึ่งของทีม สร้างความรู้สึกเป็นสมาชิกของชุมชนในชั้นเรียน

2) การสร้างบรรทัดฐานและกฎกติกา การสร้างบรรทัดฐานและกฎกติกานั้น ครูจำเป็นต้องคำนึงถึงปัจจัยต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน ได้แก่ ความรู้ ทักษะ และสื่ออุปกรณ์ต่าง ๆ และใช้ข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้ในการวางแผนในการสร้างกฎกติกา และกระบวนการต่าง ๆ ที่จะเป็แนวทางสำหรับผู้เรียนในชั้นเรียน เช่น จะเปลี่ยนกลุ่มผู้เรียนอย่างไร และควรจะเปลี่ยนกลุ่มผู้เรียนเมื่อไร ระดับของเสียงและความดังที่เหมาะสมในการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างกลุ่มผู้เรียน จะขอความช่วยเหลือเกี่ยวกับข้อมูลทางวิชาการจากใคร อย่างไร และเมื่อไร จะขอความช่วยเหลือเกี่ยวกับข้อมูลของกระบวนการจากใคร อย่างไร และเมื่อไร จะได้มาซึ่งสื่ออุปกรณ์ที่จำเป็นที่ไหน เมื่อไร และอย่างไร (Evertson and Randolph, 1999 อ้างถึงใน Evertson & Neal, 2006)

3) การนำแนวทางการจัดการชั้นเรียนสู่การปฏิบัติ การนำแนวทางการจัดการชั้นเรียนสู่การปฏิบัติภายหลังจากการสร้างบรรทัดฐานและกฎกติกาในการทำงานร่วมกันในชั้นเรียนที่เน้นการเรียนรู้เป็นศูนย์กลาง อาทิ แนวปฏิบัติในการเคลื่อนไหวในการทำกิจกรรมของผู้เรียนภายในชั้นเรียน แนวปฏิบัติในการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ แนวปฏิบัติในการใช้คอมพิวเตอร์ แนวปฏิบัติในการใช้และดูแลสื่ออุปกรณ์วิทยาศาสตร์ เป็นต้น

จากการศึกษาพบว่ายิ่งเตรียมความพร้อมผู้เรียนมากในการสร้างแนวทางปฏิบัติในการอยู่ร่วมกันและความคาดหวังร่วมกันในช่วงระยะเริ่มต้นของปี ยิ่งทำให้การจัดการชั้นเรียนง่ายขึ้นมากเท่านั้นในช่วงเวลาที่เหลือของปี ครูที่ใช้เวลาในการเน้นย้ำเกี่ยวกับกระบวนการในชั้นเรียนในช่วงระยะเวลาเริ่มต้นของปีมาก ดูเหมือนจะทำให้การจัดการชั้นเรียนเกิดประสิทธิภาพมาก และช่วยให้

ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในระยะยาว (Emmer, Evertson, and Anderson, 1980 อ้างถึงใน Evertson & Neal, 2006)

งานวิจัยเกี่ยวกับกลยุทธ์ในการจัดการชั้นเรียนกล่าวถึงกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ 5 ประการ (The Big Five) ที่ซึ่งครูต้องเรียนรู้และฝึกฝน (Greenberg, Putman and Walsh. 2014. pp. i - ii, 3 -4) ได้แก่

1) กฎ (Rules) ครู (หรือครูและผู้เรียนร่วมกัน) ควรพัฒนาพฤติกรรมที่คาดหวังของผู้เรียน ต้องมีการอธิบาย การสอน และการปฏิบัติ และนำกฎ กติกาไปปฏิบัติอย่างชัดเจนและเท่าเทียม

2) กิจวัตร (Routines) กิจวัตรต่าง ๆ เช่น การมาถึงห้องเรียน การส่งการบ้าน การทำงานกลุ่ม เหล่านี้ต้องถูกสอนตั้งแต่เริ่มต้นปีการศึกษา และทำซ้ำตลอดปี

3) การชื่นชม (Praise) ควรเสริมแรงพฤติกรรมผู้เรียนในทางบวกโดยการชื่นชมและการให้รางวัล รางวัลที่จับต้องไม่ได้เช่น คำชมควรเจาะจง (เช่น “หาที่นั่งอย่างรวดเร็ว เยี่ยมมาก” “แบ่งสีเทียนให้กัน ทำดีมาก” และให้รางวัลที่จับต้องได้ เช่น สติกเกอร์หรือดินสอ หรือเวลาอิสระที่ให้เพิ่มเติม รางวัลสามารถให้เป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มก็ได้ และการให้รางวัลอาจจะค่อย ๆ เว้นช่วงออกไปเมื่ออุปนิสัยของผู้เรียนพัฒนาขึ้น

4) พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม (Misbehavior) ครูจำเป็นต้องตัดสินใจถึงผลกระทบที่เหมาะสมจากการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม และต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ในระดับที่แตกต่างกันตามความรุนแรงที่เพิ่มขึ้น โดยการพบกันสองต่อสองระหว่างผู้เรียนกับครู การกักบริเวณ การพบกับผู้ปกครองหรือผู้ดูแล และอื่น ๆ

5) การมีส่วนร่วม (Engagement) ครูควรให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในบทเรียน ไม่ว่าจะเป็นการสร้างสรรค์บทเรียนที่น่าสนใจที่ทำให้ผู้เรียนสนใจหรือสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในบทเรียนบ่อย ๆ ผู้เรียนที่มีส่วนร่วมในบทเรียนโดยทั่วไปมักจะไม่ว่างแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

นอกจากกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ 5 ประการแล้วยังมีกลยุทธ์อื่น ๆ ที่งานวิจัยอาจไม่ได้มีความเห็นร่วมกันทั้งหมด แต่ยังคงมีความสำคัญที่ครูต้องเตรียมตัว ได้แก่

1) การจัดการสิ่งแวดล้อมทางกายภาพในห้องเรียน เช่น การพิจารณาการจัดกลุ่มโต๊ะเรียนที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมมากที่สุด

2) การสร้างแรงจูงใจในตัวผู้เรียน

3) ใช้วิธีการที่ละมุนละม่อมมากที่สุด หมายถึง การใช้เทคนิคในการป้องกันหรือหยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมอย่างรวดเร็ว หมายถึงรวมถึงความใกล้ชิด การเน้นย้ำกฎ การมอง การถามคำถามที่จะทำให้ดึงความสนใจผู้เรียนกลับมา

4) การมีส่วนร่วมของชุมชนในโรงเรียนและผู้ปกครอง การมีส่วนร่วมอาจหมายถึง การโทรศัพท์ไปยังบ้านผู้ปกครอง การพบปะกับผู้ปกครอง หรือการกระทำอื่น ๆ ที่ทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมนอกเหนือจากห้องเรียน

5) การคำนึงถึงปัจจัยทางอารมณ์ วัฒนธรรม สังคมที่ส่งผลต่อบรรยากาศทางสังคมในชั้นเรียน เน้นการทำงานร่วมกันในการรักษาผลกระทบเชิงบวกที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียน

ผู้ที่มีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนจะต้องมีทักษะที่สำคัญในการที่จะทำให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและสามารถพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน Klein & Jun (2014) ได้ศึกษาความสามารถหรือทักษะที่จำเป็นในการออกแบบการเรียนการสอน จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 82 คน ซึ่งเป็นผู้สำเร็จการศึกษาทั้งปริญญาโทและปริญญาเอกในด้านการศึกษาจาก Florida State University โดยกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 62 คน ได้รับการยอมรับว่าเป็นผู้เชี่ยวชาญในการออกแบบการเรียนการสอน และกลุ่มตัวอย่างจำนวน 48 คนมีประสบการณ์ในการทำงานมากกว่า 20 ปี จากการศึกษาพบว่าทักษะที่สำคัญที่ส่งผลต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนเรียงตามลำดับความสำคัญ 10 ข้อแรก ดังนี้ 1) การกำหนดเป้าหมาย และการประเมินผล ความถี่ 73 2) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียนที่สามารถวัดได้ ความถี่ 71 3) การทำงานร่วมกันกับผู้อื่น ความถี่ 67 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน ความถี่ 66 5) การวางแผนการจัดการเรียนการสอน ความถี่ 64 6) การวางแผนและจัดการโครงการ ความถี่ 63 7) การวิเคราะห์ผู้เรียน ความถี่ 62 8) การพัฒนาการประเมินผล ความถี่ 59 9) การกำหนดและเรียงลำดับเนื้อหา ความถี่ 59 และ 10) การนำเทคโนโลยีมาผนวกในการออกแบบการเรียนการสอน ความถี่ 58

จากการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับการเริ่มต้นในการออกแบบการเรียนการสอน ร้อยละ 90 ของผู้ให้ข้อมูลรายงานว่า สิ่งที่พิจารณาเป็นเบื้องต้น ได้แก่ การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเป็นประการแรก 2 ใน 3 รายงานว่าพิจารณาถึงบริบทของผู้เรียนเป็นสำคัญ บริบทของวัฒนธรรม พื้นฐานทางวัฒนธรรม การถ่ายทอดเนื้อหาไปยังผู้เรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน และเพศของผู้เรียน และเมื่อสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยแห่งความสำเร็จในการออกแบบการเรียนการสอน ผู้ให้ข้อมูล

มุ่งเน้นที่การออกแบบและความต้องการจำเป็นของผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยมีข้อค้นพบว่าผู้ออกแบบการเรียนการสอนควรมีความสามารถ โดยเรียงลำดับความสำคัญ ดังนี้ 1) การพิจารณาแนวคิดที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ ร้อยละ 82 2) การออกแบบสื่อการเรียนรู้ ร้อยละ 80 3) การวางแผนการจัดการเรียนการสอน ร้อยละ 80 4) การประเมินความต้องการจำเป็นของผู้เรียน ร้อยละ 78 5) การทำงานร่วมกับผู้อื่น ร้อยละ 76 6) การพัฒนาสื่อการเรียนรู้ ร้อยละ 74 7) การประเมินการออกแบบการจัดการเรียนการสอน ร้อยละ 72 8) การประยุกต์ใช้ทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนการสอน ร้อยละ 68 9) การวิเคราะห์และเลือกเทคโนโลยีในการเรียนการสอน ร้อยละ 51 และ 10) การบูรณาการเทคโนโลยีในการเรียนการสอน ร้อยละ 45 (ATD., IACET., & Rothwell et al, 2015)

ครูใหม่จะต้องมีความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน การตัดสินใจเลือกและกำหนดเนื้อหา การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลที่มีความหมาย การรับผิดชอบต่อความต้องการและวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แตกต่างกัน และการตัดสินใจในองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้เกิดขึ้นทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการจัดการเรียนการสอน (Green, 2006)

ดังนั้นสรุปได้ว่าความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน จะต้องคำนึงถึงผู้เรียนเป็นสำคัญและเป็นประการแรก โดยเริ่มต้นจากความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน มุ่งเน้นที่ความต้องการจำเป็นของผู้เรียนเป็นสำคัญ และมีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่ ความสามารถในการคัดเลือกกำหนดเนื้อหาและเรียงลำดับเนื้อหา ความสามารถในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียนที่สามารถวัดได้ ความสามารถในการกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ต้องการ ความสามารถในการกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ ความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตลอดจนรายงานผลการเรียนรู้ และ ความสามารถในการกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ได้แก่ ความสามารถในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ทั้งบรรยากาศทางกายภาพและบรรยากาศทางจิตใจ ตลอดจนการประเมินประสิทธิภาพของระบบในการออกแบบการเรียนการสอนทั้งหมด และเป็นความสามารถที่ต้องปฏิบัติใน 3 ระยะ ได้แก่ ก่อนการปฏิบัติการสอน ระหว่างการปฏิบัติการสอน และหลังการปฏิบัติการสอน

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

Kirby & LeBude (1998) ได้ทำการศึกษากลยุทธ์การพัฒนาครูใหม่สู่วิชาชีพที่มีประสิทธิภาพสำหรับครูใหม่ที่สอนด้านเกษตรกรรม ด้านสุขภาพ และเทคโนโลยีชีวภาพ พบว่า โปรแกรมการพัฒนาครูสู่วิชาชีพหมายรวมถึงตั้งแต่การพบปะกันเพียงครั้งเดียวจนถึงการดำเนินการที่ได้รับการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องตลอดทั้งปี กลยุทธ์หลักที่เกิดขึ้นในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ หมายรวมถึงการปฐมนิเทศเกี่ยวกับนโยบายของโรงเรียน (ร้อยละ 63) การประชุมเชิงปฏิบัติการสำหรับครูใหม่ (ร้อยละ 74) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดหา จัดซื้อสิ่งต่าง ๆ (ร้อยละ 55) การมีพี่เลี้ยงตลอดทั้งปี (ร้อยละ 77) การประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับจากครูใหญ่ (ร้อยละ 67) การสนับสนุนของผู้ปกครอง (ร้อยละ 57) การพัฒนาของเพื่อน ๆ ในโรงเรียน (ร้อยละ 66) และการให้การสนับสนุนเครือข่ายในการเข้าถึงครูคนอื่น ๆ ในประเทศหรือรัฐทางโทรศัพท์ (ร้อยละ 71) การมีวัสดุที่เพียงพอ (ร้อยละ 60) การมีสิ่งอำนวยความสะดวกอย่างเพียงพอ (ร้อยละ 61) การมีสภาพบรรยากาศที่ทำงานในเชิงบวก (ร้อยละ 77) การจัดหาที่อยู่อาศัยที่มีคุณภาพให้ (ร้อยละ 76) และ การให้ค่าตอบแทนเพิ่มเติมจากเงินเดือน (ร้อยละ 81) ซึ่งเป็นการสนับสนุนที่ต่อเนื่องตลอดทั้งปีของโรงเรียน

Algozzine, Gretes, Queen and Cowan-Hathcock (2007) จากการศึกษากิจกรรมการช่วยเหลือและสนับสนุนการนำใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งจากการศึกษาพบว่ากิจกรรมการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่มีทิศทางของการจัดการเรียนการสอนที่เฉพาะเจาะจงดีกว่าแบบไม่มีทิศทางที่ชัดเจนหรือเจาะจง ผลลัพธ์เชิงบวกที่ได้ศึกษากิจกรรมต่าง ๆ ที่ศึกษาไม่ว่าจะเป็นการประเมินแบบเป็นทางการ หรือการสังเกตการสอนโดยผู้บริหาร การปฐมนิเทศที่เป็นทางการและชัดเจนของโรงเรียน หรือจะเป็นการประเมินหรือสังเกตการสอนแบบไม่เป็นทางการ ผลลัพธ์เชิงลบที่ต้องการได้รับการช่วยเหลือได้แก่ โอกาสในการวางแผนร่วมกัน โอกาสในการเตรียมตัวในงานที่ได้รับมอบหมาย โอกาสในการสังเกตการสอนห้องเรียนของพี่เลี้ยง โอกาสในการที่ไม่ต้องรับมอบหมายภาระงานอื่นที่นอกเหนือจากการสอน โอกาสที่จะได้รับการลดภาระงานสอนลง

ผลลัพธ์เชิงบวกอื่น ๆ ที่ได้ศึกษาในการช่วยเหลือครูด้านต่าง ๆ ได้แก่ การเข้าใจนโยบายและกฎของโรงเรียน ทรัพยากร อุปกรณ์ สื่อ หรือหนังสือที่สามารถใช้ได้ การนำมาตรฐานการศึกษาของรัฐและวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียนระบุในแผนการจัดการเรียนรู้ การวางแผนการ

เรียนการสอน และการใช้วิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพที่แตกต่างกัน ผลลัพธ์เชิงลบที่ต้องการได้รับการช่วยเหลือได้แก่การประเมินผลงานผู้เรียน การประเมินระดับการเรียนรู้และวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน และการจัดการเวลา

ผลลัพธ์เชิงบวกอื่น ๆ ที่ได้ศึกษาในการส่งเสริมครูในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ครูคนอื่น ๆ ที่ทำให้ครูใหม่มีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร การจัดหาแนวทางการให้การสนับสนุนครูใหม่ การช่วยเหลือครูใหม่ในการรับมือกับความเครียด การช่วยเหลือในการเลือกและถ่ายทอดเนื้อหา การจัดหาแนวทางการให้การช่วยเหลือมาตรฐานของรัฐและวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน การที่พี่เลี้ยงปฏิบัติต่อครูใหม่ด้วยความเคารพในฐานะเพื่อนร่วมงาน การเปิดใจ การมีความตั้งใจที่จะอุทิศเวลาและพลัง การให้คำวิจารณ์ที่สร้างสรรค์ และการให้ความช่วยเหลือครูใหม่ในช่วงการเปลี่ยนผ่านเข้าสู่วิชาชีพอย่างราบรื่น ผลลัพธ์เชิงลบที่ต้องการได้รับการช่วยเหลือได้แก่ การที่พี่เลี้ยงนำครูใหม่สู่การทำงานในโรงเรียน การช่วยเหลือในการประชุมที่ทำหาย การมีสไตล์การสอนและอุดมการณ์ที่เหมือนกัน และการสอนในเกรดเดียวกันหรือวิชาเดียวกันกับครูใหม่

Hudson (2012) ศึกษาแนวทางการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการสอนของครู โดยกล่าวว่าโปรแกรมการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพส่วนใหญ่มุ่งเน้นไปที่วัฒนธรรมโรงเรียน โครงสร้างพื้นฐาน ซึ่งหัวใจจริง ๆ ของการจัดการศึกษาคือการเรียนและการสอน โดยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพในการสำรวจ ใช้แบบสอบถามและสัมภาษณ์ความต้องการของครูใหม่ เพื่อที่จะเป็นครูผู้สอนที่มีประสิทธิภาพ จำนวน 10 คน ในช่วงปีแรกของการสอน ข้อค้นพบมีความเหมือนกับการศึกษาในหลาย ๆ ประเทศที่แสดงให้เห็นว่าครูใหม่ต้องการการสนับสนุนมากขึ้นในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งบริบทของโรงเรียน เครือข่าย การจัดการกับคนและความสมดุลระหว่างชีวิตและงาน และยังพบว่าครูใหม่ต้องการการสนับสนุนมากขึ้นเกี่ยวกับวัฒนธรรมของโรงเรียนและโครงสร้างพื้นฐานของโรงเรียนที่จะพัฒนาการปฏิบัติงานการสอนของตน เช่น การพัฒนาความรู้ในศาสตร์การสอนและการจัดการพฤติกรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูใหม่ต้องการพี่เลี้ยงที่มีใจและความสามารถที่จะเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติงานและให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูใหม่ซึ่งเป็นจุดสำคัญในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพและการเป็นพี่เลี้ยง

เซน หมั่นเขตรกิจ ฉันทนา จันท์บรรจง วิทยา จันท์ศิลา สำราญ มีแจ้ง (2551) ได้พัฒนารูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่งาน ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเป็นการวิจัยแบบผสมผสานจำแนกเป็น 3 ขั้นตอนดังนี้ 1) การศึกษาปัญหาและความต้องการเกี่ยวกับการนำครูใหม่เข้าสู่งานที่มีอยู่ในปัจจุบัน

ตามพระศนะของผู้บริหาร สถานศึกษา ครูอาวุโส และครูใหม่ 2) การสร้างรูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่ งานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และ 3) การทดลองและประเมินรูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่ งานใน สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีผลการศึกษาดังนี้

1. ผลการศึกษาปัญหาและความต้องการเกี่ยวกับการนำครูเข้าสู่ งานในสถานศึกษา ขั้นพื้นฐานที่มีอยู่ในปัจจุบัน ตามพระศนะของผู้บริหารสถานศึกษา ครูอาวุโส และครูใหม่

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษา ครูอาวุโส และครูใหม่ มีปัญหาในภาพรวมระดับน้อย เกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการนำครูใหม่ และองค์ประกอบของการนำเข้าสู่ งานด้านการส่งเสริมและ พัฒนาครูใหม่ และมีปัญหาในภาพรวมระดับปานกลางเกี่ยวกับแนวคิดและหลักการนำครูใหม่เข้าสู่ งานและองค์ประกอบของการนำครูใหม่เข้าสู่ งานด้านการวางแผนพัฒนาครูใหม่ ด้านการประเมินผลการ ปฏิบัติงานของครูใหม่ และด้านการมีส่วนร่วมในการพัฒนาครูใหม่

1.2 ผู้บริหารสถานศึกษา ครูอาวุโส และครูใหม่ มีความต้องการในภาพรวมระดับ มากเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการนำครูใหม่ แนวคิด และหลักการนำครูใหม่เข้าสู่ งาน และ องค์ประกอบของการนำเข้าสู่ งานด้านการวางแผนพัฒนาครูใหม่ ด้านการส่งเสริมและพัฒนาครูใหม่ ด้านการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูใหม่ และด้านการมีส่วนร่วมในการพัฒนาครูใหม่

2. ผลการสร้างรูปแบบการนำครูเข้าสู่ งานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

รูปแบบการนำเสนอครูใหม่เข้าสู่ งาน ในสถานศึกษา มีส่วนประกอบสำคัญ 3 ส่วน คือ 1) วัตถุประสงค์ของการนำครูใหม่เข้าสู่ งาน ควรเป็นไปเพื่อการเตรียมความพร้อมครูใหม่ให้ สามารถพัฒนาความรู้ ความสามารถและเจตคติในการปฏิบัติงาน และการปฏิบัติตน 2) แนวคิดและ หลักการการนำครูใหม่เข้าสู่ งาน ควรมีมุมมองครูใหม่อยู่ในฐานะผู้เริ่มเป็นครู เป็นขั้นตอนที่มีความ ต่อเนื่องกับการพัฒนาครูประจำการ ที่ควรมีการวางแผนการดำเนินการอย่างเป็นรูปธรรม มีจุดเน้นที่ การสนับสนุนช่วยเหลือเทียบเท่ากับการประเมินครูใหม่ โดยการมีส่วนร่วมพัฒนา 3) องค์ประกอบ หลักการนำครูใหม่เข้าสู่ งาน มี 4 องค์ประกอบ คือ (1) องค์ประกอบด้านการวางแผนพัฒนาครูใหม่ เป็นการวางแผนพัฒนาครูใหม่เกี่ยวกับการกำหนดนโยบายและการวางโครงสร้างงานและบทบาท หน้าที่ในการพัฒนาครูใหม่ ตลอดระยะเวลา 2 ปี (2) องค์ประกอบด้านการส่งเสริมและพัฒนาครูใหม่ เป็นการส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือครูใหม่โดยการจัดปฐมนิเทศ การให้คำปรึกษา และ ความก้าวหน้าทางวิชาชีพครูใหม่ (3) องค์ประกอบด้านการติดตามและประเมินครูใหม่ เกี่ยวข้องกับ กฎเกณฑ์และเงื่อนไขของการประเมินการปฏิบัติงานครูใหม่ รวมทั้งการใช้แฟ้มสะสมผลงาน

(Portfolio) เป็นหลักฐานประกอบการประเมินและ (4) องค์ประกอบด้านการมีส่วนร่วมในการพัฒนาครูใหม่จากเครือข่ายภายนอก เป็นการแสดงบทบาทการมีส่วนร่วมในการพัฒนาครูใหม่จาก ชุมชน และหน่วยงานอื่น ๆ เขตพื้นที่การศึกษาและสถาบันอุดมศึกษา

3. ผลการทดลองใช้และประเมินรูปแบบการนำครูเข้าสู่งาน ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.1 ผลการทดลองใช้คู่มือ/ รูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่งานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า 1) ด้านกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่งาน โรงเรียนทั้ง 4 แห่งที่ทำการทดลองใช้คู่มือการนำครูใหม่เข้าสู่งานมีสภาพการวางแผนและดำเนินการนำครูใหม่เข้าสู่งานทุกรายการ เป็นไปตามเป้าหมาย โดยสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ คือ ดำเนินการกิจจำนวนตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป โดยทุกภารกิจมีองค์ประกอบครอบคลุม ครบถ้วน ชัดเจน ถูกต้อง 2) ด้านผลการดำเนินงานการนำครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษาโรงเรียนทั้ง 4 แห่ง มีความพึงพอใจระดับมากต่อกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่งาน หลังจากทดลองใช้คู่มือการนำครูใหม่เข้าสู่งานเป็นระยะเวลาประมาณ 2 เดือน ทั้งภาพรวมและรายกิจกรรมย่อย และบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับของสถานศึกษา ทั้ง 4 แห่ง และมีความเป็นไปได้ระดับมากจนถึงมากที่สุดของการใช้คู่มือการนำครูใหม่เข้าสู่งาน ของสถานศึกษา และการดำเนินกิจกรรมตามปฏิทินการดำเนินการการนำครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษาที่เหลือตลอดจนครบ 2 ปี เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการนำครูใหม่เข้าสู่งาน

3.2 ผลการประเมินรูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่งานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า 1) ผู้เข้าร่วมสัมมนาที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนที่ทดลองใช้คู่มือการนำครูใหม่เข้าสู่งาน ยืนยันและเห็นด้วยกับผลการประเมิน ด้านกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่งาน ด้านผลการดำเนินงานการนำครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษา 2) ความเป็นประโยชน์ของคู่มือ/ รูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ผู้เข้าร่วมสัมมนาแสดงความคิดเห็นตรงกันว่าคู่มือการนำครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษา สามารถตอบสนองความต้องการของบุคลากรของสถานศึกษา ทำให้สามารถใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรมเด่นชัดมากขึ้น 3) ความเหมาะสมของคู่มือ/ รูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ผู้เข้าร่วมสัมมนาแสดงความคิดเห็นที่ตรงกันว่าคู่มือการนำครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษา มีความเหมาะสมกับสภาพหรือบริบทของสถานศึกษา และมีความสอดคล้องกับความเป็นจริงของสถานศึกษา สามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างมาก 4) ความเป็นไปได้ของบทบาทของหน่วยงานภายนอกในการมีส่วนร่วมพัฒนาครูใหม่ ที่ระบุไว้ในรูปแบบ พบว่า 4.1) มีความเป็นไปได้อย่างมากเกี่ยวกับบทบาทของชุมชนและองค์กรภายนอกในการมีส่วนร่วมพัฒนา

ครูใหม่ตามที่ระบุไว้ในรูปแบบการนำครูเข้าสู่งานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ยกเว้นเรื่องกิจกรรมการเชิญชวนชุมชน/ องค์กรภายนอก การเข้ามามีส่วนร่วมในการติดตาม และประเมินผลการปฏิบัติงานของครูใหม่ 4.2) มีความต้องการให้เขตพื้นที่การศึกษามีส่วนร่วมพัฒนาครูใหม่ตามที่ระบุไว้ในรูปแบบการนำครูเข้าสู่งานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในขณะที่บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับเขตพื้นที่การศึกษา ต่างให้ความเห็นว่าส่วนใหญ่สามารถดำเนินการแต่ก็มีข้อจำกัดในเรื่องของงบประมาณและทรัพยากรที่สนับสนุนโรงเรียนและตัวครูใหม่ 4.3) ผู้ร่วมสัมมนานั้นเห็นด้วยอย่างยิ่งกับบทบาทของสถาบันอุดมศึกษาในการมีส่วนร่วมพัฒนาครูใหม่ แต่การปฏิบัติจริงมีความเป็นไปได้น้อยที่สถาบันอุดมศึกษาจะมีส่วนร่วมพัฒนาครูใหม่ในทุก ๆ เรื่องที่เสนอ เนื่องจากในบริบทของการจัดการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและอุดมศึกษามีธรรมชาติการปฏิบัติงานที่ต่างกัน และค่อนข้างไม่เกี่ยวข้องโดยสายงาน แต่หากมีความเป็นไปได้ต้องมีการดำเนินการดำเนินการร่วมกันแบบภาคีเครือข่าย ทั้งเขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษาและสถาบันอุดมศึกษาในการส่งเสริมและพัฒนาครูใหม่ในลักษณะของการฝึกอบรมระยะสั้น หรือการทำโครงการวิจัยร่วมกัน

3.3 การใช้รูปแบบการนำเสนอครูใหม่เข้าสู่งานของสถานศึกษานั้นจะเกิดสัมฤทธิ์ผลอย่างเต็มที่ก็ต่อเมื่อการถึงพร้อมด้วยปัจจัยหลักที่สำคัญ คือ ระบบการสรรหาและคัดเลือกครูใหม่ที่มีคุณสมบัติเหมาะสม ผู้บริหารโรงเรียนและบุคลากรอื่น ๆ ต้องดำเนินการตามคู่มือการนำครูใหม่เข้าสู่งานอย่างจริงจัง การสรรหาและคัดเลือกครูที่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติเหมาะสม การส่งเสริม พัฒนาและภารกิจในการปฏิบัติงาน และการมีส่วนร่วมพัฒนาครูใหม่จากทุกฝ่าย

5.2 งานวิจัยด้านการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

Fernandez (2005) ได้ศึกษาจำนวนครั้งของการที่พี่เลี้ยงได้ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักศึกษาฝึกสอนภายหลังการฝึกปฏิบัติการสอนในกระบวนการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันโดยพบว่ากลุ่มที่มีปฏิสัมพันธ์กับพี่เลี้ยงโดยพี่เลี้ยงได้เข้าร่วมช่วงของการพูดคุยซักถามจำนวนสองครั้งได้รับการพัฒนาความรู้ในเนื้อหาผนวกศาสตร์การสอนมากกว่ากลุ่มนักศึกษาครูที่พี่เลี้ยงเข้าร่วมในช่วงของการพูดคุยเพียงครั้งเดียว

Rock & Wilson (2005) ได้ศึกษาผลที่เกิดขึ้นกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันกับครูผู้สอนในโรงเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 6 คนซึ่งเป็นครู

ผู้หญิงผิวขาวชาวอเมริกัน เพื่อตอบคำถามวิจัย ดังนี้ (1) ครูเข้าใจการพัฒนาบทเรียนร่วมกันว่าเป็นกระบวนการในการพัฒนาวิชาชีพอย่างไร? (2) การพัฒนาบทเรียนร่วมกันส่งผลกระทบต่อการจัดการเรียนการสอนของครูอย่างไร ครูทั้ง 6 คนได้ร่วมกันระดมสมองเพื่อตั้งเป้าหมายที่จะบรรลุร่วมกันในการที่จะทำทนายและกระตุ้นให้ผู้เรียนทำงานอย่างมีคุณภาพ โดยแบ่งกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันออกเป็น 2 กลุ่ม แต่ละกลุ่มประกอบด้วยสมาชิก 3 คน กลุ่มหนึ่งสนใจในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ อีกกลุ่มหนึ่งสนใจพัฒนาการจัดการเรียนการสอนวรรณคดี ประสบการณ์ในการสอนของครูอยู่ระหว่าง 1 – 11 ปี โดยมีอาจารย์จากมหาวิทยาลัย เข้ามาเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และผู้เชี่ยวชาญในการจัดการเรียนการสอนคณิตศาสตร์จากมหาวิทยาลัย จำนวน 2 คนเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการ โดยเข้ามามีส่วนร่วมในการสัมมนาเชิงปฏิบัติการในโรงเรียน เป็นเวลา 2 ชั่วโมง โดยผู้เชี่ยวชาญได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเป้าหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ปัญหาที่เกิดขึ้น และคำถามที่ครูถามก่อนจะเริ่มกระบวนการตามแนวทางของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน หลังจากนั้นสมาชิกในกลุ่ม 1 คน อาสาสมัครในการสอน ขณะที่สมาชิกคนอื่นเป็นผู้สังเกตชั้นเรียน ภายหลังจากการสอนสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันใช้เวลาในการสะท้อนคิดเป็นเวลา 2 ชั่วโมง โดยมีผู้อำนวยความสะดวกร่วมรับฟังและร่วมสะท้อนคิด ตั้งคำถาม และกระตุ้นให้สมาชิกในกลุ่มที่จะตั้งคำถามและคิดต่อจากการสังเกตชั้นเรียน หลังจากนั้นสมาชิกในกลุ่มร่วมกันแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ภายหลังจากการสะท้อนคิด และสมาชิกคนอื่นอาสาสมัครสอนบทเรียนที่ได้แก้ไข และสมาชิกที่เหลือสังเกตชั้นเรียน และตามด้วยการสะท้อนคิด ในแต่ละระยะของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันได้มีการบันทึกการสะท้อนคิดเกี่ยวกับความรู้สึก ความเข้าใจ ประสบการณ์ และการเรียนรู้ที่ได้รับจากกระบวนการ และสรุปผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการตามแนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อนำเสนอต่อครูในโรงเรียน การเก็บข้อมูลได้จาก การสัมภาษณ์ครูเป็นรายบุคคลภายหลังจากการดำเนินการตามแนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การสังเกตการดำเนินการตามแนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของครูในกลุ่ม การสังเกตชั้นเรียน และจากแบบบันทึกการสะท้อนคิด ผลที่ได้จากการดำเนินงานตามแนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ปรากฏดังนี้ พบว่าครูได้รับการพัฒนาในการปฏิบัติงาน ทำให้ครูมีความมั่นใจในวิชาชีพมากขึ้น การมีส่วนร่วมของเพื่อนครูมีค่าในการพัฒนาวิชาชีพ พบว่าการอ่านและการแบ่งปันวรรณคดีทำได้ดี และการได้รับคำปรึกษาจากผู้เชี่ยวชาญส่งผลดีต่อกระบวนการ และสมาชิกของกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน แสดงให้เห็นถึงความเชื่อที่ว่า การเข้ามามีส่วนในการให้คำชี้แนะของเพื่อนร่วมงานและการฝึกสมาธิ

ช่วยพัฒนาความสามารถในการเข้าร่วมในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้เข้าร่วมในกระบวนการได้แบ่งปันว่าเขาได้เติบโตขึ้นในวิชาชีพจากการเข้าร่วมในกระบวนการอย่างต่อเนื่อง และได้แสดงความเห็นว่าการได้รับการอบรมเพียงครั้งเดียวในอดีต ส่งผลน้อยและไม่มีการติดตาม ซึ่งตรงกันข้ามกับการนำแนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันมาปฏิบัติ

Parks (2008) ได้ทำการศึกษาคู่มือฝึกสอนจำนวน 27 คน ที่ลงทะเบียนเรียนคอร์สวิธีการทางคณิตศาสตร์ในระดับประถมศึกษาในระดับสูงกว่าปริญญาตรีโดยใช้แนวทางของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ซึ่งครูฝึกสอนเหล่านี้ได้สำเร็จปริญญาตรีไปแล้ว โดยอยู่ในกระบวนการของการฝึกสอนตลอดปี ซึ่งเป็นหลักสูตรบังคับของมหาวิทยาลัยเพื่อที่จะได้รับใบประกอบวิชาชีพครู ครูฝึกสอนเลือกเข้ากลุ่มด้วยตนเองตามสาขาที่เขามีความเชี่ยวชาญ โดยมีกลุ่ม 6 คน จำนวน 3 กลุ่ม และกลุ่ม 3 คน จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มแต่ละกลุ่มเลือกเป้าหมายของการวิจัย 4 ข้อ (ปรับจาก Cochran – Smith 1999) จัดเตรียมให้โดย Parks ผู้ซึ่งเป็นพี่เลี้ยงของกระบวนการการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ข้อค้นพบจากการศึกษาอยู่บนพื้นฐานการวิเคราะห์จาก 4 ใน 6 กลุ่ม ผลที่เกิดจากการสนทนา 181 ประเด็น และได้ถอดรหัสเรื่องที่ซ้ำ ๆ กันได้ ดังนี้ (21) เกี่ยวกับคณิตศาสตร์ (38) เกี่ยวกับผู้เรียน (39) เกี่ยวกับศาสตร์การสอน และ 1 ใน 4 กลุ่ม ได้พูดคุยประเด็นเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างตัวผู้เรียน จำนวน 18 ประเด็น จากเรื่องที่คุยกัน 42 ประเด็น Parks (2007 อ้างถึงใน Roxanne Molina, 2012 p. 30) ได้ให้ข้อเสนอแนะแก่อาจารย์ที่สอนนักศึกษาครูที่จำเป็นต้องคิดเกี่ยวกับวิธีการที่จะแนะนำการทำงานของครูใหม่ที่ชัดเจน และได้ให้ข้อสังเกตว่าธรรมชาติในการทำงานร่วมกันตามแนวทางของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันอาจนำไปสู่การได้มาซึ่งความคิดหรือมโนทัศน์ผิด ๆ ตัวอย่างเช่นระหว่างการวางแผนบทเรียนร่วมกันครั้งหนึ่ง กลุ่มได้อภิปราย คาดการณ์และหาผลลัพธ์ที่นำไปสู่ความเข้าใจที่ผิดพลาดของความแตกต่างระหว่าง 2 มโนทัศน์ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในการวางแผนบทเรียนร่วมกันนี้ทำให้ Parks ต้องไปให้คำแนะนำกับกลุ่มที่มีความเข้าใจคลาดเคลื่อนนี้ ข้อสังเกตนี้ทำให้จำเป็นที่จะต้องมีพี่เลี้ยงอยู่ด้วยในระหว่างที่มีการวางแผนบทเรียนร่วมกันที่จะทำให้มั่นใจว่าความคิดที่ครูฝึกสอนพัฒนาขึ้นนั้นถูกต้อง

Sims and Walsh (2008, 2010 อ้างถึงใน Molina, 2012) ได้ตรวจสอบประสิทธิภาพของการนำการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่พัฒนาขึ้นมาปรับใช้โดยศึกษาภายใน 2 ปี รวมถึงครูฝึกสอนที่ลงทะเบียนเรียนพื้นฐานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน ปีแรกประกอบด้วยครูฝึกสอนจำนวน 32 คน (เรียนระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 3 จำนวน 30 คน สูงกว่าปริญญาตรี 2 คน) และในปีที่

2 ประกอบด้วยครูฝึกสอนจำนวน 25 คน(เรียนระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 3 จำนวน 24 คน และสูงกว่าปริญญาตรี 1 คน) โดยทั้งสองกรณี หนึ่งในผู้วิจัยเป็นอาจารย์ผู้สอน ผู้วิจัยรายงานว่าครูฝึกสอนสามารถที่จะวิเคราะห์บทเรียนเกี่ยวกับเป้าหมายของบทเรียน และคุณลักษณะที่เป็นจุดสนใจ อาทิ การตั้งคำถาม คาดการณ์ความคิดของผู้เรียน จากการได้รับการส่งเสริมจากพี่เลี้ยงระหว่างการวางแผนและการอภิปราย การโต้ถามคำถามร่วมกัน ซึ่งเป็นข้อค้นพบที่สำคัญที่ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของบทบาทของการเป็นพี่เลี้ยงในการอำนวยความสะดวกให้เกิดประสบการณ์ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มีประสิทธิภาพสำหรับกลุ่มผู้ที่อยู่ในงานวิจัย

Arditi (2013) ศึกษาการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อเป็นเครื่องมือสำหรับการพัฒนาความสามารถของครูใหม่ โดยวัตถุประสงค์ของการศึกษานี้คือ (ก) เพื่อตรวจสอบบทบาทของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในฐานะเป็นโปรแกรมในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่จะส่งเสริมความมั่นคงสำหรับครูใหม่ผ่านโครงสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ และ (ข) สำนวจองค์ประกอบของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่ทำให้เกิดความประทับใจเชิงบวกต่อครูใหม่และครูที่มีประสบการณ์ โดยใช้การวิจัยแบบผสมผสานเพื่อที่จะสำวจคำถามวิจัยต่อไปนี้: มีความแตกต่างระหว่างการรับรู้การเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูผู้สอนที่มีประสบการณ์และครูใหม่ ประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของเพื่อนร่วมงาน ความคาดหวังที่มีต่อผลลัพธ์ทางการเรียนและความสามารถในการส่งเสริมความคิดของผู้เรียน และองค์ประกอบของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและประเภทของการมีปฏิสัมพันธ์อะไรที่เกิดขึ้นระหว่างครูใหม่และครูที่มีประสบการณ์ในช่วงเวลาของวงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้และการเติบโตส่วนบุคคลของครู ครูจะต้องตอบคำถามในการสำวจเกี่ยวกับประสิทธิภาพการเรียนรู้ของเพื่อนร่วมงาน ความคาดหวังในความสำเร็จของผู้เรียน และการส่งเสริมความคิดของผู้เรียน ครูเขียนการสะท้อนคิด การถ่ายทำวิดีโอการประชุมการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของครูทั้งสองกลุ่ม และการนำครูใหม่และครูที่มีประสบการณ์มาผสมกันและเก็บรวบรวมข้อมูลผลการศึกษาพบไม่มีความแตกต่างทางสถิติระหว่างครูใหม่และครูที่มีประสบการณ์ในทุกตัวแปร การวิเคราะห์คุณภาพของวิดีโอเผยให้เห็นว่าองค์ประกอบของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันส่งผลกระทบต่อระหว่างครูในกลุ่มเดียวกันและโอกาสในการเรียนรู้ทั้งต่อครูใหม่และครูที่มีประสบการณ์ การค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่าทั้งครูใหม่และครูที่มีประสบการณ์อาจได้รับประโยชน์จากกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ชาโรณี ตรีวรัญญ (2550) การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่เหมาะสมกับบริบทการทำงานของครูไทย และเพื่อศึกษาผลการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การวิจัยปฏิบัติการเชิงปฏิบัติจริง (practical action research) ครั้งนี้มีผู้ร่วมวิจัยเป็นครูประถมศึกษา จำนวน 19 คน จากโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร 2 แห่ง ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลจากการดำเนินงานตามกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของครูผู้ร่วมวิจัยซึ่งได้แบ่งออกเป็นกลุ่มศึกษาผ่านบทเรียน 5 กลุ่มย่อยตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มละ 3-6 คน และดำเนินงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในระยะเวลา 1 ปี ตั้งแต่เดือนตุลาคม พ.ศ. 2549 ถึงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2550 ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1) กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่พัฒนาขึ้นตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นกระบวนการทำงานในการพัฒนาวิชาชีพของครูในบริบทการทำงานจริงของตนผ่านการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันมีขั้นตอนสำคัญ 6 ขั้นที่มีลักษณะเป็นวงจร ได้แก่ (1) การกำหนดเป้าหมายการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (2) การวางแผนบทเรียน (3) การสอนและการสังเกตในชั้นเรียน (4) การสืบสอบผลการปฏิบัติงาน (5) การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน และ (6) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทั้งนี้ในการดำเนินงานตามกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ครูสามารถปรับขั้นตอนการดำเนินงานให้สอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพการปฏิบัติงานจริงของตนได้โดยยังคงรักษาองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการไว้ องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ (1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง (2) การกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิดหรือการเรียนรู้ในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน (3) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน (4) การให้ผลสะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน (5) การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู และ (6) การมีส่วนร่วมของผู้รู้

2) การดำเนินงานตามกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันสามารถช่วยพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูได้ในทุกด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอน ด้านทักษะการคิดในการจัดการเรียนการสอน และด้านความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง โดยครูผู้ร่วมวิจัยมีการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนด้านความรู้ความเข้าใจใน

การจัดการเรียนการสอนมากที่สุด และครูผู้ร่วมวิจัยประมาณร้อยละ 50 มีการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนมากกว่าครั้งหนึ่งของจำนวนตัวบ่งชี้ทั้งหมด 11 ตัวบ่งชี้

นภาพร วรเนตรสุตาทิพย์ (2554) การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นแนวคิดใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพครู ซึ่งได้รับการพัฒนาและใช้ได้ผลดีในประเทศญี่ปุ่น ข้อดีของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน คือ ช่วยลดอุปสรรคเรื่องจำนวนเด็กต่อห้องเรียนที่มากเกินไปได้ และครูได้ประโยชน์ตรงจากการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้จนทำให้เกิดการวิจัยขึ้นได้ กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีดังนี้ 1) สร้างสถานการณ์หรือโจทย์การเรียนรู้ 2) สร้างสื่อการเรียนรู้ที่จะช่วยให้เห็นวิธีการคิดของผู้เรียนแต่ละคน และช่วยให้ผู้เรียนแต่ละคนแสดงศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ 3) การมีช่วงเวลาให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง 4) การแลกเปลี่ยนแนวความคิดร่วมกันของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม 5) ขั้นตอนการสรุป ครูจะทำหน้าที่เชื่อมโยงความคิดของกลุ่มทุกกลุ่ม 6) สะท้อนผลการสอน 7) แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมวิชาชีพ ลักษณะของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันแตกต่างจากการพัฒนาครูทั่วไป คือ การเปิดโอกาสให้ครูได้มองเห็นการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างเป็นรูปธรรม ผู้เรียนเป็นหัวใจหลักในการเรียนการสอน และครูได้มีบทบาทสำคัญ ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการสอนและการพัฒนาหลักสูตร

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นพี่เลี้ยง

Salleh & Tan (2013) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้จากผู้อื่นของครูใหม่ โดยกระบวนการเป็นพี่เลี้ยงในโรงเรียนในเชียงใหม่ โดยกลุ่มในการศึกษาวิจัยเป็นการจัดกลุ่มครูที่สอนวิชาเดียวกัน โดยกลุ่มที่ร่วมกันเตรียมบทเรียนจะเป็นกลุ่มที่สอนระดับชั้นเดียวกัน แต่ละกลุ่มมีหัวหน้ากลุ่มที่มีหน้าที่ในการให้คำปรึกษาและชี้แนะครูใหม่ในกลุ่ม กลุ่มที่อยู่ในการวิจัยจะพบกันสัปดาห์ละหนึ่งครั้งเป็นเวลา 2 – 3 คาบ (แต่ละคาบมี 40 นาที) โดยการพบปะกันนับเป็นคาบสอนเพื่อที่จะให้มั่นใจว่ามีเวลาที่เหมาะสมเพียงพอในการดำเนินกิจกรรมและด้วยความจริงจัง

การเป็นพี่เลี้ยงเกิดขึ้นภายในกลุ่มโดยการแนะนำครุรุ่นน้องในกิจกรรมการสอนต่าง ๆ แบ่งปันประสบการณ์การสอน แบ่งปันความคิดเกี่ยวกับทฤษฎีหรือการปฏิบัติใหม่ ๆ อภิปรายเกี่ยวกับการสอน ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสอน ฯลฯ

จากการศึกษาวิจัยกลุ่มที่สอนร่วมกัน ทำให้ได้หลักการในการเรียนรู้ของครู 4 ประการ ดังนี้

1. หลักการของ “พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ” (Zone of proximal) โดยให้คำจำกัดความถึงความห่างระหว่างระดับพัฒนาการในปัจจุบันของครูใหม่กับครูที่มีประสบการณ์ ซึ่งการเป็นพี่เลี้ยงจะเร่งให้เกิดพัฒนาการทักษะการสอนต่าง ๆ

2. หลักการของการมีส่วนร่วม ครูที่มีส่วนร่วมกับผู้อื่นจะมีโอกาสในการอภิปรายแนวคิด ทักษะ และปัญหาที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาของการพัฒนาวิชาชีพ ครูในโรงเรียนเดียวกัน กลุ่มสาระเดียวกัน หรือระดับชั้นเดียวกันจะแบ่งปันความคิดเกี่ยวกับหลักสูตร วิชาที่สอน และการวัดผล ฯลฯ การแบ่งปันวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นระหว่างการพัฒนาวิชาชีพ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอน วิธีการ ปัญหา และข้อสรุป

3. หลักการของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการสอนจริงทำให้เกิดการเรียนรู้เทคนิควิธีสอนต่าง ๆ ทำให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีและการปฏิบัติจริง มีการอภิปรายเกี่ยวกับความรู้ในเนื้อหาและความรู้ในวิธีสอนระหว่างพี่เลี้ยงและเพื่อน

4. หลักการของการเรียนรู้จากการสืบถามทั้งความรู้ในเนื้อหาและความรู้ในเนื้อหาผนวกวิธีสอน

วัลลภา บุญรอด (2548) ได้ทำการศึกษาวิจัยการพัฒนาเครื่องมือและโมเดลการวัดประสิทธิผลการเป็นพี่เลี้ยงทางการพยาบาลสำหรับโรงพยาบาลในสังกัดกองทัพบก การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาคุณลักษณะของพยาบาลที่จะพัฒนาให้เป็นพยาบาลพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิผล 2) พัฒนาโมเดลการวัดประสิทธิผลการเป็นพี่เลี้ยงทางการพยาบาลสำหรับโรงพยาบาลในสังกัด กองทัพบก 3) พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวัดประสิทธิผลการเป็นพี่เลี้ยงทางการพยาบาลของพยาบาลในสังกัดกองทัพบก และ 4) ตรวจสอบโมเดลการวัดประสิทธิผลการเป็นพี่เลี้ยงทางการพยาบาลสำหรับโรงพยาบาล ในสังกัดกองทัพบก กลุ่มตัวอย่างคือ พยาบาลพี่เลี้ยงที่เป็นผู้มีประสบการณ์มากกว่า 1 ปี จำนวน 193 คน กับพยาบาลสำเร็จใหม่ จำนวน 193 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัดประสิทธิผลการเป็นพี่เลี้ยงทางการพยาบาล การศึกษาคุณภาพของเครื่องมือใช้ 1) การวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา 2) การวิเคราะห์ความตรงตามโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และ 3) การวิเคราะห์ความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายในด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค ผลการวิจัยพบว่าคุณลักษณะของพยาบาลที่จะพัฒนาให้เป็นพยาบาลพี่เลี้ยง ที่มีประสิทธิผลประกอบด้วย ทศนคติของพี่เลี้ยงบุคลิกภาพของพี่เลี้ยง แรงจูงใจในการเป็นพี่เลี้ยง ความพร้อมในการเป็นพี่เลี้ยง หน่วยงานหรือองค์กรต้องให้การสนับสนุนหรือสร้างเสริมพี่เลี้ยงในด้านภาวะผู้นำ การ

ฝึกอบรม และระยะเวลาของการมีพี่เลี้ยง ผลที่คาดหวังจากการใช้ระบบพี่เลี้ยงทางการพยาบาลคือ เพิ่มบทบาทหน้าที่การเป็นพี่เลี้ยง ลดความเครียดในงานของพยาบาลสำเร็จใหม่ เพิ่มความสามารถในการทำงานของพยาบาลสำเร็จใหม่ และความพึงพอใจในงานของพยาบาลสำเร็จใหม่

เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ (2549) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการเสริมสมรรถภาพการชี้แนะของนักวิชาการพี่เลี้ยงโดยใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน โดยวัตถุประสงค์ของการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการเสริมสมรรถภาพการชี้แนะของนักวิชาการพี่เลี้ยงโดยใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เป็นการวิจัยและพัฒนาที่ใช้พหุวิธีประกอบด้วยการศึกษาเอกสาร การศึกษาภาคสนามและการศึกษารายกรณี การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ คือ (1) ระยะเตรียมการ (2) ระยะพัฒนากระบวนการฯ (3) ระยะการใช้กระบวนการฯ และ(4)ระยะการปรับปรุงกระบวนการฯ ผู้วิจัยนำกระบวนการไปดำเนินการพัฒนาสมรรถภาพการชี้แนะของกรณีศึกษา 3 คน ขณะดำเนินการชี้แนะในโรงเรียน 12 โรงเรียน แก่ครู 32 คน รวม 40 ครั้ง และประเมินผลเป็นระยะ รวม 3 ระยะ แล้วนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการปรับปรุงกระบวนการให้สมบูรณ์ ผลการวิจัยมีดังนี้

1. กระบวนการที่พัฒนาขึ้น ยึดหลักการอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ประกอบด้วย (1) ขั้นเตรียมการ ได้แก่ การประสานงานกับบุคลากร/หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง การวางแผนและแผนงาน (2) ขั้นดำเนินการชี้แนะ และสะท้อนผลการชี้แนะ เป็นขั้นพัฒนาสมรรถภาพการชี้แนะ ที่ช่วยให้นักวิชาการพี่เลี้ยงเรียนรู้ตามการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ โดยเริ่มจากการรับประสบการณ์รูปรธรรม ได้แก่ การเข้าไปดำเนินการชี้แนะในโรงเรียน โดยใช้ยุทธวิธีและเทคนิคการชี้แนะตามวงจรการชี้แนะ การนำประสบการณ์มาสะท้อนผลการชี้แนะเพื่อสร้างความคิดรวบยอด และการนำความคิดรวบยอดไปใช้ และ (3) ขั้นสรุปผลและทบทวนการทำงานในการดำเนินการตามขั้นตอนดังกล่าว นักวิชาการพี่เลี้ยงจะเกิดการเรียนรู้ปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของครู และพัฒนาสมรรถภาพการชี้แนะไปพร้อมกับปฏิบัติงานในโรงเรียน กระบวนการให้รายละเอียดต่างๆ รวมทั้งให้คู่มือผู้พัฒนานักวิชาการพี่เลี้ยง คู่มือสำหรับนักวิชาการพี่เลี้ยง และแบบประเมินสมรรถภาพการชี้แนะของนักวิชาการพี่เลี้ยง

2. ผลการนำกระบวนการไปใช้ พบว่า (1) นักวิชาการพี่เลี้ยงที่เป็นกรณีศึกษา จำนวน 3 คน สามารถพัฒนาสมรรถภาพการชี้แนะในด้านทักษะการชี้แนะและด้านการประยุกต์ใช้ความรู้ในการชี้แนะ ตามตัวบ่งชี้รวม 13 ประการ ได้เพิ่มขึ้นอย่างน้อย 1 ระดับ ใน 11 ตัวบ่งชี้ คิดเป็นร้อยละ 85

ของตัวบ่งชี้ทั้งหมด (2) ด้านเจตคติต่อกระบวนการพัฒนาครูด้วยการชี้แนะ นักวิชาการที่เลี้ยงให้
 ความเห็นว่า กระบวนการฯ ช่วยให้ตนเรียนรู้อย่างมีความหมายในสถานการณ์จริง สามารถทำงาน
 อย่างเป็นระบบเกิดความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลของครูและเรียนรู้การทำงานที่
 ตอบสนองความต้องการรายบุคคล รวมทั้งเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ร่วมกันกับครู

สุพรรณณี ชาญประเสริฐ (2554) ได้ทำการศึกษาวิจัยการพัฒนากลยุทธ์การพัฒนาครูที่เลี้ยง
 วิชาวิทยาศาสตร์ตามหลักการเรียนรู้เป็นทีมเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการปฏิบัติงานในโรงเรียน
 มัธยมศึกษา โดยวัตถุประสงค์ของการศึกษานี้คือ 1) เพื่อพัฒนากลยุทธ์การพัฒนาครูที่เลี้ยงวิชา
 วิทยาศาสตร์ตามหลักการเรียนรู้เป็นทีมเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการปฏิบัติงานในโรงเรียน
 มัธยมศึกษา และ 2) เพื่อประเมินประสิทธิภาพของกลยุทธ์การพัฒนาครูที่เลี้ยงวิชาวิทยาศาสตร์ การ
 ดำเนินการวิจัยมี 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 พัฒนากลยุทธ์การพัฒนาครูที่เลี้ยงวิชาวิทยาศาสตร์ตาม
 หลักการเรียนรู้เป็นทีม ระยะที่ 2 การนำกลยุทธ์ไปทดลองใช้เพื่อประเมินประสิทธิภาพโดยทดลองใช้
 กับครูที่เลี้ยงจำนวน 8 คน ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
 มัธยมศึกษาเขต 2 จำนวน 4 โรงเรียน การประเมินประสิทธิภาพของกลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นด้วยการ
 ประเมินความสามารถทั้งครูที่เลี้ยงและครูวิทยาศาสตร์ โดยใช้แบบประเมินความสามารถครูที่เลี้ยง
 และครูวิทยาศาสตร์ แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการปฏิบัติงานของครูวิทยาศาสตร์ แบบสัมภาษณ์ครูที่เลี้ยง
 และครูวิทยาศาสตร์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. กลยุทธ์การพัฒนาครูที่เลี้ยงวิชาวิทยาศาสตร์ตามหลักการเรียนรู้เป็นทีมที่พัฒนาขึ้น
 มี 2 องค์ประกอบ 1) หลักการของกลยุทธ์ คือการเรียนรู้ การปฏิบัติงานและการแลกเปลี่ยน
 ประสบการณ์ร่วมกันระหว่างครูที่เลี้ยงที่มีศักยภาพสูงกับครูวิทยาศาสตร์ โดยให้ความสำคัญกับการ
 สร้างสัมพันธภาพ บรรยากาศ และความตระหนักในการพัฒนาวิชาชีพโดยมีการกำหนดเป้าหมายการ
 ทำงาน การวางแผนการเรียนรู้ร่วมกัน รวมทั้งติดตามการปฏิบัติงานด้านการพัฒนาการเรียนการสอน
 วิทยาศาสตร์ 2) กลยุทธ์การพัฒนาครูที่เลี้ยงประกอบด้วย 3 กลยุทธ์หลัก คือ กลยุทธ์ที่ 1
 การคัดเลือกครูที่เลี้ยงโดยการมีส่วนร่วมระหว่างผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้าฝ่ายวิชาการ และ
 ครูวิทยาศาสตร์ กลยุทธ์ที่ 2 การพัฒนาความสามารถครูที่เลี้ยงตามหลักการเรียนรู้เป็นทีม
 ประกอบด้วย 4 กลยุทธ์ย่อย (1) การศึกษาด้วยตนเอง (2) การอบรมเชิงปฏิบัติการ (3) การฝึก
 ปฏิบัติงาน (4) ประชุมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และกลยุทธ์ที่ 3 การกำกับและติดตามการปฏิบัติงาน

ครูพี่เลี้ยงโดยเน้นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างครูพี่เลี้ยงและระหว่างครูพี่เลี้ยงกับครูวิทยาศาสตร์ ด้านการวางแผน และการติดตามการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์

ผลของกลยุทธ์การพัฒนาครูพี่เลี้ยงต่อความสามารถครูวิทยาศาสตร์ ครูวิทยาศาสตร์มีความสามารถด้านการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์สูงขึ้นทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ความเข้าใจ และการวิเคราะห์หลักสูตร ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้

การที่ครูวิทยาศาสตร์มีความสามารถเพิ่มสูงขึ้นเนื่องจากครูวิทยาศาสตร์ได้รับการช่วยเหลือ กำกับดูแลและติดตามจากครูพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานอย่างใกล้ชิด มีวิธีการติดตาม การปฏิบัติงานที่เป็นรูปธรรม โดยมีการกำหนดข้อตกลงการปฏิบัติร่วมกันระหว่างครูพี่เลี้ยงและครูวิทยาศาสตร์ และเหตุผลที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือการให้คำปรึกษาและการสอนงานตามหลักการเรียนรู้เป็นทีมนี้ จะต้องเริ่มต้นด้วยการค้นหาประเด็น ตั้งเป้าหมายและวางแผนการพัฒนาร่วมกัน ทำให้การเรียนรู้และการปฏิบัติงานร่วมกันไปในทิศทางเดียวกัน ส่งผลให้การปฏิบัติงานบรรลุตามเป้าหมาย นอกเหนือการจับคู่ครูระหว่างครูพี่เลี้ยงและครูวิทยาศาสตร์ในอัตราส่วน 1 ต่อ 1 และ 1 ต่อ 2 มีผลดีคือ ครูพี่เลี้ยงไม่ต้องรับภาระมากในการกำกับดูแลและติดตาม ทำให้มีเวลาให้คำปรึกษาช่วยเหลือครูวิทยาศาสตร์ได้อย่างเต็มที่

จากผลการพัฒนาความสามารถของครูพี่เลี้ยงและครูวิทยาศาสตร์ที่เพิ่มสูงขึ้นนั้นแสดงว่ากลยุทธ์ที่นำมาใช้ในการพัฒนาครูพี่เลี้ยงมีประสิทธิภาพสูง เพราะนอกจากสามารถพัฒนาความสามารถครูพี่เลี้ยงได้อย่างมีประสิทธิภาพแล้วยังส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถครูวิทยาศาสตร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกด้วย การใช้กลยุทธ์การพัฒนาครูพี่เลี้ยงตามหลักการเรียนรู้เป็นทีมนอกจากจะเสริมสร้างการปฏิบัติงานของครูพี่เลี้ยงแล้วยังช่วยเสริมสร้างความสามารถครูวิทยาศาสตร์ในด้านการพัฒนาการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้เป็นไปตามเป้าหมายและสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ และสอดคล้องกับข้อสรุปของ McKimm และ Brake (2008) ที่ว่ากระบวนการพี่เลี้ยงจะสามารถสร้างกลุ่มคนที่มีความสามารถ มีศักยภาพได้เร็วกว่าปกติ ทั้งนี้กระบวนการพี่เลี้ยงจะประสบความสำเร็จหรือไม่ยังขึ้นอยู่กับศักยภาพของครูพี่เลี้ยง ซึ่งรูปแบบในการพัฒนาศักยภาพของครูพี่เลี้ยงจะเน้นการค้นหาศักยภาพและเปิดโอกาสให้มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (Hey, 1995) ดังนั้นการนำแนวคิดและหลักการเรียนรู้เป็นทีมมาใช้ในการพัฒนาครูพี่เลี้ยงจึงมีความเหมาะสมอย่างมาก เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้เป็นทีมเน้นการเรียนรู้ การปฏิบัติงานร่วมกัน ด้วยวิธีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และประสบการณ์ ร่วมกันโดยทีมที่ประกอบด้วยสมาชิกที่มีศักยภาพสูง

5.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องด้านการออกแบบการเรียนการสอน

รสริน เจิมไธสง (2554) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนผ่านการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ มีหลัก 4 ประการ ได้แก่ 1) การกระตุ้นให้เกิดการคิดวิเคราะห์เทคนิควิธีสอนที่เลือกใช้ในการออกแบบการเรียนการสอน 2) กระบวนการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์สามารถส่งเสริมให้เกิดได้ตามระดับของการคิดไตร่ตรอง 3) การส่งเสริมความสามารถต้องครอบคลุมทั้งการคิดพิจารณาเทคนิควิธีสอนในเชิงเปรียบเทียบและการนำสิ่งที่คิดไปใช้ 4) การเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในลักษณะสังคมแห่งการเรียนรู้ภายใต้สภาพแวดล้อมแบบประชาธิปไตยและร่วมมือกัน รูปแบบการเรียนการสอนมี 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การทบทวนเทคนิควิธีสอนภายใต้หลักการและเหตุผลตามหลักวิชาการ 2) การวิเคราะห์จุดบกพร่อง จุดแข็งของเทคนิควิธีสอนภายใต้การเชื่อมโยงมุมมองและประสบการณ์ที่หลากหลาย 3) การปรับแผนการจัดการเรียนรู้ใหม่ภายใต้ข้อสรุปอย่างไตร่ตรอง 4) การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างไตร่ตรอง 5) การประเมินผลกระทบบเชิงคุณค่าต่อผู้เรียนและสังคม

2. จากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ ดังนี้

2.1 นักศึกษาคูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

2.2 ระหว่างเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น นักศึกษาคูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

2.3 หลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น นักศึกษาคูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสูงกว่าระหว่างเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

รินรดี พรวิริยะสกุล (2554) ได้ศึกษาการวิจัยและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครู โดยมีหลักการ ได้แก่

- 1) การวิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับปัญหาเชิงวิกฤตของผู้เรียน
- 2) การเรียนรู้ด้วยการศึกษาเชิงประจักษ์ทำให้เข้าใจถึงปรากฏการณ์ที่เป็นจุดเน้นสำคัญในบทเรียนนั้น
- 3) การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างบุคคลเพื่อนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้
- 4) การออกแบบการเรียนการสอนและปรับปรุงการสอนโดยนำการออกแบบการเรียนการสอนด้วยการวิจัยมาใช้อย่างเป็นระบบ
- 5) การกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่มาจากการค้นหาความเข้าใจก่อนเรียน
- 6) การดำเนินการตามกระบวนการศึกษาผ่านการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นวงจร และ
- 7) การเรียนรู้อย่างมีความหมาย

ขั้นตอนการเรียนการสอนมี 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อมเพื่อปฏิบัติการออกแบบการเรียนการสอนตามกระบวนการศึกษาผ่านการเรียนรู้ มี 5 ขั้นตอน ได้แก่

- 1.1) กำหนดปัญหาเชิงวิกฤตของผู้เรียน
- 1.2) วางแผนบทเรียน
- 1.3) ทดลองจัดการเรียนรู้นั้นเรียน
- 1.4) ปรับปรุงแก้ไขบทเรียน
- 1.5) สะท้อนความคิดโดยผู้สอนและเพื่อนผู้เรียนครู

ระยะที่ 2 การปฏิบัติการออกแบบการเรียนการสอนในสถานศึกษาตามกระบวนการศึกษาผ่านการเรียนรู้ มี 5 ขั้นตอน ได้แก่

- 2.1) วางแผนบทเรียนจากปัญหาเชิงวิกฤตของผู้เรียน
- 2.2) จัดการเรียนรู้นั้นเรียน
- 2.3) ปรับปรุงแก้ไขบทเรียน
- 2.4) จัดการเรียนรู้อตามบทเรียนที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว
- 2.5) สะท้อนความคิดโดยอาจารย์นิเทศก์ อาจารย์พี่เลี้ยง ผู้เชี่ยวชาญ และเพื่อนนักศึกษาครูฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

2. ผลการทดลองใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้ พบว่า หลังเรียนตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น นักศึกษาครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ นักศึกษาครูได้พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบและสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในบริบทจริงได้ ดังนั้น กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่านการเรียนรู้สามารถเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครูได้

จากการศึกษาค้นคว้าแนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยต่าง ๆ เกี่ยวกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การเป็นพี่เลี้ยง และการออกแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาและพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ที่มีการเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาคณาจารย์ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอน ที่มีการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 4 ระยะและมีกิจกรรมการวิจัยในแต่ละระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพและปัญหาของครูใหม่

กิจกรรมที่ 1 การศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยด้านการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การพัฒนาคณาจารย์ร่วมกัน และการเป็นพี่เลี้ยง

กิจกรรมที่ 2 การศึกษาสภาพและปัญหาของโรงเรียนเอกชนที่เป็นพื้นที่วิจัย

ระยะที่ 2 การสร้าง การตรวจสอบ และการปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาคณาจารย์ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กิจกรรมที่ 3 การสร้างกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาคณาจารย์ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กิจกรรมที่ 4 การตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาคณาจารย์ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ระยะที่ 3 การใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาคณาจารย์ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กิจกรรมที่ 5 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

กิจกรรมที่ 6 การนำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปทดลองเบื้องต้น (try out)

กิจกรรมที่ 7 การทดลองใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนา
บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียน
การสอน

ระยะที่ 4 การนำเสนอกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
เป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนฉบับ
สมบูรณ์

กิจกรรมที่ 8 การประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้
แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการ
ออกแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์



ตารางที่ 3 ระยะเวลา กิจกรรม และผลลัพธ์ในการวิจัยและพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ

ระยะ	กิจกรรมการวิจัย	แหล่งข้อมูล	เครื่องมือวิจัย/การเก็บรวบรวมข้อมูล	การวิเคราะห์ข้อมูล	ผลลัพธ์
ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพและปัญหาของครูใหม่	กิจกรรมที่ 1 การศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยด้านการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และการเป็นที่เลี้ยง	เอกสาร ตำรา ผลงานวิจัย	การวิเคราะห์เอกสาร	วิเคราะห์เนื้อหา	1) สภาพ ปัญหา และความ ต้องการในการพัฒนาวิชาชีพ ของครู
	กิจกรรมที่ 2 การศึกษาสภาพและ ปัญหาของโรงเรียนเอกชนที่เป็นพื้นที่ วิจัย	1) หัวหน้าแผนกบุคคล 2) หัวหน้ากลุ่มสาระ หัวหน้างานวิชาการ ฯ	- การสัมภาษณ์ - การศึกษาเอกสารจากแบบนิเทศ การสอน		
ระยะที่ 2 การ สร้าง การ ตรวจสอบ และการ ปรับปรุง คุณภาพของ กระบวนการ นำครูใหม่เข้าสู่ วิชาชีพ ฯ	กิจกรรมที่ 3 การสร้างกระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ	เอกสาร ตำรา ผลงานวิจัย	การศึกษาเอกสาร	วิเคราะห์เนื้อหา	1) กรอบแนวคิดในการวิจัย 2) สาระและหลักการสำคัญของ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การ เป็นที่เลี้ยง และกระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ 3) กรอบแนวคิดในการพัฒนา กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่ วิชาชีพฯ 4) กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่ วิชาชีพฯ ฉบับร่าง
	กิจกรรมที่ 4 การตรวจสอบและ ปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ	ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน	แบบประเมินความสอดคล้องของ กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ	วิเคราะห์ค่า IOC	1) กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่ วิชาชีพฯ ฉบับปรับปรุง
ระยะที่ 3 การ ใช้กระบวนการ นำครูใหม่เข้าสู่ วิชาชีพ ฯ เพื่อ เสริมสร้าง ความสามารถ ใน การ ออกแบบการ เรียนการสอน	กิจกรรมที่ 5 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัย	ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน	- แบบประเมินความสอดคล้องของ เกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของ ความสามารถในการออกแบบการเรียน การสอนจากเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับ - แบบประเมินความสอดคล้องของ ประเด็นการประเมินในเครื่องมือเป็น รายข้อ	วิเคราะห์ค่า IOC	1) แบบประเมินแผนการจัดการ เรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไปใช้ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้
	กิจกรรมที่ 6 การนำเครื่องมือที่ใช้ใน การเก็บรวบรวมข้อมูลไปทดลอง เบื้องต้น (try out)	ครูใหม่ที่สอนวิชา คณิตศาสตร์ จำนวน 4 คน - ประถมศึกษา 2 คน - มัธยมศึกษา 2 คน	1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไปใช้ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้	วิเคราะห์ค่า ความเที่ยงแบบ สามเส้า (IRR)	1) แบบประเมินแผนการจัดการ เรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไปใช้ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้หลังการทดลองใช้
	กิจกรรมที่ 7 การทดลองใช้ กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ	ครูใหม่ที่สอนวิชา วิทยาศาสตร์และ ภาษาอังกฤษ จำนวน 8 คน - ประถมศึกษา 4 คน - มัธยมศึกษา 4 คน	1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไปใช้ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้หลัง การทดลองใช้ - การบันทึกภาคสนาม - การสัมภาษณ์ - การบันทึกการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	- วิเคราะห์สถิติ - วิเคราะห์ เนื้อหา	ผลการใช้กระบวนการนำครู ใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ
ระยะที่ 4 การ นำ เสน อ กระบวนการ นำครูใหม่เข้าสู่ วิชาชีพ ฯ ฉบับ สมบูรณ์	กิจกรรมที่ 8 การประชุมแลกเปลี่ยน เรียนรู้และสรุปบทเรียนเกี่ยวกับการใช้ กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ	ครูใหม่ 8 คน ที่เลี้ยง 7 คน หัวหน้ากลุ่มสาระ 6 คน หัวหน้างานวิชาการ 3 คน ผู้วิจัย 1 คน	การบันทึกการประชุมแลกเปลี่ยน เรียนรู้และสรุปบทเรียน	วิเคราะห์เนื้อหา	ประสบการณ์และบทเรียนจาก การใช้กระบวนการนำครูใหม่ เข้าสู่วิชาชีพ ฯ

ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนทั้ง 4 ระยะข้างต้น ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพและปัญหาของครูใหม่

ในระยะนี้ผู้วิจัยศึกษาสภาพและปัญหาในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ มุ่งประเด็นที่พฤติกรรมในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน โดยศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และและสภาพความเป็นจริงที่เกิดขึ้น ซึ่งการดำเนินการแบ่งออกเป็น 2 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 1 การศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยด้านการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การพัฒนา บทเรียนร่วมกัน และการเป็นพี่เลี้ยง

กิจกรรมที่ 2 การศึกษาสภาพและปัญหาของโรงเรียนเอกชนที่เป็นพื้นที่วิจัย

รายละเอียดของแต่ละกิจกรรม มีดังนี้

กิจกรรมที่ 1 การศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยด้านการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การพัฒนา บทเรียนร่วมกัน และการเป็นพี่เลี้ยง

จากการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาของครูใหม่ พบว่าปัญหาการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดการชั้นเรียนของครูใหม่ยังคงเป็นปัญหาอันดับต้น ๆ ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน (Veenman, 1984) ปัญหาการจัดการชั้นเรียนที่ครูใหม่ยังขาดความรู้และประสบการณ์ (Greenberg, Putman and Walsh, 2014) ครูใหม่ยังต้องเผชิญปัญหาการออกแบบการเรียนการสอนภายใต้วัฒนธรรมและกลุ่มผู้เรียนที่แตกต่างกัน

ผลการศึกษาวิจัยพบว่าปัญหาการออกแบบการเรียนการสอนเป็นปัญหาที่ครูใหม่ต้องเผชิญ (Veenman, 1984) ไม่ว่าจะเป็นการรับมือกับความแตกต่างของผู้เรียนเป็นรายบุคคล การวัดและ ประเมินผลงานของผู้เรียน การจัดระเบียบการทำงานในชั้นเรียน ตลอดจนสื่อและอุปกรณ์ไม่เพียงพอ การวางแผนการสอน การเลือกใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและมีประสิทธิภาพ ความรู้ในเนื้อหา และ หรือแม้แต่จำนวนผู้เรียนในห้องที่มากเกินไป การจัดการเรียนการสอนในระยะเริ่มแรกของการเป็นครู จึงเป็นการเรียนรู้และเป็นการเสริมสร้างความมั่นใจของครูมากกว่าที่จะมุ่งถึงความสำเร็จที่เกิดขึ้นใน ชั้นเรียนอย่างแท้จริง (Hogan & Rabinowitz, 2008)

ผลการศึกษาเกี่ยวกับการวางแผนหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการสะท้อนคิด เกี่ยวกับเหตุการณ์ในชั้นเรียนหรือการวิเคราะห์ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ระหว่างครูที่มี ประสบการณ์และครูใหม่ (Clermont, Borko & Krajcik, 1994; Housner & Griffey, 1985;

Schempp, Manross, Tan & Fincher, 1998 อ้างถึงใน Hogan & Rabinowitz, 2010) มีข้อค้นพบ ดังนี้

1) ด้านการวางแผนหลักสูตรหรือการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ครูใหม่มีแนวโน้มที่จะมองห้องเรียนในภาพรวม ไม่ได้คำนึงถึงการวิเคราะห์ผู้เรียน การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ไม่สามารถคาดการณ์ถึงปัญหาหรือปัจจัยแทรกซ้อนที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต ยึดติดกับการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ตามที่กำหนด ในคู่มือการใช้หลักสูตร แต่ก็ยังไม่สามารถใช้คู่มือการใช้หลักสูตรและหนังสือประกอบการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ มีปัญหาในการออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ใช้เวลาและพลังอย่างมากในการเตรียมการสอนในวันถัดไปจนไม่มีเวลาที่จะคิดถึงเป้าหมายระยะยาว

2) ด้านการจัดการเรียนการสอนหรือการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ครูใหม่ใช้ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนเพียงไม่กี่อย่างเพื่อตอบสนองต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งห้อง ขาดความมั่นใจที่จะลองใช้ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนใหม่ ๆ คำนึงถึงความสนใจของผู้เรียน ให้ความสนใจที่พฤติกรรมเกรหรือวินัยในชั้นเรียน มากกว่าให้ความสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือความเข้าใจของผู้เรียน ส่งผลให้มักจะมีปัญหาสำคัญบางอย่าง การแก้ไขปัญหากละเลยหรือล่าช้า และละเลยที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้

3) ด้านการรับรู้และการสะท้อนคิดเกี่ยวกับเหตุการณ์ในชั้นเรียนเพื่อวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน (Klein & Hoffman, 1993) ครูใหม่สามารถสังเกตเห็นเพียงสิ่งที่เกิดขึ้น บรรยายสิ่งที่เห็น และแสดงความคิดเห็นโดยทั่วไป ไม่สามารถให้เหตุผลและประเมินเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนได้อย่างมีหลักการ ไม่รู้วิธีการแก้ไขเหตุการณ์ต่าง ๆ ดังกล่าวอย่างมีหลักการเพื่อให้การสอนมีประสิทธิภาพ (Veenman, 1984)

ข้อค้นพบจากงานวิจัยยืนยันว่ามากกว่าครึ่งหนึ่งของครูใหม่ลาออกภายในห้าปีแรกของการเป็นครู เกือบร้อยละ 30 ลาออกภายในสามปีแรก (Kelly, 2004; Maciejewski, 2007; Ingersol & Smith, 2004; Smith & Ingersol, 2004 อ้างถึงใน Joiner & Edwards, 2008) โดยเหตุผลของการลาออกทั่วไปคือ ขาดการได้รับการส่งเสริมในการจัดการเรียนการสอน ขาดการได้รับการส่งเสริมทางอารมณ์ รู้สึกว่าโดดเดี่ยวจากเพื่อนร่วมงาน ความคาดหวังต่อสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน อาทิวเวลาในการพัฒนาวิชาชีพที่ต่ำและไม่เพียงพอ ไม่มีโปรแกรมส่งเสริมและพัฒนาครู ไม่มีการสังเกตการ

สอนในชั้นเรียนและสะท้อนคิด การสอนเพื่อพัฒนาครู บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่ไม่มีประสิทธิภาพนำไปสู่ความเกลียดชังในระหว่างเพื่อนร่วมงานเมื่อพยายามที่จะแสดงความคิดเห็นใหม่ (Angelle, 2006; Curtner-Smith, Hastie, & Kinchin, 2008; Ingersoll & Smith, 2004; Maciejewski, 2007; Mandel, 2006 อ้างอิงใน Joiner & Edwards, 2008)

ข้อค้นพบจากบริบทของโรงเรียนเอกชนและโรงเรียนรัฐบาลในประเทศไทยพบว่าครูที่มีประสบการณ์การทำงานน้อย จะมีปัญหาในการจัดการเรียนรู้สูงกว่าครูที่มีประสบการณ์การทำงานมากกว่า (สิรินภา กิจเกื้อกูล, 2553, น.52) และตามทฤษฎีของผู้บริหารสถานศึกษา ครูอาวุโส และครูใหม่พบว่า มีความต้องการเกี่ยวกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยผลการศึกษาปัญหาการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพด้านวัตถุประสงค์ของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่มีระดับปัญหาสูงสุด 3 ลำดับแรก ได้แก่ 1) การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพของสถานศึกษาในปัจจุบันไม่ได้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ครูใหม่เกิดการเรียนรู้บทบาทหน้าที่การปฏิบัติงาน ทั้งงานสอนและงานนอกเหนือจากงานสอน 2) การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพของสถานศึกษาในปัจจุบัน ไม่ได้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ครูใหม่ได้พัฒนาความรู้และทักษะเพิ่มเติม และ 3) การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพของสถานศึกษาในปัจจุบัน ไม่ได้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาและปรับปรุงพฤติกรรมการสอน ในด้านหลักการของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่มีระดับปัญหาสูงสุด 3 ลำดับแรก ได้แก่ 1) หลักเกณฑ์และวิธีการเตรียมความพร้อมและพัฒนาแบบเข้มของครูใหม่ เน้นการควบคุม โดยการประเมินมากกว่า การส่งเสริมและการพัฒนาครูใหม่ 2) กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพขาดมุมมองว่าครูใหม่ควรอยู่ในฐานะ “ผู้เรียนรู้” ดังนั้นจึงมอบหมายภาระงานให้เทียบเท่าครูประจำการ และ 3) หลักเกณฑ์และวิธีการเตรียมความพร้อมและพัฒนาแบบเข้ม ยังไม่สามารถหล่อหลอมและพัฒนาให้ครูใหม่ มีความพร้อมที่จะเป็นครูประจำการที่เป็นมืออาชีพได้ (เซน หมั่นเขตรกิจ, 2550)

จากการศึกษาและวิจัยพบว่าครูใหม่ยังต้องปรับตัวในช่วงเวลาแรกของการเริ่มต้นประกอบอาชีพครู และจากการศึกษาการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนเอกชน ตามความคิดเห็นของบุคลากรครูในโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามุกดาหาร (ประนอมศรี จัยสิน, 2549) พบว่า ควรมีการส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูได้รับความรู้เพิ่มเติมด้านการศึกษาวิจัยเพื่อนำมาพัฒนาการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและครูควรนำผลการวิจัยที่ได้มาปฏิบัติกับนักเรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และความพร้อมของบุคคล และควรมีการจัดกิจกรรมเผยแพร่ผลงานในกลุ่มเครือข่ายเพื่อเป็นการสร้าง

ขวัญ กำลังใจ และส่งเสริมสนับสนุนผลงานของผู้ที่มีความตั้งใจในการทำงานและนำผลงานไปเผยแพร่ให้เกิดประโยชน์ยิ่งขึ้น

กิจกรรมที่ 2 การศึกษสภาพและปัญหาของโรงเรียนเอกชนที่เป็นพื้นที่วิจัย

จากการสัมภาษณ์ในประเด็นเกี่ยวกับการลาออกจากการเป็นครูของโรงเรียนเอกชนที่เป็นพื้นที่วิจัย ในจังหวัดเชียงใหม่ ในช่วงระยะเวลา 10 ปี (ปีการศึกษา 2547 – 2557) พบว่า จำนวนครูที่ลาออกในช่วง 3 ปีแรกของการเป็นครูสูงถึงอัตรา 2 ใน 3 ของครูทั้งหมดที่ลาออกในช่วงระยะเวลา 10 ปี ข้อมูลนี้สอดคล้องกับปัจจัยการคงอยู่ของครูโรงเรียนเอกชนในระบบที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 พบว่า ครูที่มีปัญหาในการปฏิบัติงานส่วนใหญ่เป็นครูที่มีอายุน้อย เพิ่งเข้าทำงานใหม่ ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูโรงเรียนเอกชนจำแนกตามประสบการณ์การทำงานในภาพรวมพบว่า ครูโรงเรียนเอกชนที่มีประสบการณ์การทำงานต่างกัน มีความคิดเห็นต่อปัจจัยการคงอยู่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปัญหาที่ส่วนหนึ่งที่พบคือปัญหาการขาดโอกาสแสดงความคิดเห็นและเสนอแนะแนวทางจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน รวมถึงการให้ครูมีโอกาสดำเนินการได้แสดงความคิดเห็นในการบริหารงานด้านวิชาการให้เกิดผลดีต่อกระบวนการเรียนการสอนของโรงเรียนเพื่อพัฒนางานวิชาการของโรงเรียนให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น (สุรพล สุวรรณแสง, 2553)

จากข้อมูลและข้อค้นพบจากต่างประเทศ จากโรงเรียนเอกชนในประเทศ และจากโรงเรียนเอกชนที่เป็นพื้นที่วิจัยมีความสอดคล้องกัน และปัญหาที่พบในการจัดการเรียนการสอนของครูใหม่ไม่แตกต่างกัน ครูใหม่จะต้องตัดสินใจเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน การตัดสินใจเลือกและกำหนดเนื้อหา การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลที่มีความหมาย การรับผิดชอบต่อความต้องการและวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แตกต่างกัน และการตัดสินใจในองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้เกิดขึ้นทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการจัดการเรียนการสอน (Green, 2006) ครูใหม่ที่เริ่มต้นการประกอบอาชีพครูในโรงเรียนเอกชนที่ได้ศึกษาวิจัย ยังต้องการ การพัฒนาความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนการสอน ได้แก่การออกแบบการเรียนการสอนและการจัดการชั้นเรียน จากผลการนิเทศของหัวหน้ากลุ่มสาระ หัวหน้างานวิชาการ หรือ ฝ่ายวิชาการของโรงเรียนเอกชนที่ได้ศึกษาวิจัย พบว่า ครูใหม่ยังต้องได้รับการช่วยเหลือ และพัฒนาวิชาชีพในช่วงเริ่มต้นของการสอน ไม่ว่าจะเป็นการได้รับการช่วยเหลือในการออกแบบการเรียนการสอน และการสะท้อนผลหลังสอน เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตน โดยเฉพาะครูใหม่ที่เป็นกรณีศึกษาของงานวิจัย

นี้ เป็นกลุ่มครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ และยังไม่มีวุฒิศึก การพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ซึ่งไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านการศึกษาและยังไม่มีใบประกอบวิชาชีพที่โรงเรียนรับเข้ามาทำงานในระยะเริ่มต้นของการประกอบวิชาชีพ เป็นแนวปฏิบัติแนวทางหนึ่งในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ (European Commission Staff Working Document SEC, 2010)

เห็นได้ว่าครูยังคงต้องการได้รับการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน หมายรวมถึงความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน มุ่งเน้นที่ความต้องการจำเป็นของผู้เรียนเป็นสำคัญ ความสามารถในการคัดเลือก กำหนดเนื้อหาและเรียงลำดับเนื้อหา ความสามารถในการกำหนด จุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียนที่สามารถวัดได้ ความสามารถในการ กำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ต้องการ ความสามารถในการ กำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ ความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผลการ เรียนรู้ และความสามารถในการกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน เข้าใจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นใน ชั้นเรียนและจัดการชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม ได้แก่ สมรรถนะในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ทั้ง บรรยากาศทางกายภาพและบรรยากาศทางจิตใจ

ระยะที่ 2 การสร้าง การตรวจสอบ และการปรับปรุงกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้ แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนา บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียน การสอนโดยการกำหนดรูปแบบการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงให้เหมาะสม กับเป้าหมายและบริบทการดำเนินงาน ซึ่งการดำเนินการแบ่งเป็น 2 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 3 การสร้างกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กิจกรรมที่ 4 การตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ
รายละเอียดของแต่ละกิจกรรม มีดังนี้

**กิจกรรมที่ 3 การสร้างกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนา
บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอน**

กิจกรรมที่ 3.1 การศึกษาข้อมูล แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร บทความ ตำรา แนวคิดงานวิจัยและสื่อต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อ
ทำความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในงานวิจัย ได้แก่ แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
และแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยง

3.1.1 แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นแนวคิดและกระบวนการใน
การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีความเฉพาะเจาะจงที่เกิดจากการร่วมมือร่วมพลังของกลุ่มครูในการนำความรู้
ที่เกิดจากการปฏิบัติงานในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนหรือจากการสอนของครูอย่างเป็นระบบ
และต่อเนื่องในระยะยาว มาพัฒนาตนเองและเพื่อนร่วมงานอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับมโนทัศน์
ใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพครูในปัจจุบัน โดยสามารถการสังเคราะห์แนวคิดสำคัญของการพัฒนา
บทเรียนร่วมกัน ดังแผนภาพที่ 2

แนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน	สาระสำคัญของแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
<p>1. การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคมที่บุคคลร่วมกันสร้างความรู้แทนที่จะถ่ายทอดความรู้จากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่ง ในกรณีของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การเรียนรู้เกิดขึ้นจากการที่ครูแลกเปลี่ยนเรียนรู้และมีส่วนร่วมในชั้นเรียนจริง เป็นรูปแบบของการเรียนรู้ที่ก่อตัวขึ้นเป็นชุมชนแห่งการปฏิบัติ (Lave & Wenger อ้างถึงใน Lenski & Caskey, 2009)</p>	
<p>2. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นแนวคิดของการพัฒนาวิชาชีพครูด้วยการทำงานเป็นทีม การดำเนินกิจกรรมอาศัยการมีส่วนร่วมของสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ความสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกันสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการในการพัฒนาครูที่จะทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Cheng & Yee, 2012)</p>	
<p>3. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการวิจัยในชั้นเรียนที่มุ่งพัฒนาวิชาชีพครูในการปฏิบัติงานจริง โดยเน้นการทำงานร่วมกันของกลุ่มครู ในการวางแผน การสอน การสังเกต และการวิเคราะห์การเรียนรู้และการสอนในบทเรียนที่ศึกษา (Dudley, 2011)</p>	
<p>4. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการทางสังคมที่ซึ่งคนแต่ละคนได้ร่วมกันสร้างความรู้มากกว่าการถ่ายทอดความรู้จากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่ง การเรียนรู้เกิดขึ้นจากการที่ครูแลกเปลี่ยนความคิดและมีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนในห้องเรียนจริง และได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ว่าเป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากชุมชนนักปฏิบัติ (community of practice) (Lave & Wenger อ้างถึงใน Lenski & Caskey, 2009)</p>	<p>แนวคิดการพัฒนาครูที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงในโรงเรียนและชั้นเรียนของตนผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครูในการดำเนินงานพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง</p>
<p>5. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นแนวคิดและกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครู (Professional Development) ที่มุ่งเน้นการทำงานศึกษาวิจัยร่วมกันของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนในบริบทการทำงานจริงใน ชั้นเรียนและสถานศึกษาของตนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาว ทั้งนี้ เพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนไปพร้อมกัน (ชาโรณี ตรีวรัญญ, 2558)</p>	

แผนภาพที่ 2 การสังเคราะห์แนวคิดสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

สรุปได้ว่าแนวคิดสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน คือ แนวคิดการพัฒนาครูที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงในโรงเรียนและชั้นเรียนของตนผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครูในการดำเนินงานพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

3.1.2 แนวคิดการเป็นพี่เลี้ยง เป็นการส่งเสริมสนับสนุนบุคคลให้เกิดการพัฒนาทั้งทางวิชาชีพและชีวิตส่วนตัว โดยผู้ที่มีประสบการณ์สูงกว่า ผ่านการพัฒนาความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องยาวนาน ทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ทั้งเพื่อตอบสนองต่อทั้งเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน

แนวคิดการเป็นพี่เลี้ยงเป็นองค์ประกอบสำคัญในกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครู จากการศึกษาพบว่าพี่เลี้ยงเป็นองค์ประกอบสำคัญและอาจจะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของกระบวนการพัฒนาครูใหม่ (Wong, 2004) การเป็นพี่เลี้ยงเป็นกระบวนการอย่างต่อเนื่องในการส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพโดยเฉพาะช่วงของการเปลี่ยนผ่านทางวิชาชีพ อาทิ เริ่มต้นทำงานใหม่หรือได้รับบทบาทหน้าที่ใหม่ในการทำงาน (Lofthouse, Leat & Towler, 2010) Feiman-Nemser (2003) ยังระบุอีกว่าการที่ครูใหม่เรียนรู้การปฏิบัติทางการศึกษาจากพี่เลี้ยงจะเสริมสร้างให้เกิดความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน (และครูใหม่คนอื่น ๆ) ในการแบ่งปันประสบการณ์ให้แก่งานและกัน การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานจะช่วยครูใหม่ให้สามารถโต้ตอบ ให้ความร่วมมือ และแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย (Portner, 2001) ช่วงเวลาดังกล่าวจะเป็นประโยชน์มากในการพัฒนาตนเองของครูใหม่ ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานยังทำให้ครูใหม่รู้สึกเป็นสมาชิกของ “ชุมชนนักปฏิบัติ” อีกด้วย Welsh Government’s Framework (2015) ได้กล่าวถึงการเป็นพี่เลี้ยง โดยยึดอยู่บนพื้นฐานของ Curee (Centre for the Use of Research and Evidence in Education) Model โดยระบุงค์ประกอบของการเป็นพี่เลี้ยงดังนี้ ระบุเป้าหมายของการเรียนรู้ ส่งเสริมความก้าวหน้าให้คำชี้แนะ ให้ทิศทางและข้อมูลย้อนกลับ ประเมิน/รับรองการปฏิบัติงาน เป็นตัวแบบ สังเกตชั้นเรียน และปฏิบัติการสอน ให้กำลังใจในการทำงาน ทำงานบนฐานการวิจัย สร้างความมั่นใจในสัมพันธภาพ เป็นผู้ฟังและถามคำถามที่ดี ตลอดจนทบทวนและวางแผนการปฏิบัติงาน

ในงานวิจัยนี้กำหนดให้พี่เลี้ยง (Mentor) เป็นสมาชิกของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ซึ่งเป็น ผู้ที่มีประสบการณ์ มีคุณสมบัติมากกว่าหรือมีตำแหน่งสูงกว่า มีความรู้ความสามารถซึ่งประกอบไปด้วย 1) ความรู้ในเนื้อหาของบทเรียน 2) ความรู้ในขอบข่ายของเนื้อหาที่สอน 3) ความรู้ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 4) ความสามารถในการจัดการชั้นเรียน 5) มีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในการชี้แนะและให้คำปรึกษา เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการชั้นเรียนและในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ที่อยู่ในการดูแลของตนภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ

เรียนการสอน และ 6) มีความเข้าใจในบริบทของวัฒนธรรมและปรัชญาการจัดการศึกษาขององค์กร มีความสามารถที่จะถ่ายทอดปรัชญาการจัดการศึกษาและวัฒนธรรมขององค์กรให้แก่ครูใหม่ได้ โดยสามารถสังเคราะห์แนวคิดสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังแผนภาพที่ 3



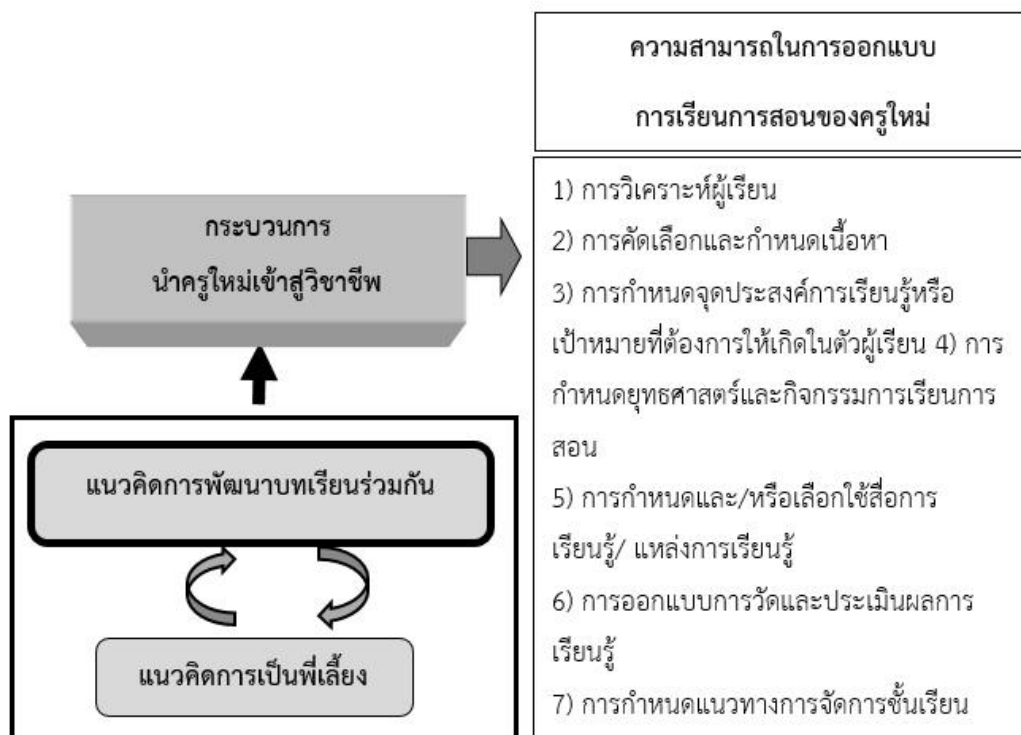
แนวคิดของการเป็นที่เลี้ยง	สาระสำคัญของแนวคิด การเป็นที่เลี้ยง
<ol style="list-style-type: none"> 1. เป็นรูปแบบของการส่งเสริมสนับสนุนบุคคลเพื่อให้เกิดการพัฒนา 2. มุ่งเน้นในการพัฒนาทั้งทางวิชาชีพและส่วนตัว 3. ประเด็นที่เป็นเรื่องส่วนตัวสามารถนำมาพูดคุยได้ 4. กิจกรรมการเป็นที่เลี้ยงสามารถตอบสนองต่อทั้งเป้าหมายเฉพาะส่วนบุคคลและต่อองค์กร 5. เป็นความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องยาวนาน 6. ความสัมพันธ์สามารถเป็นได้ทั้งที่ไม่เป็นทางการ 7. ที่เลี้ยงเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ มีคุณสมบัติมากกว่าหรือมีตำแหน่งสูงกว่าผู้ได้รับการดูแล 8. วาระต่าง ๆ กำหนดโดยผู้ได้รับการดูแล โดยที่เลี้ยงเป็นผู้ให้การส่งเสริมและชี้แนะ <p>The Chartered Institute of Professional Development (CIPD, 2017)</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. เป็นรูปแบบของความสัมพันธ์ที่สามารถต่อเนื่องยาวนาน 2. เป็นได้ทั้งรูปแบบที่ไม่เป็นทางการและการพบกันสามารถเกิดขึ้นเมื่อบุคลากรใหม่มีความจำเป็นที่จะต้องได้รับคำแนะนำหรือการสนับสนุนเป็นส่วนตัว 3. มองภาพกว้างของบุคลากรที่ต้องได้รับการพัฒนาและมีความต่อเนื่องในระยะยาว 4. เป็นลักษณะของการถ่ายทอดประสบการณ์แก่บุคลากรและมักจะเป็นผู้อาวุโสกว่า 5. มุ่งเน้นทั้งการพัฒนาทางวิชาชีพและส่วนตน 6. การเป็นที่เลี้ยงวาระมักถูกกำหนดโดยบุคลากรใหม่โดยมีที่เลี้ยงเป็นผู้ให้การสนับสนุนและให้คำแนะนำเพื่อจะเตรียมตัวสำหรับอนาคต 7. การเป็นที่เลี้ยงเป็นลักษณะของการพัฒนาวิชาชีพ (ความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ) ครูใหม่ <p>(CIPD, 2017)</p>	<p>แนวคิดที่ผู้ที่มีประสบการณ์เป็นที่เลี้ยงให้กับผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าในสายวิชาชีพเดียวกัน ทั้งในแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการเพื่อให้ครูพัฒนาทั้งวิชาชีพและส่วนตนในระยะเวลาที่ยาวเพียงพอ</p>

แผนภาพที่ 3 การสังเคราะห์แนวคิดสำคัญของการเป็นที่เลี้ยง

สรุปได้ว่า แนวคิดสำคัญของการเป็นที่เลี้ยง คือ แนวคิดที่ผู้ที่มีประสบการณ์เป็นที่เลี้ยงให้กับผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าในสายวิชาชีพเดียวกัน ทั้งในแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการเพื่อให้ครูพัฒนาทั้งวิชาชีพและส่วนตนในระยะเวลาที่ยาวเพียงพอ

3.1.3 การกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้นำแนวคิด ทฤษฎี ที่ได้จากการศึกษาข้อมูลมาใช้ในการสร้างกรอบแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็น พี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ดังนี้



แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย

การเป็นพี่เลี้ยงเป็นองค์ประกอบสำคัญและอาจจะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของกระบวนการพัฒนาครูใหม่ (Wong, 2004) อย่างไรก็ตามการเป็นพี่เลี้ยงไม่ได้มีกระบวนการและขั้นตอนที่ชัดเจน (Robins, 2006 อ้างถึงใน Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) กล่าวหาหนึ่งในหลักการของระบบการเป็นพี่เลี้ยงในช่วงปีแรก ๆ คือการจัดทำกรอบการทำงานที่สนับสนุน สนทนาและปฏิสัมพันธ์การเป็นพี่เลี้ยงแบบมีอาชีพ การนำแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยงมาใช้ในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพอาจไม่ประสบความสำเร็จหากขาดกระบวนการและขั้นตอนที่ชัดเจน การนำแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันมาใช้ร่วมกับแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่จึงมีความเป็นไปได้ เนื่องจากการพัฒนา

บทเรียนร่วมกันเป็นกระบวนการทำงานที่มุ่งพัฒนาวิชาชีพครูในการปฏิบัติงานจริงในชั้นเรียน โดยเน้นการทำงานร่วมกันของกลุ่มครู ในการวางแผน การสอน การสังเกต และการวิเคราะห์การเรียนรู้ และการสอนในบทเรียนที่ศึกษาอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาว ซึ่งถือว่าเป็นแนวคิดที่อธิบายถึงกระบวนการและขั้นตอนที่ชัดเจนในการพัฒนาครู และการเป็นพี่เลี้ยงช่วยสร้างมโนทัศน์ที่ถูกต้องในการทำงานร่วมกันตามแนวทางของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Parks 2007 อ้างถึงใน Roxanne Molina, 2012)

กิจกรรมที่ 3.2 การสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และหลักการของการเป็นพี่เลี้ยง

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำหลักการของแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และหลักการของการเป็นพี่เลี้ยงมาสังเคราะห์เป็นหลักการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

3.2.1 หลักการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ผู้วิจัยนำหลักการการพัฒนาบทเรียนร่วมกันมาสังเคราะห์เป็นหลักการสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังแผนภาพที่ 5

หลักการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน	หลักการสำคัญของแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
<ol style="list-style-type: none"> 1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง 2. การกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิด หรือ การเรียนรู้ ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน 3. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และ การคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน 4. การให้ผลสะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน 5. การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการ ให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู 6. การมีส่วนร่วมของผู้รู้ (ชาริณี ตริวิรัญญู, 2552) 	<ul style="list-style-type: none"> - การพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ เป็นวงจร และต่อเนื่องแบบค่อยเป็นค่อยไปในระยะยาว - การเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการทำงาน จริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของครู - การให้ครูเป็นผู้ขับเคลื่อนและปรับ กระบวนการทำงานด้วยตนเองเนื่องจากครู เป็นผู้ที่รู้และเข้าใจการทำงานของตนเองดี ที่สุด - การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อ พัฒนาการจัดการเรียนการสอนโดยมุ่ง เป้าหมายที่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ
<ol style="list-style-type: none"> 1. ความร่วมมือระหว่างสมาชิกในกลุ่มการพัฒนา บทเรียนร่วมกันเป็นลักษณะที่สำคัญพื้นฐาน 2. การเรียนรู้และการเพิ่มพูนความรู้เกิดขึ้น ภายในชุมชนหรือสมาชิกในกลุ่มผ่าน การทำงานร่วมกันภายใต้กระบวนการออกแบบ การเรียนการสอน การนำแผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้ และการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตน และการเรียนรู้ของผู้เรียน ที่ซึ่งการพัฒนาเกิดจาก ห้องเรียน และครูได้รับการพัฒนาผ่านความคิดและ ความรู้ของผู้อื่น 3. การสร้างความไว้วางใจระหว่างสมาชิก ในกลุ่มหรือในชุมชน 4. การสืบสอบและสะท้อนคิด หลังจากการสังเกต ชั้นเรียนช่วยสร้างความเข้าใจในการพัฒนาบทเรียน ของครูได้ดีขึ้น (5) การสร้างตัวตนใหม่ การที่ครูได้เรียนรู้และมี ความเข้าใจในตนเอง และมุมมองที่ผู้อื่นมองตัวของเรา (6) การพัฒนาผ่านการทำซ้ำไปซ้ำมาอย่างต่อเนื่องเป็นวงจร (Lave & Wenger อ้างถึงใน Lenski & Caskey, 2009) 	<ul style="list-style-type: none"> - การกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิด หรือ การเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริง ในชั้นเรียน - การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้ และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน - การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อขยายผลและเติม เต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม - การมีส่วนร่วมของผู้รู้

แผนภาพที่ 5 การสังเคราะห์หลักการสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

สรุปได้ว่า หลักการที่สำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ได้แก่ 1) การพัฒนาครู
 อย่างเป็นระบบ เป็นวงจร และต่อเนื่องแบบค่อยเป็นค่อยไปในระยะยาว 2) การเรียนรู้ทางวิชาชีพใน
 บริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของครู 3) การให้ครูเป็นผู้ขับเคลื่อนและปรับ
 กระบวนการทำงานด้วยตนเองเนื่องจากครูเป็นผู้ที่รู้และเข้าใจการทำงานของตนเองดีที่สุด 4) การ
 ทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนโดยมุ่งเป้าหมายที่การเรียนรู้ของ
 ผู้เรียนเป็นสำคัญ 5) การกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิด
 หรือการเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน 6) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการ
 เรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน 7) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อขยายผลและเติมเต็ม
 การเรียนรู้ของกลุ่ม และ 8) การมีส่วนร่วมของผู้รู้

3.2.2 หลักการสำคัญของการเป็นพี่เลี้ยง

ผู้วิจัยนำหลักการของการเป็นพี่เลี้ยงมาสังเคราะห์หลักการสำคัญของการ
 เป็นพี่เลี้ยง ดังแผนภาพที่ 6

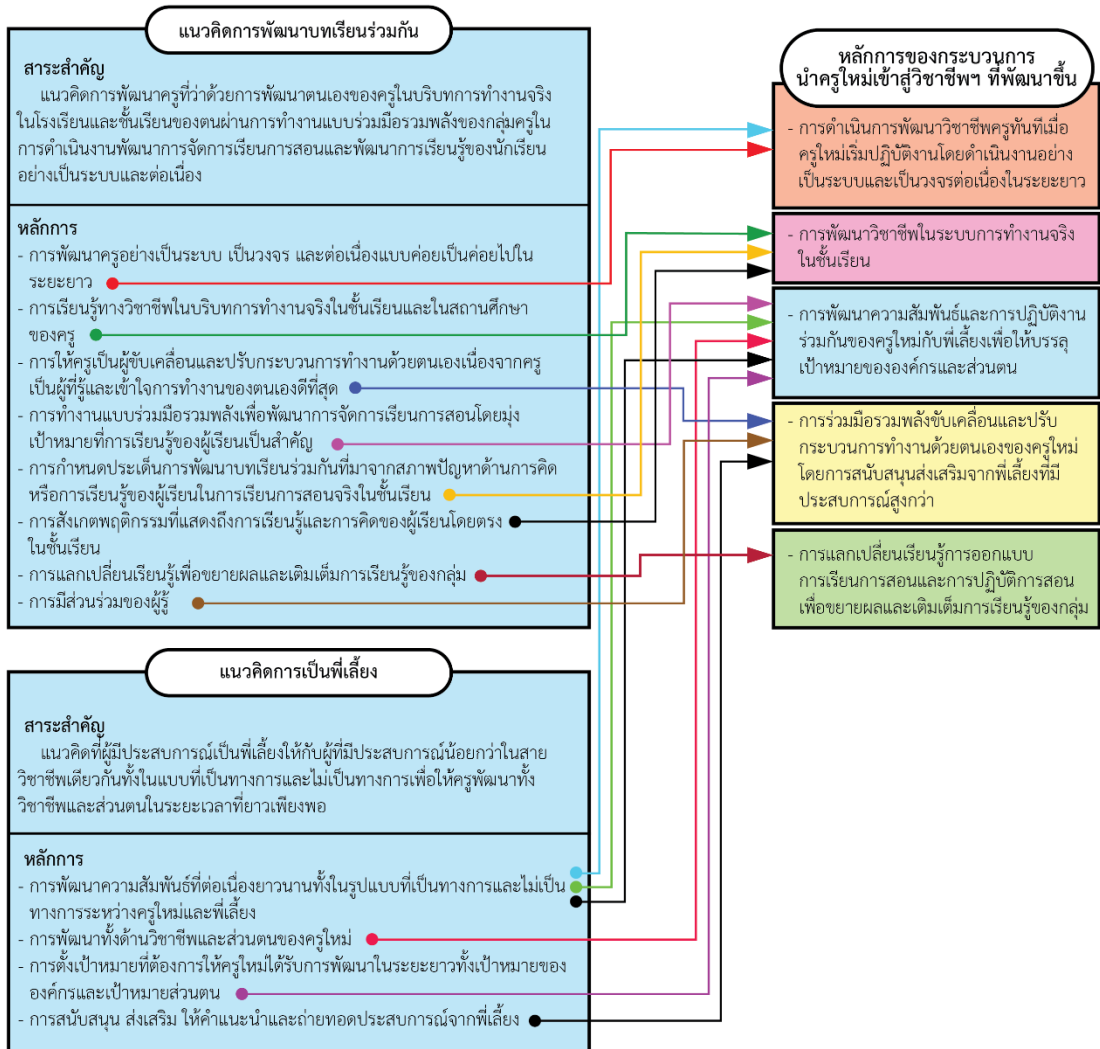
หลักการของการเป็นพี่เลี้ยง	หลักการสำคัญของการเป็นพี่เลี้ยง
<ol style="list-style-type: none"> 1. เป็นการพัฒนาพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ หรือการช่วยเหลือให้ครูใหม่มีพัฒนาการที่สูงขึ้น 2. เป็นการพัฒนาแบบมีส่วนร่วมหรือเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ 3. การปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน 4. การสืบสอบและสะท้อนคิดทั้งความรู้ในเนื้อหาและความรู้ในการสอน Salleh & Tan (2013) 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. เป็นผู้สะท้อนความคิดเห็นและเป็นเพื่อน 2. เป็นกระบวนการของการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 3. เป็นผู้ให้ข้อมูล ให้การสนับสนุนมากกว่าจะเป็นผู้ให้คำแนะนำ 4. สร้างความท้าทายภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย เป็นความสัมพันธ์ที่ทั้งคู่ดูแลและท้าทาย และให้กำลังใจในการทำงาน 5. เป็นผู้สะท้อนคิด เป็นกระจกที่ทำให้ผู้เรียนได้ค้นหาจุดหมาย วัตถุประสงค์ ความหวัง และความกลัว 6. เป็นผู้ต่อยอดความรู้ (Scaffolding) 7. เป็นผู้สร้างความสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ และให้แรงจูงใจแก่กัน <p>Lord, Atkinson & Mitchell (2008)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - การพัฒนาความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องยาวนานทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการระหว่างครูใหม่และพี่เลี้ยง - การพัฒนาทั้งด้านวิชาชีพและส่วนตนของครูใหม่ - การตั้งเป้าหมายที่ต้องการให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาในระยะยาวทั้งเป้าหมายขององค์กรและเป้าหมายส่วนตน - การสนับสนุน ส่งเสริม ให้คำแนะนำและถ่ายทอดประสบการณ์จากพี่เลี้ยง
<ol style="list-style-type: none"> 1. เป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเพื่อการเรียนรู้ โดยหัวใจสำคัญคือการเปลี่ยนแปลง/พัฒนาการที่เกิดขึ้นจากภายในและดึงศักยภาพมาใช้ในการปฏิบัติงาน 2. เป็นความสัมพันธ์ที่เป็นได้ทั้งระยะสั้นและระยะยาว มุ่งที่การปฏิบัติงาน และรวมไปถึงเรื่องส่วนตน วิชาชีพ และอาชีพ 3. ร่วมกันกำหนดวาระ / แนวทางในการทำงานร่วมกัน มีเป้าหมายการทำงานที่ชัดเจน 4. เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้และการพัฒนา ใช้คำถามเพื่อการเรียนรู้มากกว่าการให้คำตอบที่ถูกต้อง พี่เลี้ยงต้องเป็นผู้ที่มีคุณภาพ ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อทั้งความสัมพันธ์ส่วนตนและในการพัฒนาวิชาชีพ 5. ให้ความเคารพต่อครูใหม่ <p>(NESTA, 2009; Lord, Atkinson & Mitchell, 2008; Welsh Government's Framework, 2015)</p>	

แผนภาพที่ 6 การสังเคราะห์หลักการสำคัญของการเป็นพี่เลี้ยง

ผู้วิจัยได้ใช้แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และ แนวคิด การเป็นพี่เลี้ยงมาสังเคราะห์เป็นหลักการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ จากนั้นสรุปสาระ หลักการ และขั้นตอนดังแผนภาพที่ 7



การสังเคราะห์หลักการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ
โดยใช้แนวคิดการพัฒนabatเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน



แผนภาพที่ 7 การสังเคราะห์ลักษณะของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ โดยใช้แนวคิดการพิจารณาพัฒนabatเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

จากการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การพัฒนabatเรียนร่วมกัน และการเป็นที่เลี้ยง ได้หลักการสำคัญ 5 ประการที่จะนำมาพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ดังนี้

- 1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงานโดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว

การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง และการพัฒนาครูใหม่ไม่ได้สำเร็จด้วยการพัฒนาบทเรียนเพียงครั้งเดียว การดำเนินการพัฒนาบทเรียนซ้ำ ๆ ภายใต้อัตลักษณ์การพัฒนาบทเรียนร่วมกันทำให้เกิดลักษณะของการพัฒนาผ่านแบบซ้ำแล้วซ้ำอีก ทำแล้วทำอีกเป็นวงจรผ่านความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่มและพี่เลี้ยงในระยะยาว

2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน

การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ มุ่งเน้นการทำงานศึกษาร่วมกันของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษาของตนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาว ทั้งนี้ เพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนไปพร้อมกัน

3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับพี่เลี้ยงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน

การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ เป็นรูปแบบของความสัมพันธ์หรือความไว้วางใจเชื่อใจที่มีความต่อเนื่องในระยะยาว เป็นได้ทั้งรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ มุ่งเน้นทั้งการพัฒนาทางวิชาชีพและส่วนตน ทั้งนี้ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน

4) การร่วมมือรวมพลัง ชับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่า

การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ เป็นลักษณะของชุมชนนักปฏิบัติ ซึ่งการร่วมมือรวมพลังระหว่างสมาชิกในกลุ่มเป็นลักษณะที่สำคัญพื้นฐาน การเรียนรู้และการเพิ่มพูนความรู้เกิดขึ้นจากการสร้างความไว้วางใจเชื่อใจภายในชุมชนหรือสมาชิกในกลุ่ม โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่าซึ่งหมายถึงผู้รู้ในกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ที่สมาชิกจะร่วมกันระบุเป้าหมายของการเรียนรู้ ส่งเสริมความก้าวหน้า ให้คำชี้แนะ ให้ทิศทางและข้อมูลย้อนกลับ เป็นตัวแบบ สังเกตชั้นเรียน และปฏิบัติการสอน ร่วมกันวางแผน ให้กำลังใจในการทำงาน จัดให้มีหลักฐานจากการวิจัยและการปฏิบัติงานอื่น ๆ สร้างความมั่นใจในสัมพันธภาพ ฟัง ถอดคำถามที่ดี ทบทวนและวางแผนการปฏิบัติงาน

5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม

การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ เป็นลักษณะของการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากสิ่งที่ครูใหม่ได้เรียนรู้ผ่านวงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ได้แก่ การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ การสืบสอบผลและสะท้อนคิด การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน เป็นการสร้างความเข้มแข็งให้การเรียนรู้ในการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่มและขยายผลสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปยังผู้ที่สนใจ

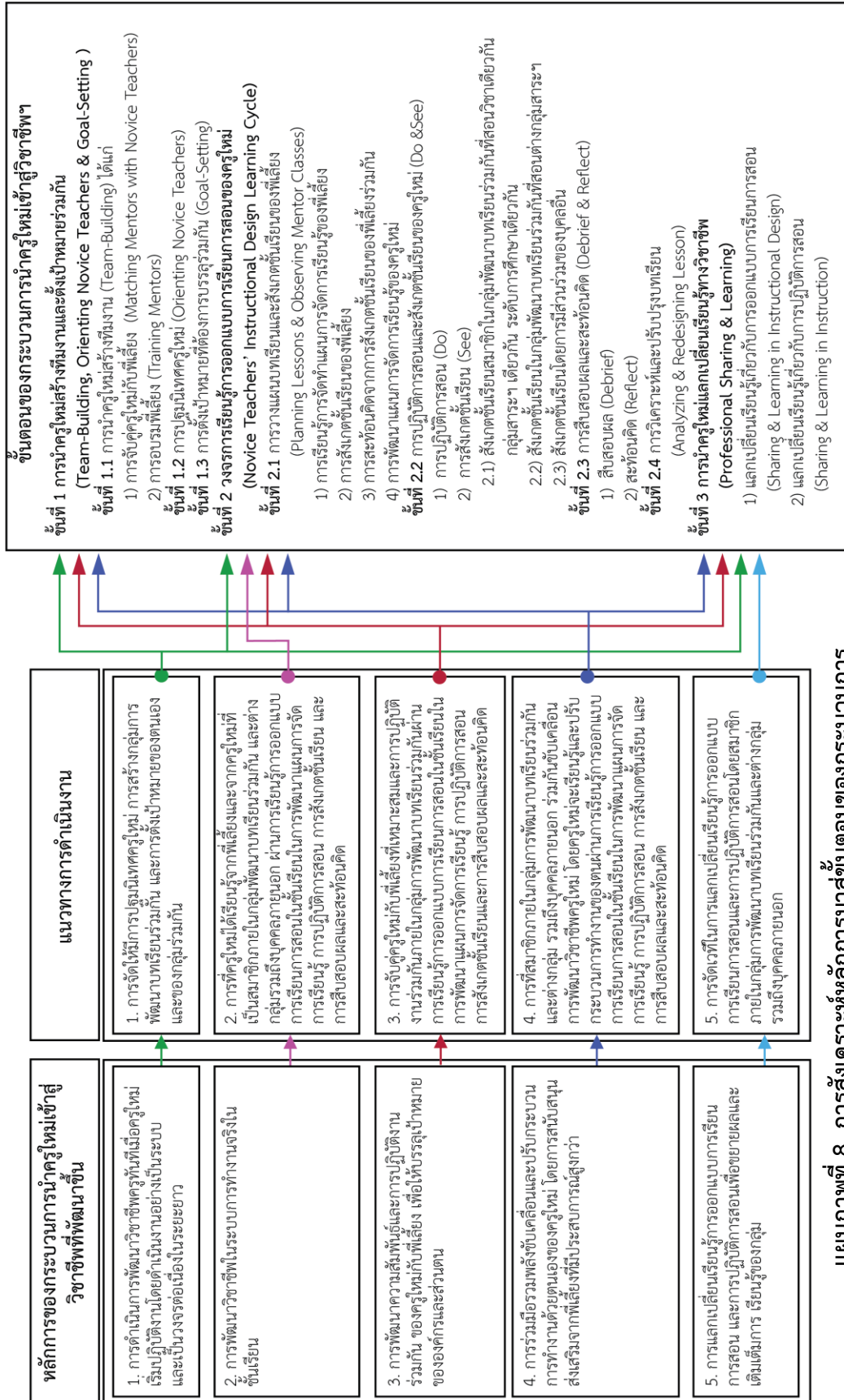
กิจกรรมที่ 3.3 การออกแบบกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยดำเนินการ ดังนี้

3.3.1 การกำหนดวัตถุประสงค์ของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้เสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ใน 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ และ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

3.3.2 การกำหนดขั้นตอนของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

ผู้วิจัยได้นำหลักการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ มากำหนดแนวทางการดำเนินงาน และใช้ออกแบบขั้นตอนของกระบวนการ ดังแผนภาพที่ 8



แผนภาพที่ 8 การสังเคราะห์หลักการสู่ขั้นตอนของกระบวนการ

ขั้นตอนของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

ขั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน (Team-Building, Orienting Novice Teachers & Goal-Setting)

ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน (Team-Building) ได้แก่

- 1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง (Matching Mentors with Novice Teachers)
- 2) การอบรมพี่เลี้ยง (Training Mentors)

ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ (Orienting Novice Teachers)

ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน (Goal-Setting)

ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการสอนของครูใหม่ (Novice Teachers' Instructional Design Learning Cycle)

ขั้นที่ 2.1 การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของตัวเอง (Planning Lessons & Observing Mentor Classes)

- 1) การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของตัวเอง
- 2) การสังเกตชั้นเรียนของตัวเอง
- 3) การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของตัวเองร่วมกัน
- 4) การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่

ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ (Do & See)

- 1) การปฏิบัติการสอน (Do)
- 2) การสังเกตชั้นเรียน (See)
- 2.1) สังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน กลุ่มสาระฯ เดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน
- 2.2) สังเกตชั้นเรียนในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนต่างกลุ่มสาระฯ
- 2.3) สังเกตชั้นเรียนโดยการเรียนรู้ร่วมกันของบุคคลอื่น

ขั้นที่ 2.3 การสะท้อนผลและสะท้อนคิด (Debrief & Reflect)

- 1) สืบสอบผล (Debrief)
- 2) สะท้อนคิด (Reflect)

ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน (Analyzing & Redesigning Lesson)

ขั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning)

- 1) แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน (Sharing & Learning in Instructional Design)
- 2) แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน (Sharing & Learning in Instruction)

แนวทางการดำเนินงาน มีดังนี้

1) การจัดให้มีการปฐมนิเทศครูใหม่ การสร้างกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และการตั้งเป้าหมายของตนเองและของกลุ่มร่วมกัน

ดำเนินการจัดให้มีการจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงที่เหมาะสม การอบรมพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์ที่กำหนด จัดให้มีการปฐมนิเทศครูใหม่ ให้ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง และให้สมาชิกภายในกลุ่มตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน

2) การที่ครูใหม่ได้เรียนรู้จากพี่เลี้ยงและจากครูใหม่ที่เป็นสมาชิกภายในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันและต่างกลุ่ม รวมถึงบุคคลภายนอกผ่านการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติการสอน การสังเกตชั้นเรียน และการสืบสอบผลและสะท้อนคิด

ดำเนินการให้ครูใหม่ได้เรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพผ่านการเรียนรู้แผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การปฏิบัติการสอนของครูใหม่ และการสืบสอบผลและการสะท้อนคิดร่วมกันระหว่างพี่เลี้ยง และครูใหม่ที่เป็นสมาชิกภายในกลุ่ม

3) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงที่เหมาะสม และการปฏิบัติงานร่วมกันภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผ่านการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติการสอน การสังเกตชั้นเรียน และการสืบสอบผลและสะท้อนคิด

ดำเนินการจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงที่เหมาะสม โดยให้ครูใหม่ได้มีโอกาสเลือกพี่เลี้ยงด้วยตนเอง และพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ภายใต้การปฏิบัติงานจริงในชั้นเรียน

4) การปฏิบัติงานของสมาชิกภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและต่างกลุ่ม รวมถึงบุคคลภายนอก เพื่อร่วมกันขับเคลื่อนการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ผ่านการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติการสอน การสังเกตชั้นเรียน และการสืบสอบผลและสะท้อนคิด โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ครูใหม่ได้เรียนรู้และปรับกระบวนการทำงานของตน

ดำเนินการให้สมาชิกภายในกลุ่ม ส่งเสริมและสนับสนุนซึ่งกันและกัน ผ่านการปฏิบัติงานจริงในชั้นเรียน โดยช่วยให้สมาชิกในกลุ่มได้เรียนรู้ผ่านพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ การสังเกตชั้นเรียน

การสืบสอบผลและการสะท้อนคิด เพื่อให้ครูใหม่สามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเอง

5) การจัดเวทีในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนโดยสมาชิกภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและต่างกลุ่ม รวมถึงบุคคลภายนอก

ดำเนินการจัดให้มีเวทีในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอน โดยการมีส่วนร่วมของสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน สมาชิกที่อยู่ต่างกลุ่ม ครู หัวหน้างาน ผู้บริหาร และผู้รู้เข้ามา ร่วมในการเติมเต็มและขยายผลการเรียนรู้ที่ได้รับของสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

รายละเอียดของกระบวนการ มีดังนี้

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐาน ร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง)

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่พัฒนาขึ้นนี้เป็นลำดับขั้นตอนในการพัฒนาวิชาชีพแก่ครูใหม่อย่างเป็นระบบที่มุ่งเน้นให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลังและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้างร่วมกับกลุ่มครูใหม่และครูพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์ในบริบทการปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียนตามปกติ มีหลักการสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ 1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงานโดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว 2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน 3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับพี่เลี้ยงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน 4) การร่วมมือรวมพลัง ขับเคลื่อน และปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่า 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม การดำเนินงานตามกระบวนการมี 3 ขั้นตอนหลัก รายละเอียดของแต่ละขั้นตอนในกระบวนการฉบับร่าง มีดังนี้

ขั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน

(Team – Building, Orienting Novice Teachers & Goal - Setting)

ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน (Team Building)

1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง (Matching Mentors with Novice Teachers)

2) การอบรมพี่เลี้ยง (Training Mentors)

ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ (Orienting Novice Teachers)

ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน (Goal - Setting)

ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

(Novice Teachers' Instructional Design Learning Cycle)

ขั้นที่ 2.1 การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง

(Planning Lessons & Observing Mentor Classes)

- 1) การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง
- 2) การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง
- 3) การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน
- 4) การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่

ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ (Do & See)

- 1) การปฏิบัติการสอน (Do)
- 2) การสังเกตชั้นเรียน (See)
 - 2.1) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
ที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน
ระดับการศึกษาเดียวกัน
 - 2.2) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
ที่สอนต่างกลุ่มสาระ
 - 2.3) การสังเกตชั้นเรียนโดยการมีส่วนร่วมของบุคคลอื่น

ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด (Debrief & Reflect)

- 1) การสืบสอบผล (Debrief)
- 2) การสะท้อนคิด (Reflect)

ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน (Analyzing & Redesigning Lesson)

ขั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning)

- 1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน
(Sharing & Learning in Instructional Design)

2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน

(Sharing & Learning in Instruction)

รายละเอียดในแต่ละขั้นตอน มีดังนี้

ขั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน (Team – Building, Orienting Novice Teachers & Goal - Setting)

ขั้นของการนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกันเป็นกระบวนการที่บูรณาการทั้งแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเข้าด้วยกัน โดยครูใหม่และพี่เลี้ยงอยู่ในทีมของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การที่ครูใหม่มีพี่เลี้ยงอยู่ร่วมทีมนี้ทำให้ครูใหม่ไม่รู้สึกโดดเดี่ยวและเริ่มสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับพี่เลี้ยงและสมาชิกในกลุ่มตั้งแต่ระยะเริ่มต้นของการเป็นครูในโรงเรียน ตลอดจนการเตรียมครูใหม่ให้พร้อมสำหรับการพัฒนาวิชาชีพของตน การรับรู้และซึมซับปรัชญาการจัดการศึกษาและวัฒนธรรมของโรงเรียน พี่เลี้ยงและครูใหม่สามารถตั้งเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดการพัฒนาทางวิชาชีพและพัฒนาตนเองของครูใหม่ในการประกอบอาชีพครูในโรงเรียนร่วมกัน โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานในระยะการสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน มีขั้นตอน 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน (Team Building) การนำครูใหม่สร้างทีมงานถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการ เนื่องจากการสร้างกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันระหว่างครูใหม่กับพี่เลี้ยงซึ่งพี่เลี้ยงเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ พี่เลี้ยงเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถ มีประสบการณ์ และมีวุฒิทางการศึกษาที่เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพบรรลุวัตถุประสงค์ มีขั้นตอนย่อย 2 ขั้นตอน ดังนี้

1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง (Matching Mentors with Novice Teachers)

การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงนี้ ประกอบไปด้วยการดำเนินการ 2 ส่วนได้แก่ ส่วนที่ 1) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และหัวหน้างานวิชาการหรือผู้ช่วยผู้อำนวยการการศึกษาที่สังกัดดำเนินการคัดเลือกพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติครบตามที่กำหนด ซึ่งเป็นผู้ที่มีความเหมาะสมที่จะเป็นพี่เลี้ยงในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพภายใต้กระบวนการ และส่วนที่ 2) เปิดโอกาสให้ครูใหม่ได้เลือกพี่เลี้ยงที่ครูใหม่เห็นว่าจะสามารถส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของตน เป็นการให้ครูใหม่ได้จับคู่พี่เลี้ยงที่เหมาะสมกับตน การให้ครูใหม่ได้มีส่วนร่วมในการเลือกพี่เลี้ยงที่เหมาะสมกัน

ถือเป็นปัจจัยความสำเร็จของกระบวนการให้คำปรึกษา (Hobson and Sharp, 2005 pp. 50 อ้างถึงใน Lord, Atkinson & Mitchell pp. 50) ความสำเร็จและประสิทธิภาพของการให้คำปรึกษานี้ได้แก่ การที่ครูใหม่ได้เลือกพี่เลี้ยงของเขาเองทำให้มีความรู้สึกเป็นเจ้าของและทำให้เกิดการมีส่วนร่วมในกระบวนการ (Moor et al, 2005 อ้างถึงใน Lord, Atkinson & Mitchell, 2008, pp. 50) การเลือกพี่เลี้ยงด้วยตัวของครูใหม่เองนี้เป็นแนวคิดจากการเป็นพี่เลี้ยง การให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมและยึดถือว่าทุกคนต่างมีตัวตน เป็นการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในลักษณะของชุมชนที่เป็นประชาธิปไตยตามหลักการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Saito, Murase, Tsukui & Yeo, 2015) การให้ครูใหม่มีโอกาสเลือกพี่เลี้ยงนี้มีความสำคัญยิ่ง เนื่องจากการจับคู่พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่ไม่เหมาะสมแก่กว่าการไม่มีกระบวนการการเป็นพี่เลี้ยงเลย (MacCallum and Baltiman, 1999 อ้างถึงใน Kessel, 2010) การที่ครูใหม่ได้พี่เลี้ยงที่ไม่เหมาะสมจะทำให้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพไม่ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ของกระบวนการที่ต้องการให้เกิดการพัฒนาวิชาชีพและส่วนตนของครูใหม่ โดยจำนวนของสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันประกอบด้วยสมาชิก จำนวน 3 คน ได้แก่พี่เลี้ยง 1 คน และครูใหม่ 2 คน ซึ่งถือว่าเป็นจำนวนที่เหมาะสม (The National Strategies, Secondary, 2009) ปัจจัยสำคัญ (Key factor) คือ การให้ครูใหม่มีโอกาสเลือกพี่เลี้ยงนี้มีความสำคัญยิ่ง การจับคู่พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่ไม่เหมาะสมแก่กว่าการไม่มีพี่เลี้ยงเลย

2) การอบรมพี่เลี้ยง (Training Mentors) การอบรมการเป็นพี่เลี้ยงนี้เป็นการให้ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ความรู้ในแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การอบรมวิธีการการเป็นพี่เลี้ยงซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ แนวทางในการวางแผนบทเรียนร่วมกัน (planning lesson) การสอนและสังเกตชั้นเรียน (Teaching & Observing Classes) การสืบสอบผล (debrief) การสะท้อนคิด (Reflect) การเสริมความเข้มแข็งทางวิชาการเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดการชั้นเรียน การอบรมพี่เลี้ยงนี้มีความสำคัญมากเพื่อที่จะฝึกฝนให้พี่เลี้ยงมีความสามารถและทักษะที่จำเป็นสำหรับการเป็นพี่เลี้ยงที่จะสามารถให้คำแนะนำ ปรึกษา และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายใต้กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มีประสิทธิภาพ การอบรมพี่เลี้ยงถือเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญในการที่จะเสริมสร้างสัมพันธภาพที่มีประสิทธิภาพระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ เป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่จะทำให้เกิดความสำเร็จในการพัฒนาวิชาชีพในโรงเรียน การอบรมพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิภาพจะช่วยลดปัญหาในการจัดการต่าง ๆ และทำให้เกิดผลลัพธ์เชิงบวกทั้งต่อตัวของ

พี่เลี้ยงและกระบวนการการเป็นพี่เลี้ยง อีกทั้งยังเพิ่มทักษะและคุณภาพของพี่เลี้ยงอีกด้วย (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008, pp. 48) ปัจจัยสำคัญ (Key factor) คือ การอบรมพี่เลี้ยงที่มีความสำคัญมาก เนื่องจากพี่เลี้ยงเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ (Orienting Novice Teachers) การปฐมนิเทศครูใหม่มีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้ 1) รับฟังวัฒนธรรมองค์กร เรียนรู้และเข้าใจปรัชญาการจัดการศึกษาของโรงเรียน การทำงานร่วมกันในองค์กร เป้าหมายและแนวทางการนำครูใหม่เข้าสู่สถาน การพบปะกับครูใหญ่จะทำให้ครูใหม่รู้จักโรงเรียนและแนวทางในการปฏิบัติงานในโรงเรียนมากขึ้น 2) กระบวนการในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ เป็นการแจ้งเป้าหมายที่ชัดเจนของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ แนวทางและกระบวนการในการพัฒนาวิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง บทบาทหน้าที่ของพี่เลี้ยงและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการ หนึ่งใน การช่วยเหลือและสนับสนุนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่มีประสิทธิภาพได้แก่การปฐมนิเทศที่เป็นทางการและชัดเจนของโรงเรียน (Algozzine, Gretes, Queen and Cowan-Hathco, 2007) แนวคิดของการเป็นพี่เลี้ยงให้ความสำคัญของการปฐมนิเทศมาก และการให้ครูใหญ่ได้พบปะกับครูใหม่ถือเป็นปัจจัยแห่งความสำเร็จ เนื่องจากครูใหม่จะเห็นว่าเป็นกิจกรรมที่ให้ความสำคัญ การปฐมนิเทศทำให้ครูใหม่ได้รู้จักโรงเรียนมากขึ้นและมีโอกาสได้พบปะกับครูใหญ่ของโรงเรียนเป็นครั้งแรก การปฐมนิเทศทำให้ครูใหม่เกิดความชัดเจนในกระบวนการพัฒนาวิชาชีพ และมีความมั่นใจว่าจะได้รับการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และความสามารถในการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยมีพี่เลี้ยงที่คอยดูแล ให้คำปรึกษาและชี้แนะ ปัจจัยสำคัญ (Key factor): แนวคิดของการเป็นพี่เลี้ยงให้ความสำคัญของการปฐมนิเทศมาก และการให้ครูใหม่พบปะกับผู้บริหารสูงสุดของโรงเรียนถือเป็นปัจจัยแห่งความสำเร็จ

ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน (Goal - Setting) ครูใหม่และพี่เลี้ยงร่วมกันตั้งเป้าหมายของกลุ่มระหว่างและหลังเสร็จสิ้นกระบวนการในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูใหม่ร่วมกัน ร่วมกันกำหนดวิธีการและขั้นตอนในการบรรลุเป้าหมายที่กำหนด ประเด็นต่าง ๆ ที่ต้องพิจารณาและคำนึงถึง อุปสรรค ปัญหา ทรัพยากรที่จะต้องใช้ กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลการพัฒนาครูใหม่ที่เกิดขึ้นภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การตั้งเป้าหมายนี้จึงเป็นการแบ่งปัน

และตั้งเป้าหมายร่วมกันของกลุ่มที่สมาชิกจะเดินทางไปสู่เป้าหมายเดียวกันร่วมกัน การตั้งเป้าหมายเป็นการพบกันอย่างเป็นทางการของครูใหม่และพี่เลี้ยงเพื่อทำกิจกรรมร่วมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม การพัฒนาบทเรียนร่วมกันภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ เป็นขั้นตอนแรกของการร่วมมือรวมพลังของสมาชิกภายในกลุ่ม (Richardson, 2004; Saito, Murase, Tsukui & Yeo, 2015; ชาริณี ตรีวรัญญ์, 2558) การตั้งเป้าหมายร่วมกันนี้มาจากทั้งแนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยง (Welsh Government's Framework, 2015; Cordingley, 2008; Hafford-Letchfield et al., 2007; Renshaw, 2008; Robins, 2006 อ้างถึงใน Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) ปัจจัยสำคัญ (Key factor) คือ ครูใหม่มีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายด้วยตัวเอง

ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

(Novice Teachers' Instructional Design Learning Cycle)

ขั้นที่ 2.1 การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง (Planning Lessons & Observing Mentor Classes) เป็นขั้นตอนที่พี่เลี้ยงสอน ถ่ายทอดความรู้ต่าง ๆ แก่ครูใหม่เกี่ยวกับความรู้ในจิตวิทยาพัฒนาการและจิตวิทยาการเรียนรู้ ความรู้ในหลักสูตร มาตรฐาน ตัวชี้วัด ความรู้ในเนื้อหา ความรู้ในศาสตร์การสอน ความรู้ในการวัดและประเมินผู้เรียน ความรู้ใน กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน เพื่อให้ครูเกิดความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน ความสามารถในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน ความสามารถในการคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา ความสามารถในการกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน ความสามารถในการกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อในการเรียนการสอน ความสามารถในการออกแบบการวัดและการประเมินผู้เรียน และความสามารถในกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียนที่ผสมผสานกันอย่างลงตัวในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ทุกชั้นและทุกกิจกรรมโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ทุกชั้นและทุกกิจกรรมโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ออกแบบแผนบทเรียนนี้เป็นแนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การวางแผนบทเรียน ดำเนินการโดยสมาชิกในกลุ่มของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน เดียวกัน (Same – Sector / Subject group)

การวางแผนบทเรียน ประกอบไปด้วยขั้นตอนย่อย 4 ขั้นตอนดังนี้

2.1.1 การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง คือ การที่ครูใหม่ได้เรียนรู้วิธีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จากพี่เลี้ยง เป็นขั้นตอนที่ครูใหม่จะได้รับความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร

มาตรฐาน ตัวชี้วัด ความรู้ในเนื้อหา ศาสตร์การสอน การวัดและประเมินผู้เรียน กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน ซึ่งเป็นความรู้ที่จำเป็นสำหรับครูใหม่ที่จะสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปวางแผนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ถูกต้องต่อไป แนวทางที่พี่เลี้ยงมักใช้ในการถ่ายทอดความรู้ ได้แก่ การให้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง เช่น คำอธิบายรายวิชา โครงสร้างรายวิชา และแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การให้คำชี้แนะถึงขั้นตอนการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

2.1.2 การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง คือ การให้ครูใหม่ได้สังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงที่ครูใหม่ได้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้มาก่อนหน้า เพื่อเป็นการเชื่อมโยงความรู้จากแผนการจัดการเรียนรู้สู่การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติการสอนจริงอย่างมีประสิทธิภาพให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรม

2.1.3 การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน คือ การที่ครูใหม่ได้อภิปรายสืบสอบผลการจัดการเรียนการสอนของพี่เลี้ยง โดยเชื่อมโยงไปยังแผนการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติการสอนจริง เพื่อซักถามและทบทวนความรู้ ความเข้าใจในองค์ประกอบต่างๆ ของการออกแบบการเรียนการสอน ดังนี้ ความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน ความสามารถในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน ความสามารถในการคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา ความสามารถในการกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน ความสามารถในการกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อในการเรียนการสอน ความสามารถในการออกแบบการวัดและการประเมินผู้เรียน และความสามารถในกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

2.1.4 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ คือการที่ครูใหม่นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากพี่เลี้ยงมาวิเคราะห์และปรับใช้ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตน พี่เลี้ยงจะมีบทบาทในการให้ความรู้ แนะนำ และให้คำปรึกษา ทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อทำให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนมากขึ้นในการออกแบบการเรียนการสอน และสามารถปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นก่อนนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้

ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ (Do & See) คือ การที่ครูใหม่ได้นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ออกแบบไว้ไปใช้ในการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน และครูใหม่คนอื่นที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน สังเกตชั้นเรียนในบทเรียนที่ทำการศึกษา ประกอบไปด้วยกิจกรรม 2 กิจกรรมได้แก่

1) การปฏิบัติการสอน (Do) คือ กิจกรรมที่ครูใหม่ปฏิบัติการสอนตามที่ได้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นการนำความรู้ที่ได้จากทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติจริง ซึ่งการปฏิบัติการสอนจริงนี้ถือเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการเนื่องจากเป็นภาระงานหลักของครู

2) การสังเกตชั้นเรียน (See) คือกิจกรรมที่กลุ่มครูใหม่และพี่เลี้ยงสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ ผู้ปฏิบัติการสอนซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มเดียวกัน และสังเกตชั้นเรียนของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มอื่นที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างกัน ผู้สังเกตบันทึกสิ่งที่สังเกตเห็นสิ่งที่เรียนรู้ คำถามต่างๆ ในแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน และบันทึกภาพเคลื่อนไหวหรือภาพนิ่งเพื่อจะนำไปสู่การสะท้อนคิด กิจกรรมการสังเกตชั้นเรียนนี้ ถือเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และเป็นขั้นตอนหนึ่งของการเป็นพี่เลี้ยง (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนเป็นขั้นตอนที่กลุ่มสมาชิกของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเข้าสังเกตการสอนในชั้นเรียนของครูใหม่ ซึ่งมี 2 กลุ่มได้แก่ 1) สมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน/กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน และ 2) สมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน/กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาต่างกัน โดยผู้ที่เข้าสังเกตการสอนจะต้องทำการบันทึกสิ่งที่สังเกตเห็น สิ่งที่เรียนรู้ คำถามต่าง ๆ ในแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน บันทึกภาพเคลื่อนไหว ภาพนิ่งเพื่อจะนำไปสู่การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียน นอกจากการที่ครูใหม่ได้สังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงเพื่อการวางแผนการออกแบบการจัดการเรียนการสอนของตนเองแล้ว ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนในวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน และระดับการศึกษาต่างกันได้มีโอกาสหมุนเวียนสังเกตชั้นเรียนของกันและกัน โดยกิจกรรมสังเกตชั้นเรียนมีการดำเนินงาน 3 กิจกรรมย่อย ดังนี้

2.1) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน

สมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน จะได้มีโอกาสสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกันในบทเรียนที่เลือกมาสำหรับใช้พัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อนำไปสะท้อนคิด มีการดำเนินการดังนี้

1) กำหนดให้ครูใหม่สังเกตชั้นเรียนครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน 1 ครั้งต่อ 1 บทเรียน (ภาคเรียนละ 4 ครั้ง ปีการศึกษาละ 8 ครั้ง)

2) กำหนดให้ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกันได้รับการสังเกตชั้นเรียน 1 ครั้งต่อ 1 บทเรียน (ภาคเรียนละ 4 ครั้ง ปีการศึกษาละ 8 ครั้ง)

2.2) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนต่างกลุ่มสาระสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน จะได้มีโอกาสสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ที่สอนต่างกลุ่มสาระในบทเรียนที่เลือกมาสำหรับใช้พัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อนำไปสะท้อนคิด มีการดำเนินการดังนี้

กำหนดให้ครูใหม่สังเกตชั้นเรียนพี่เลี้ยงและชั้นเรียนครูใหม่ที่เป็นสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนต่างกลุ่มสาระ จำนวน 3 ครั้งต่อภาคเรียน โดยให้สังเกตชั้นเรียนพี่เลี้ยง 1 ครั้ง สังเกตชั้นเรียนครูใหม่คนที่ 1 จำนวน 1 ครั้ง สังเกตชั้นเรียนครูใหม่คนที่ 2 จำนวน 1 ครั้ง ต่อภาคเรียน รวมครูใหม่สังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันต่างกลุ่มสาระ 3 ครั้งต่อภาคเรียน ปีการศึกษาละ 6 ครั้ง)

หมายเหตุ รวมกิจกรรมที่ครูใหม่สังเกตชั้นเรียนทั้งสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน และที่สอนต่างกลุ่มสาระ จำนวนทั้งสิ้น 14 ครั้งต่อปีการศึกษา (ไม่นับรวมที่ครูใหม่สังเกตชั้นเรียนพี่เลี้ยงก่อนการออกแบบการจัดการเรียนการสอน)

2.3) การสังเกตชั้นเรียนโดยการมีส่วนร่วมของบุคคลอื่น เป็นการสังเกตชั้นเรียนจากบุคคลที่ไม่ได้เป็นสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยการเข้ามาสังเกตการสอนของครูใหญ่ ผู้รู้ และบุคคลภายนอกในวงจรรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ โดยไม่จำกัดจำนวนครั้งของการสังเกตการสอน และ/ หรืออาจมีการสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อร่วมกันพัฒนาวิชาชีพครูใหม่

หมายเหตุ กิจกรรมสังเกตชั้นเรียน 3 กิจกรรมย่อยนี้สามารถดำเนินการได้อย่างเป็นอิสระ จะดำเนินการกิจกรรมก่อนหลังก็ได้

ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด (Debrief & Reflect) ในขั้นนี้ครูใหม่และพี่เลี้ยงนำสิ่งที่ได้รับจากการสังเกตชั้นเรียน ซึ่งอาจจะเป็นปัญหา คำถาม หรือสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสังเกตชั้นเรียนมาสะท้อนคิดแก่ครูใหม่ในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มเดียวกัน และกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนกลุ่มสาระต่างกัน Saito, Murase, Tsukui & Yeo (2015) ระบุว่า การสังเกตชั้นเรียนของสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนต่างกลุ่มสาระ จะทำให้ได้มุมมองที่ชัดเจนมากขึ้น

เกี่ยวกับการเรียนรู้ของเด็ก การสะท้อนคิดจะเน้นไปที่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ขั้นตอนการสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนนั้นมาจากแนวคิดของทั้งการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและจากแนวคิดของการเป็นพี่เลี้ยง (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) โดยประกอบด้วย 2 ขั้นตอน ดังนี้

2.3.1 การสืบสอบผล (Debrief) คือการที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงซักถามผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติการสอนของครูใหม่โดยการใช้คำถามนำ เช่น สิ่งใดที่คิดว่าตนเองทำได้ดี สิ่งใดที่ควรปรับปรุง เพื่อให้ครูใหม่ได้มีโอกาสคิด วิเคราะห์ ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสามารถระบุประเด็นที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขได้ด้วยตนเอง

2.3.2 การสะท้อนคิด (Reflect) หมายถึงการที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงสะท้อนข้อมูลที่ได้จากการสังเกตชั้นเรียนเพื่อให้ครูใหม่ได้รับรู้ข้อคิดเห็นจากมุมมองของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน โดย (1) ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สังเกตชั้นเรียนให้ข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริงและหลักฐานที่แสดงถึงการเรียนรู้/การตอบสนองของผู้เรียนแก่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน และ (2) ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สังเกตชั้นเรียนให้ผลการวิเคราะห์การปฏิบัติการสอนของครูใหม่ผู้ปฏิบัติการสอน และเสนอแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนที่มีคุณภาพต่อไป โดยมี การดำเนินการดังนี้ (Saito, Murase, Tsukui & Yeo, 2015)

วิธีที่ 1 ผู้สะท้อนคิดให้ข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริงและหลักฐานที่แสดงถึงการเรียนรู้/การตอบสนองของผู้เรียนแก่ครูใหม่ (Share facts and evidence of children's responses/learning)

วิธีที่ 2 ผู้สะท้อนคิดให้ข้อมูลจากวิเคราะห์การปฏิบัติการสอนของครูใหม่ (Providing analysis) หมายถึงการสะท้อนคิดความคิดเห็นที่เกิดจากการสังเกตชั้นเรียน ที่เป็นการเสนอแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอน และการจัดการเรียนการสอน และการจัดการชั้นเรียน ที่มีคุณภาพต่อไป

ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน (Analyzing & Redesigning Lesson) ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนนำประเด็นที่ได้รับการเสนอแนะให้ปรับปรุงแก้ไข จากการสะท้อนคิดมาหาวิธีการในการพัฒนาการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนของตน โดยใน 1 บทเรียนครูใหม่จะปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (อย่างน้อย) จำนวน 1 ครั้ง

ขั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning) เป็นขั้นที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงร่วมกันถอดบทเรียนเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการ

สอนที่มีประสิทธิภาพ โดยพี่เลี้ยงและครูใหม่นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ และจากการดำเนินการในขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มอื่นๆ ทุกกลุ่ม (ทั้งกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งระดับการศึกษาเดียวกันและต่างระดับการศึกษา) เพื่อเป็นการเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่มและขยายผลสิ่งที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงได้เรียนรู้ โดยอาจมีผู้รู้หรือบุคคลภายนอกเข้ามาร่วมด้วยได้ ซึ่งประเด็นหลักที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้มี 2 ประเด็น ได้แก่

1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน (*Sharing & Learning in Instruction*)

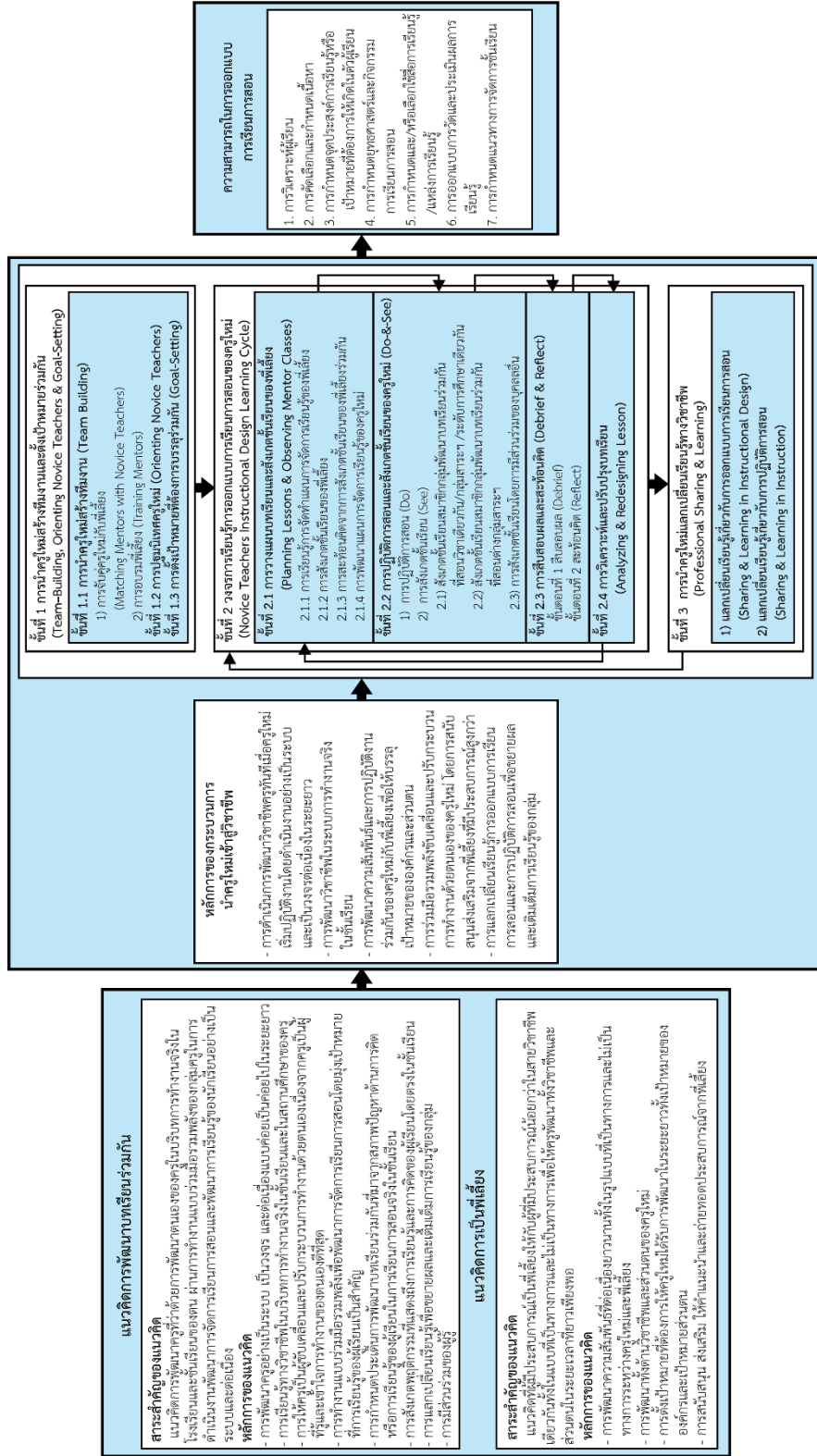
2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน (*Sharing & Learning in Instructional Design*)

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้นี้จะดำเนินการทุกท้ายภาคการศึกษาฯ ละ 1 ครั้ง ภายหลังจากดำเนินการในขั้นที่ 2 ครบทั้ง 4 วงจรแล้ว นำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับกลุ่มสมาชิกการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกันและที่สอนต่างกลุ่มสาระ อย่างน้อย 1 ครั้งต่อ 1 ภาคเรียนเมื่อสิ้นสุดภาคเรียน โดยกำหนดให้ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่อยู่ต่างกลุ่มสาระฯ เข้ามามีส่วนร่วม ในการ สนทนากลุ่ม ร่วมกับหัวหน้ากลุ่มสาระฯ และหัวหน้างานวิชาการ โดยที่ครูใหญ่ ผู้รู้ และบุคคลภายนอกสามารถเข้ามาร่วมในการ สนทนากลุ่ม ได้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้้นอกจากจะเป็นการขยายผลสิ่งที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงได้เรียนรู้จากกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพแล้ว ยังทำให้ครูใหม่และพี่เลี้ยงได้เติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันอีกด้วย

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้สามารถเป็นได้ทั้งการสนทนากลุ่ม (Focus Group) การเปิดชั้นเรียน (Open Class) การจัดเวทีสำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Knowledge Forum) การเล่าเรื่อง (Story Telling) เป็นต้น

จากรายละเอียดของกระบวนการสามารถนำมากำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ดังแผนภาพที่ 9 ดังนี้

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาแบบเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับภาระงานที่เชื่อมโยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเรียนการสอน



แผนภาพที่ 9 กรอบแนวคิดในการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาแบบเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับภาระงานที่เชื่อมโยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเรียนการสอน

กิจกรรมที่ 4 การตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ

การตรวจสอบและแก้ไขปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการวิจัย มีการดำเนินการ ดังนี้

1) นำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นเสนออาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความเหมาะสมของระยะเวลาและขั้นตอนของกระบวนการ

2) นำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนabatเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน เสนอผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณา จำนวน 5 คน ผู้ทรงคุณวุฒิประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน ด้านการพัฒนabatเรียนร่วมกัน ด้านการออกแบบการเรียนการสอน และด้านการวิจัยทางการศึกษา โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณาเกี่ยวกับความตรงของเนื้อหา ความสอดคล้องขององค์ประกอบของรูปแบบฯ และความเหมาะสมของกระบวนการที่พัฒนาขึ้น พร้อมทั้งขอรับข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ จากนั้นนำผลการประเมินมาใช้ปรับปรุงกระบวนการฯ โดยลงความเห็นและให้คะแนน ดังนี้

- | | | |
|-----|---------|---|
| + 1 | หมายถึง | แน่ใจว่ามีความสอดคล้องระหว่างกัน |
| 0 | หมายถึง | ไม่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องระหว่างกัน |
| - 1 | หมายถึง | ไม่มีความสอดคล้องระหว่างกัน พร้อมเขียนข้อเสนอแนะที่เป็น |

ประโยชน์ในการนำไปพิจารณาปรับปรุงต่อไป

จากนั้น ผู้วิจัยนำผลการตรวจสอบมาหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ผลการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คนสรุปว่า กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนabatเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนนั้น มีค่าความเฉลี่ยความสอดคล้องมากกว่า 0.50 ทุกรายการประเมิน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) 0.98 ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมีรายละเอียดที่ชัดเจนเพียงพอสามารถนำไปใช้ในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพตามกระบวนการที่พัฒนาได้ อย่างไรก็ตามผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ข้อเสนอแนะความสอดคล้องของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ จาก
ผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อที่	ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	การดำเนินการ
1.	ถ้าจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงไปสักระยะหนึ่ง แล้วรู้สึกว่าจะไม่ใช่ จะมีระบบให้เปลี่ยนหรือไม่	มีการเปลี่ยนพี่เลี้ยงได้ หากพี่เลี้ยงและครูใหม่ไม่สามารถทำงานร่วมกันได้ โดยให้ครูใหม่ได้พิจารณาเลือกพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติตามที่ต้องการอีกครั้ง
2.	จะจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงแบบหนึ่งต่อหนึ่ง หรือเป็นทีมดีกว่ากัน	กำหนดให้กลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีสมาชิก 3 คน ตามที่ได้ศึกษาว่าจำนวนสมาชิก 3 คน เป็นจำนวนที่เหมาะสม
3.	พัฒนาบทเรียนโดยมีพี่เลี้ยงทำ co-teaching หมายถึงพี่เลี้ยงและครูใหม่ ร่วมกันสอนในชั้นเรียน	ครูใหม่เป็นผู้ปฏิบัติการสอน โดยพี่เลี้ยงเป็นผู้ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา สืบสอบผล และสะท้อนคิด
4.	ให้ทำแบบประเมินการสังเกตชั้นเรียน	ได้จัดให้มีแบบประเมินการสังเกตชั้นเรียนเพิ่มเติม
5.	ควรให้เวลาฝึกในการสะท้อนคิดให้มาก ฝึกทักษะการบันทึกผลการสังเกตชั้นเรียน การวิเคราะห์โดยใช้ภาพถ่าย การเขียน Learning journal เป็นพื้นฐานสำคัญ สำหรับการนำไปใช้สะท้อนคิดและปรับปรุงงาน	ได้จัดอบรมทักษะการสะท้อนคิด ทักษะการบันทึกผลการสังเกตชั้นเรียน ให้กับพี่เลี้ยง โดยครูใหม่จะได้รับการฝึกฝนทักษะดังกล่าว ผ่านการให้คำแนะนำจากพี่เลี้ยงภายหลังจากการปฏิบัติการสอนและการสังเกตชั้นเรียนในแต่ละครั้ง จำนวน 8 ครั้ง

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

- 1) ตอนเป็นฉบับร่างทำกระบวนการให้ละเอียดและซับซ้อนไว้ก่อนได้ เมื่อทดลองแล้วค่อยปรับแต่ง แล้วจึงเสนอกระบวนการที่นำไปใช้ได้ง่าย ๆ
- 2) โรงเรียนสามารถจัดอบรมพี่เลี้ยงที่มีอายุงานเกิน 3 ปีขึ้นไปและมีคุณสมบัติตามที่ต้องการไว้ก่อน เมื่อมีครูใหม่เข้ามาก็จะสามารถจับคู่กับครูใหม่ได้ทันที
- 3) ควรมีระบบที่ช่วยให้ทั้งครูใหม่และพี่เลี้ยงได้ทำงานไประยะแล้วจับคู่ภายหลัง

ระยะที่ 3 การใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้จริง ซึ่งการดำเนินการแบ่งเป็น 3 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 5 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

กิจกรรมที่ 6 การนำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปทดลองเบื้องต้น (try out)

กิจกรรมที่ 7 การทดลองใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ

รายละเอียดของแต่ละกิจกรรม มีดังนี้

กิจกรรมที่ 5 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ภายหลังจากที่ผู้วิจัยได้พัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการทดลองเพื่อพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ซึ่งประกอบด้วยเครื่องมือจำนวน 3 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ โดยดำเนินการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

กิจกรรมที่ 5.1 การศึกษา วิเคราะห์ และสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนมาวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพื่อกำหนดเป็นพฤติกรรมบ่งชี้และเกณฑ์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ซึ่งวัดได้จากองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน จากนั้นนำไปเป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการดังนี้

- 1) ศึกษาและค้นคว้าข้อมูลเกี่ยวกับการสร้างแบบประเมินแบบใช้เกณฑ์การ

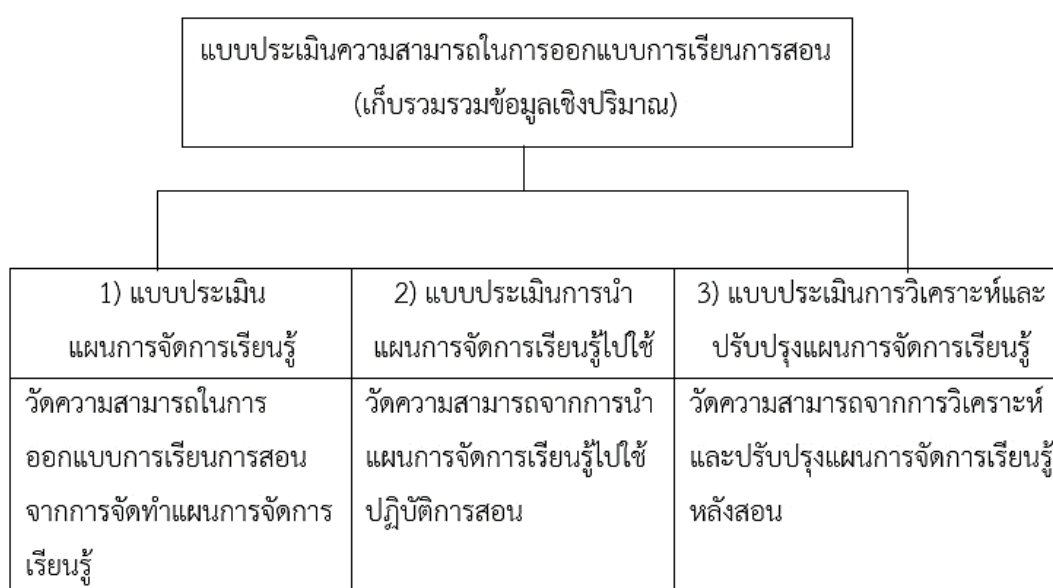
ให้คะแนน (Rubrics) เพื่อกำหนดรูปแบบของแบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

2) ศึกษาทฤษฎี แนวคิด หลักการ องค์ประกอบในการออกแบบการเรียนการสอน จากสมรรถนะครูทั้งในและต่างประเทศ เพื่อกำหนดเป็นตัวบ่งชี้ และเกณฑ์ ของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์งาน (Job Analysis) ซึ่งเป็นกระบวนการวิเคราะห์เพื่อหาข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะงานที่จะทำให้รู้งานนั้นจะต้องใช้ความรู้ความสามารถ (Competency) ความชำนาญ และการปฏิบัติอย่างไรจึงจะทำงานนั้นให้สำเร็จ การวิเคราะห์งานจะทำให้ได้ข้อมูล ได้แก่

2.1) รายละเอียดของการออกแบบการเรียนการสอน หมายถึง รายละเอียดที่อธิบายถึงองค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอนว่ามีองค์ประกอบอะไรบ้าง

2.2) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน พิจารณาจาก 1) การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ 2) การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และ 3) การวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ผลที่ได้จากการสืบสอบผลและสะท้อนคิด ซึ่งสรุปได้ว่าการออกแบบการเรียนการสอนครูต้องมีการวิเคราะห์หลักสูตร คำนึงถึงผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นเป้าหมายสำคัญ ตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้อย่างชัดเจน คำนึงถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ รู้จักประยุกต์ใช้หลักการเรียนการสอน วิธีสอน รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเหมาะสมกับระดับวัยของผู้เรียนและเนื้อหาสาระ มีการวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล ใช้วิธีการเสริมแรงหรือแรงจูงใจ และสื่อที่หลากหลาย ที่ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการประเมินผลครอบคลุมทั้งกระบวนการเรียนการสอนและการประเมินผลผู้เรียน นำข้อมูลไปพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ และคำนึงถึงแนวทางการจัดการชั้นเรียนเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ โดยสามารถกำหนดเป็นองค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

กิจกรรมที่ 5.2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือในการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน จำนวน 3 เครื่องมือที่มีลักษณะเป็นการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ซึ่งใช้ประเมินความสามารถของครูใหม่ในขณะปฏิบัติงานจริง ได้แก่ 1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ โดยได้กำหนดกรอบแนวคิดในการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ดังแผนภาพที่ 10



แผนภาพที่ 10 กรอบแนวคิดในการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

แต่ละเครื่องมือใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ทั้ง 7 องค์ประกอบ ดังแสดงในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 รายการแสดงเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ลำดับที่	องค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน	รายการเครื่องมือ		
		1. แบบประเมินแผนการจัดการจัดการเรียนรู้	2. แบบประเมินการนำแผนการจัดการจัดการเรียนรู้ไปใช้	3. แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้
1	การวิเคราะห์ผู้เรียน	✓	✓	✓
2	การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา	✓	✓	✓
3	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน	✓	✓	✓
4	การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน	✓	✓	✓
5	การกำหนดและ / หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้	✓	✓	✓
6	การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	✓	✓	✓
7	การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน	✓	✓	✓

นำกรอบแนวคิดในการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนไปกำหนดตัวบ่งชี้ในการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอน

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการ เรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมิน แผนการจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียน การู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการ วิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
1) ความสามารถ ในการ วิเคราะห์ ผู้เรียน	หมายถึง การ ตรวจสอบ คุณลักษณะ ทัศนคติและ วิธีการเรียนรู้ ของผู้เรียนบน แนวคิด หลักการ หรือ ทฤษฎีที่ โรงเรียนยึด เพื่อตัดสินใจ เกี่ยวกับการ ออกแบบการ เรียนการสอน ในชั้นเรียน	- ระบุการตรวจสอบ คุณลักษณะเจตคติและ วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน บนแนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีที่โรงเรียน ยึดถือ ที่ซึ่งจะมีอิทธิพลที่ ส่งผลต่อการตัดสินใจของ ครูเกี่ยวกับการเรียนการ สอน - ระบุวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการ วิเคราะห์ผู้เรียนอย่าง ครบถ้วนชัดเจน - ใช้ผลการวิเคราะห์ ผู้เรียนตัดสินใจเกี่ยวกับ การออกแบบการเรียน การสอนในชั้นเรียน	- ปรากฏการ ตรวจสอบคุณลักษณะ เจตคติและวิธีการ เรียนรู้ของผู้เรียนบน แนวคิด หลักการ หรือ ทฤษฎีที่โรงเรียนยึดถือ ตามที่กำหนดใน แผนการจัดการเรียนรู้ ที่ซึ่งจะมีอิทธิพลที่ ส่งผลต่อการตัดสินใจ เกี่ยวกับการออกแบบ การจัดเรียนการสอน ของครู ตามที่กำหนด ในแผนการจัดการ เรียนรู้	- วิเคราะห์และ ปรับปรุงเพิ่มเติมการ ตรวจสอบคุณลักษณะ ทัศนคติ และวิธีการ เรียนรู้ของผู้เรียนบน แนวคิด หลักการ หรือ ทฤษฎีที่โรงเรียนยึดถือ และจากพฤติกรรมใน การเรียนของผู้เรียนได้ อย่างครบถ้วนตามที่ กำหนด และครูมี ความรู้ในการ ดำเนินการออกแบบ การเรียนการสอนที่ ชัดเจนมากขึ้นจากการ วิเคราะห์ผู้เรียนและ นำไปปฏิบัติได้ ครบถ้วน

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ แผนการจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียน การรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
2) ความสามารถ ในการคัดเลือก และกำหนด เนื้อหา	หมายถึง ความสามารถ ในการ พิจารณา เนื้อหาที่ สอดคล้องกับ สาระการ เรียนรู้ และ มาตรฐานการ เรียนรู้ และ ตัวชี้วัด	- ระบุเนื้อหาสาระ ครบถ้วน / สอดคล้อง กับสาระการเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตาม หลักสูตร - จัดลำดับเนื้อหาอย่าง เหมาะสมที่จะทำให้ ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ การเรียนรู้ และ สอดคล้องกับผู้เรียน	- สอนเนื้อหาสาระ ครบถ้วน / สอดคล้องกับสาระ การเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตาม หลักสูตร - จัดลำดับเนื้อหา อย่างเหมาะสมที่จะ ทำให้ผู้เรียนบรรลุ จุดประสงค์การ เรียนรู้ และ สอดคล้องกับผู้เรียน	- วิเคราะห์และปรับปรุง / คัดเลือกเนื้อหาสาระ ให้สอดคล้องกับสาระ การเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตาม หลักสูตร ได้อย่าง ครบถ้วน - จัดลำดับเนื้อหา เหมาะสมที่จะทำให้ ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ การเรียนรู้

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนรู้การสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมิน แผนการจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียน การรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
3) ความสามารถ ในการ กำหนด จุดประสงค์ การเรียนรู้ หรือ เป้าหมายที่ ต้องการให้ เกิดในตัว ผู้เรียน	หมายถึง การ กำหนดระดับ ของ พฤติกรรมใน แผนการ จัดการเรียนรู้ ที่ต้องการให้ ผู้เรียนบรรลุ	- ระบุจุดประสงค์การ เรียนรู้สอดคล้องกับ มาตรฐานและตัวชี้วัด ตามหลักสูตร มี ลักษณะเป็น จุดประสงค์เชิง พฤติกรรมที่ระบุถึง พฤติกรรมที่คาดหวัง อย่างชัดเจน - มีการกำหนด เงื่อนไขและการ กำหนดเกณฑ์ หรือ ระดับการปฏิบัติของ ผู้เรียน	- แจ้งจุดประสงค์ การเรียนรู้ เป้าหมาย พฤติกรรมที่ คาดหวังและระดับ การปฏิบัติอย่าง ชัดเจน	- วิเคราะห์และปรับปรุง จุดประสงค์ การเรียนรู้จากผลจาก การประเมินแผน การสะท้อนคิดและจาก พฤติกรรมในการเรียน ของผู้เรียนอย่าง ครบถ้วนตามที่กำหนด

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนการจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียน การรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
4) ความสามารถ ในการกำหนด ยุทธศาสตร์ และกิจกรรม การเรียนการ สอน	หมายถึง ความสามารถ ในการ เลือกใช้ ทฤษฎีการ เรียนรู้ หลักการ เรียนรู้หรือ แนวคิดใดๆ ที่พิจารณา แล้วเห็นว่า เหมาะสมใน การจัดการ เรียนการสอน	- ระบุกิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ - กำหนดยุทธศาสตร์การสอนที่ใช้แนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีใดที่พิจารณาแล้วเห็นว่าเหมาะสมกับเนื้อหาและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน - สามารถระบุจุดเด่นและข้อจำกัดของผู้เรียนได้ - สามารถระบุแนวทางการพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนได้ - แสดงให้เห็นถึงการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างชัดเจน	- ปฏิบัติโดยจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นไปตามแผนการสอนที่กำหนด และเห็นชัดเจนว่ายุทธศาสตร์การสอนที่นำมาใช้สอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และบรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้	- วิเคราะห์และปรับปรุงกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การสอน ในแผนการจัดการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ สอดคล้องต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล - สามารถระบุจุดเด่นและข้อจำกัดของผู้เรียนได้ - สามารถระบุแนวทางการพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนและการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างชัดเจน

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมิน แผนการจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการ สอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนการรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้
5) ความสามารถ ในการ กำหนดและ / หรือเลือกใช้ สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการ เรียนรู้	หมายถึง ความสามารถ ในการเลือก และใช้สื่อใน การจัดการ เรียนการสอน หรือแหล่ง การเรียนรู้ อย่าง เหมาะสม สอดคล้องกับ กิจกรรมการ เรียนการสอน และ จุดประสงค์ การเรียนรู้	- ระบุการใช้สื่อการ เรียนรู้ / แหล่งการ เรียนรู้ที่สอดคล้องกับ ผู้เรียน กิจกรรมการ เรียนการสอน และ จุดประสงค์การเรียนรู้ - แสดงให้เห็นถึงความ หลากหลายของสื่อ / แหล่งเรียนรู้	- มีการใช้สื่อการ เรียนรู้ / แหล่ง การเรียนรู้ตามที่ ระบุในแผนการ จัดการเรียนรู้ อย่างครบถ้วน - มีความหลาก หลายของสื่อ / แหล่งเรียนรู้ และ สอดคล้องกับ ผู้เรียน กิจกรรม การเรียนการ สอน และส่งเสริม การเรียนรู้ของ ผู้เรียนตาม จุดประสงค์การ เรียนรู้	- วิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้ ให้มีการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้อย่าง หลากหลาย สอดคล้องกับ ผู้เรียน กิจกรรมการเรียน การสอน ส่งเสริมการ เรียนรู้ของผู้เรียนตาม จุดประสงค์การเรียนรู้ และใช้สื่อที่ให้ผู้เรียนมี ส่วนร่วม

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมิน แผนการจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการ สอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนการรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้
6) ความสามารถ ในการ ออกแบบการ ประเมินผล การเรียนรู้	หมายถึง วิธีการและ เครื่องมือใน การ ประเมินผล ผู้เรียนตาม สภาพจริง สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้	- ระบุวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการ วัดผลประเมินผลได้ อย่างครบถ้วน - มีการกำหนดเงื่อนไข และเกณฑ์หรือระดับ การปฏิบัติของผู้เรียน ได้อย่างเหมาะสมและ สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้	- มีการวัดและ ประเมินผลการ เรียนการสอน ตามที่ระบุใน แผนการจัดการ เรียนรู้ อย่าง ครบถ้วนตาม จุดประสงค์การ เรียนรู้	- วิเคราะห์และปรับปรุง วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ ในการวัดผลและ ประเมินผลให้เหมาะสม ครบถ้วน และสอดคล้อง กับจุดประสงค์การเรียนรู้ - มีการประเมินตาม สภาพจริง หรือให้ผู้เรียน มีส่วนร่วมในการประเมิน

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนรู้การสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำ แผนการจัดการ เรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการ เรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการ การเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมิน แผนการจัดการ เรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการ สอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียน การรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
7) ความสามารถในการ กำหนดแนวทางการ จัดการชั้นเรียน 7.1) ความสามารถในการ กำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติในชั้น เรียน	หมายถึงการมี ส่วนร่วม ระหว่างครู และผู้เรียนใน การกำหนด ข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้อง ปฏิบัติร่วมกัน ในชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียน แสดงออกซึ่ง พฤติกรรมที่ พึงประสงค์	- ระบุให้ครูและ ผู้เรียนร่วมกัน กำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้อง ปฏิบัติร่วมกันในชั้น เรียนรวมถึงผลที่จะ เกิดขึ้นจากการ ปฏิบัติตามและ หรือไม่ปฏิบัติตาม ข้อตกลงต่าง ๆ ที่ กำหนดไว้ และ เกณฑ์ / ระดับของ การให้รางวัลและ การลงโทษที่ชัดเจน	- มีการกำหนด ข้อตกลง / แนว ปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียน รวมถึงผลที่จะ เกิดขึ้นจากการ ปฏิบัติตามและ หรือไม่ปฏิบัติตาม ข้อตกลงต่าง ๆ ที่ กำหนดไว้ และ เกณฑ์ / ระดับของ การให้รางวัลและ การลงโทษที่ชัดเจน - สามารถกำกับดูแล ผู้เรียนให้ปฏิบัติ กิจกรรมตามที่ กำหนดตามแผนการ จัดการเรียนรู้	- วิเคราะห์และปรับปรุง การกำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียนใน แผนการจัดการเรียนรู้ โดยครูผู้สอนและผู้เรียนมี ส่วนร่วม และระบุ บทบาทในชั้นเรียนของครู และผู้เรียนให้ชัดเจน

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมิน แผนการจัดการ เรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้อ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้
7.2) ความสามารถ ในการจัด ลักษณะทาง กายภาพของ ห้องเรียน	หมายถึงการ ออกแบบการ จัด สภาพแวดล้อม ของชั้นเรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อ และอุปกรณ์ ฯลฯ) ให้ สอดคล้อง เอื้อ ต่อการจัด กิจกรรมการ เรียนการสอน และการมีส่วน ร่วมในการ เรียนรู้ของ ผู้เรียน	- ระบุการออกแบบ การจัด สภาพแวดล้อมของ ชั้นเรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและอุปกรณ์ ฯลฯ) ให้สอดคล้อง และเอื้อต่อการจัด กิจกรรมการเรียน การสอน และการมี ส่วนร่วมในการ เรียนรู้ของผู้เรียน ตามยุทธศาสตร์การ สอนที่กำหนด	- จัดสภาพแวดล้อม ของชั้นเรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) ที่ สอดคล้องและเอื้อ ต่อการจัดกิจกรรม การเรียนการสอน - ผู้เรียนมีส่วนร่วม ในการเรียนรู้ตาม ยุทธศาสตร์การสอน ที่กำหนด ครู สามารถดูแลผู้เรียน ได้อย่างทั่วถึง	- วิเคราะห์และปรับปรุง การออกแบบการจัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อ และอุปกรณ์ ฯลฯ)) โดยการมีส่วนร่วมของ ครูและผู้เรียน ให้ สอดคล้องและเอื้อต่อ การจัดกิจกรรมการ เรียนการสอน การมี ส่วนร่วมในการเรียนรู้ ของผู้เรียนตาม ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด

ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดและพฤติกรรมบ่งชี้ และเครื่องมือประเมินความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอน (ต่อ)

องค์ประกอบ ในการ ประเมิน	คำนิยาม	ตัวบ่งชี้		
		การจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้	การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ ไปใช้	การวิเคราะห์และ ปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
		แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมิน แผนการจัดการ เรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมิน การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนการรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
7.3 ความสามารถ ในการจัด บรรยากาศที่ เอื้อต่อการ เรียนการสอน	หมายถึง การจัด บรรยากาศ ที่เอื้อต่อ การเรียน การสอนใน ชั้นเรียน	- ระบุการจัด บรรยากาศในชั้นเรียน โดยการสร้างแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนที่ เอื้อต่อการเรียนการ สอนในชั้นเรียนและมี ความสอดคล้องกับ กิจกรรมการเรียนการ สอนและยุทธศาสตร์ การสอนที่กำหนด และแสดงให้เห็นถึง การมีส่วนร่วมของ ผู้เรียน	- วาจา ท่าทาง และ พฤติกรรมของครู ก่อให้เกิดแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียนทำให้ บรรยากาศการเรียนการ สอนในชั้นเรียนเอื้อต่อการ เรียนรู้ เช่นบรรยากาศที่ ท้าทาย บรรยากาศที่ให้ อิสระ บรรยากาศแห่งการ ยอมรับ บรรยากาศแห่ง ความอบอุ่นและเป็นมิตร และบรรยากาศแห่ง ความสำเร็จ สอดคล้องกับ กิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด เอื้อต่อการเรียนรู้ และส่งเสริมการมีส่วนร่วม ของผู้เรียน	- วิเคราะห์และปรับปรุง การจัดบรรยากาศในชั้น เรียนโดยการสร้าง แรงจูงใจ การเสริมแรง ผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียน การสอนในชั้นเรียนและมี ความสอดคล้องกับ กิจกรรมการเรียนการ สอนและยุทธศาสตร์การ สอนที่กำหนดได้อย่าง เหมาะสม กระตุ้นความ สนใจในการเรียนของ ผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนอยาก มีส่วนร่วมในการเรียนรู้

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือวิจัยที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ความสามารถการออกแบบการเรียนการสอน จำนวน 3 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ก่อนการปฏิบัติการสอน 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ เพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพการปฏิบัติการสอนตามที่ได้ ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อใช้ในการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้รับการปรับปรุงภายหลังการปฏิบัติการสอน ทุกเครื่องมือ ใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริก (Analytic rubric score) 4 ระดับ กำหนดเป็นระดับคุณภาพของ ความสามารถคือ ควรปรับปรุง พอใช้ ดี และ ดีมาก ตามลำดับ โดยกำหนดเกณฑ์ในการแปลผล ความสามารถ ดังนี้

0.00 – 0.75 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ควรปรับปรุง

0.76 – 1.50 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ พอใช้

1.51 – 2.25 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดี

2.26 – 3.00 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดีมาก

การสร้างแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ โดยการกำหนดโครงสร้างของแบบ ประเมิน ดังตารางที่ 7 โครงสร้างของแบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ดังนี้

ตารางที่ 7 โครงสร้างของแบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ข้อ ที่	องค์ประกอบที่ต้องการวัด	1) แบบประเมิน แผนการจัดการ เรียนรู้		2) แบบประเมิน การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไป ใช้		3) แบบประเมิน การวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้	
		จำนวน ข้อ	คะแนน	จำนวน ข้อ	คะแนน	จำนวน ข้อ	คะแนน
1	การวิเคราะห์ผู้เรียน	1	3	1	3	1	3
2	การคัดเลือกและกำหนด เนื้อหา	1	3	1	3	1	3
3	การกำหนดจุดประสงค์การ เรียนรู้หรือเป้าหมายที่ ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน	1	3	1	3	1	3
4	การกำหนดยุทธศาสตร์และ กิจกรรมการเรียนการสอน	1	3	1	3	1	3
5	การกำหนดและ / หรือ เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้	1	3	1	3	1	3
6	การออกแบบการวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้	1	3	1	3	1	3
7	การกำหนดแนวทางการ จัดการชั้นเรียน	3	3	3	3	3	3
รวมจำนวนข้อและคะแนน ทั้งฉบับ		9	21	9	21	9	21

การตรวจให้คะแนนแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และ แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ โดยพิจารณาจากเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบรีค (Analytic rubric score) แต่ละองค์ประกอบ (รายละเอียดในภาคผนวก ค) การให้คะแนนแต่ละข้อมี 4 ระดับคือ 0, 1, 2, 3 คะแนน คะแนนเต็ม ข้อละ 3 คะแนน จำนวน 7 ข้อ (7 องค์ประกอบ) รวมทั้งฉบับเท่ากับ 21 คะแนน เท่ากันทั้ง 3 ฉบับ ทั้งนี้ คะแนนของ

องค์ประกอบที่ 7 ที่มีองค์ประกอบย่อย 3 ข้อ คิดเป็นข้อละ 1 คะแนน รวมคะแนนเต็ม 3 คะแนน เท่ากับองค์ประกอบที่ 1 – 6 ดังแสดงการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะต่าง ๆ ของการวิจัย ในแผนภาพที่ 11 ผู้สนใจสามารถศึกษารายละเอียดของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ในภาคผนวก

ทั้งนี้ การหาค่าเฉลี่ยระดับคุณภาพของแบบประเมิน ในการประเมินแต่ละครั้ง ดำเนินการดังนี้

- 1) นำคะแนนที่ได้จากแบบประเมินของแบบประเมินแต่ละฉบับหารด้วยจำนวนองค์ประกอบ
- 2) นำคะแนนประเมินของแบบประเมินทั้ง 3 ฉบับ รวมกัน หารด้วยจำนวนแบบประเมิน

ประเด็นการประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละฉบับ มีดังนี้



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางที่ 8 ประเด็นการประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล
ของแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้

1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้

ประเด็นการประเมิน	วิธีการประเมิน	ผู้ประเมิน	ช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล
องค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ สอน ได้แก่	- ทำการประเมินใน ขณะที่ครูใหม่ปฏิบัติการ สอนในชั้นเรียนจำนวน	1. หัวหน้ากลุ่ม สาระ	ครั้งที่ 1 มกราคม 2560
1) การวิเคราะห์ผู้เรียน	3 ครั้งตามช่วงเวลา ระบุ	2. หัวหน้างาน วิชาการ	ครั้งที่ 2 มีนาคม -
2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา	- เป็นการประเมินเพื่อ พิจารณาความสามารถ ในการจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้ควบคู่ไป กับการนำแผนการ	3. ผู้วิจัย	พฤษภาคม 2560
3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้	จัดการเรียนรู้ควบคู่ไป กับการนำแผนการ		ครั้งที่ 3 สิงหาคม -
4) การกำหนดยุทธศาสตร์และ กิจกรรมการเรียนรู้	จัดการเรียนรู้ไปใช้ ปฏิบัติการสอนจริงใน ชั้นเรียน		กันยายน 2560
5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้ สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้			
6) การออกแบบการวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้			
7) การกำหนดแนวทางการ จัดการชั้นเรียน			

ตารางที่ 9 ประเด็นการประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล
ของแบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้

2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้

ประเด็นการประเมิน	วิธีการประเมิน	ผู้ประเมิน	ช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล
องค์ประกอบของ ความสามารถในการ ออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่	- ทำการประเมินในขณะที่ครู ใหม่ปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน จำนวน 3 ครั้งตามช่วงเวลาที ระบุ	1. หัวหน้า กลุ่มสาระ 2. หัวหน้างาน วิชาการ	ครั้งที่ 1 มกราคม 2560 ครั้งที่ 2 มีนาคม –
1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การสอนเนื้อหาตามที่ กำหนดไว้ 3) การดำเนินการสอนตาม จุดประสงค์การเรียนรู้หรือ เป้าหมายที่ต้องการให้เกิด ในตัวผู้เรียน	- เป็นการประเมินเพื่อพิจารณา ความสามารถในการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ พัฒนาขึ้นไปใช้ควบคู่ไปกับการ ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้	3. ผู้วิจัย	พฤษภาคม 2560 ครั้งที่ 3 สิงหาคม – กันยายน 2560
4) การใช้ยุทธศาสตร์และ กิจกรรมการเรียนการสอน			
5) การใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้			
6) การวัดและประเมินผล การเรียนรู้			
7) การจัดการชั้นเรียน			

ตารางที่ 10 ประเด็นการประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวม
ข้อมูลของแบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้

3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้

ประเด็นการประเมิน	วิธีการประเมิน	ผู้ประเมิน	ช่วงเวลา ใน การเก็บ รวบรวม ข้อมูล
องค์ประกอบของ ความสามารถในการ ออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่	- ทำการประเมินภายหลังจาก ขั้นตอนการสืบสอบผลและสะท้อน คิด และครูใหม่ได้นำข้อมูลที่ได้ไป วิเคราะห์และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้ของตน	1. หัวหน้า กลุ่มสาระ 2. หัวหน้า งานวิชาการ 3. ผู้วิจัย	ครั้งที่ 1 มกราคม 2560 ครั้งที่ 2 มีนาคม – พฤษภาคม 2560 ครั้งที่ 3 สิงหาคม – กันยายน 2560
1) การวิเคราะห์ผู้เรียน	จัดการเรียนรู้ของตน		
2) การคัดเลือกและกำหนด เนื้อหา	- เป็นการประเมินจากการตรวจ แผนการจัดการเรียนรู้ภายใน 2 สัปดาห์หลังปฏิบัติการสอนเพื่อ พิจารณาความสามารถในการ วิเคราะห์และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้		
3) การกำหนดจุดประสงค์ การเรียนรู้			
4) การกำหนดยุทธศาสตร์ และกิจกรรมการเรียนการ สอน			
5) การกำหนดและ/หรือ เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้			
6) การออกแบบการวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้			
7) การกำหนดแนวทางการ จัดการชั้นเรียน			

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพจากเอกสารที่ใช้ในการดำเนินงานตาม
กระบวนการได้แก่ 1) แบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน เป็นแบบบันทึกที่พี่เลี้ยงและครูใหม่ใช้บันทึกผล

ที่ได้จากการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในการปฏิบัติการสอนจริง เพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพ การปฏิบัติการสอนตามที่ได้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และ 2) แบบบันทึกการสะท้อนคิด เป็น แบบที่บันทึกที่พี่เลี้ยงและครูใหม่ใช้บันทึกผลที่ได้จากการสืบสอบผลและการสะท้อนคิดภายหลังจาก การปฏิบัติการสอน เพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพการปฏิบัติการสอนตามที่ได้ออกแบบแผนการ จัดการเรียนรู้ ดังปรากฏรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 11 ประเด็นการประเมิน วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล / ผู้บันทึกข้อมูล ผู้เก็บรวบรวมข้อมูล และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลของแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน

ก. แบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน			
ประเด็นการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล / ผู้บันทึกข้อมูล	ผู้เก็บรวบรวมข้อมูล	ช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล
องค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่	- เป็นแบบบันทึกที่พี่เลี้ยง และ ครูใหม่ใช้บันทึกผลที่ได้จากการนำแผนการจัดการ	ผู้วิจัย	ครั้งที่ 1 มกราคม 2560
1) การวิเคราะห์ผู้เรียน	เรียนรู้ไปใช้ในการปฏิบัติการสอนจริง เพื่อ		ครั้งที่ 2 มีนาคม – พฤษภาคม 2560
2) การสอนเนื้อหาตามที่กำหนดไว้	ใช้ในการประเมิน		ครั้งที่ 3 สิงหาคม – กันยายน 2560
3) การดำเนินการสอนตามจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน	คุณภาพการปฏิบัติการสอนตามที่ได้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้		
4) การใช้ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน	- ผู้บันทึก ได้แก่ พี่เลี้ยง และครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน		
5) การใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้			
6) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้			
7) การจัดการชั้นเรียน			

ตารางที่ 12 ประเด็นการประเมิน วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล / ผู้บันทึกข้อมูล ผู้เก็บรวบรวมข้อมูล และช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลของแบบบันทึกการสะท้อนคิด

ข. แบบบันทึกการสะท้อนคิด

ประเด็นการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล / ผู้บันทึกข้อมูล	ผู้เก็บรวบรวมข้อมูล	ช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล
องค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่	- เป็นแบบที่บันทึกที่พี่เลี้ยง และครูใหม่ใช้บันทึกผลที่ได้จากการ	ผู้วิจัย	ครั้งที่ 1 มกราคม 2560
1) การวิเคราะห์ผู้เรียน	สืบสอบผลและการสะท้อนคิดหลังจาก		ครั้งที่ 2 มีนาคม - พฤษภาคม 2560
2) การสอนเนื้อหาตามที่กำหนดไว้	การปฏิบัติการสอนเพื่อใช้ในการประเมิน		ครั้งที่ 3 สิงหาคม - กันยายน 2560
3) การดำเนินการสอนตามจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน	คุณภาพการปฏิบัติการสอนตามที่ได้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้		
4) การใช้ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน	- ผู้บันทึก ได้แก่ พี่เลี้ยง และครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน		
5) การใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้			
6) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้			
7) การจัดการชั้นเรียน			

นอกจากนี้ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์เนื้อหาจากคำถามปลายเปิดของแบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ เพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพการปฏิบัติการสอนตามที่ได้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ ได้สัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการกับพี่เลี้ยงและครูใหม่ถึงเทคนิควิธีการทำงานร่วมกันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน และผลที่เกิดขึ้น

จากการดำเนินงานตามกระบวนการ พร้อมทั้งผู้วิจัยได้บันทึกข้อมูลจากการสังเกตการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน และการปฏิบัติการสอน

การดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ รายละเอียดปรากฏดังแผนภาพที่ 11 ดังนี้



การดำเนินการ ตามกระบวนการที่พัฒนาขึ้น	การเก็บรวบรวมข้อมูล	
	เชิงปริมาณจากแบบประเมินทั้ง 3 ฉบับ	เชิงคุณภาพจาก บันทึก/สัมภาษณ์/สังเกต
<p>ขั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ตุลาคม 2559</p> <p>ขั้นที่ 2 วจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่</p> <p style="text-align: center;">ครั้งที่ 1 มกราคม 2560</p> <p>การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง</p>	ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ครั้งที่ 1	
↓ การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่	ประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ครั้งที่ 1	บันทึกการสังเกตชั้นเรียน ครั้งที่ 1
↓ การสืบสอบผลและสะท้อนคิด		บันทึกการสะท้อนคิด ครั้งที่ 1
↓ การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน	ประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ครั้งที่ 1	
	<p style="text-align: center;">ครั้งที่ 2 มีนาคม – พฤษภาคม 2560</p>	
การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง	ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ครั้งที่ 2	
↓ การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่	ประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ครั้งที่ 2	บันทึกการสังเกตชั้นเรียน ครั้งที่ 2
↓ การสืบสอบผลและสะท้อนคิด		บันทึกการสะท้อนคิด ครั้งที่ 2
↓ การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน	ประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ครั้งที่ 2	
ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มิถุนายน 2560		การสัมภาษณ์/การสังเกต ครั้งที่ 1
<p>ขั้นที่ 2 วจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่</p> <p style="text-align: center;">ครั้งที่ 3 สิงหาคม – กันยายน 2560</p> <p>การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง</p>	ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ครั้งที่ 3	
↓ การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่	ประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ครั้งที่ 3	บันทึกการสังเกตชั้นเรียน ครั้งที่ 3
↓ การสืบสอบผลและสะท้อนคิด		บันทึกการสะท้อนคิด ครั้งที่ 3
↓ การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน	ประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ครั้งที่ 3	
ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กันยายน 2560		การสัมภาษณ์/การสังเกต ครั้งที่ 3

แผนภาพที่ 11 การแสดงการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะต่าง ๆ

กิจกรรมที่ 5.3 การปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การตรวจสอบและแก้ไขปรับปรุงคุณภาพของแบบประเมินที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัย
ดำเนินการ ดังนี้

1) นำแบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน จำนวน 3 ฉบับ
ได้แก่ (1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ (2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้
และ (3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นเสนออาจารย์ที่
ปรึกษาดูตรวจสอบความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถในการ
ออกแบบการเรียนการสอนจากเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับ และแบบประเมินความสอดคล้องของประเด็น
การประเมินในเครื่องมือเป็นรายชื่อ

2) ผู้วิจัยนำแบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนทั้ง 3 ฉบับ
นำเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน ด้านการ
พัฒนาบทเรียนร่วมกัน ด้านการออกแบบรูปแบบการเรียนการสอน และด้านการวิจัยทางการศึกษา
พิจารณาความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอนและความสอดคล้องของประเด็นการประเมินในเครื่องมือเป็นรายชื่อ และนำมาแก้ไข
แบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน
คุณภาพเครื่องมือ จำนวน 2 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิใช้ตรวจพิจารณาความสอดคล้องของเกณฑ์การ
ประเมินองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ของเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับ
โดยแบบประเมินทั้ง 3 ชุด มีหัวข้อการประเมินแบบเดียวกัน แต่ละหัวข้อมีระดับคุณภาพ 4 ระดับ
ได้แก่ ระดับ 0 ระดับที่ 1 ระดับที่ 2 และระดับที่ 3 โดยพิจารณาความสอดคล้องของระดับคุณภาพแต่
ละระดับของเครื่องมือประเมินทั้ง 3 เครื่องมือ

การตรวจสอบความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถ
ในการออกแบบการเรียนการสอนของเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน เพื่อตรวจสอบ
ความตรงเชิงเนื้อหา และความสอดคล้องขององค์ประกอบของกระบวนการฯ โดยลงความเห็นและให้
คะแนน ดังนี้

- + 1 หมายถึง แน่ใจว่ามีความสอดคล้องระหว่างกัน
- 0 หมายถึง ไม่แน่ว่ามีความสอดคล้องระหว่างกัน
- 1 หมายถึง ไม่มีความสอดคล้องระหว่างกัน พร้อมเขียนข้อเสนอแนะที่เป็น

ประโยชน์ในการนำไปพิจารณาปรับปรุงต่อไป

จากนั้น ผู้วิจัยนำผลการตรวจสอบมาหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ผลการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 7 คน สรุปว่า องค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับ มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่า 0.50 ทุกรายการประเมิน โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.98 สามารถนำไปใช้ได้ ทั้งนี้ ผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะและผู้วิจัยมีการดำเนินการ ดังตารางที่ 13

ตารางที่ 13 ข้อเสนอแนะความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของ ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อที่	ข้อเสนอแนะ	การดำเนินการปรับแก้ไขตามข้อเสนอแนะ
1.	ให้ปรับคำว่า “ทัศนคติ” เป็น “เจตคติ”	ปรับคำว่า “ทัศนคติ” เป็น “เจตคติ”
2.	ให้ปรับองค์ประกอบ “การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา” อยู่ก่อนหน้า “การกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายที่	ปรับ “การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา” อยู่ก่อนหน้า “การกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน”
3.	ให้ปรับ “ความสามารถในการกำหนดและหรือเลือกใช้สื่อการสอน” เป็น “ความสามารถในการกำหนดและหรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้”	ปรับเป็น “ความสามารถในการกำหนดและหรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้”
4.	การเขียนบรรยายระดับคุณภาพควรใช้คำที่สะท้อนความสามารถของแต่ละความสามารถให้ชัดเจนและคงที่	ใช้คำบรรยายระดับคุณภาพที่คงที่มากขึ้น โดยยังคงความหมายเดิม

ฉบับที่ 2 สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิใช้ตรวจพิจารณาความสอดคล้องของประเด็นการประเมินในเครื่องมือเป็นรายข้อของเครื่องมือแต่ละฉบับ ทั้ง 3 ฉบับ โดยพิจารณาระดับคุณภาพของแต่ละเครื่องมือประเมินเป็นรายข้อ

ผู้วิจัยนำแบบประเมินเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และสอดคล้องของประเด็นการประเมินในเครื่องมือเป็นรายชื่อของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยลงความเห็นและให้คะแนน ดังนี้

+ 1	หมายถึง	แน่ใจว่ามีความสอดคล้องระหว่างกัน
0	หมายถึง	ไม่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องระหว่างกัน
- 1	หมายถึง	ไม่มีความสอดคล้องระหว่างกัน พร้อมเขียนข้อเสนอแนะที่เป็น

ประโยชน์ในการนำไปพิจารณาปรับปรุงต่อไป

ผลปรากฏว่า 1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.93 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.98 และ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.96 ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่าแบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนมีประเด็นการประเมินในเครื่องมือเป็นรายชื่อครบถ้วน ครอบคลุม ประเด็นการประเมินของ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ / หรือ เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียนมีความสอดคล้องกัน อย่างไรก็ตามผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขดังนี้

2.2.1) หลังจากได้นำแบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จริงอาจได้ข้อมูลมาสร้างแบบประเมินอีก

2.2.2) ความสามารถในการคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา ควรคำนึงถึงรายวิชาพื้นฐาน / รายวิชาเพิ่มเติม ตัวชี้วัด มาตรฐานการเรียนรู้

2.2.3) การออกแบบการเรียนการสอนจะทำได้ดีอยู่ที่การวิเคราะห์เนื้อหาที่จะสอน ต้องเป็นมโนทัศน์หลัก องค์ความรู้ หรือแก่นของความรู้ที่ครูต้องคำนึงมี 6 ประเภท คือ 1) ข้อเท็จจริง 2) คำนิยาม 3) ความคิดสำคัญ 4) หลักการ 5) กฎ สูตร กฎเกณฑ์ กฎข้อบังคับ และ 6) ทฤษฎี ต้องวิเคราะห์เนื้อหาที่จะสอนมีกิมโนทัศน์ แต่ละมโนทัศน์ต้อง (1) ถูกต้องตามหลักวิชาการ (2) ชัดเจนตามหลักวิชาการ

2.2.4) เสนอให้ผู้วิจัยได้จัดทำคำอธิบายการวิเคราะห์ผู้เรียนที่จะช่วยให้ครูใหม่สามารถใช้เป็นแนวทางในการวิเคราะห์ผู้เรียนที่ชัดเจน

2.2.5) ในการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ให้พิจารณาจากแผนการจัดการเรียนรู้และการนำแผนไปใช้ร่วมกับพฤติกรรมของผู้เรียนที่ต้องปรับ

กิจกรรมที่ 6 การนำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปทดลองเบื้องต้น (try out)

ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่พัฒนาขึ้น จำนวน 3 ฉบับ และได้ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา เสนอในที่ประชุมเชิงปฏิบัติการร่วมกับหัวหน้ากลุ่มสาระ หัวหน้างานวิชาการ เพื่อรับฟังความคิดเห็น (focus group) และนำไปทดลองใช้ (Try Out) ประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนกับครูใหม่ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยนำไปประเมินกับครูใหม่ที่สอนรายวิชาคณิตศาสตร์ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ และยังมีใบประกอบวิชาชีพครูที่ทำการสอนในโรงเรียนไม่เกินระยะเวลา 3 ปี นับตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู ระดับประถมศึกษา จำนวน 2 คน และระดับมัธยมศึกษา จำนวน 2 คน

ผลการประเมินเพื่อหาค่าความเที่ยงแบบสามเส้า (IRR : Inter-rater Reliability) โดยดำเนินการหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบประเมินโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha Coefficient) (Cronbach, 1990 : 204) แบบสอบแต่ละชุดมีค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา ไม่ต่ำกว่า 0.70 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่มีความเชื่อถือได้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค ปรากฏตามตารางที่ 14 ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของแบบประเมิน

ตารางที่ 14 ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของแบบประเมิน

แบบประเมิน	ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา
แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้	0.77
แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้	0.83
แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้	0.84

กิจกรรมที่ 7 การทดลองใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยมีการดำเนินงาน 2 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 7.1 การเตรียมการใช้กระบวนการที่พัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยปฏิบัติงานในโรงเรียนเอกชนเชียงใหม่ (นามสมมติ) ที่เป็นพื้นที่วิจัย เป็นระยะเวลา 14 ปี ปฏิบัติหน้าที่ในตำแหน่งรองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการฯ เป็นระยะเวลา 6 ปี ผู้วิจัยดำเนินการเตรียมการทดลองใช้กระบวนการที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

1) ติดต่อประสานงานกับโรงเรียนที่เป็นพื้นที่วิจัยเพื่อขออนุญาตดำเนินกระบวนการ พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์และขั้นตอนในการดำเนินกระบวนการ โดยเข้าพบผู้บริหารคือ ผู้จัดการ – ผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์และรายละเอียดของกระบวนการ รวมทั้งขั้นตอนในการดำเนินงาน ผู้วิจัยเตรียมความพร้อมสำหรับการดำเนินกระบวนการ ในเดือนพฤษภาคม – เดือนกันยายน 2559 โดยการรวบรวมข้อมูลบริบทของโรงเรียนที่เป็นพื้นที่วิจัยเกี่ยวกับผลกระทบที่เกิดขึ้นของการลาออกของครูใหม่ซึ่งจะมีประเด็นในเรื่องการบรรจุเข้ารับราชการ การเปลี่ยนงาน และการไม่ผ่านการทดลองงานเนื่องจากการขาดประสบการณ์ในการสอน และเมื่อพิจารณาถึงบริบทของการรับครูใหม่ของโรงเรียนที่เป็นพื้นที่วิจัย พบว่าโรงเรียนที่เป็นพื้นที่วิจัยมีการรับครูใหม่เป็นประจำทุกปี การศึกษา โดยกระบวนการรับครูใหม่ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสอบข้อเขียน 2) การสอบสอน และ 3) การสอบสัมภาษณ์ โดยนำคะแนนทั้ง 3 ส่วนมารวมกันและพิจารณารับหรือไม่รับ โดยครูที่มาสอบเป็นครูทั้งที่สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ และที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ และยังไม่มียุโรปประกอบวิชาชีพครู อัตราการสมัครเป็นครูของผู้ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ และยังไม่มียุโรปประกอบวิชาชีพครู ตั้งแต่ประถมศึกษาตอนปลายจนถึงมัธยมศึกษาตอนปลายมีอัตราส่วนที่มากกว่า และแนวโน้มของคะแนนสอบข้อเขียนของผู้สมัครไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์มีคะแนนสูงกว่า และมีโอกาสถูกรับเป็นครูค่อนข้างมาก ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงวางแผนเลือกครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ และยังไม่มียุโรปประกอบวิชาชีพครูเพื่อเป็นกรณีศึกษาในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยวางแผนเลือกครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ และยังไม่มียุโรปประกอบวิชาชีพครู

2) รวบรวมข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนที่เป็นพื้นที่วิจัย ด้านบริบทของโรงเรียน เป็นโรงเรียนเอกชนขนาดใหญ่ในจังหวัดเชียงใหม่ เปิดสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล 3 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่

6 การบริหารงานภายในโรงเรียนจะมีผู้บริหารระดับสูง คือ ผู้จัดการ – ผู้อำนวยการ และรองผู้อำนวยการฝ่ายต่าง ๆ บริบทของวัฒนธรรมและปรัชญาการจัดการศึกษาของโรงเรียนมีพันธกิจในการจัดการศึกษาดังนี้

2.1) ปณิธานการจัดการศึกษา โรงเรียนมีเจตนารมณ์ในการจัดการศึกษา เพื่อถวายเกียรติแด่องค์พระผู้เป็นเจ้าและปรนนิบัติรับใช้มนุษยชาติ โดยมุ่งพัฒนาคุณภาพชีวิตด้านจริยธรรม ด้วยหลักธรรมของคริสตศาสนาควบคู่ไปกับการพัฒนาด้านความรู้สติปัญญา ด้วยการจัดการศึกษาที่มีคุณค่าต่อชีวิตทั้งในปัจจุบันและอนาคตสำหรับเยาวชน โดยไม่มีการแบ่งแยกเชื้อชาติ ศาสนา และฐานะของบุคคล อันเป็นการผลิตบุคลากรที่มีคุณภาพออกไปรับใช้สังคมและประเทศชาติสืบไป

2.2) ปรัชญาการจัดการศึกษา ได้แก่ “เป้าหมายสูงสุดของการศึกษา คือ การพัฒนาอุปนิสัย” (The Ultimate Aim of Education is the Development of Character)

2.3) คติพจน์ ได้แก่ “LUX ET VERITAS” แปลว่า แสงสว่างและความจริง (LIGHT AND TRUTH)

2.4) คำขวัญ ได้แก่ “คุณธรรมนำปัญญา พลานามัยสมบูรณ์ เกื้อกูลสังคม” (Virtue leads wisdom, Stay healthy, Support society)

2.5) วิสัยทัศน์ เป็นสถานศึกษาแห่งการพัฒนาอุปนิสัยบนรากฐานคริสตจริยธรรม มุ่งเสริมสร้างผู้เรียน ให้มีสมรรถนะในระดับสากล

2.6) สปิริตของโรงเรียน ได้แก่ รัก (To Love) ใส่ใจ (To Care) แบ่งปัน (To Share) ช่วยเหลือ (To Help) และ เสียสละ (To Sacrifice)

2.7) อัตลักษณ์ ได้แก่ ผู้เรียนมีความรัก เอื้ออาทรต่อผู้อื่นและสังคม

2.8) อุปนิสัยของผู้เรียน ได้แก่ จงรักภักดีต่อแผ่นดิน (Loyal subjects) เป็นพลเมืองดี (Good citizens) ทำงานเก่ง (Skilled workers) มีคุณธรรม (Upright men)

โรงเรียนแบ่งการบริหารงานเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก 4 โรง ได้แก่

ระดับปฐมวัย ผู้บริหารสูงสุด ได้แก่ หัวหน้าระดับปฐมวัย จำนวนห้องเรียน 12 ห้อง จำนวนผู้เรียน 468 คน

ระดับประถมศึกษา ผู้บริหารสูงสุด ได้แก่ ผู้ช่วยผู้อำนวยการระดับประถมศึกษา ป.1 จำนวน 13 ห้อง ป.2 จำนวน 13 ห้อง ป.3 จำนวน 12 ห้อง ป.4 จำนวน 11 ห้อง ป.5 จำนวน 11 ห้อง ป.6 จำนวน 11 ห้อง รวมจำนวนห้องเรียนทั้งหมด 71 ห้อง จำนวนผู้เรียน 2,873 คน

ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้บริหารสูงสุด ได้แก่ ผู้ช่วยผู้อำนวยการระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ม.1 จำนวน 13 ห้อง ม.2 จำนวน 13 ห้อง ม.3 จำนวน 13 ห้อง รวมจำนวนห้องเรียน 39 ห้อง จำนวนผู้เรียน 1,716 คน

ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้บริหารสูงสุด ได้แก่ ผู้ช่วยผู้อำนวยการระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ม.4 จำนวน 9 ห้อง ม.5 จำนวน 9 ห้อง ม.6 จำนวน 9 ห้อง รวมจำนวนห้องเรียน 27 ห้อง จำนวนผู้เรียน 1,467 คน

รวมห้องเรียนทั้งหมดจำนวน 149 ห้อง รวมผู้เรียนทั้งหมดจำนวน 6,524 คน

ในแต่ละระดับการศึกษาจะมีหัวหน้างานวิชาการฯ หัวหน้างานกิจการผู้เรียน และหัวหน้างานธุรการและบุคลากรรับผิดชอบบริหารระดับการศึกษาร่วมกับผู้ช่วยผู้อำนวยการระดับการศึกษา (หมายเหตุ ระดับประถมศึกษา จะมีหัวหน้างานแยกระดับประถมศึกษาตอนต้น และระดับประถมศึกษาตอนปลาย โดยมีหัวหน้างานธุรการและบุคลากรดูแลรวมทั้งระดับประถมศึกษาตอนต้นและระดับประถมศึกษาตอนปลาย ส่วนระดับปฐมวัย ไม่มีหัวหน้างานกิจการผู้เรียน)

นโยบายการรับครูของโรงเรียนรับทั้งครูที่สำเร็จการศึกษาในสาขาครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ มีใบประกอบวิชาชีพครู และที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาในสาขาครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์และไม่มีใบประกอบวิชาชีพครู คัดเลือกโดยการสอบข้อเขียนและการสัมภาษณ์ พิจารณาโดยใช้คะแนนการสอบข้อเขียนและสัมภาษณ์เป็นเกณฑ์

3) ประสานกับผู้ช่วยผู้อำนวยการระดับการศึกษาเพื่อคัดเลือกพี่เลี้ยง โดยกำหนดวิธีการได้มาซึ่งพี่เลี้ยง ดังนี้

3.1) มีอายุงานในโรงเรียนไม่ต่ำกว่า 3 ปี มีความเข้าใจในบริบทของวัฒนธรรมและปรัชญาการจัดการศึกษาขององค์กร

3.2) ได้รับการคัดเลือกว่ามีคุณสมบัติเหมาะสมที่จะเป็นพี่เลี้ยงจากผู้บริหาร

3.3) มีใบประกอบวิชาชีพครูหรือสำเร็จการศึกษาในสาขาครุศาสตร์/
ศึกษาศาสตร์

3.4) เข้ารับและผ่านการอบรมวิธีการเป็นพี่เลี้ยง และเคยทำงานหรือเคย
ได้รับการอบรมตามกระบวนการการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

หมายเหตุ ครูในโรงเรียนเอกชนเชียงใหม่ทุกคนได้รับการอบรม และได้นำแนวคิดการพัฒนาบทเรียน
ร่วมกันเป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครูตั้งแต่ปีการศึกษา 2558 และดำเนินการมาอย่างต่อเนื่อง

พี่เลี้ยงในงานวิจัย มีจำนวน 7 คน พี่เลี้ยงคนที่ 1 – 6 แต่ละคนดูแลครูใหม่ จำนวน 1 คน
พี่เลี้ยงคนที่ 7 ดูแลครูใหม่ จำนวน 2 คน ดังตารางที่ 15



ตารางที่ 15 ข้อมูลที่เลี้ยงในงานวิจัย

ที่	ชื่อ - สกุล	สอนวิชา	ระดับ การศึกษา	วุฒิ การศึกษา	วัน/ เดือน/ ปี เริ่มทำงาน	เพศ	อายุ (ปี)
1	พี่เลี้ยงดูแล ครูใหม่ คนที่ 1	วิทยาศาสตร์	ประถมศึกษา ตอนต้น	ปริญญาตรี ครุศาสตร์- วิทยาศาสตร์	02/05/2556	หญิง	43
2	พี่เลี้ยงดูแล ครูใหม่ คนที่ 2	วิทยาศาสตร์	ประถมศึกษา ตอนต้น	ปริญญาตรี ครุศาสตร์	16/05/2545	หญิง	38
3	พี่เลี้ยงดูแล ครูใหม่ คนที่ 3	วิทยาศาสตร์	ประถมศึกษา ตอนปลาย	ปริญญาตรี ครุศาสตร์	02/05/2556	หญิง	30
4	พี่เลี้ยงดูแล ครูใหม่ คนที่ 4	ภาษาอังกฤษ	ประถมศึกษา ตอนปลาย	ปริญญาตรี ศิลปศาสตร์ บัณฑิต	01/05/2543	หญิง	38
5	พี่เลี้ยงดูแล ครูใหม่ คนที่ 5	วิทยาศาสตร์	มัธยมศึกษา ตอนปลาย	ปริญญาตรี ศึกษาศาสตร์ บัณฑิต	21/10/2552	ชาย	35
6	พี่เลี้ยงดูแล ครูใหม่ คนที่ 6	ภาษาอังกฤษ	มัธยมศึกษา ตอนต้น	ปริญญาตรี ศิลปศาสตร์ บัณฑิต	18/06/2540	หญิง	46
7	พี่เลี้ยงดูแล ครูใหม่ คนที่ 7	ภาษาอังกฤษ	มัธยมศึกษา ตอนปลาย	ปริญญาโท ศิลปศาสตร์ มหาบัณฑิต	19/05/2546	หญิง	36
	และ คนที่ 8						

4) ประสานแผนกบุคลากรเพื่อทำการคัดเลือกครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้าน
ครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ และยังมีใบประกอบวิชาชีพครู จำนวน 8 คน ที่สอนใน 2 วิชาหลัก โดยได้
ข้อมูลของครูใหม่ที่เป็นกรณีศึกษาในงานวิจัย ได้แก่ ครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ /
ศึกษาศาสตร์ และยังมีใบประกอบวิชาชีพครูที่ทำการสอนในโรงเรียนเอกชนเชียงใหม่ ไม่เกิน

ระยะเวลา 3 ปี นับตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู สอนในระดับประถมศึกษา 2 กลุ่มสาระ กลุ่มสาระละ 2 คน และที่สอนในระดับมัธยมศึกษา 2 กลุ่มสาระ กลุ่มสาระละ 2 คน โดยพิจารณาเลือกกลุ่มสาระที่มีอัตราการรับเข้าและออกจากงานสูง ได้แก่ ครูภาษาอังกฤษ และครูวิทยาศาสตร์ รวมกลุ่มตัวอย่างจำนวน 8 คน วิธีการเลือกกรณีศึกษาแบบเจาะจง (Purposive sampling) โดยเลือกกรณีศึกษาที่มีอายุงานน้อยที่สุดเป็นอันดับแรก และมีประสบการณ์การสอนไม่เกิน 3 ปี ตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู ดังตารางที่ 16

ตารางที่ 16 ข้อมูลครูใหม่ในงานวิจัย

ที่	ชื่อ – สกกุล	สอนวิชา	ระดับการศึกษา	วุฒิการศึกษา	วัน/เดือน/ปี เริ่มทำงาน	เพศ	อายุ (ปี)
1	ครูใหม่ คนที่ 1	วิทยาศาสตร์	ประถมศึกษาตอนต้น	ปริญญาตรี/วิทยาศาสตร์บัณฑิต	01/05/2559	หญิง	26
2	ครูใหม่ คนที่ 2	วิทยาศาสตร์	ประถมศึกษาตอนต้น	ปริญญาตรี/วิทยาศาสตร์บัณฑิต	01/05/2559	หญิง	26
3	ครูใหม่ คนที่ 3	วิทยาศาสตร์	ประถมศึกษาตอนปลาย	ปริญญาตรี/วิทยาศาสตร์บัณฑิต	01/08/2559	ชาย	22
4	ครูใหม่ คนที่ 4	ภาษาอังกฤษ	ประถมศึกษาตอนปลาย	ปริญญาตรี/ศิลปศาสตร์บัณฑิต	01/05/2559	หญิง	24
5	ครูใหม่ คนที่ 5	วิทยาศาสตร์	มัธยมศึกษาตอนปลาย	ปริญญาตรี/วิทยาศาสตร์บัณฑิต	01/05/2559	ชาย	26
6	ครูใหม่ คนที่ 6	ภาษาอังกฤษ	มัธยมศึกษาตอนต้น	ปริญญาตรี/ศิลปศาสตร์บัณฑิต	01/05/2559	หญิง	23
7	ครูใหม่ คนที่ 7	ภาษาอังกฤษ	มัธยมศึกษาตอนปลาย	ปริญญาตรี/ศิลปศาสตร์บัณฑิต	01/08/2559	หญิง	29
8	ครูใหม่ คนที่ 8	ภาษาอังกฤษ	มัธยมศึกษาตอนปลาย	ปริญญาตรี/ศิลปศาสตร์บัณฑิต	01/05/2559	หญิง	25

กิจกรรมที่ 7.2 การดำเนินกิจกรรมตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยดำเนินกิจกรรมตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน แบ่งเป็น 3 ชั้นตามกระบวนการฯ ที่พัฒนาขึ้น ตั้งแต่เดือนตุลาคม 2559 – เดือนกันยายน 2560 ดังนี้

ชั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน (Team – Building, Orienting Novice Teachers & Goal - Setting) ดำเนินการเดือนตุลาคม 2559 ก่อนเปิดภาคเรียนที่ 2/2560

ชั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ (Novice Teachers' Instructional Design Learning Cycle) ดำเนินการเดือนมกราคม – กันยายน 2560 ภาคเรียนที่ 1 และ 2 /2560

ชั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning) ดำเนินการภายหลังเสร็จสิ้นการดำเนินการตามวงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ภาคเรียนที่ 1/2560 ในเดือนมิถุนายน 2560 และเมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพแล้วเสร็จภาคเรียนที่ 2/2560 ในเดือนกันยายน 2560

รายละเอียดการดำเนินงาน มีดังนี้

ชั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน (Team – Building, Orienting Novice Teachers & Goal - Setting) เดือนตุลาคม 2559

ชั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน (Team Building) มีขั้นตอนย่อย 2 ขั้นตอน ดังนี้ได้รับการคัดเลือกว่ามีคุณสมบัติเหมาะสมที่จะเป็นพี่เลี้ยงจากผู้บริหาร

1) จับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง (Matching Mentors with Novice Teachers) โดยหลังจากที่ผู้บริหารได้คัดเลือกพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์ที่กำหนด ผู้วิจัยดำเนินการให้ครูใหม่ได้เลือกพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติตามที่กำหนดซึ่งสอนในกลุ่มสาระเดียวกันด้วยตัวของครูใหม่เอง ภายหลังจากให้ครูใหม่ได้เลือกพี่เลี้ยงด้วยตนเอง จึงได้กลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

สมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มที่ 1 ประกอบด้วย

ครูใหม่คนที่ 1 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 เริ่มต้นประกอบ
วิชาชีพ 1 พฤษภาคม 2559 พี่เลี้ยงเป็นครูผู้สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษา ปีที่ 1 เริ่มต้น
ประกอบวิชาชีพ 2 พฤษภาคม 2556

ครูใหม่คนที่ 2 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษาปีที่ 3 เริ่มต้นประกอบ
วิชาชีพ 1/05/2559 พี่เลี้ยงเป็นครูผู้สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษาปีที่ 3 เริ่มต้นประกอบ
วิชาชีพ 16/05/2545 ครูใหม่และพี่เลี้ยงทั้งหมดสอนระดับประถมศึกษาตอนต้น

สมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มที่ 2 ประกอบด้วย

ครูใหม่คนที่ 3 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ระดับประถมศึกษาปีที่ 5 เริ่มต้นประกอบ
วิชาชีพ 1 สิงหาคม 2559 พี่เลี้ยงเป็นครูผู้สอนวิชาวิทยาศาสตร์ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 เริ่มต้น
ประกอบวิชาชีพ 2 พฤษภาคม 2556

ครูใหม่คนที่ 5 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 เริ่มต้นประกอบวิชาชีพ
1 พฤษภาคม 2559 พี่เลี้ยงเป็นครูผู้สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 เริ่มต้นประกอบ
วิชาชีพ 21 ตุลาคม 2552 ลักษณะของการดูแลกันระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ในกลุ่มนี้จะมีลักษณะ
การให้คำปรึกษา ชี้แนะเมื่อครูใหม่ขอรับข้อเสนอแนะจากพี่เลี้ยง

สมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มที่ 3 ประกอบด้วย

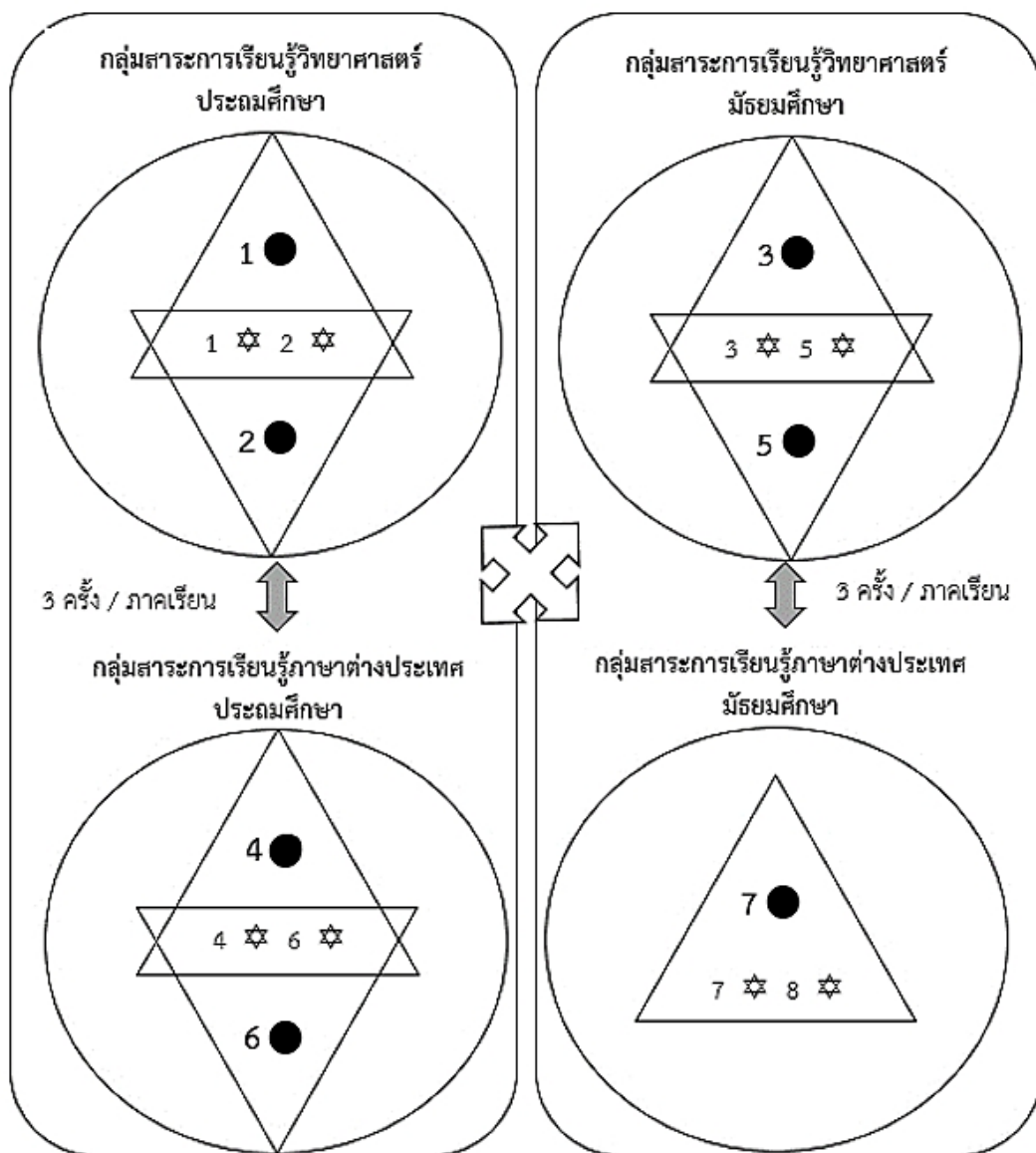
ครูใหม่คนที่ 4 สอนวิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 เริ่มต้นประกอบ
วิชาชีพ 1 พฤษภาคม 2559 พี่เลี้ยงเป็นครูผู้สอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาปีที่ 6 เริ่มต้น
ประกอบวิชาชีพ 1 พฤษภาคม 2543

ครูใหม่คนที่ 6 สอนวิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 เริ่มต้นประกอบวิชาชีพ
1 พฤษภาคม 2559 พี่เลี้ยงสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 เริ่มต้นประกอบวิชาชีพ 18
มิถุนายน 2540

สมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มที่ 4 ประกอบด้วย

ครูใหม่คนที่ 7 เริ่มต้นประกอบวิชาชีพ 1 สิงหาคม 2559 และครูใหม่คนที่ 8 เริ่มต้น
ประกอบวิชาชีพ 1 พฤษภาคม 2559 สอนวิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และพี่เลี้ยง
สอนวิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เริ่มต้นประกอบวิชาชีพ 19 พฤษภาคม 2546

นำเสนอการจัดกลุ่มตั้งแผนภาพที่ 12



● หมายถึง ครูพี่เลี้ยง

☆ หมายถึง ครูใหม่

↕ หมายถึง การสังเกตการสอนและสะท้อนคิดที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มพัฒนาที่เรียนที่สอนต่างกลุ่มสาระ 2 กลุ่ม จำนวน 3 ครั้งต่อภาคเรียน

◻ หมายถึง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนร่วมกันระหว่างครูใหม่และพี่เลี้ยงทั้ง 4 กลุ่ม จำนวน 1 ครั้งต่อภาคเรียน

แผนภาพที่ 12 การจัดกลุ่มและจำนวนสมาชิกในแต่ละกลุ่มของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

จากแผนภาพที่ 12 ครูใหม่จำนวน 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ประถมศึกษา ครูใหม่คนที่ 1 และ คนที่ 2 เลือกพี่เลี้ยงต่างกัน กลุ่มที่ 2 กลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์มัธยมศึกษา ครูใหม่คนที่ 3 และ คนที่ 5 เลือกพี่เลี้ยงคนละคนกัน กลุ่มที่ 3 กลุ่มสาระการ เรียนรู้ภาษาต่างประเทศประถมศึกษา ครูใหม่คนที่ 4 และ คนที่ 6 เลือกพี่เลี้ยงต่างกัน และ กลุ่มที่ 4 กลุ่มสาระภาษาต่างประเทศมัธยมศึกษา ครูใหม่คนที่ 7 และ คนที่ 8 เลือกพี่เลี้ยงคนเดียวกัน กลุ่ม พัฒนาการเรียนร่วมกันที่เลือกพี่เลี้ยงต่างกันจึงมีพี่เลี้ยง จำนวน 2 คน โดยพี่เลี้ยง 1 คน ดูแลครูใหม่ 1 คน แต่การทำงานในกลุ่มจะเหมือนมีสมาชิก จำนวน 3 คน ได้แก่ พี่เลี้ยงของตนเอง ครูใหม่ที่เป็น สมาชิกภายในกลุ่ม และตนเอง

Saito, Murase, Tsukui & John Yeo (2015) ระบุว่า สมาชิกในกลุ่มการพัฒนาการเรียน ร่วมกันเป็นไปได้เป็นไปได้ทั้งครูที่สอนในกลุ่มสาระเดียวกันหรือสอนต่างวิชากันซึ่งมีจุดเด่นแตกต่างกัน ออกไป ครูที่อยู่ในกลุ่มสาระเดียวกันอาจสามารถอภิปรายลึกลงไปในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ เนื้อหาวิชามากกว่า ในขณะที่ครูที่อยู่ต่างสาระกันจะมุ่งความสนใจไปที่การเรียนรู้ของเด็ก ในขณะที่ แนวคิดของการเป็นพี่เลี้ยงก็มีแนวคิดทั้งการเป็นพี่เลี้ยงในสายงานและข้ามสายงาน ซึ่งมีแนวคิด เดียวกันกับการเรียนรู้ในกลุ่มสาระและข้ามกลุ่มสาระของการพัฒนาการเรียนร่วมกัน (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดการจัดกลุ่มการพัฒนาการเรียนร่วมกันทั้งกลุ่มสาระ เดียวกัน และข้ามกลุ่มสาระมาจัดกลุ่มการพัฒนาการเรียนร่วมกัน จากแผนภาพแสดงให้เห็นถึงสมาชิก ของกลุ่มการพัฒนาการเรียนร่วมกัน 4 กลุ่ม โดยแบ่งออกเป็นสองกลุ่มย่อย ใน 1 กลุ่มย่อย ประกอบด้วยกลุ่มพัฒนาการเรียนร่วมกันที่สอนกลุ่มสาระต่างกัน

2) การอบรมพี่เลี้ยง (*training Mentors*) ผู้วิจัยดำเนินการทำให้พี่เลี้ยงได้รับการ อบรมความรู้ในแนวคิดของการพัฒนาการเรียนร่วมกัน ได้แก่ การวางแผนบทเรียนร่วมกัน (*lesson planning*) การสอนและสังเกตชั้นเรียน (*Teach & Classroom Observe*) การสืบสอบผล (*debrief*) การสะท้อนคิด (*Reflect*) และแนวทางในการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อพัฒนาทั้งส่วนตนและวิชาชีพของครูใหม่ โดยดำเนินการอบรม ดังนี้

กิจกรรม	เวลา	ผู้รับผิดชอบ
1. กำหนดเป้าหมายและอบรมกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ เทคนิคการเป็นพี่เลี้ยง และเทคนิคการสืบสอบผลและการสะท้อนคิด	3 ชั่วโมง	ผู้วิจัย
2. ทบทวนแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน	3 ชั่วโมง	ผู้วิจัย

จากการดำเนินการอบรมพี่เลี้ยง พบว่า พี่เลี้ยงมีความเข้าใจในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน และมีความพร้อมในการเป็นพี่เลี้ยง

ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ (Orienting Novice Teachers) ครูใหม่ได้พบปะกับผู้บริหารสูงสุดของโรงเรียน รับฟังวัฒนธรรมองค์กร เรียนรู้และเข้าใจปรัชญาการจัดการศึกษาของโรงเรียน การทำงานร่วมกันในองค์กร เป้าหมาย แนวทาง และกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง โดยดำเนินการอบรม ดังนี้

กิจกรรม	เวลา	ผู้รับผิดชอบ
1. ปรัชญาการจัดการศึกษา วิสัยทัศน์ พันธกิจของโรงเรียน และวัฒนธรรมองค์กร	3 ชั่วโมง	ผู้อำนวยการ
2. เป้าหมายและกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ	3 ชั่วโมง	ผู้วิจัย

ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน (Goal Setting)

ครูใหม่และพี่เลี้ยงร่วมกันตั้งเป้าหมายของกลุ่มระหว่างและหลังเสร็จสิ้นกระบวนการร่วมกัน กำหนดวิธีการและขั้นตอนในการบรรลุเป้าหมายที่กำหนด เพื่อให้การดำเนินงานระหว่างทางตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพบรรลุเป้าหมายของกลุ่ม โดยกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันหลาย ๆ กลุ่มได้กำหนดให้มีการพัฒนาด้านการวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นอันดับต้น ๆ เนื่องจากโรงเรียนเอกชนเชียงใหม่ไม่มีแนวทางที่ชัดเจนในเรื่องดังกล่าว โดยดำเนินการ ดังนี้

กิจกรรม	เวลา	ผู้เข้าร่วม	ผู้รับผิดชอบ
1. ร่วมกันกำหนดเป้าหมายที่สมาชิกของกลุ่ม ต้องการบรรลุในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ร่วมกันและแสวงหาและทบทวนวิธีการและขั้นตอนในการบรรลุเป้าหมาย ตลอดจนอุปสรรค ปัญหา และทรัพยากรที่ต้องใช้ รวมถึงกำหนด วิธีการวัดและประเมินการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ	1 ชั่วโมง	ครูใหม่และพี่เลี้ยง ครูใหม่และพี่เลี้ยง	ผู้วิจัย

ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ (Novice Teachers' Instructional Design Learning Cycle) เดือนมกราคม – กันยายน 2560

ขั้นที่ 2.1 วางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง (Planning Lessons & Observing Mentor Classes)

ครูใหม่ได้เรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนทั้ง 7 องค์ประกอบจากพี่เลี้ยง โดยศึกษาจากแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การปฏิบัติการสอนของพี่เลี้ยง และสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสืบสอบและการสะท้อนคิดในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ของพี่เลี้ยง ทำให้ครูใหม่สามารถพัฒนาการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ ได้เรียนรู้ในการแปลงหลักสูตรมาสู่การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วยและรายคาบ โดยได้รับการชี้แนะและให้คำแนะนำ

ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ (Do & See)

ภายหลังจากที่ครูใหม่ได้พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ ได้นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้พัฒนาขึ้นไปปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน โดยมีครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่ม และพี่เลี้ยงร่วมสังเกตชั้นเรียนและบันทึกการสังเกตชั้นเรียนในแบบบันทึกการสะท้อนคิด

นอกจากครูใหม่จะได้สังเกตชั้นเรียนครูใหม่และพี่เลี้ยงที่เป็นสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันของตนเองแล้ว ครูใหม่ยังได้ไปสังเกตชั้นเรียนกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มอื่นที่อยู่ในระดับการศึกษาเดียวกันแต่สอนต่างกลุ่มสาระ

ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด (Debrief & Reflect)

ภายหลังจากที่ครูใหม่เสร็จสิ้นการปฏิบัติการสอน ครูใหม่ได้ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสะท้อนคิดการปฏิบัติการสอนสิ่งใดที่ทำได้ดี สิ่งใดที่ควรปรับปรุงแก่ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยง หลังจากนั้นครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มและพี่เลี้ยงจะใช้คำถาม ถามเกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนของครูใหม่เพื่อให้ครูใหม่ได้ทบทวนและวิเคราะห์การปฏิบัติการสอนของตน หลังจากนั้นจึงค่อย ๆ ให้ข้อเสนอแนะเพื่อนำสู่การพัฒนาบทเรียนใหม่ร่วมกันต่อไป ลำดับขั้นตอนนี้เป็นไปตามเทคนิคการสืบสอบผลและการสะท้อนคิดที่พี่เลี้ยงได้รับการอบรมมาก่อน การที่ให้ครูใหม่เป็นคนพูดก่อนคนแรกทำให้ครูใหม่มีความกล้าและมีความมั่นใจในการแบ่งปันประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติการสอนและสามารถวิเคราะห์การสอนของตนเองได้ นอกจากนี้ ครูใหม่ยังได้มีโอกาสสืบสอบผลและสะท้อนคิดครูใหม่และพี่เลี้ยงที่อยู่ในระดับการศึกษาเดียวกันแต่สอนต่างกลุ่มสาระกันอีกด้วย

ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน (Analyzing & Redesigning Lesson)

ภายหลังจากการเสร็จสิ้นขั้นตอนการสืบสอบผลและสะท้อนคิด ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มและพี่เลี้ยงได้มอบแบบบันทึกการสะท้อนคิดให้กับครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน และครูใหม่ได้นำสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากการสอนของตน จากการวิเคราะห์การสอนของตน และจากการสืบสอบผลและการสะท้อนคิดไปพัฒนาการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนของตนเองต่อไป จะเห็นได้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครูใหม่ได้ปรับปรุงและพัฒนาได้ปรับตามการสืบสอบผลและสะท้อนคิด และนำไปพัฒนาการปฏิบัติการสอนของตน อาทิ แสดงให้เห็นถึงการวิเคราะห์ผู้เรียนในแผนการจัดการเรียนรู้และในชั้นเรียน การแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ทุกครั้งก่อนเริ่มบทเรียนใหม่ เป็นต้น

ขั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning)

ภาคเรียนที่ 1/2560 ในเดือนมิถุนายน 2560 และภาคเรียนที่ 2/2560 ในเดือนกันยายน 2560

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการสอนและการปฏิบัติการสอน ครูใหม่แสดงความคิดเห็นว่าควรเป็นการสังเกตชั้นเรียนครูใหม่ที่สอนกลุ่มสาระเดียวกันมากกว่า การสังเกตชั้นเรียนครูใหม่และพี่เลี้ยงต่างกลุ่มสาระอาจได้มาซึ่งเทคนิคการจัดการเรียนการสอนใหม่ ๆ ที่แตกต่างจากวิชาที่ตนสอน แต่การสังเกตชั้นเรียนในกลุ่มสาระเดียวกันทั้งที่สอนระดับการศึกษาเดียวกันและระดับการศึกษาต่างกัน ทำให้สามารถเชื่อมโยงความรู้ในเนื้อหาที่ตนเองมีความเชี่ยวชาญ

ไปสู่การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และในการปฏิบัติการสอนได้ดีกว่า ส่วนจำนวนครั้งในการสังเกตชั้นเรียนข้ามกลุ่มสาระ จำนวน 3 ครั้งต่อภาคเรียนครูใหม่แสดงความคิดเห็นว่ามีความเหมาะสม

กิจกรรมที่ 7.3 การวิเคราะห์ข้อมูลผลการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ซึ่งดำเนินการระหว่างเดือนตุลาคม 2559 – กันยายน 2560 เพื่อศึกษาผลของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยได้ผลการดำเนินงาน ดังนี้

7.3.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากการรวมคะแนนของเครื่องมือทั้ง 3 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อหาคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ จำนวน 8 คน ($n = 8$) ในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3

ระหว่างการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยในการวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ในภาพรวม รวม 7 องค์ประกอบ และแยกเป็นรายองค์ประกอบ และใช้การวิเคราะห์หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยในการวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคล รวม 7 องค์ประกอบ แยกเป็นรายองค์ประกอบ

7.3.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยประเมินการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาที่เรียนรู้ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนจากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของครูใหม่และพี่เลี้ยง และจากแบบบันทึกการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อตรวจสอบสิ่งที่ได้เรียนรู้และความรู้สึกที่เกิดขึ้นระหว่างการเข้าร่วมกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ คือความคิดเห็นต่อกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ผลที่เกิดขึ้นจากการใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ โดยนำผลมาปรับปรุงและนำเสนอกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ

**ระยะที่ 4 การนำเสนอกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียน
ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน
ฉบับสมบูรณ์**

ผู้วิจัยได้ดำเนินการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสรุปบทเรียนเกี่ยวกับการใช้
กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็น
พี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ซึ่งดำเนินการระหว่างเดือน
ตุลาคม 2559 – กันยายน 2560 และจัดทำกระบวนการฉบับสมบูรณ์ ดังนี้

**กิจกรรมที่ 8 การประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสรุปบทเรียนเกี่ยวกับการใช้
กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ**

ผู้วิจัยได้จัดให้มีการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการดำเนินงานตาม
กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ เป็นระยะเวลา 2 ชั่วโมง ในประเด็นการทำงานร่วมกันกับ
พี่เลี้ยงและการทำงานร่วมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การสังเกตชั้นเรียน
ภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและต่างกลุ่ม ตลอดจนแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ครูใหม่ได้เรียนรู้
เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอน โดยผู้เข้าร่วมในการประชุม
ประกอบด้วย 1) ครูใหม่ จำนวน 8 คน 2) พี่เลี้ยง จำนวน 7 คน 3) หัวหน้ากลุ่มสาระ จำนวน 6 คน
4) หัวหน้างานวิชาการ จำนวน 3 คน และ 5) ผู้วิจัย โดยได้นำประเด็นต่าง ๆ มาทำการปรับปรุงและ
นำเสนอกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการ
การเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพมาแก้ไข
ขั้นตอนและกิจกรรมของกระบวนการใน 3 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นที่ 1 การแก้ไขขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอน
สอนของครูใหม่ ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการจัดการเรียนการสอน
สอน ภายหลังจากการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพหลังเสร็จสิ้นภาคเรียนที่
2/2559 พบว่าการดำเนินงานในแต่ละขั้นตอนและกิจกรรมตามกระบวนการทั้ง 3 ขั้น มีความ

เหมาะสม สามารถนำไปใช้เป็นกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพได้ จึงไม่มีการปรับปรุงแก้ไข ขั้นตอนของกระบวนการ แต่เป็นการปรับปรุงกิจกรรมในส่วนของการสังเกตชั้นเรียนข้ามกลุ่มสาระ ซึ่งถึงแม้ครูใหม่ส่วนใหญ่จะได้เรียนรู้และได้รับมุมมองที่หลากหลายจากการสังเกตการสอนข้ามกลุ่ม สาระ แต่ครูใหม่แสดงความคิดเห็นว่าควรให้สังเกตในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันมากกว่า เพราะมี ความเชี่ยวชาญในเนื้อหาเหมือนกัน จะได้เห็นภาพที่ชัดเจนกว่าการสังเกตชั้นเรียนต่างกลุ่มสาระ รวมถึงการศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้ กลยุทธ์การสอนซึ่งครูใหม่มีพื้นฐานความรู้เดียวกันมีความเข้าใจได้ ลึกซึ้งกว่า โดยครูใหม่แสดงความคิดเห็นต่อการสังเกตชั้นเรียนพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สอนกลุ่มสาระ ต่างกันที่น่าสนใจ ดังนี้

“การสังเกตชั้นเรียนข้ามกลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 3 ครั้งเหมาะสม แต่ ควรให้สังเกตในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันมากกว่า เพราะจะได้ดูแผนการจัดการ เรียนรู้ กลยุทธ์การสอน เนื้อหาแบบเดียวกัน แต่มีความลึกแตกต่างกัน” ครูใหม่คนที่ 2

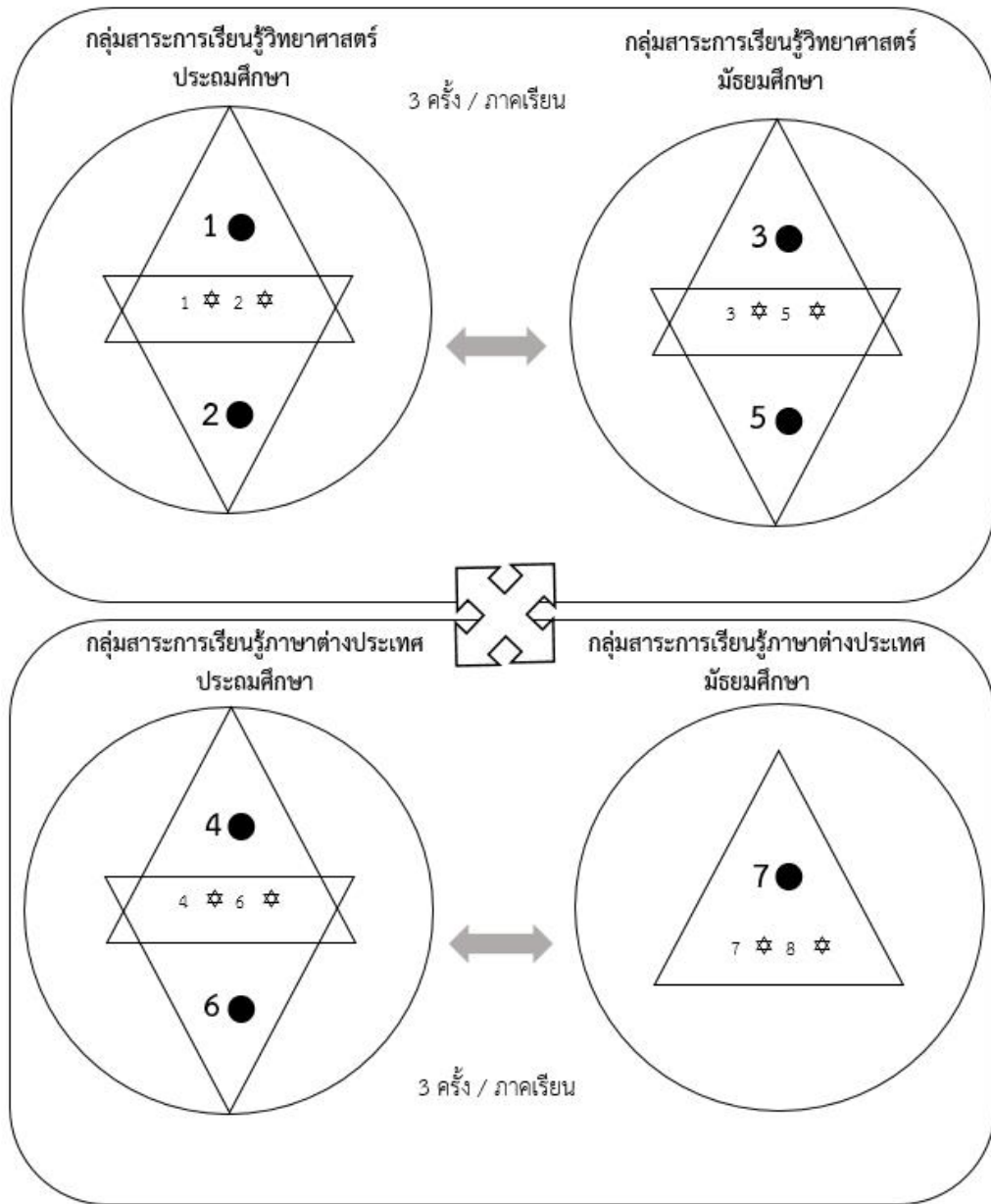
“การสังเกตชั้นเรียนข้ามกลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 3 ครั้งเหมาะสมแล้ว แต่ควรให้สังเกตในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันมากกว่า เพราะมีความเชี่ยวชาญ เนื้อหาในด้านเดียวกัน” ครูใหม่คนที่ 6

“การสังเกตชั้นเรียนข้ามกลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 3 ครั้งเหมาะสม แต่ ควรให้สังเกตในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันมากกว่า เพราะเห็นภาพชัดเจนกว่า” ครูใหม่คนที่ 8

“การสังเกตชั้นเรียนทำให้ครูใหม่ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพิ่มขึ้น แต่การสังเกต ชั้นเรียนในครูที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกันจะทำให้ครูใหม่ได้เรียนรู้ เพิ่มขึ้นจากฐานความรู้เดิมที่มีจะทำให้เกิดการต่อยอดทางความรู้ได้เร็วและดีกว่า การสังเกตชั้นเรียนต่างกลุ่มสาระในการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอนตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ” ความคิดเห็นจาก ผู้เข้าร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ครูใหม่และผู้เข้าร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มีความต้องการที่จะสังเกตชั้นเรียนในกลุ่มสาระเดียวกันแต่ต่างระดับการศึกษามากกว่าการสังเกตชั้นเรียนข้ามกลุ่มสาระ ส่วนจำนวนครั้งในการสังเกตชั้นเรียนข้ามกลุ่มสาระมีความเหมาะสม ผู้วิจัย จึงนำข้อเสนอแนะ และข้อค้นพบดังกล่าวมาปรับปรุงกระบวนการ ดังปรากฏในแผนภาพที่ 13





หมายเหตุ ● หมายถึง ครูพี่เลี้ยง ☆ หมายถึง ครูใหม่

↔ หมายถึง การสังเกตการสอนและสะท้อนคิดที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มพัฒนาบทเรียนที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน 2 กลุ่ม จำนวน 3 ครั้งต่อภาคเรียน

⊕ หมายถึง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนร่วมกันระหว่างครูใหม่และพี่เลี้ยงทั้ง 4 กลุ่ม จำนวน 1 ครั้งต่อภาคเรียน

แผนภาพที่ 13 แนวคิดการจัดกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

เป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน (แบบใหม่)

กระบวนการเดิม

ประเด็นที่ 1 ชั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่
 ชั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ กิจกรรมที่ 2 การสังเกตชั้นเรียน (See)
 ซึ่งประกอบด้วย 3 กิจกรรมย่อย ได้แก่ กิจกรรมย่อยที่ 1 การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนา
 บทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน กิจกรรมย่อยที่ 2
 การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ที่สอนต่างกลุ่มสาระ (จำนวน 3 ครั้งต่อภาค
 เรียน 6 ครั้งต่อปีการศึกษา) และ กิจกรรมย่อยที่ 3 การสังเกตชั้นเรียนโดยการมีส่วนร่วมของบุคคล
 อื่น

กระบวนการที่ปรับปรุง

กิจกรรมที่ 2 การสังเกตชั้นเรียน (See)

เปลี่ยนกิจกรรมย่อยที่ 2 เป็นสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชา
 เดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกันระดับการศึกษาต่างกัน (จำนวน 3 ครั้งต่อภาคเรียน 6 ครั้งต่อปี
 การศึกษา)

เปลี่ยนกิจกรรมย่อยที่ 3 เป็น “อาจให้มีการสังเกตชั้นเรียนต่างกลุ่มพัฒนาบทเรียน
 ร่วมกันหรืออาจมีการสังเกตชั้นเรียนจากบุคคลภายนอก”

ประเด็นที่ 2 ชั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ชั้น
 ที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด

กระบวนการเดิม

ขั้นตอนที่ 1 การสืบสอบผล (Debrief)

ขั้นตอนที่ 2 การสะท้อนคิด (Reflect)

กระบวนการที่ปรับปรุง

ขั้นตอนที่ 1 การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน

(Reflection on one's own teaching)

ขั้นตอนที่ 2 การสืบสอบผลโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน

(Debriefing on novice teacher's teaching by mentor and novice teachers
 observing the classroom)

ขั้นตอนที่ 3 การสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน

(Reflection on novice teacher's teaching by mentor and novice teachers observing the classroom)

โดยนำเสนอการปรับปรุงกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ดังตารางที่ 17



ตารางที่ 17 การปรับปรุงกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวความคิดพัฒนาบทเรียน
ร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ
การเรียนการสอนจากการทดลองใช้กระบวนการ

ข้อสรุปที่ได้จากการทดลองใช้	การปรับปรุงแก้ไข
<p>ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียน การสอนของครูใหม่ ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและการสังเกต ชั้นเรียนของครูใหม่ (Do & See) กิจกรรม - การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียน ร่วมกัน ที่สอนต่างกลุ่มสาระ</p>	<p>กิจกรรม - การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียน ร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาต่างกัน เพื่อให้ครูใหม่ได้สังเกตชั้นเรียนกลุ่มพัฒนาบทเรียน ร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน ซึ่งเป็นวิชาที่ครูใหม่มี ความรู้ ความเข้าใจ ทำให้ครูใหม่สามารถเข้าใจใน เนื้อหาที่จะสอน และเรียนรู้องค์ประกอบของ ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนได้ ครบทุกองค์ประกอบอย่างชัดเจนและครบถ้วน *อาจให้มีการสังเกตชั้นเรียนต่างกลุ่มพัฒนา บทเรียนร่วมกันหรืออาจมีการสังเกตชั้นเรียนจาก บุคคลภายนอก*</p>
<p>ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การสืบสอบผล (Debrief) ขั้นตอนที่ 2 การสะท้อนคิด (Reflect)</p>	<p>ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการ สอน ขั้นตอนที่ 2 การสืบสอบผลโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่ สังเกตชั้นเรียน ขั้นตอนที่ 3 การสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่ สังเกตชั้นเรียน</p>

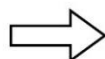
หมายเหตุ ผู้วิจัยได้ปรับการเรียกชื่อขั้นในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในบทที่ 4 เพื่อให้ง่ายต่อ
การนำไปใช้จริง

ประเด็นที่ 3 การระบุมติของสมาชิกที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานตาม
กระบวนการให้ชัดเจน เนื่องจากมีผู้เกี่ยวข้องหลายฝ่ายเริ่มมีบทบาทหน้าที่แตกต่างกัน

ผู้วิจัยนำขั้นตอนและกิจกรรมที่ได้รับการปรับปรุงนำเสนอเป็น กระบวนการนำครู
ใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้าง
ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์ ดังปรากฏในแผนภาพที่ 14



ก่อนนำไปทดลองใช้ (ฉบับร่าง)



หลังนำไปทดลองใช้ (ฉบับสมบูรณ์)

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ	กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ
ขั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน (Team-Building, Orienting Novice Teachers & Goal-Setting)	ขั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน (Team-Building, Orienting Novice Teachers & Goal-Setting)
ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน (Team Building)	ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน (Team Building)
1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง (Matching Mentors with Novice Teachers)	1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง (Matching Mentors with Novice Teachers)
2) การอบรมพี่เลี้ยง (Training Mentors)	2) การอบรมพี่เลี้ยง (Training Mentors)
ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ (Orienting Novice Teachers)	ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ (Orienting Novice Teachers)
ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน (Goal-Setting)	ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน (Goal-Setting)
ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ (Novice Teachers' Instructional Design Learning Cycle)	ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ (Novice Teachers' Instructional Design Learning Cycle)
ขั้นที่ 2.1 วางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง (Planning Lessons & Observing Mentor Classes)	ขั้นที่ 2.1 วางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง (Planning Lessons & Observing Mentor Classes)
2.1.1 การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง	2.1.1 การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง
2.1.2 การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง	2.1.2 การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง
2.1.3 การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน	2.1.3 การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน
2.1.4 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่	2.1.4 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่
ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ (Do & See)	ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ (Do & See)
1) การปฏิบัติการสอน (Do)	1) การปฏิบัติการสอน (Do)
2) การสังเกตชั้นเรียน (See)	2) การสังเกตชั้นเรียน (See)
<u>2.1) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน</u>	<u>2.1) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน</u>
<u>ที่สอนวิชาเดียวกัน/กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน</u>	<u>ที่สอนวิชาเดียวกัน/กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน</u>
<u>2.2) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน</u>	<u>2.2) การสังเกตชั้นเรียนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน</u>
<u>ที่สอนต่างกลุ่มสาระ</u>	<u>ที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาต่างกัน</u>
<u>2.3) การสังเกตชั้นเรียนโดยการมีส่วนร่วมของบุคคลอื่น</u>	<u>*อาจให้มีการสังเกตชั้นเรียนต่างกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน</u>
ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด (Debrief & Reflect)	ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด (Debrief & Reflect)
<u>2.3.1 การสืบสอบผล (Debrief)</u>	<u>2.3.1 การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน</u>
<u>2.3.2 การสะท้อนคิด (Reflect)</u>	<u>(Reflection on one's own teaching)</u>
ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน (Analyzing & Redesigning Lesson)	<u>2.3.2 การสืบสอบผลโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน</u>
ขั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning)	<u>(Debriefing on novice teacher's teaching by mentor and novice teachers observing the classroom)</u>
1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน (Sharing & Learning in Instructional Design)	<u>2.3.3 การสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน</u>
2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน (Sharing & Learning in Instruction)	<u>(Reflection on novice teacher's teaching by mentor and novice teachers observing the classroom)</u>
	ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน (Analyzing & Redesigning Lesson)
	ขั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning)
	1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน (Sharing & Learning in Instructional Design)
	2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน (Sharing & Learning in Instruction)

แผนภาพที่ 14 กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์

บทที่ 4

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง และศึกษาผลของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ผลของการวิจัยนำเสนอเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

1.1 ลักษณะของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

1.2 หลักการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

1.3 ขั้นตอนของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ตอนที่ 2 ผลการดำเนินงานตามกระบวนการที่พัฒนาขึ้นที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคล

2.1.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคลในภาพรวมทั้ง 7 องค์ประกอบ

2.1.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคลจำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคนในภาพรวม

2.2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ทุกคนในภาพรวมทั้ง 7 องค์ประกอบ

2.2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ทุกคนในภาพรวมจำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

ผลการวิจัยมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วยลักษณะหลักการ และขั้นตอนของกระบวนการ ดังนี้

1.1 ลักษณะของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ลักษณะสำคัญของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่พัฒนาขึ้น เป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูใหม่ที่เกิดจากการปฏิบัติงานจริงและการปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน ผ่านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในการปฏิบัติการสอนจริง / การสังเกตชั้นเรียน และ การสืบสอบผลและสะท้อนคิดภายหลังจากปฏิบัติการสอน เพื่อนำข้อค้นพบมาวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานและการเป็นที่เลี้ยง กล่าวคือเป็นการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่บนพื้นฐานของการทำงานแบบร่วมมือร่วมพลัง ผ่านการพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันอย่างเป็นระบบ เป็นวงจร และต่อเนื่องในระยะยาว ระหว่างที่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่าซึ่งเป็นผู้สนับสนุนและส่งเสริมครูใหม่ให้ครูใหม่

สามารถปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเอง และครูใหม่ที่เป็นสมาชิกภายในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

1.2 หลักการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวความคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ ที่มุ่งเน้นให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลัง จากการปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียนและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้างร่วมกับครูใหม่ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยงผู้มีประสบการณ์สูงกว่า มีหลักการที่สำคัญ 5 ข้อดังนี้

1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงานโดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว

การดำเนินการพัฒนาครูใหม่ตามกระบวนการนี้ ไม่ได้สำเร็จด้วยการพัฒนาบทเรียนเพียงครั้งเดียว การดำเนินการพัฒนาบทเรียนซ้ำ ๆ ภายใต้กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ทำให้เกิดลักษณะของการพัฒนาผ่านแบบซ้ำแล้วซ้ำอีกอย่างต่อเนื่อง เป็นวงจร จนเกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวตนของครู ผ่านความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่มและพี่เลี้ยง เป็นการเรียนรู้แบบค่อยเป็นค่อยไปผ่านระยะเวลาในระยะยาว

2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน

การดำเนินการพัฒนาครูใหม่ตามกระบวนการนี้ มุ่งเน้นการทำงานในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูใหม่ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ผ่านวงจรการสังเกตชั้นเรียน การปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน การสืบสอบผลและสะท้อนคิดจากการปฏิบัติการสอน ที่ซึ่งการเปลี่ยนแปลงในตัวตนของครูเกิดจากห้องเรียน และครูใหม่ได้รับการพัฒนาผ่านความคิดและความรู้ของผู้อื่น

3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับพี่เลี้ยงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน

ความสัมพันธ์ของครูใหม่และพี่เลี้ยง เป็นรูปแบบของความสัมพันธ์หรือความไว้วางใจที่มีความต่อเนื่องในระยะยาว เป็นได้ทั้งรูปแบบที่ไม่เป็นทางการ มุ่งเน้นทั้งการพัฒนาทางวิชาชีพและ

ส่วนตน ทั้งนี้ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน

4) การร่วมมือรวมพลัง ขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่า

การดำเนินงานตามกระบวนการนี้ มีการร่วมมือรวมพลังระหว่างสมาชิกในกลุ่มเป็นพื้นฐานการเรียนรู้และการเพิ่มพูนความรู้เกิดขึ้นจากการสร้างความไว้วางใจระหว่างสมาชิกในกลุ่ม โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่าซึ่งหมายถึงผู้รู้ในกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ที่จะร่วมกันระบุเป้าหมายของการเรียนรู้ ส่งเสริมความก้าวหน้า ให้คำชี้แนะให้ทิศทางและข้อมูลย้อนกลับ เป็นตัวแบบ สังเกตชั้นเรียน และปฏิบัติการสอน ร่วมกันวางแผนให้กำลังใจในการทำงาน จัดให้มีหลักฐานจากการวิจัยและการปฏิบัติงานอื่น ๆ สร้างความมั่นใจในสัมพันธภาพ ฟัง ถามคำถาม ทบทวนและวางแผนการปฏิบัติงาน

5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม

การดำเนินงานตามกระบวนการนี้ใช้การสนทนากลุ่มในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำให้สามารถได้ข้อค้นพบเกี่ยวกับความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนที่ชัดเจน และเป็นการขยายผลสิ่งที่พี่เลี้ยงและครูใหม่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

1.3 ขั้นตอนของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีขั้นตอนการดำเนินการ 3 ขั้นตอนแรก โดยแต่ละขั้นประกอบด้วยขั้นตอนและกิจกรรมย่อย ซึ่งแต่ละขั้นตอนมีความต่อเนื่องเชื่อมโยงและสัมพันธ์กัน ดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน มี 3 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน มี 2 กิจกรรม คือ (1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง และ (2) การอบรมพี่เลี้ยง

ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่

ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน มี 3 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นที่ 2.1 การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง ประกอบด้วย 2.1.1 การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง 2.1.2 การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง 2.1.3 การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน และ 2.1.4 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่

ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ มี 2 กิจกรรม คือ (1) การปฏิบัติการสอน และ (2) การสังเกตชั้นเรียน

ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด ประกอบด้วย 2.3.1 การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน 2.3.2 การสืบสอบผลโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน และ 2.3.3 การสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน

ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน

ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ

กิจกรรมสนทนากลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ใน 2 ประเด็น ได้แก่ (1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน และ (2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน

ผู้ที่เกี่ยวข้องในการดำเนินงานตามกระบวนการนี้ ได้แก่

1) ครูใหม่ คือ ครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ และยังไม่มีใบประกอบวิชาชีพครูที่ทำการสอนในโรงเรียนไม่เกินระยะเวลา 3 ปี นับตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู

2) พี่เลี้ยง คือ ผู้รู้ตามแนวทางของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ มีคุณสมบัติมากกว่าหรือมีตำแหน่งสูงกว่า มีอายุงานในโรงเรียนไม่ต่ำกว่า 3 ปี มีความเข้าใจในบริบทของวัฒนธรรมและปรัชญาการจัดการศึกษาขององค์กร มีใบประกอบวิชาชีพครูหรือสำเร็จการศึกษาในสาขาครุศาสตร์/ ศึกษาศาสตร์ โดยพี่เลี้ยงเป็นสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

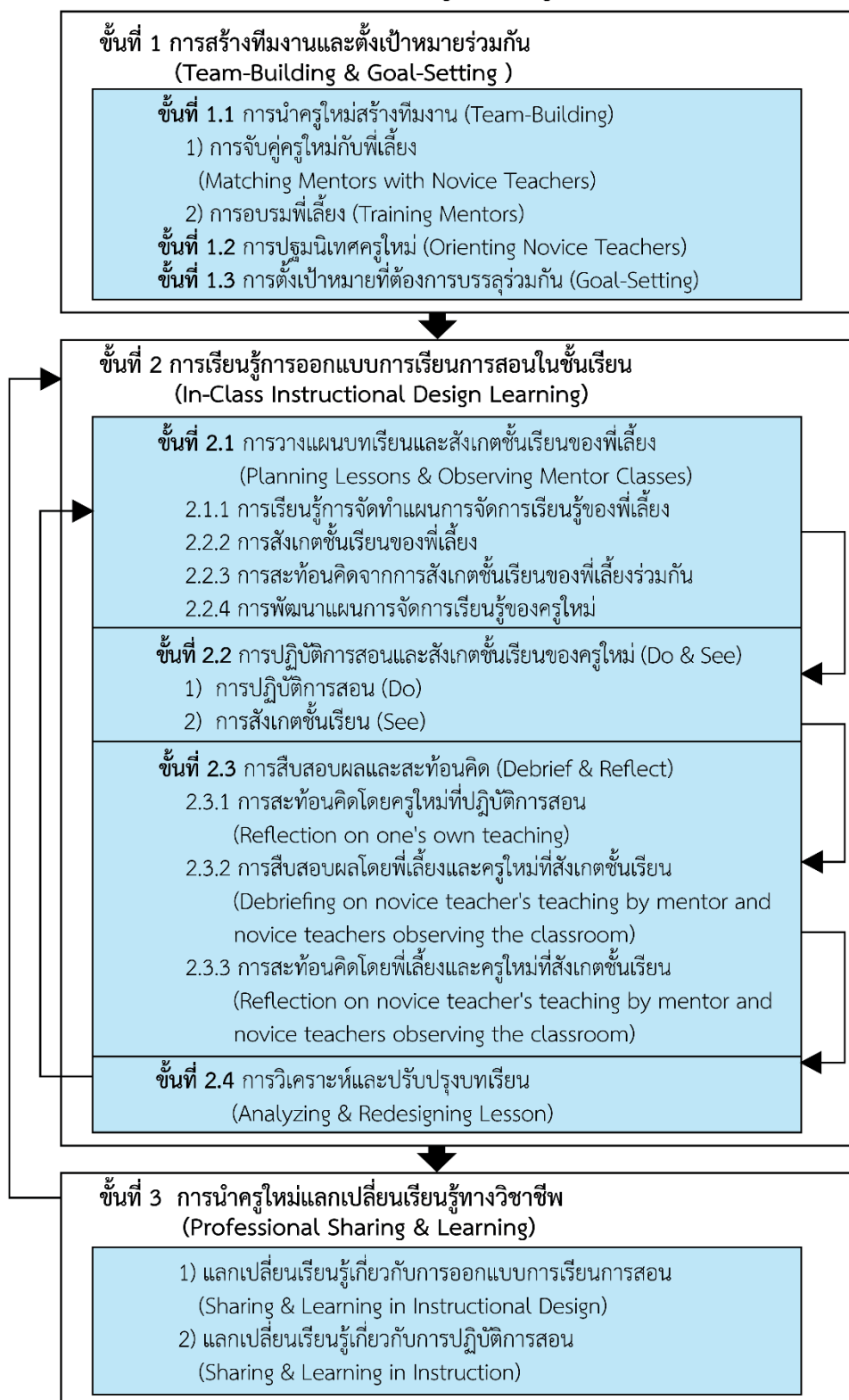
ทำหน้าที่ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษาแก่ครูใหม่ตลอดระยะเวลาของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

3) ผู้บริหาร คือ ผู้ส่งเสริม สนับสนุนในการดำเนินงานการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ ตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ และมีบทบาทในการปฐมนิเทศครูใหม่ซึ่งเป็นกิจกรรมหนึ่งของกระบวนการ ผู้บริหาร อาจได้แก่ ผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ หัวหน้าระดับการศึกษา เป็นต้น

4) ผู้ดำเนินการ เป็นผู้รับผิดชอบในการประสานกับบุคลากรฝ่ายต่าง ๆ ของโรงเรียนตั้งแต่การคัดเลือกครูใหม่ที่อยู่ในข่ายต้องได้รับการพัฒนาวิชาชีพ การประสานและจัดให้มีพี่เลี้ยง การประสานวิทยากรและการประสานงานเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพให้ประสบความสำเร็จ ผู้ดำเนินการ อาจได้แก่ รองผู้อำนวยการที่ได้รับมอบหมายในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่จากผู้อำนวยการ หัวหน้าระดับการศึกษา หัวหน้างานวิชาการในระดับการศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระ หัวหน้าแผนกพัฒนาวิชาชีพครู บุคลากร หรือ หัวหน้าแผนกบุคคล เป็นต้น

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน สามารถนำเสนอเป็นแผนภาพ ดังนี้

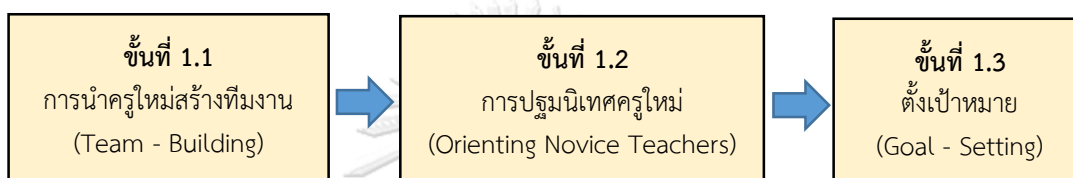
กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ



แผนภาพที่ 15 กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนมีขั้นตอนและวิธีการดังนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน (Team – Building & Goal – Setting) เป็นขั้นที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สอนกลุ่มสาระเดียวกันระดับการศึกษาเดียวกันสร้างกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันและตั้งเป้าหมายของกลุ่มร่วมกัน มีการเตรียมพี่เลี้ยง และปฐมนิเทศครูใหม่ก่อนในระยะเริ่มแรกของกระบวนการ เพื่อสร้างความเข้าใจในการดำเนินงานร่วมกัน มีขั้นตอน 3 ขั้นตอนดังนี้



ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน เป็นการสร้างกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันระหว่างครูใหม่กับพี่เลี้ยง มีการดำเนินงาน 2 ขั้นตอน ดังนี้

1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง (*Matching Mentors with Novice Teachers*)

หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และหัวหน้างานวิชาการหรือหัวหน้าระดับการศึกษาที่สังกัดดำเนินการคัดเลือกพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติครบตามที่กำหนด มีความเหมาะสมที่จะเป็นพี่เลี้ยงในกระบวนการ และให้ครูใหม่ได้เลือกพี่เลี้ยงที่ครูใหม่เห็นว่าสามารถช่วยส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของตน แล้วรวมเป็นกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มเดียวกัน

พี่เลี้ยงเป็นผู้ที่มีคุณสมบัติดังนี้

ก) มีอายุงานในโรงเรียนไม่ต่ำกว่า 3 ปี มีความเข้าใจในบริบทของวัฒนธรรมและปรัชญาการจัดการศึกษาขององค์กร

ข) ได้รับการคัดเลือกว่ามีคุณสมบัติเหมาะสมที่จะเป็นพี่เลี้ยงจากผู้บริหาร

ค) มีใบประกอบวิชาชีพครูหรือสำเร็จการศึกษาในสาขาครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์

ง) ผ่านการอบรมวิธีการเป็นพี่เลี้ยง และเคยทำงานหรือเคยได้รับการอบรมตาม

กระบวนการการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การจัดกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ มีวิธีการจัดกลุ่ม 4 แบบ เรียงลำดับตามความเหมาะสมและผลที่เกิดกับการพัฒนาครูใหม่มากที่สุดไป น้อยที่สุด ดังนี้

แบบที่ 1 พี่เลี้ยงและครูใหม่ สอนวิชาเดียวกัน กลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ระดับชั้นเดียวกัน รหัสวิชาเดียวกัน

แบบที่ 2 พี่เลี้ยงและครูใหม่ สอนวิชาเดียวกัน กลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ระดับชั้นต่างกัน เช่น สอนวิชาภาษาอังกฤษ ป.6 กับ ม.3 เป็นต้น

แบบที่ 3 พี่เลี้ยงและครูใหม่ สอนวิชาต่างกัน กลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน เช่น วิชา ฟิสิกส์กับวิชาเคมี หรือวิชาชีววิทยา หรือ วิชาภาษาอังกฤษอ่าน เขียนกับวิชาภาษาอังกฤษ ฟัง พูด เป็นต้น

แบบที่ 4 พี่เลี้ยงและครูใหม่ สอนวิชาต่างกัน กลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างกัน เช่น วิชา ภาษาอังกฤษกับวิชาภาษาไทย วิชาคณิตศาสตร์กับวิชาวิทยาศาสตร์ เป็นต้น

จำนวนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่เหมาะสมที่สุดใน 1 กลุ่ม ประกอบด้วย สมาชิก จำนวน 3 คน ได้แก่ 1) พี่เลี้ยง 2) ครูใหม่คนที่ 1 และ 3) ครูใหม่คนที่ 2 แต่อย่างไรก็ตาม สมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันไม่ควรมีจำนวนต่ำกว่า 3 - 4 คน และไม่ควรเกิน 6-8 คน โดย สมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพต้องมีพี่เลี้ยงอย่างน้อย 1 คน ในแต่ละกลุ่ม และการมีครูใหม่จำนวนมากว่า 2 คนในกลุ่มอาจทำให้พี่เลี้ยงไม่สามารถดูแลครู ใหม่ได้อย่างทั่วถึง

2) *การอบรมพี่เลี้ยง (Training Mentor)* คือการสร้าง ความเข้าใจในกระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันฐาน และแนวคิดการเป็นพี่เลี้ยง ได้แก่ แนวทาง ในการวางแผนบทเรียนร่วมกัน (Planning lessons) การสอนและสังเกตชั้นเรียน (Teaching & Observing Mentor Classes) การสืบสอบผล (Debrief) การสะท้อนคิด (Reflect) และแนวทางใน การเป็นพี่เลี้ยงของครูใหม่ เช่น ลักษณะและบทบาทของการเป็นพี่เลี้ยง การใช้ภาษาท่าทางในการ สื่อสารเพื่อเสริมสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงานร่วมกัน

การอบรมพี่เลี้ยงนี้มีความสำคัญมากเพื่อที่จะฝึกฝนให้พี่เลี้ยงมีความสามารถและ ทักษะที่จำเป็นสำหรับการเป็นพี่เลี้ยงที่จะสามารถให้คำแนะนำ ปรีกษา และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายใต้ กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มีประสิทธิภาพ หัวข้อการอบรม ประกอบด้วย กระบวนการนำ

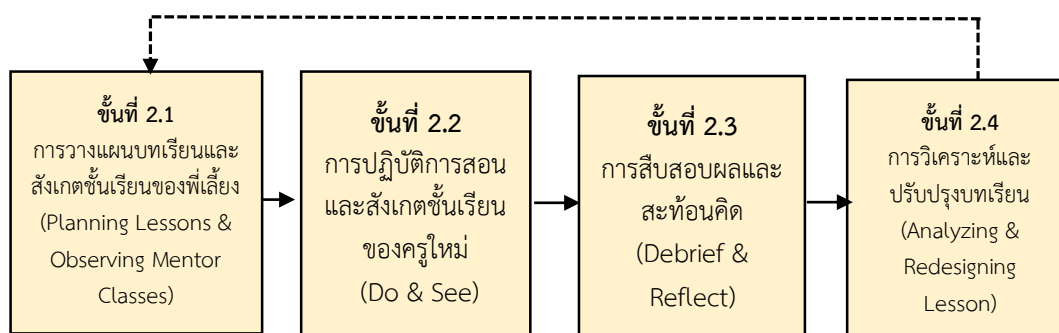
ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ เทคนิคการเป็นพี่เลี้ยง การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และ เทคนิคการสืบสอบผล และการสะท้อนคิด

ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ (Orienting Novice Teachers) คือการที่ครูใหม่ได้เรียนรู้และเข้าใจปรัชญาการจัดการศึกษาและบริบทของโรงเรียน วัฒนธรรมองค์กร การทำงานร่วมกันในองค์กร เป้าหมาย แนวทาง และกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงจากผู้บริหารของโรงเรียน การพบปะกับผู้บริหารทำให้ครูใหม่รู้สึกว่าได้รับการให้ความสำคัญ โดยดำเนินการก่อนเปิดปีการศึกษาใหม่ / ภาคเรียนใหม่

ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน (Goal - Setting) คือการที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงร่วมกันตั้งเป้าหมายของกลุ่ม ร่วมกันกำหนดวิธีการและขั้นตอนในการบรรลุเป้าหมาย ตลอดจนผลที่เกิดขึ้นจากการสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน โดยดำเนินการก่อนเปิดปีการศึกษาใหม่ / ภาคเรียนใหม่ เพื่อเตรียมเข้าสู่วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

หมายเหตุ การดำเนินงานในขั้นที่ 1 ทั้ง 3 ขั้นตอนนี้ จะดำเนินการปีละ 1 ครั้งในช่วงที่สถานศึกษามีการเปิดรับครูบรรจุใหม่ ซึ่งมักเป็นช่วงเริ่มต้นปีการศึกษา หรือเริ่มต้นทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงาน

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน (In - Class Instructional Design Learning) เป็นขั้นที่ครูใหม่จะได้พัฒนาวิชาชีพผ่านการปฏิบัติงานจริงผ่านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติการสอนจริง การสังเกตชั้นเรียน และการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ผ่านการสืบสอบและสะท้อนคิด ผ่านวงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอน เดือนละ 1 ครั้ง ดังนี้



ขั้นที่ 2.1 การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง (Planning Lessons & Observing Mentor Classes) คือ การที่ครูใหม่เรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จากพี่เลี้ยงตามขั้นตอน ดังนี้

2.1.1 *การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง* คือ การที่ครูใหม่ได้เรียนรู้วิธีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จากพี่เลี้ยง เป็นขั้นตอนที่ครูใหม่จะได้รับความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร มาตรฐาน ตัวชี้วัด ความรู้ในเนื้อหา ศาสตร์การสอน การวัดและประเมินผู้เรียน กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน ซึ่งเป็นความรู้ที่จำเป็นสำหรับครูใหม่ที่จะสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปวางแผนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ถูกต้องต่อไป แนวทางที่พี่เลี้ยงมักใช้ในการถ่ายทอดความรู้ ได้แก่ การให้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง เช่น คำอธิบายรายวิชา โครงสร้างรายวิชา และแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การให้คำชี้แนะถึงขั้นตอนการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

2.1.2 *การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง* คือ การให้ครูใหม่ได้สังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงที่ครูใหม่ได้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้มาก่อนหน้า เพื่อเป็นการเชื่อมโยงความรู้จากแผนการจัดการเรียนรู้สู่การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติการสอนจริงอย่างมีประสิทธิภาพให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรม

2.1.3 *การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน* คือการที่ครูใหม่ได้อภิปรายสืบสอบผลการจัดการเรียนการสอนของพี่เลี้ยง โดยเชื่อมโยงไปยังแผนการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติการสอนจริง เพื่อซักถามและทบทวนความรู้ ความเข้าใจในองค์ประกอบต่างๆ ของการออกแบบการเรียนการสอน

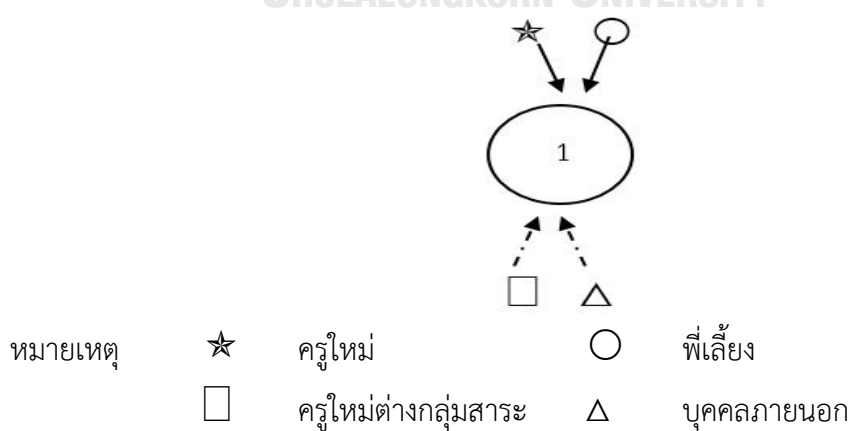
2.1.4 *การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่* คือการที่ครูใหม่ นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากพี่เลี้ยงมาวิเคราะห์และปรับใช้ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตน

ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียน (Do & See) คือ การดำเนินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบไว้ไปจัดการเรียนการสอน ประกอบด้วย 2 กิจกรรม ได้แก่

1) *การปฏิบัติการสอน (Do)* คือกิจกรรมที่ครูใหม่ปฏิบัติการสอนตามที่ได้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งการปฏิบัติการสอนจริงนี้ถือเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการ เพราะทำให้ครูใหม่ได้เข้าใจในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ตนเองออกแบบว่ามีจุดดี จุดด้อยอย่างไร สามารถนำไปปฏิบัติจริงได้อย่างไร มีปัจจัยอะไรบ้างที่ต้องแก้ไขหรือพัฒนาให้ดีขึ้น ความแตกต่างระหว่างการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติการสอนจริง เป็นต้น ซึ่งจะทำให้

ครูใหม่ได้รับการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนในแต่ละองค์ประกอบ ผ่านการปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียนผ่านการปฏิบัติการสอน 1 ครั้งต่อ 1 บทเรียน (ภาคเรียนละ 4 ครั้ง ปีการศึกษาละ 8 ครั้ง)

2) การสังเกตชั้นเรียน (See) คือกิจกรรมที่กลุ่มสมาชิกของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เข้าสังเกตการสอนในชั้นเรียนของครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน 1 ครั้งต่อ 1 บทเรียน (ภาคเรียนละ 4 ครั้ง ปีการศึกษาละ 8 ครั้ง) โดยผู้ที่เข้าสังเกตชั้นเรียนจะต้องทำการบันทึกสิ่งที่สังเกตเห็น สิ่งที่เรียนรู้ คำถามต่าง ๆ ในแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน และอาจบันทึกภาพนิ่งหรือภาพเคลื่อนไหวเพื่อนำไปสู่การสืบสอบผลและสะท้อนคิด ทั้งนี้อาจให้มีการสังเกตชั้นเรียนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันต่างกลุ่มได้ตามความเหมาะสมไม่ว่าจะเป็นพี่เลี้ยงหรือครูใหม่ที่อยู่ต่างกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน หรือที่สอนระดับการศึกษาต่างกัน หรือสอนกลุ่มสาระต่างกัน เนื่องจากการได้มีโอกาสสังเกตชั้นเรียนที่หลากหลายจะทำให้ครูใหม่ได้รับมุมมองใหม่ ๆ ในการออกแบบการเรียนการสอนและเสริมสร้างการออกแบบการเรียนการสอนของตน ในที่นี้อาจมีการสังเกตชั้นเรียนโดยการมีส่วนร่วมของบุคคลอื่น เป็นการสังเกตชั้นเรียนจากบุคคลที่ไม่ได้เป็นสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยการเข้ามาสังเกตการสอนของครูใหญ่ ผู้รู้ และบุคคลภายนอกในการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยไม่จำกัดจำนวนครั้งของการสังเกตการสอน และ/ หรืออาจมีการสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อร่วมกันพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ โดยสามารถแสดงเป็นแผนภาพการดำเนินการ ดังปรากฏในแผนภาพที่ 16



แผนภาพที่ 16 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียน

ครูใหม่ปฏิบัติการสอนและเปิดให้สังเกตชั้นเรียนปีการศึกษาละ 8 ครั้ง ครั้งละ 1 บทเรียน เฉลี่ยเดือนละ 1 ครั้ง และเฉลี่ยภาคเรียนละ 4 ครั้ง รวมปีการศึกษาละ 8 ครั้ง และสังเกตชั้นเรียนของผู้อื่นปีการศึกษาละ 8 ครั้ง เฉลี่ยเดือนละ 1 ครั้ง และเฉลี่ยภาคเรียนละ 4 ครั้ง รวมปีการศึกษาละ 8 ครั้ง ทั้งนี้อาจให้มีการสังเกตชั้นเรียนสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันต่างกลุ่มได้ตามความเหมาะสม ไม่ว่าจะเป็นพี่เลี้ยงหรือครูใหม่ที่อยู่ต่างกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน ระดับการศึกษาเดียวกัน หรือที่สอนระดับการศึกษาต่างกัน หรือสอนกลุ่มสาระต่างกัน และบุคคลภายนอก ได้แก่ ครูใหญ่ ผู้รู้ และบุคคลภายนอกในการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียนสามารถเข้ามาสังเกตชั้นเรียนได้ในวงจรของการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด (Debrief & Reflect) คือการที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงนำสิ่งที่ได้รับจากการสังเกตชั้นเรียน ไม่ว่าจะเป็นปัญหา คำถาม หรือสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสังเกตชั้นเรียนมาสะท้อนคิดแก่ครูใหม่ในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่

2.3.1 การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน (Reflection on one's own teaching) คือการที่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน คิด วิเคราะห์ ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสะท้อนคิดสิ่งที่ตนเองทำได้ดี สิ่งใดที่ควรปรับปรุง และวิธีการที่จะพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนในครั้งต่อไป

2.3.2 การสืบสอบผลโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน (Debriefing on novice teacher's teaching by mentor and novice teachers observing the classroom) คือ การที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงซักถามผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติการสอนของครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน โดยการใช้คำถามนำ ซึ่งเป็นประเด็นคำถามที่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนยังไม่ได้สะท้อนคิด หรืออาจจะมองข้ามไป หรือเพื่อให้ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนคิดหาวิธีการปรับปรุงแก้ไขการสอนของตนให้ดีขึ้น เพื่อให้ครูใหม่ได้มีโอกาสดู วิเคราะห์ ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสามารถระบุประเด็นที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขได้ด้วยตนเอง จากการใช้คำถามในการสืบสอบผลการปฏิบัติการสอนของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน

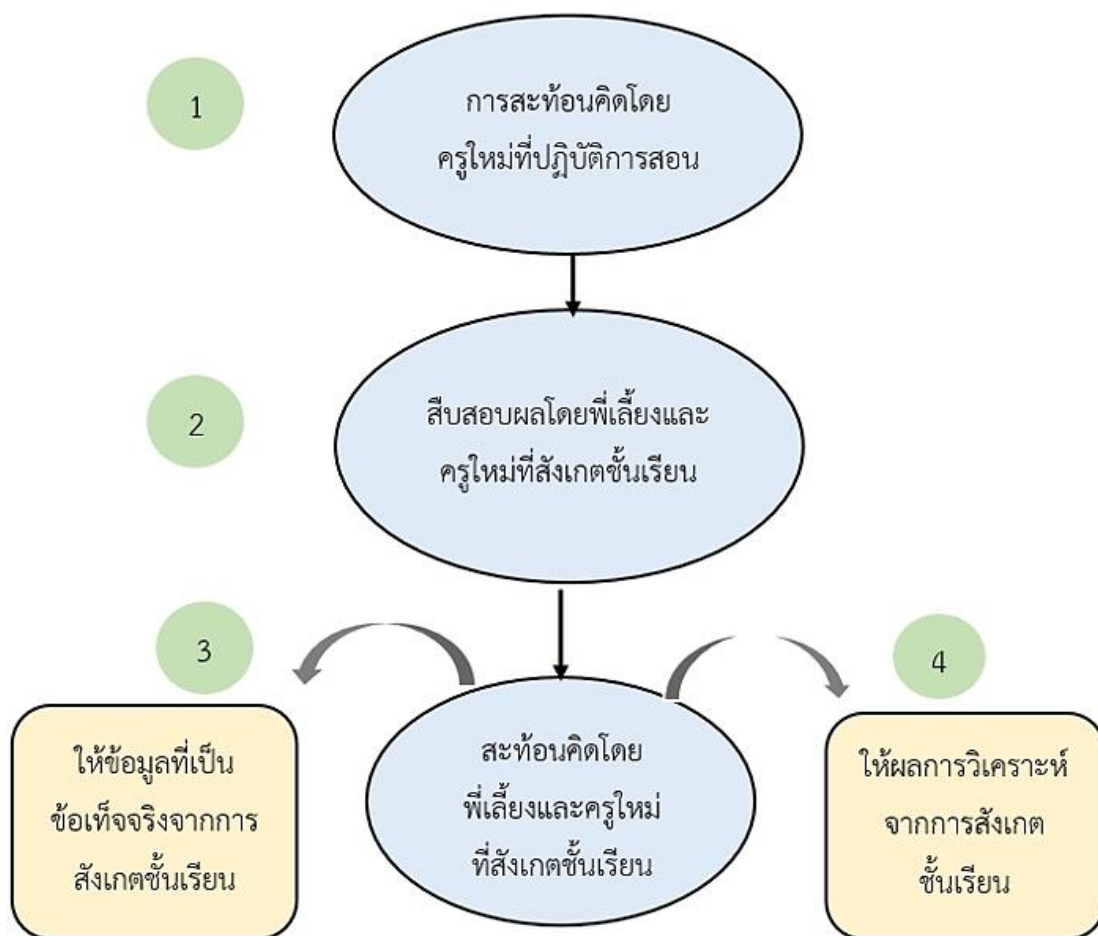
2.3.3 การสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน (Reflection on novice teacher's teaching by mentor and novice teachers observing the classroom) คือ การที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สังเกตชั้นเรียน สะท้อนข้อมูลที่ได้จากการสังเกตชั้นเรียนเพื่อให้ครูใหม่ได้

เห็นภาพ รับรู้ และเข้าใจข้อคิดเห็นจากมุมมองของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน โดยดำเนินการ 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียนให้ข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริงและหลักฐานที่แสดงถึงการเรียนรู้/การตอบสนองของผู้เรียนแก่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน ขั้นตอนนี้เป็นการสะท้อนคิดในสิ่งที่พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียนเห็นว่าเป็นประเด็นที่น่าสนใจและสำคัญ และเห็นว่าครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนควรจะรับรู้เหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้น แต่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนอาจยังไม่ได้สะท้อนคิดออกมา หรืออาจจะมองข้ามไป ทั้งนี้เพื่อนำข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริงและหลักฐานที่แสดงถึงการเรียนรู้/การตอบสนองของผู้เรียนที่ได้รับการสะท้อนคิดดังกล่าวไปพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียนให้ผลการวิเคราะห์การปฏิบัติการสอนของครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน และเสนอแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนที่มีคุณภาพต่อไป ขั้นตอนนี้เป็นการที่พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียนเห็นว่าครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนควรจะได้รับแนวทางหรือวิธีการในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตน ซึ่งครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนอาจมีมุมมองที่แตกต่างไปจากพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียนในขั้นตอนของการสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน และจากการสืบสอบผล หรือครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนอาจจะมองข้าม หรือไม่มีความรู้ ความเข้าใจที่ชัดเจนในการจัดการเรียนการสอน เช่น อาจจะมีสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสมและง่ายแก่การเข้าใจในเนื้อหามากกว่าที่ใช้อยู่ การสอนเนื้อหาผิด การสรุปเนื้อหาที่คลาดเคลื่อน การสอนมโนทัศน์ที่ผิดแก่ผู้เรียน ซึ่งจำเป็นที่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนต้องไปแก้ไขความรู้ ความเข้าใจ และมโนทัศน์ที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน การวัดผลและประเมินผลที่ไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ เป็นต้น

ขั้นสืบสอบผลและสะท้อนคิดสามารถนำเสนอเป็นแผนภาพ ดังนี้



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนภาพที่ 17 ขั้นตอนการสืบสอบผลและสะท้อนคิด

ขั้นสะท้อนคิดเป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน จัดสรรเวลาในการสืบสอบผลและสะท้อนคิดจากการสังเกตการสอนของพี่เลี้ยงและครูใหม่ร่วมกันทันทีภายหลังจากการสังเกตการสอนในชั้นสังเกตชั้นเรียน

ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน (Analyzing & Redesigning Lesson) ครูใหม่ที่ใช้ปฏิบัติการสอนนำประเด็นที่ได้รับการเสนอแนะให้ปรับปรุงแก้ไข จากการสืบสอบผล สะท้อนคิด มาหาวิธีการในการพัฒนาการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนของตนครูใหม่คนอื่นที่สังเกตชั้นเรียนนำประเด็นที่ได้รับจากการสังเกตชั้นเรียน การสืบสอบผล และการสะท้อนคิดมาพัฒนาการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนของตน โดยใน 1 บทเรียนครูใหม่จะปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (อย่างน้อย) จำนวน 1 ครั้ง

ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Sharing & Learning) เป็นขั้นที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงร่วมกันถอดบทเรียนเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนที่มีประสิทธิภาพ โดยพี่เลี้ยงและครูใหม่นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพและการดำเนินการในขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มอื่น ๆ ทุกกลุ่ม (ถ้ามี) เพื่อเป็นการเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่มและขยายผลสิ่งที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงได้เรียนรู้ โดยอาจมี ครูใหญ่ ผู้รู้หรือบุคคลภายนอกเข้ามาร่วมด้วยได้ ซึ่งกิจกรรมหลักที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้มี 2 กิจกรรม ได้แก่

1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน (*Sharing & Learning in Instruction*) ได้แก่ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอน การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เหตุผลและวิธีการในการนำมาออกแบบการเรียนการสอนในแต่ละองค์ประกอบ เป็นต้น

2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน (*Sharing & Learning in Instructional Design*) ได้แก่ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบไว้ไปปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนที่ระบุไว้ ความสามารถในการปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนโดยยังคงบรรลุซึ่งวัตถุประสงค์ จุดเด่นและข้อควรพัฒนา เป็นต้น

กิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้นี้จะดำเนินการทุกท้ายภาคการศึกษา ภาคการศึกษาละ 1 ครั้ง ภายหลังจากดำเนินการในขั้นที่ 2 ครบ 4 ครั้งแล้ว ครูใหม่และพี่เลี้ยงนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียนในขั้นที่ 2 มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับกลุ่มสมาชิกการพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มอื่น (ถ้ามี) อย่างน้อย 1 ครั้งต่อ 1 ภาคเรียนเมื่อสิ้นสุดภาคเรียน โดยกำหนดให้ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่อยู่ต่างกลุ่มสาระฯ เข้ามามีส่วนร่วม ในการสนทนากลุ่ม ร่วมกับหัวหน้า

กลุ่มสาระฯ และหัวหน้างานวิชาการ โดยที่ครูใหญ่ ผู้รู้ และบุคคลภายนอกสามารถเข้ามาร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ได้ โดยใช้การสนทนากลุ่มในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อที่จะทำให้ครูใหม่ พี่เลี้ยง และผู้เข้าร่วมแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้นี้ นอกจากจะสามารถรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนที่ชัดเจนแล้ว ยังเป็นการขยายผลสิ่งที่ครูใหม่ และพี่เลี้ยงได้เรียนรู้จากกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพไปยังบุคคลอื่น ๆ ที่เข้าร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และทำให้ครูใหม่และพี่เลี้ยงได้เติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน อีกด้วย

หมายเหตุ ขั้นตอนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้นี้อาจมีผู้รู้หรือบุคคลภายนอกเข้ามาร่วมด้วยได้

ทั้งนี้ ผู้เกี่ยวข้องมีบทบาทในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ ดังปรากฏในตารางที่ 18



ตารางที่ 18 บทบาทผู้เกี่ยวข้องในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ

ขั้นตอนของ กระบวนการ	บทบาท			
	ครู ใหม่	พี่เลี้ยง	ผู้ดำเนินการ	ผู้บริหาร
<p>ขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน</p> <p>ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน</p>				
1) การจับคู่ครูใหม่กับ พี่เลี้ยง	เลือก พี่เลี้ยง	-	ประสานกับครูใหม่เพื่อให้ครูใหม่ได้ คัดเลือกพี่เลี้ยงที่เหมาะสมกับคนที่ ช่วยให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาวิชาชีพ	-
(2การอบรมพี่เลี้ยง	-	เข้ารับ การ อบรม	ประสานงานกับผู้บริหารของระดับ การศึกษาเพื่อคัดเลือกและแจ้งให้ครู ใหม่ที่อยู่ในเกณฑ์ที่ต้องเข้าร่วม กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ให้เข้าร่วมโครงการ ประสานงานการ คัดเลือกพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติตามที่ ต้องการให้เข้ารับการอบรมการเป็นพี่ เลี้ยง หลังจากทีครูใหม่ได้เลือกพี่เลี้ยง ที่จะดูแลในการพัฒนาวิชาชีพของตน ตลอดระยะเวลาของกระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ และจัดให้มีการ อบรมพี่เลี้ยงก่อนเปิดปีการศึกษาใหม่ /ภาคเรียนใหม่ ตลอดจนจัดหา วิทยากรที่มีความรู้ความสามารถใน การให้ความรู้แก่ พี่เลี้ยงในแต่ละ กิจกรรม	-

ตารางที่ 18 บทบาทผู้เกี่ยวข้องในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ (ต่อ)

ขั้นตอนของ กระบวนการ	บทบาท			
	ครูใหม่	พี่เลี้ยง	ผู้ดำเนินการ	ผู้บริหาร
ขั้นที่ 1.2 การ ปฐมนิเทศ ครูใหม่	เข้าร่วม การ ปฐมนิเทศ	-	ให้ความรู้และอธิบาย ขั้นตอนของ กระบวนการนำครูใหม่ เข้าสู่วิชาชีพฯ เพื่อให้ ครูใหม่ได้รู้และเข้าใจ ขั้นตอนต่าง ๆ ของ กระบวนการตั้งแต่ เริ่มต้นจนเสร็จสิ้น กระบวนการนำครู ใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ	เป็นผู้ ถ่ายทอด ปรัชญาการ จัดการศึกษา วิสัยทัศน์ พันธกิจของ โรงเรียน และ วัฒนธรรม องค์กร เป้าหมายและ แนวทางการ นำครูใหม่เข้า สู่วิชาชีพ
ขั้นที่ 1.3 การ ตั้งเป้าหมาย ที่ต้องการ บรรลุร่วมกัน	ร่วมกับพี่ เลี้ยงในการ กำหนด เป้าหมาย ของกลุ่ม กำหนด วิธีการและ ขั้นตอนใน การบรรลุ เป้าหมาย	นำครูใหม่ในกลุ่มเพื่อให้ สมาชิกในกลุ่มร่วมกัน กำหนดเป้าหมายที่ ต้องการบรรลุร่วมกันใน กระบวนการนำครูใหม่เข้า สู่วิชาชีพฯ สร้างความ เข้าใจที่ชัดเจนถึงภาพของ ความร่วมมือภายใต้ กระบวนการนำครูใหม่เข้า สู่วิชาชีพฯ ที่จะส่งผลต่อ การพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ ตลอดจนวิธีการและ ขั้นตอนในการบรรลุ เป้าหมาย	สร้างความตระหนัก แก่ครูใหม่และพี่เลี้ยง ให้เห็นถึงความสำคัญ ของการตั้งเป้าหมาย วิธีการและขั้นตอนใน การบรรลุเป้าหมาย และให้กลุ่มบันทึก เป้าหมายเป็นลาย ลักษณ์อักษร	-

ตารางที่ 18 บทบาทผู้เกี่ยวข้องในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ (ต่อ)

ขั้นตอนของ กระบวนการ	บทบาท			
	ครูใหม่	พี่เลี้ยง	ผู้ดำเนินการ	ผู้บริหาร
ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน				
ขั้นที่ 2.1 การวางแผน บทเรียน และสังเกต ชั้นเรียนของ พี่เลี้ยง	เรียนรู้การออกแบบ แผนการจัดการเรียนรู้ สังเกตการสอนห้องเรียน สาธิตของพี่เลี้ยง ถาม คำถามเกี่ยวกับการ ออกแบบแผนการจัดการ เรียนรู้และการสอนของพี่ เลี้ยงในช่วงของการ สะท้อนคิด อาทิ เครื่องมือ และวิธีการในการวิเคราะห์ ผู้เรียนมีอะไรบ้าง การ กำหนดจุดประสงค์เชิง พฤติกรรมมีลักษณะ อย่างไร สื่อการเรียนรู้ที่ เหมาะสมกับเนื้อหาที่สอน ควรเป็นลักษณะอย่างไร การเลือกวิธีสอนที่ เหมาะสมกับเนื้อหา วิธีการวัดผลและ ประเมินผลตามเนื้อหาที่ สอน เป็นต้น แล้วนำไป ออกแบบแผนการจัดการ เรียนรู้ของตน	สอนและชี้แนะวิธีการ จัดทำแผนการจัดการ เรียนรู้ ความรู้เกี่ยวกับ หลักสูตร มาตรฐาน ตัวชี้วัด ความรู้ในเนื้อหา ศาสตร์การสอน การวัด และประเมินผู้เรียน กล ยุทธ์การจัดการชั้นเรียน แก่ครูใหม่ ชวนครูใหม่มา สังเกตชั้นเรียนของ ตนเอง และสืบสอบสิ่งที่ ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการ สังเกตชั้นเรียน และ ร่วมกันสะท้อนคิดสิ่งที่ได้ เรียนรู้จากการสังเกตชั้น เรียนในองค์ประกอบ ของการออกแบบการ เรียนการสอน เพื่อให้ครู ใหม่ได้รับการพัฒนา ความสามารถในการ ออกแบบการเรียนการ สอนของตนเอง นำไปสู่ การพัฒนาแผนการ จัดการเรียนรู้ของตน	-	-

ตารางที่ 18 บทบาทผู้เกี่ยวข้องในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ (ต่อ)

ขั้นตอน ของ กระบวนการ	บทบาท			
	ครูใหม่	พี่เลี้ยง	ผู้ดำเนินการ	ผู้บริหาร
ขั้นที่ 2.2 การ ปฏิบัติการ สอนและ สังเกตชั้น เรียน	นำแผนการ จัดการเรียนรู้ที่ได้ พัฒนาขึ้นไป ปฏิบัติการสอน จริง และสังเกต ชั้นเรียน	สังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ที่ตน เป็นพี่เลี้ยง	-	-
ขั้นที่ 2.3 การสืบ สอบผล และ สะท้อน คิด	- ครูใหม่ที่ ปฏิบัติการสอน มี หน้าที่สะท้อนคิด การปฏิบัติการ สอนของตนเอง - ครูใหม่ที่สังเกต ชั้นเรียน (มีหน้าที่ เหมือนพี่เลี้ยง)	ตั้งคำถามเพื่อสืบสอบผลจากการ ปฏิบัติการสอนของครูใหม่ที่ ปฏิบัติการสอน เพื่อช่วยให้ครู ใหม่ที่ปฏิบัติการสอน ได้มีโอกาส คิด วิเคราะห์ ทบทวนการ ปฏิบัติการสอนของตน และ สามารถระบุประเด็นที่จะต้อง ปรับปรุงแก้ไขได้ด้วยตนเอง และ สามารถให้ข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริง และหลักฐานที่แสดงถึงการ เรียนรู้/การตอบสนองของผู้เรียน แก่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน และ ให้ผลการวิเคราะห์การปฏิบัติการ สอนของครูใหม่ผู้ปฏิบัติการสอน และเสนอแนวทางในการพัฒนา และปรับปรุงการจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการ สอนที่มีคุณภาพ	-	-

ตารางที่ 18 บทบาทผู้เกี่ยวข้องในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ (ต่อ)

ขั้นตอนของ กระบวนการ	บทบาท			
	ครูใหม่	พี่เลี้ยง	ผู้ดำเนินการ	ผู้บริหาร
ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์ และปรับปรุง บทเรียน	นำสิ่งที่ได้รับการ สืบสอบผลและการ สะท้อนคิดมาปรับปรุง แก้ไขบทเรียน	-	-	-
ขั้นที่ 3 การ แลกเปลี่ยน เรียนรู้ทาง วิชาชีพ	แลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ ได้รับในการออกแบบ การเรียนการสอนและ การปฏิบัติการสอน เพื่อเป็นการเติมเต็ม การเรียนรู้ของกลุ่ม และขยายผลสิ่งที่ครู ใหม่และพี่เลี้ยงได้ เรียนรู้	แลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ได้รับ ในการออกแบบ การเรียน การสอนและการปฏิบัติการ สอน เพื่อเป็นการเติมเต็ม การเรียนรู้ของกลุ่มและ ขยายผล สิ่งที่ครูใหม่และ พี่เลี้ยง ได้เรียนรู้	นำครูใหม่ พี่เลี้ยง มาร่วมแลกเปลี่ยน เรียนรู้เกี่ยวกับการ ออกแบบการเรียน การสอนและการ จัดการเรียนการ สอนร่วมกัน เป็น ผู้ดำเนินการสนทนา กลุ่ม หรือจัดหา ผู้ดำเนินการสนทนา กลุ่ม เพื่อจะทำให้ เกิดการแลกเปลี่ยน เรียนรู้เกี่ยวกับ ความสามารถในการ ออกแบบการเรียน การสอนและการ ปฏิบัติการสอนที่ ชัดเจน และบันทึก สิ่งที่ได้แลกเปลี่ยน เรียนรู้เป็นลาย ลักษณ์อักษร	-

ลักษณะการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่แต่ละคน

จากการสัมภาษณ์พี่เลี้ยงและครูใหม่เกี่ยวกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพตามกระบวนการการออกแบบการเรียนรู้และการสอน และการปฏิบัติการสอน ทำให้ได้ข้อค้นพบดังนี้

1) ลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงของพี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 1 และ 2 ปรากฏข้อมูลดังนี้

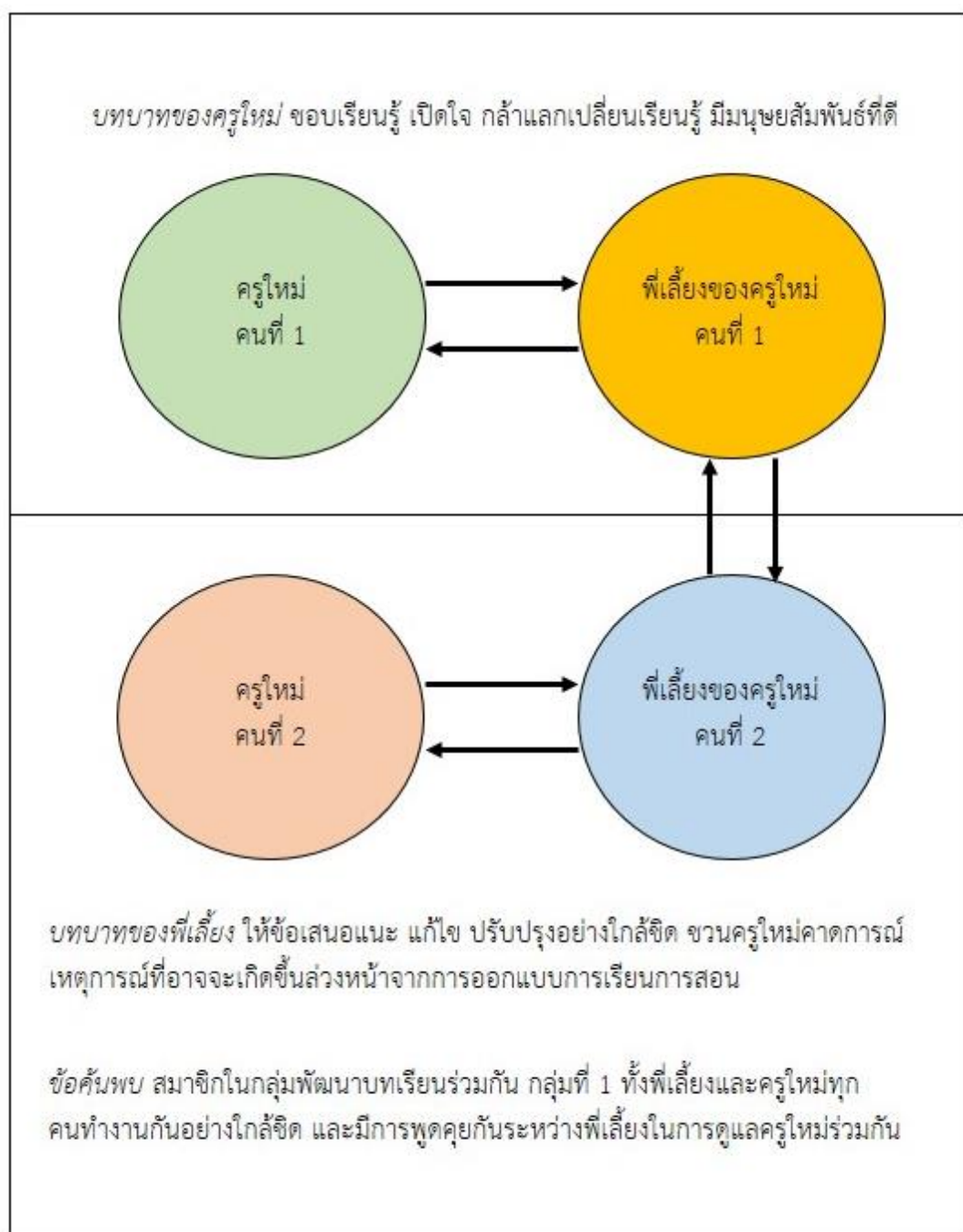
“ให้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้ แล้วให้ทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยปรับจากตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง และช่วยเตรียมสื่อ อุปกรณ์ มีการดูแลในด้านอื่น ๆ การวัดผลฯ และมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน เพราะครูใหม่ จะมีไอเดียใหม่ ๆ ซึ่งได้นำมาปรับ ประยุกต์กับของเดิม ได้มีการดูการสอนของพี่เลี้ยง โดยให้ข้อเสนอแนะว่าควรมีการปรับเพราะนักเรียนแต่ละห้องมีความแตกต่างกัน และในทีมมีการสื่อสารกันตลอดเวลา รวมถึงการตั้งกลุ่มไลน์ ที่สำคัญครูใหม่ มีลักษณะที่ชอบเรียนรู้ เปิดใจ กล้าแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีความเป็นกันเอง อ่อนน้อม ถ่อมตน มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี” พี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 1 และคนที่ 2

จากการสัมภาษณ์ครูใหม่คนที่ 1 และ คนที่ 2 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“เริ่มที่การเขียนแผน ที่ตัวเองเริ่มจากศูนย์ ทำให้มีความรู้ในการเขียนแผน เริ่มสะสมมาเรื่อย ๆ เหมือนมีคนมาคอยช่วยอุดรูรั่ว ได้เทคนิคการสอน การใช้สื่อได้ มีส่วนร่วมในการออกแบบสื่อ ทำให้มีกิจกรรมเยอะ นักเรียนชอบบอกรายละเอียด การมีครูพี่เลี้ยงช่วยให้คำแนะนำ ทำให้เจอจุดที่เรามองไม่เห็น หรือมองไม่ออก ไม่ต้องคอยงมไปเรื่อย ๆ คนเดียว ด้วยความเชี่ยวชาญและประสบการณ์ของครูพี่เลี้ยง จะชวนคาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียน และให้คำแนะนำก่อนเสมอทำให้เมื่อเกิดเหตุการณ์นั้น หรือปัญหานั้น สามารถแก้ไขได้” ครูใหม่คนที่ 1 และคนที่ 2

พัฒนาการของครูใหม่คนที่ 1 และคนที่ 2 เกิดจากการปฏิสัมพันธ์และเรียนรู้ร่วมกันกับพี่เลี้ยงอย่างใกล้ชิดในลักษณะทั้งแบบเป็นทางการ คือภายในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ และไม่เป็นทางการ คือ การพบปะกันนอกเหนือจากการทำงานร่วมกันภายในกระบวนการ ผ่านการเรียนรู้การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การให้ข้อเสนอแนะในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ในลักษณะการให้ข้อเสนอแนะ แก้ไข ปรับปรุงอย่างใกล้ชิด ชวนครูใหม่คาดการณ์เหตุการณ์ที่อาจจะเกิดขึ้นล่วงหน้าจากการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตนทำให้สามารถจัดการและแก้ไขปัญหาได้เมื่อเหตุการณ์ตามที่คาดการณ์ไว้เกิดขึ้น และมีการช่วยออกแบบ

และจัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน (สื่อ ICT ใบงาน แบบฝึกหัด เป็นต้น) เครื่องมือที่ใช้ในการวัดและประเมินผล ลักษณะการทำงานของพี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 1 และคนที่ 2 และครูใหม่คนที่ 1 และคนที่ 2 จะเป็นการทำงานแบบเป็นทีมเดียวกัน แบ่งปันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้การทำงานร่วมกัน มีการสื่อสารแบบไม่เป็นทางการตลอดเวลาโดยการตั้งกลุ่มสื่อสารออนไลน์ร่วมกันทั้ง 4 คน สิ่งสำคัญที่ทำให้ครูใหม่เกิดการเรียนรู้คือครูใหม่คนที่ 1 และคนที่ 2 มีลักษณะชอบเรียนรู้ เปิดใจ กล้าแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีความเป็นกันเอง อ่อนน้อม ถ่อมตน มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี



ข้อค้นพบ

- 1.1) การชวนให้ครูใหม่คาดการณ์ถึงเหตุการณ์ที่อาจจะเกิดขึ้นล่วงหน้าจากการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตน จะส่งผลให้ครูใหม่สามารถปรับเปลี่ยนแผนการจัดการเรียนรู้ หรือสามารถเตรียมการ หรือจัดการ หรือแก้ไขปัญหาที่ได้อีกเมื่อเหตุการณ์ตามที่คาดการณ์ไว้เกิดขึ้น
- 1.2) การร่วมมือรวมพลังระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันจะก่อให้เกิดแรงขับเคลื่อนการเรียนรู้ของกลุ่ม
- 1.3) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ทั้งในลักษณะแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการเสริมกันจะช่วยพัฒนาครูใหม่ได้ดีกว่าปฏิสัมพันธ์ในรูปแบบใดแบบหนึ่ง

2) ลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงของพี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 3 ปรากฏข้อมูลดังนี้

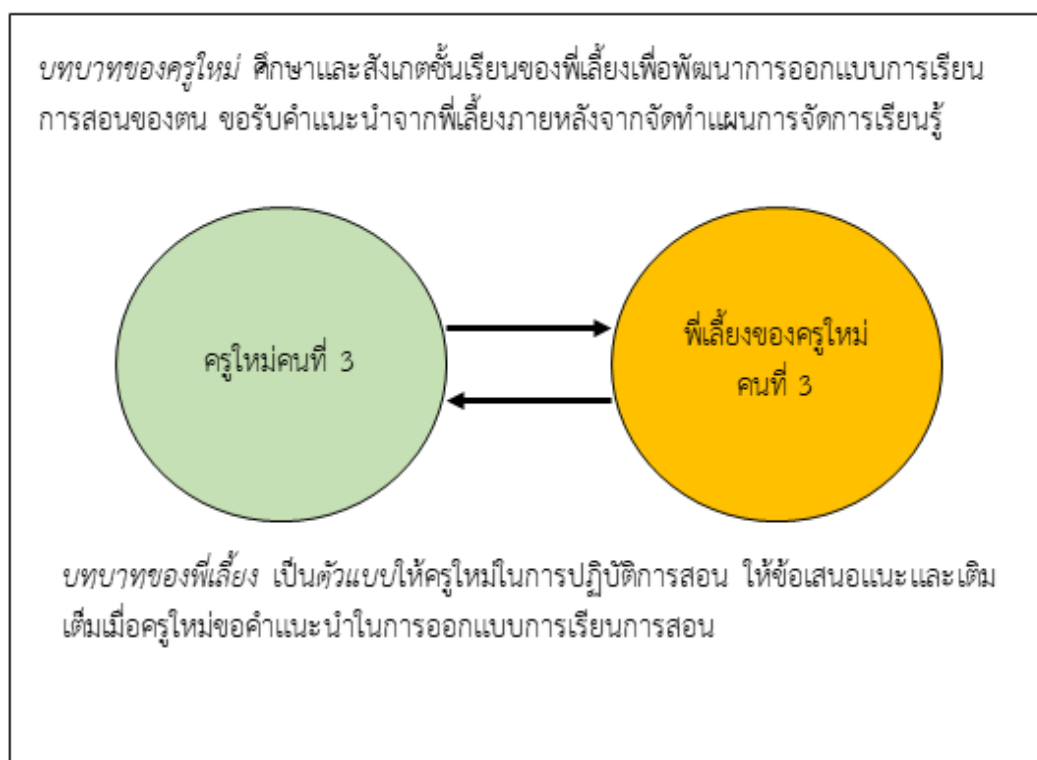
“ให้ครูใหม่ศึกษาแผน ๆ ของตน และสังเกตชั้นเรียน เนื่องจากครูใหม่เพิ่งเข้ามาปฏิบัติงานในโรงเรียนได้เพียง 2 เดือน ก่อนเริ่มกระบวนการ ยังต้องพัฒนาการออกแบบแผน ๆ และโดยเฉพาะอย่างยิ่งการ เพื่อให้ครูใหม่ได้เข้าใจการจัดทำแผน ๆ และได้เห็นการสอนจริงจากตน” พี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 3

จากการสัมภาษณ์ครูใหม่คนที่ 3 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“ครูพี่เลี้ยงให้ศึกษาแผนๆของครูพี่เลี้ยงก่อน แล้วลองเขียนเอง ให้ครูพี่เลี้ยงช่วยตรวจให้ข้อเสนอแนะ ได้ดูการสอนของครูพี่เลี้ยง ซึ่งการมีพี่เลี้ยงดี ให้ข้อเสนอแนะ ได้กระบวนการสอนที่ดีขึ้น ได้อะไรที่มากกว่าตัวเองมี หรือคิด เพราะได้เห็นจากครูพี่เลี้ยง หรือครูใหม่ท่านอื่น” ครูใหม่คนที่ 3

พัฒนาการของครูใหม่คนที่ 3 เกิดจากการที่พี่เลี้ยงใช้วิธีการให้ครูใหม่เรียนรู้จากตัวแบบ ให้ความสำคัญกับการวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงเป็นปัจจัยสำคัญของการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 3 เนื่องด้วยครูใหม่มีคะแนนเฉลี่ยในการประเมินครั้งที่ 1 อยู่ในเกณฑ์ ระดับ พอใช้ (คะแนนเฉลี่ย 1.44) คะแนนเฉลี่ยต่ำสุดในครูใหม่จำนวน 8 คน พี่เลี้ยงใช้วิธีการพัฒนาครูใหม่ โดยใช้วิธีให้ครูใหม่เรียนรู้ผ่านแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน แล้วนำมาสู่การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง โดยมีพี่เลี้ยงช่วยตรวจและให้ข้อเสนอแนะแผนการจัดการเรียนรู้ แต่เดิมครูใหม่ไม่เคยสังเกตชั้นเรียนของครูที่มีประสบการณ์มาก่อน เข้าใจเพียงวิธีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ถูกต้อง แต่ไม่เข้าใจว่าการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ต้องมี

องค์ประกอบที่จำเป็นอะไรบ้าง โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสำคัญของการวิเคราะห์ผู้เรียนที่อยู่ในเกณฑ์ระดับ ควรปรับปรุง (การประเมินครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 0.11) ซึ่งครูใหม่ไม่เคยรู้ว่าต้องมีการวิเคราะห์ผู้เรียน และแนวทางการจัดการชั้นเรียน ที่อยู่ในเกณฑ์ ระดับ พอใช้ (การประเมินครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 0.93) ซึ่งครูใหม่ไม่สามารถจัดการชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนั้น ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกภายในกลุ่ม สอนวิชาวิทยาศาสตร์ในระดับมัธยมศึกษาซึ่งเน้นการสอนแบบบรรยาย มีวิธีการสอนแบบตัวต่อตัว การสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ที่เป็นสมาชิกภายในกลุ่ม จึงยังไม่เอื้อต่อการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ การได้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง และสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สอนมาก่อน ทำให้ครูใหม่เข้าใจขั้นตอนของการออกแบบการเรียนการสอน และความเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่าง ๆ ในแต่ละชั้น



ข้อค้นพบ พี่เลี้ยงรู้ว่าครูใหม่คนที่ 3 มองไม่เห็นภาพของการปฏิบัติการสอนที่ควรจะเป็น พี่เลี้ยงจึงใช้วิธีให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากตัวแบบ ซึ่งก็คือพี่เลี้ยง ส่งผลให้ครูใหม่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ได้เป็นขั้นตอน ครอบคลุมตัวชี้วัด และเป็นไปตามจุดประสงค์ที่วางไว้ สามารถเลือกใช้สื่อที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเนื้อหาของผู้เรียน สามารถออกแบบเกณฑ์การประเมินได้ตรงตามความสามารถตามที่วิเคราะห์ผู้เรียน

3) ลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงของพี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 4 ปรากฏข้อมูลดังนี้

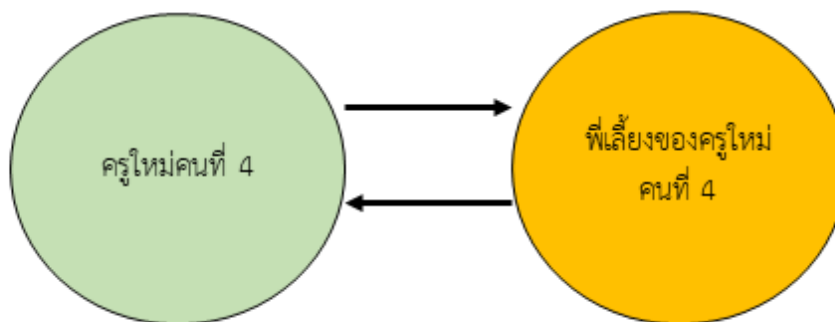
“ให้คำปรึกษาทั่ว ๆ ไป งานในระดับชั้น แผนฯ ถ้าครูใหม่ไม่เข้าใจ concept ตัวชี้วัด มาตรฐานการวัดผลตามตัวชี้วัด จะให้คำแนะนำ ส่วนในเรื่องสื่อ เทคนิคการสอน ครูใหม่ทำได้ดีอยู่แล้ว แต่ได้เพิ่มเติมเทคนิคการสอน มีการดูแลให้ตลอด รวมทั้งดูใบงาน มีการนิเทศ และให้ feedback กลับ เพื่อให้ปรับแผน ฯ” พี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 4

จากการสัมภาษณ์ครูใหม่คนที่ 4 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“มีการปรึกษาหารือกันตลอด เมื่อปีการศึกษาที่แล้ว สอนโปรแกรมเดียวกัน นั่งห้องเดียวกันกับพี่เลี้ยง ครูพี่เลี้ยงให้ทำแผนฯ เพื่อให้พี่เลี้ยงช่วยดู พี่เลี้ยงจึงดูในภาพกว้าง ๆ ปรับเทคนิคเล็ก ๆ น้อย ๆ ปรับเนื้อหาให้ตรงตามตัวชี้วัด การมีพี่เลี้ยงช่วยให้การสอนเป็นระบบ เป็นขั้นตอนมากขึ้น เป็นตัวอย่างที่ดี” ครูใหม่คนที่ 4

พัฒนาการของครูใหม่คนที่ 4 เกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับพี่เลี้ยงอย่างใกล้ชิด ในลักษณะแบบไม่เป็นทางการมากกว่าแบบเป็นทางการ เป็นลักษณะของการที่ครูใหม่เข้าไปขอคำปรึกษาทั้งงานในระดับชั้น การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เทคนิคการสอนในแผนการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อการเรียนรู้ และใบงาน พี่เลี้ยงช่วยดูแลแผนการจัดการเรียนรู้ในภาพกว้าง ๆ ปรับเทคนิคเล็ก ๆ น้อย ๆ ปรับเนื้อหาให้ตรงตามตัวชี้วัด เสริมด้วยการสังเกตชั้นเรียน และการสะท้อนคิดในกระบวนการ ฯ ลักษณะของการดูแลของพี่เลี้ยงและครูใหม่จะเป็นแบบไม่เป็นทางการมาก ผ่านการทำงานร่วมกันในระดับชั้น กิจกรรมต่าง ๆ และเวลาส่วนตัวที่ไม่ใช่เวลาทำงานร่วมกัน

บทบาทของครูใหม่ ศึกษาและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงเพื่อพัฒนาการออกแบบการเรียน การสอนของตน ขอรับคำแนะนำจากพี่เลี้ยงภายหลังจากจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้



บทบาทของพี่เลี้ยง ดูแลครูใหม่ในการทำงานทั้งงานระดับชั้น และการเรียนรู้การ ออกแบบการสอนในภาพกว้าง เพิ่มเติมเทคนิคต่าง ๆ ให้กับครูใหม่เมื่อมาขอคำแนะนำ

ข้อค้นพบ ลักษณะการดูแลของครูใหม่คนที่ 4 และพี่เลี้ยงมีลักษณะแบบไม่เป็นทางการเสริมจากการดูแลแบบเป็นทางการ พี่เลี้ยงจะช่วยดูแลแผนการจัดการเรียนรู้ในภาพกว้าง ให้ข้อเสนอแนะและเพิ่มเติมเทคนิคต่าง ๆ ภายหลังจากครูใหม่ได้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และมาขอคำแนะนำ

CHULALONGKORN UNIVERSITY

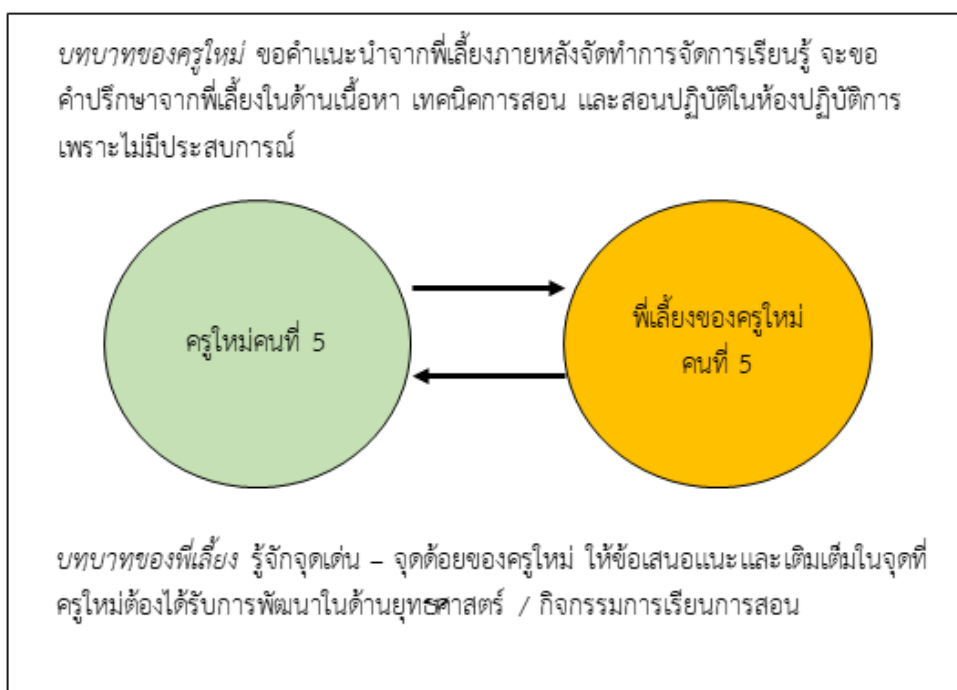
4) ลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 5 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“ก่อนนี้ไม่มีครูพี่เลี้ยงเป็นรายบุคคล ในกลุ่มสาระจะมีการดูแลครูใหม่ในภาพรวม เมื่อมาเป็นพี่เลี้ยง ทำให้ได้รู้ว่า บางอย่างครูใหม่ก็ยังไม่รู้ ไม่เข้าใจ ครูใหม่จะทราบแต่ทฤษฎี สอนแบบบรรยาย มีรูปแบบการสอนแบบตัวต่อตัว การได้เป็นครูพี่เลี้ยงจะแนะนำการสอนปฏิบัติมากขึ้น การจัดกิจกรรมให้นักเรียนมีส่วนร่วม การปฏิบัติ Lab มีการพูดคุยกันตลอด เช่น ถามเรื่องนักเรียนที่สอนเป็นยังไงบ้าง การดูแลด้วยความเป็นมิตร ไม่ทำให้ครูใหม่เครียด กล้าเข้ามาปรึกษา มีการติดตามที่ดี ให้คำแนะนำ” พี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 5

จากการสัมภาษณ์ครูใหม่คนที่ 5 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“จะออกแบบแผนฯ แล้วส่งให้ครูพี่เลี้ยงช่วยดู ซึ่งจะได้คำแนะนำ ว่าควรปรับอะไร โดยปกติมีการพูดคุยกันตลอด เนื่องจากสอนวิชาเดียวกัน ได้ปรึกษาพี่เลี้ยงในด้านเนื้อหา เทคนิคการสอน การสอนปฏิบัติ Lab เริ่มยังไง เพราะไม่มีประสบการณ์” ครูใหม่คนที่ 5

พัฒนาการของครูใหม่คนที่ 5 เกิดจากการที่พี่เลี้ยงได้สังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ และสิ่งที่พี่เลี้ยงได้เรียนรู้คือครูใหม่มีความแม่นยำทฤษฎี มีวิธีสอนแบบบรรยาย มีลักษณะการสอนแบบตัวเตอรื ส่งผลให้องค์ประกอบการกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน มีคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุด (คะแนนเฉลี่ย 1.55) ในการประเมินครั้งที่ 1 จากครูใหม่ จำนวน 8 คน พี่เลี้ยงจึงใช้ช่วงเวลาที่ครูใหม่ นำแผนการจัดการเรียนรู้มาขอคำแนะนำในการให้ข้อเสนอแนะและเติมเต็มสิ่งที่แผนการจัดการเรียนรู้ควรได้รับการปรับปรุง และใช้เวลาในช่วงของการสืบสอบผลและสะท้อนคิดเพื่อให้ข้อเสนอแนะและเติมเต็มเพื่อให้ครูใหม่ได้เรียนรู้และเข้าใจวิธีการจัดการเรียนการสอนของตนเอง ได้เสริมยุทธศาสตร์ / กิจกรรมการเรียนการสอน และท้าทายให้ครูใหม่ลองสอนด้วยการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติ (หรือการทดลอง) เนื่องจากครูใหม่ไม่รู้ว่าจะต้องเริ่มอย่างไร ทำอย่างไรในการสอนให้ผู้เรียนปฏิบัติ การฝึกใช้คำถามในการสร้างกระบวนการคิดให้เกิดกับผู้เรียน มีการพูดคุยกันเกี่ยวกับชั้นเรียนของครูใหม่ ดูแลด้วยความเป็นกัลยาณมิตร ทำให้ครูใหม่กล้าเข้ามาพูดคุยและขอคำแนะนำ



ข้อค้นพบ พี่เลี้ยงรู้ว่าครูใหม่มีวิธีสอนแบบบรรยาย มีลักษณะการสอนแบบตัวเตอรื จึงพยายามที่จะให้ข้อเสนอแนะและเติมเต็มในด้านยุทธศาสตร์ / กิจกรรมการเรียนการสอนให้กับครูใหม่มากขึ้น เมื่อครูใหม่มาขอคำแนะนำในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้และสะท้อนคิดเพื่อเติมเต็มจุดที่ควรพัฒนาภายหลังจากการปฏิบัติการสอน

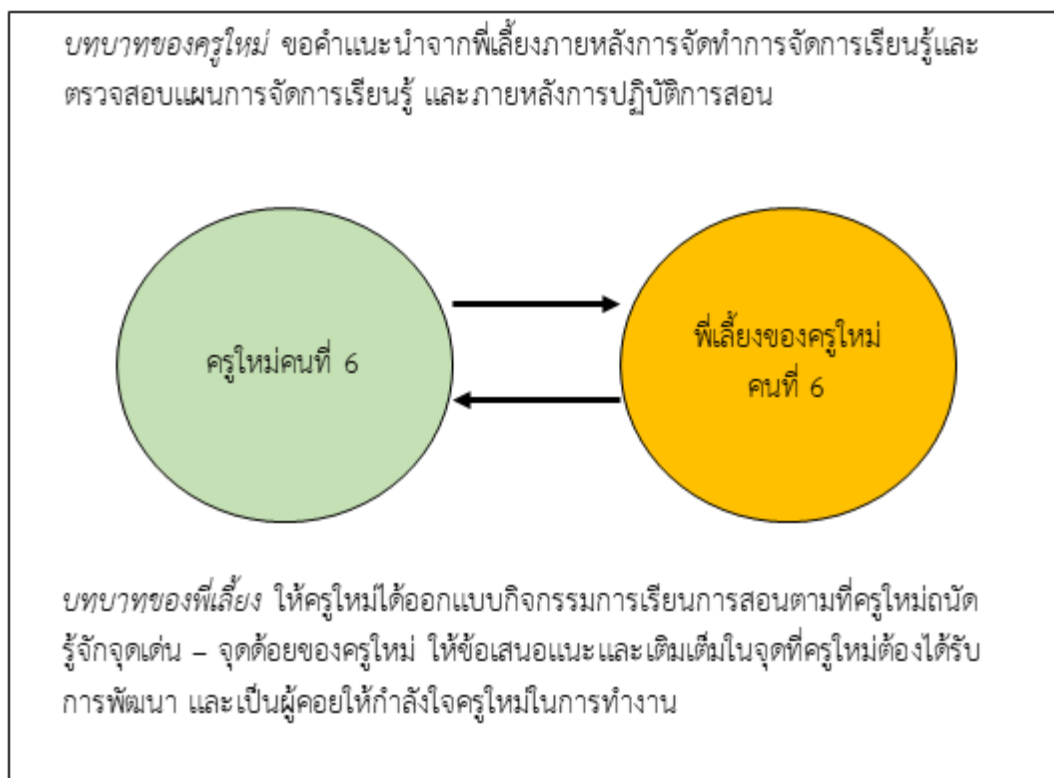
5) ลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 6 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“ได้ช่วยบอกจุดเด่น จุดด้อยของครูใหม่ ส่วนใหญ่จะคอยให้กำลังใจในการทำงาน และติดตามการนำผลการสืบสอบผลและการสะท้อนคิดไปปรับปรุงแผนฯ” พี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 6

จากการสัมภาษณ์ครูใหม่คนที่ 6 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“ครูพี่เลี้ยงช่วยดูแผนฯ และตรวจสอบเรื่องที่สอนว่าครบถ้วนและตรงตามมาตรฐานหรือไม่ ในส่วนเทคนิคการสอนไม่ได้ให้ข้อเสนอแนะมาก ให้ทำตามแบบที่ถนัด แต่จะมีข้อเสนอแนะว่าการสอนนักเรียนอ่อน ควรทำยังไง และมีการแลกเปลี่ยนสื่อการสอนระหว่างกันครูพี่เลี้ยงจะคอยให้กำลังใจ ถามตลอดว่ามีอะไรให้ช่วยไหม และหลังจากการนิเทศ จะมี feedback พร้อมข้อเสนอแนะ มีการติดตามการปรับปรุงแผนฯ เป็นประจำ” ครูใหม่คนที่ 6

พัฒนาการของครูใหม่คนที่ 6 เกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับพี่เลี้ยงในลักษณะแบบเป็นทางการมากกว่าแบบไม่เป็นทางการ ครูใหม่เรียนรู้ผ่านการให้คำปรึกษาในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จากพี่เลี้ยง โดยเฉพาะการตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ตรงกับมาตรฐานและตัวชี้วัดลักษณะที่สำคัญของพี่เลี้ยงคือเป็นผู้ที่คอยให้กำลังใจในการทำงานอยู่ตลอดเวลา มีการติดตามภายหลังจากการปฏิบัติการสอนและการได้รับการสะท้อนคิดว่าได้้นำสิ่งที่ได้สะท้อนคิดไปวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเองอย่างไร



ข้อค้นพบ ลักษณะการดูแลของครูใหม่คนที่ 6 และพี่เลี้ยงมีลักษณะแบบเป็นทางการมากกว่าแบบไม่เป็นทางการ ข้อค้นพบที่สำคัญคือพี่เลี้ยงจะติดตามการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้หลังจากการปฏิบัติการสอนและการสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่อง และให้กำลังใจในการปฏิบัติงานอยู่เสมอ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

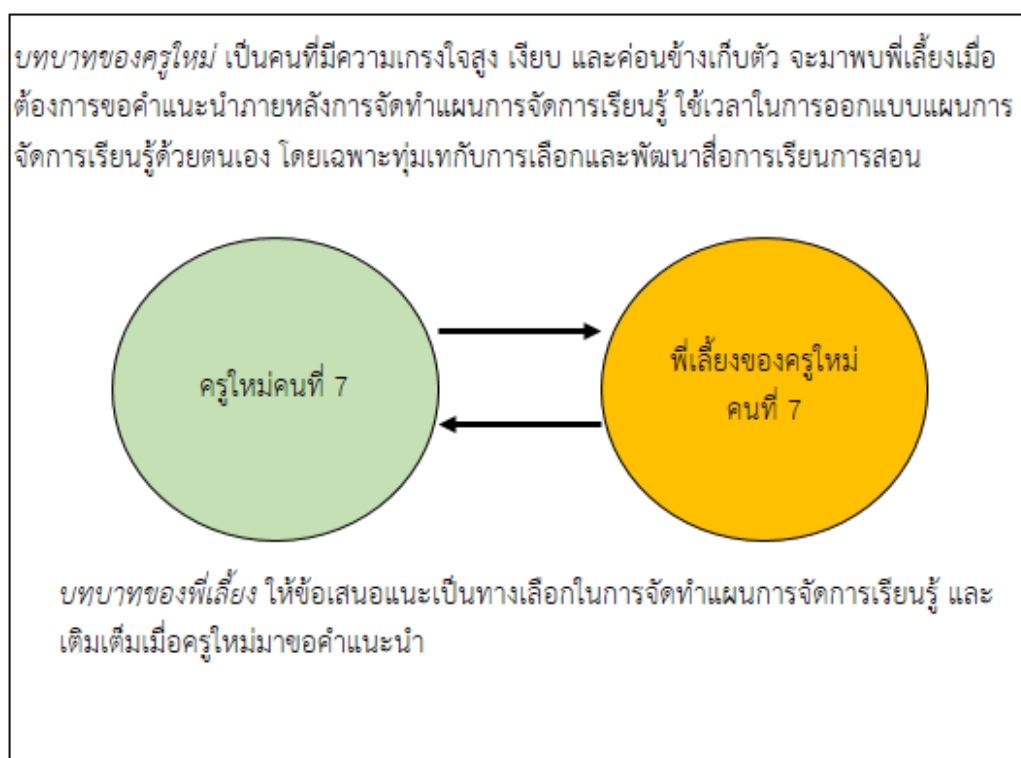
6) ลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 7 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“ลักษณะเฉพาะบุคคลของครูใหม่ จะเป็นคนที่ค่อนข้างเก็บตัว เงียบ มีความเกรงใจสูง แต่จะให้ข้อเสนอแนะ เป็นทางเลือกในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และเติมเต็มเมื่อครูใหม่มาขอคำแนะนำ” พี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 7

จากการสัมภาษณ์ครูใหม่คนที่ 7 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“งานครูเป็นงานที่ทำหาย ชอบงานสอน ตนเองใช้เวลาในการเตรียมการสอน นานเกือบ 5 ชั่วโมง โดยเฉพาะเตรียมสื่อการสอนซึ่งเป็นงานที่ถนัด แล้วจะนำแผนฯ ไปขอคำแนะนำจากพี่เลี้ยง ซึ่งพี่เลี้ยงจะให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแผนฯ”

พัฒนาการของครูใหม่คนที่ 7 เกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับพี่เลี้ยงในลักษณะแบบเป็นทางการมากกว่าแบบไม่เป็นทางการ เนื่องจากครูใหม่คนที่ 7 จะเป็นคนที่มีความเกรงใจสูง เจียม และค่อนข้างเก็บตัว ข้อค้นพบที่สำคัญคือ ครูใหม่คนที่ 7 ใช้เวลาในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งเป็นเวลานานเกือบ 5 ชั่วโมง และพบว่าใช้เวลากับการพัฒนาสื่อ ICT ค่อนข้างมาก เนื่องจากเป็นงานที่ชอบและถนัด โดยพี่เลี้ยงจะให้ข้อเสนอแนะและทางเลือกแก่ครูใหม่เมื่อครูใหม่เข้ามาสอบถามภายหลังจากการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้



ข้อค้นพบ ลักษณะการดูแลของครูใหม่คนที่ 7 และพี่เลี้ยงมีลักษณะแบบเป็นทางการมากกว่าแบบไม่เป็นทางการ เป็นการพบกันตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ครูใหม่จะเข้ามาขอคำปรึกษากับพี่เลี้ยงเมื่อต้องการได้รับข้อเสนอแนะ

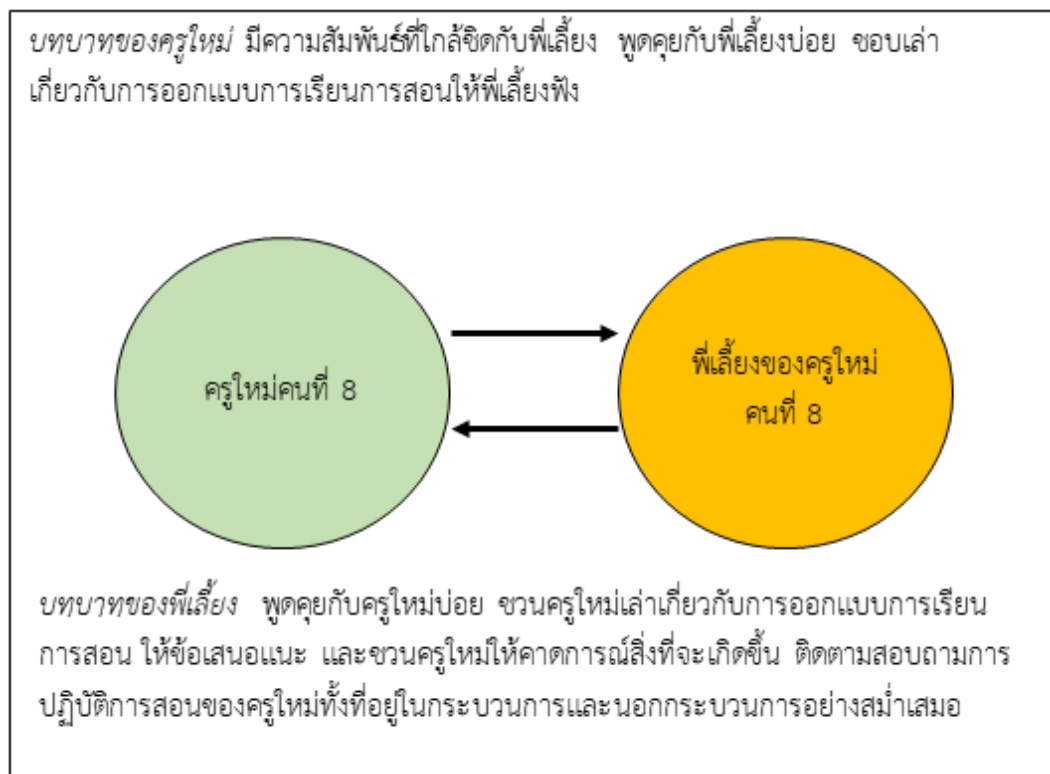
7) ลักษณะการเป็นที่เลี้ยงของพี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 8 ปรากฏข้อมูล ดังนี้

“ได้มีการพูดคุย ปรึกษาหารือกันอยู่ตลอดเวลา ในส่วนของการเขียน แผนการจัดการเรียนรู้ ครูใหม่จะเล่าให้ฟังก่อนว่าจะออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างไร โดยจะให้คำแนะนำ เช่น ให้คำนึงถึงเนื้อหากับเวลา หลังจากครูใหม่ ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้แล้วจะส่งให้ตรวจ โดยจะดูวัตถุประสงค์ ตรงหรือไม่ เนื้อหาเหมาะสมกับเวลาหรือไม่ สำหรับการสอน หลังจากการสอนจะมีการสอบถาม พูดคุยว่า สอนถึงไหน อย่างไร เก็บคะแนนอย่างไร มีการแลกเปลี่ยนสื่อการสอนที่ใช้ กับครูใหม่ จะพูดคุยกันบ่อย เนื่องจากสอนชั้นเดียวกัน ทำให้มีการพูดคุยกันบ่อย ทั้งในเรื่องเนื้อหาการสอน สื่อ นักเรียน ฯลฯ” พี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 8

จากการสัมภาษณ์ครูใหม่คนที่ 8 ปรากฏข้อมูลดังนี้

“จะเล่าให้พี่เลี้ยงฟังว่าจะสอนอย่างไร และพี่เลี้ยงจะชวนคิดและให้ คำแนะนำว่าจะเกิดอะไรขึ้น และลองนำมาพัฒนาแผน ๆ ต่อไป”

พัฒนาการของครูใหม่คนที่ 8 เกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับพี่เลี้ยงอย่างใกล้ชิดใน ลักษณะทั้งแบบเป็นทางการและแบบไม่เป็นทางการ พี่เลี้ยงและครูใหม่คนที่ 8 ได้มีการพูดคุยปรึกษากันตลอด ในส่วนของการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ ครูใหม่จะเล่าให้พี่เลี้ยงฟังก่อนว่าจะออกแบบ การจัดการเรียนรู้อย่างไร และจะให้คำแนะนำในเบื้องต้น หลังจากนั้นครูใหม่จะจัดทำแผนการจัดการ เรียนรู้และส่งแผนการจัดการเรียนรู้ให้ตรวจทานก่อน และพี่เลี้ยงจะพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ใน การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ว่าเหมาะสมหรือไม่ เหมาะสมกับเวลาหรือไม่ ภายหลังจากการ ปฏิบัติการสอนและการสะท้อนคิด จะมีติดตามและสอบถามในการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีการพูดคุยกันบ่อยทั้งในเรื่องเนื้อหาที่สอน สื่อการเรียนการสอน ผู้เรียน ฯลฯ



ข้อค้นพบ

7.1) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ทั้งในลักษณะแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการเสริมกันจะช่วยพัฒนาครูใหม่ได้ดีกว่าปฏิสัมพันธ์ในรูปแบบใดแบบหนึ่ง

7.2) การเล่าหรือพุดคุยเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนก่อนการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ อาจช่วยให้การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้มีคุณภาพมากขึ้นกว่าการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และขอรับข้อเสนอแนะหรือตรวจทานจากพี่เลี้ยง

จากข้อค้นพบในการศึกษาเรียนรู้จากสมาชิกของกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง สามารถสรุปข้อค้นพบได้ดังนี้

(1) ความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

(2) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ทั้งในลักษณะแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการเสริมกันอย่างเข้มแข็งจะช่วยพัฒนาครูใหม่ได้ดีกว่าปฏิสัมพันธ์ในรูปแบบใดแบบหนึ่ง

(3) การรู้จักความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ จุดเด่น – จุดที่ควรพัฒนา จะทำให้ครูใหม่ได้รับการเติมเต็มตามศักยภาพ และพัฒนาถูกทาง

(4) การเล่าหรือพูดคุยเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนก่อนการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ อาจช่วยให้การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้มีคุณภาพมากขึ้นกว่าการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และขอรับข้อเสนอแนะหรือตรวจทานจากพี่เลี้ยง

(5) การชวนให้ครูใหม่คาดการณ์ถึงเหตุการณ์ที่อาจจะเกิดขึ้นล่วงหน้าจากการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตน จะส่งผลให้ครูใหม่สามารถปรับเปลี่ยนแผนการจัดการเรียนรู้ หรือสามารถเตรียมการ หรือจัดการ หรือแก้ไขปัญหาในได้เมื่อเหตุการณ์ตามที่คาดการณ์ไว้เกิดขึ้น

(6) การร่วมมือร่วมพลังระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันจะก่อให้เกิดแรงขับเคลื่อนการเรียนรู้ของกลุ่ม

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียน มีแนวทางการวัดและประเมินผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน และแนวทางการใช้กระบวนการ ดังนี้

การวัดและประเมินผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

การวัดและประเมินผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่พัฒนาขึ้น ประเมินจากแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ แบบบันทึกการสัมภาษณ์ และแบบบันทึกการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการวิเคราะห์เนื้อหาจากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน และแบบบันทึกการสะท้อนคิด

แนวทางการใช้กระบวนการ

ผู้วิจัยได้กำหนดแนวทางการใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ดังนี้

2.1) การเตรียมการใช้กระบวนการ

กำหนดกรอบการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่ชัดเจน พร้อมระบุผู้รับผิดชอบในแต่ละขั้นตอน แต่ละกิจกรรมของกระบวนการ และประกาศเป็นนโยบายในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่โดยใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

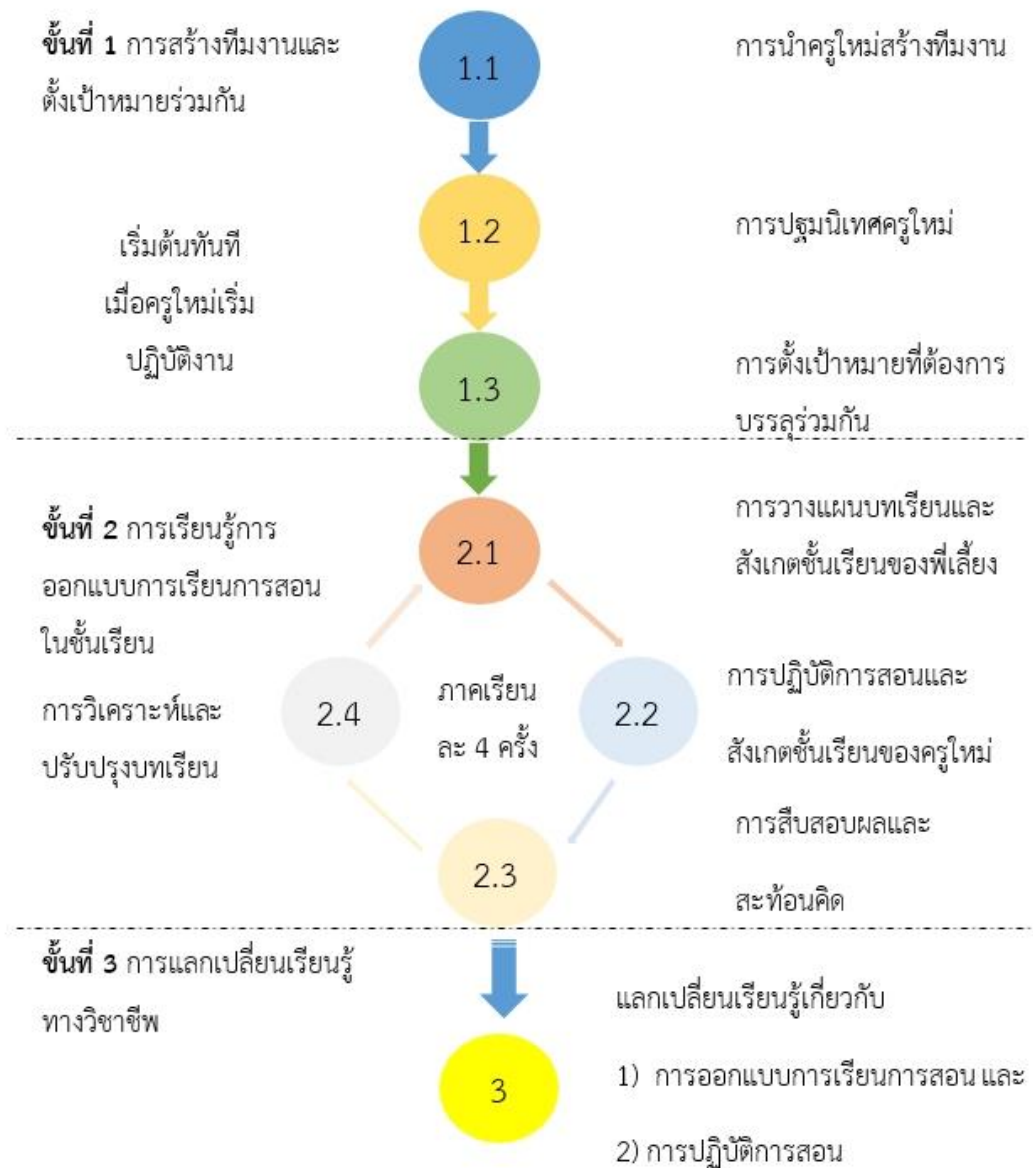
2.2) การประสานงาน

ผู้รับผิดชอบการดำเนินงาน ได้แก่ รองผู้อำนวยการที่ได้รับมอบหมายในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่จากผู้อำนวยการ หัวหน้าระดับการศึกษา หัวหน้างานวิชาการในระดับการศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระ หัวหน้าแผนกพัฒนาวิชาชีพครู บุคลากร หรือ หัวหน้าแผนกบุคคล เป็นต้น ประสานงานกับผู้รับผิดชอบในแต่ละขั้นตอน แต่ละกิจกรรมของกระบวนการ เพื่อเตรียมการดำเนินงานตามกระบวนการ

2.3) ระยะเวลาในการดำเนินงาน

เริ่มต้นก่อนเปิดปีการศึกษาใหม่/ภาคเรียนใหม่ หรือเริ่มต้นทันทีที่มีครูใหม่เข้ามาทำงาน และดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพทั้ง 3 ชั้น ดังนี้ ชั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ดำเนินการทันทีเมื่อมีครูใหม่เริ่มปฏิบัติงาน ชั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ดำเนินการภาคเรียนละ 4 ครั้ง (เฉลี่ยเดือนละ 1 ครั้งต่อภาคเรียน) รวม 8 ครั้งต่อปีการศึกษา และ ชั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดำเนินการเมื่อสิ้นสุดในแต่ละภาคเรียน

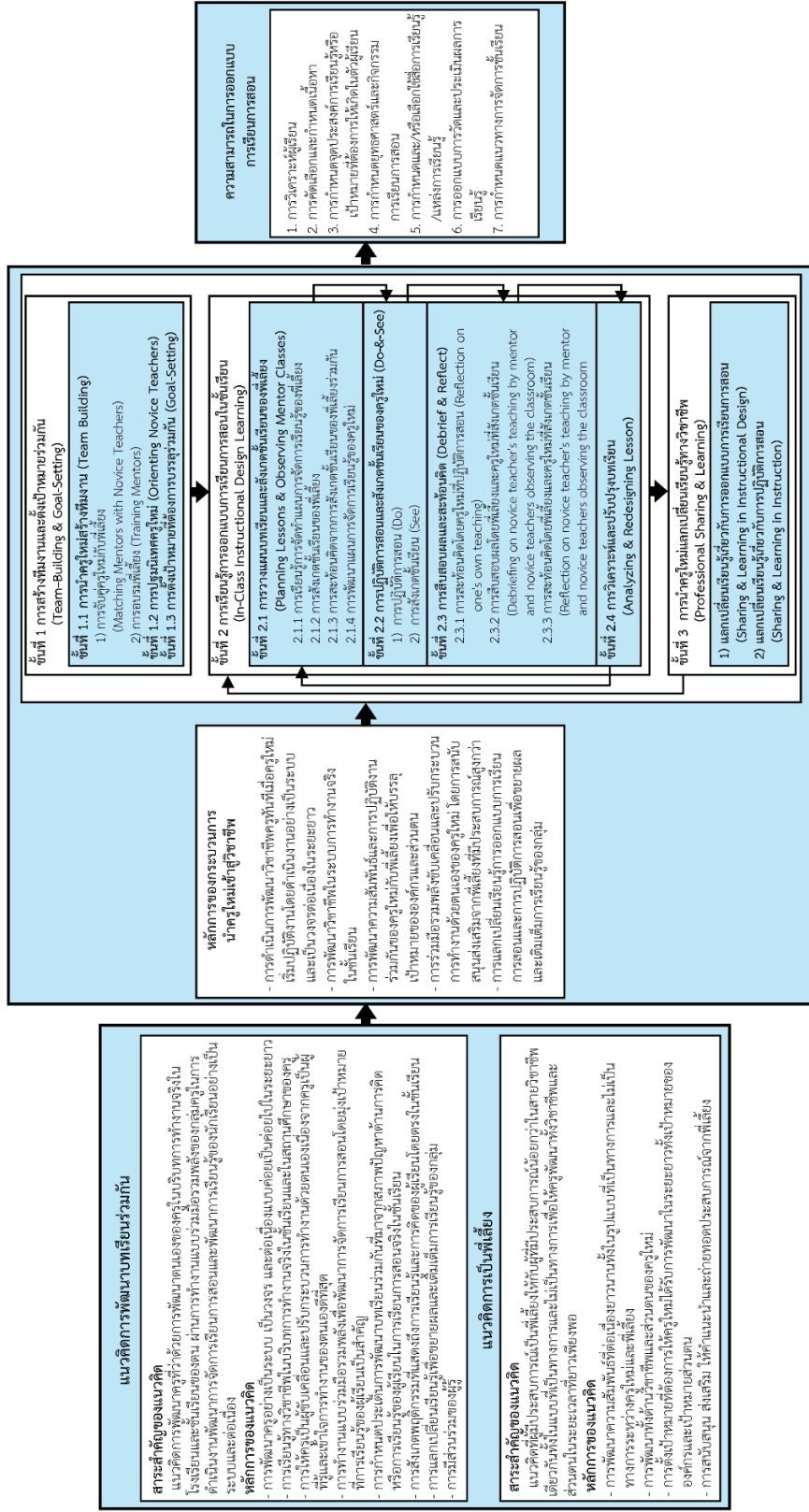
ทั้งนี้ กระบวนการที่พัฒนาขึ้นสามารถนำเสนอเป็นแผนภาพที่แสดงให้เห็นถึงลำดับขั้นตอนและวงจรของกระบวนการ ได้ดังนี้



แผนภาพที่ 18 กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่มีลักษณะเป็นวงจร

จากการศึกษาแนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ สามารถนำเสนอเป็นกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ดังแผนภาพที่ 19

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาแบบเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับภาระงานเป็นทางเลือกเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน



แผนภาพที่ 19 กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาแบบเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับภาระงานเป็นทางเลือกเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ตอนที่ 2 ผลการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนา
บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอน

ผู้วิจัยได้นำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็น
ฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง ไปใช้ในการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของ
ครูใหม่ ซึ่งเป็นครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์หรือศึกษาศาสตร์ และยังมีใบประกอบ
วิชาชีพครูที่ทำการสอนในโรงเรียนไม่เกินระยะเวลา 1 ปี นับตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครู จำนวน
8 คน ดำเนินการวิจัยตั้งแต่เริ่มต้นภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ในเดือนตุลาคม 2559 จนถึง
สิ้นสุดภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 ในเดือนกันยายน 2560 ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อ
ประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ จำนวน 3 ครั้ง ได้แก่ ครั้งที่ 1
เดือนมกราคม 2560 ครั้งที่ 2 เดือนมีนาคม – พฤษภาคม 2560 ครั้งที่ 3 เดือนสิงหาคม – กันยายน
2560 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ มีดังนี้

2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็น รายบุคคล

2.1.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่
เป็นรายบุคคลในภาพรวมทั้ง 7 องค์กรประกอบ

2.1.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่
เป็นรายบุคคลจำแนกเป็นรายองค์กรประกอบ

2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคนใน ภาพรวม

2.2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่
ทุกคนในภาพรวมทั้ง 7 องค์กรประกอบ

2.2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่
ทุกคนในภาพรวมจำแนกเป็นรายองค์กรประกอบ

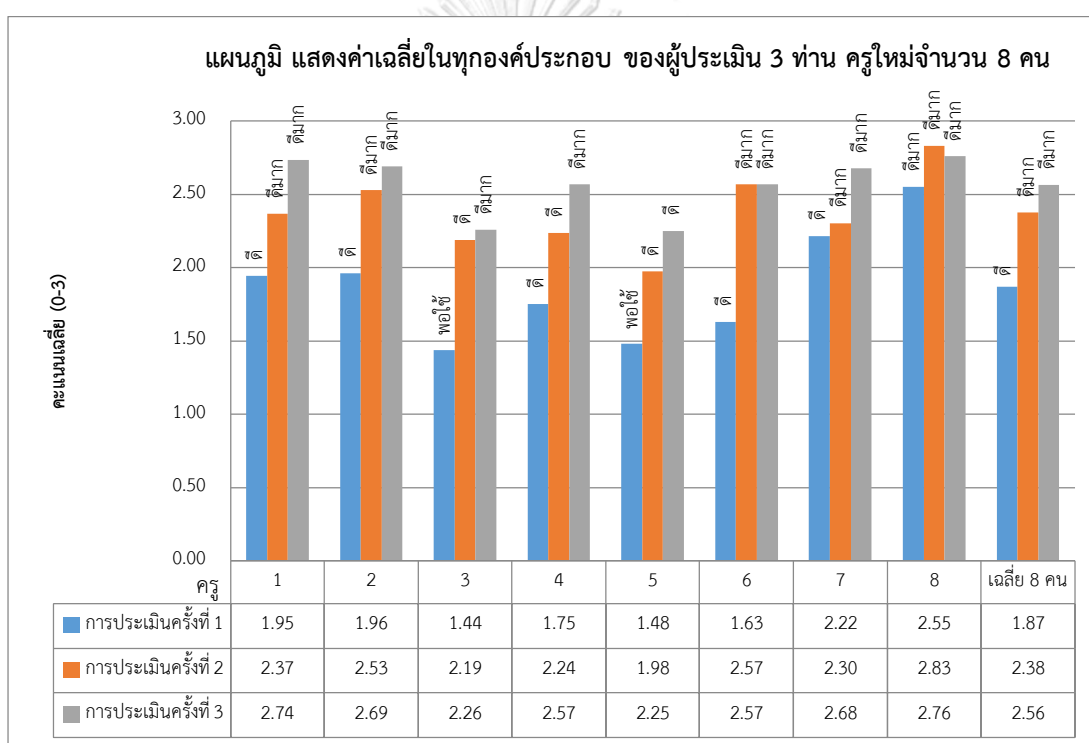
2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็น

รายบุคคล โดยประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคลทั้งในภาพรวม และจำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ดังนี้

2.1.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็น

รายบุคคลในภาพรวมทั้ง 7 องค์ประกอบ

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่เป็นรายบุคคลในภาพรวม ในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนทั้ง 7 องค์ประกอบสูงขึ้น แสดงถึงแผนภูมิแท่ง



แผนภูมิที่ 1 คะแนนเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบของครูใหม่เป็นรายบุคคล

จากแผนภูมิความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในภาพรวมของทุกองค์ประกอบ สามารถแสดงการวิเคราะห์ผลพัฒนาการของครูใหม่จากการประเมินในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 ได้ดังนี้

ตารางที่ 19 พัฒนาการของครูใหม่จากการประเมินในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3

ครั้งที่ประเมิน	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3
ระดับคุณภาพ	จำนวน (คน)	จำนวน (คน)	จำนวน (คน)
ควรปรับปรุง	0	0	0
พอใช้	2	0	0
ดี	5	3	1
ดีมาก	1	5	7

จากตารางที่ 19 สามารถวิเคราะห์ได้ว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้น ในการประเมินในครั้งที่ 1 มีครูใหม่ที่มีคุณภาพระดับพอใช้ จำนวน 2 คน ระดับดี จำนวน 5 คน และ ระดับดีมาก จำนวน 1 คน ในการประเมินครั้งที่ 2 ไม่มีครูใหม่ที่มีคุณภาพ ระดับพอใช้ มีครูใหม่ที่มีคุณภาพระดับดี จำนวน 3 คน และระดับดีมาก จำนวน 5 คน ในการประเมินครั้งที่ 3 มีครูใหม่ที่มีคุณภาพระดับดี จำนวน 1 คน และระดับดีมาก จำนวน 7 คน

พัฒนาการของครูใหม่ดังกล่าวสามารถนำเสนอเป็นรายบุคคล จากการประเมินในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 ดังนี้

ตารางที่ 20 พัฒนาการของครูใหม่เป็นรายบุคคล จากการประเมินในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3

ครั้งที่ประเมิน	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3
ระดับคุณภาพ	ครูใหม่ (คนที่)	ครูใหม่ (คนที่)	ครูใหม่ (คนที่)
ควรปรับปรุง			-
พอใช้	(3), (5)	-	-
ดี	(1), (2), (4), (6), (7)	(3), (4), (5)	(5)
ดีมาก	(8)	(1), (2), (6), (7), (8)	(1), (2), (3), (4), (6), (7), (8)

จากตารางที่ 20 สามารถจัดกลุ่มพัฒนาการของครูใหม่ออกเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ครูใหม่ที่มีพัฒนาการจากระดับ “พอใช้” ไปสู่ระดับ “ดีมาก” มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 3

กลุ่มที่ 2 ครูใหม่ที่มีพัฒนาการจากระดับ “พอใช้” ไปสู่ระดับ “ดี” มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่ คนที่ 5

กลุ่มที่ 3 ครูใหม่ที่มีพัฒนาการจากระดับ “ดี” ไปสู่ระดับ “ดีมาก” มีจำนวน 5 คน ได้แก่ ครูใหม่ คนที่ 1 คนที่ 2 คนที่ 4 คนที่ 6 และ คนที่ 7 โดยครูใหม่คนที่ 6 มีพัฒนาการเท่าเดิม ในครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3

กลุ่มที่ 4 ครูใหม่ที่มีระดับคุณภาพในระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งพิจารณาจากระดับคุณภาพของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 8

สรุปพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทั้ง 8 คน ในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ดังตารางที่ 21



ตารางที่ 21 การเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ จำนวน 13 คน จำแนกเป็น 8 รายองค์ประกอบ																				
ครูใหม่																				
ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน																				
องค์ประกอบที่																				
1)	ครูที่ ครั้งที่	2)			3)			4)			5)			6)			7)			
		ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	ครูที่ ครั้งที่	
1	1.00	2.22	2.44	2.11	2.22	2.89	2.00	2.78	2.44	2.33	2.22	3.00	2.44	2.45	3.00	2.33	2.55	1.41	2.13	2.82
2	1.22	2.33	2.33	2.22	2.33	2.89	1.89	2.56	1.89	2.22	2.78	3.00	2.56	3.00	3.00	2.11	2.22	1.52	2.48	2.85
3	0.11	2.00	1.44	1.56	2.11	2.44	1.56	1.78	2.11	2.00	2.22	2.44	2.00	3.00	2.67	1.89	2.11	0.93	2.11	2.48
4	0.00	1.44	1.78	1.45	2.33	2.89	1.78	2.78	2.56	2.56	2.33	2.67	2.89	2.33	2.89	1.78	2.33	1.82	2.11	2.63
5	0.89	1.67	2.11	1.89	2.22	2.56	1.78	2.78	2.56	1.55	1.89	2.11	2.00	1.89	1.89	1.22	1.56	1.03	1.82	2.29
6	0.33	2.67	2.33	2.45	2.56	2.67	2.00	2.33	2.56	1.89	2.33	2.78	2.11	2.78	3.00	1.00	2.78	1.63	2.52	2.41
7	1.89	2.00	2.89	2.56	2.45	2.78	1.89	2.45	2.89	2.67	2.56	2.67	2.55	2.56	2.78	1.89	2.11	2.07	2.00	2.18
8	2.48	2.86	2.76	2.89	2.89	2.89	2.11	3.00	2.89	3.00	2.89	2.78	2.67	2.89	2.67	2.44	2.89	2.26	2.41	2.44
เฉลี่ย	0.99	2.15	2.26	2.14	2.39	2.75	1.88	2.56	2.57	2.28	2.40	2.68	2.40	2.61	2.74	1.83	2.32	1.58	2.20	2.51

หมายเหตุ

1) การวิเคราะห์ผู้เรียน

2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้

6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

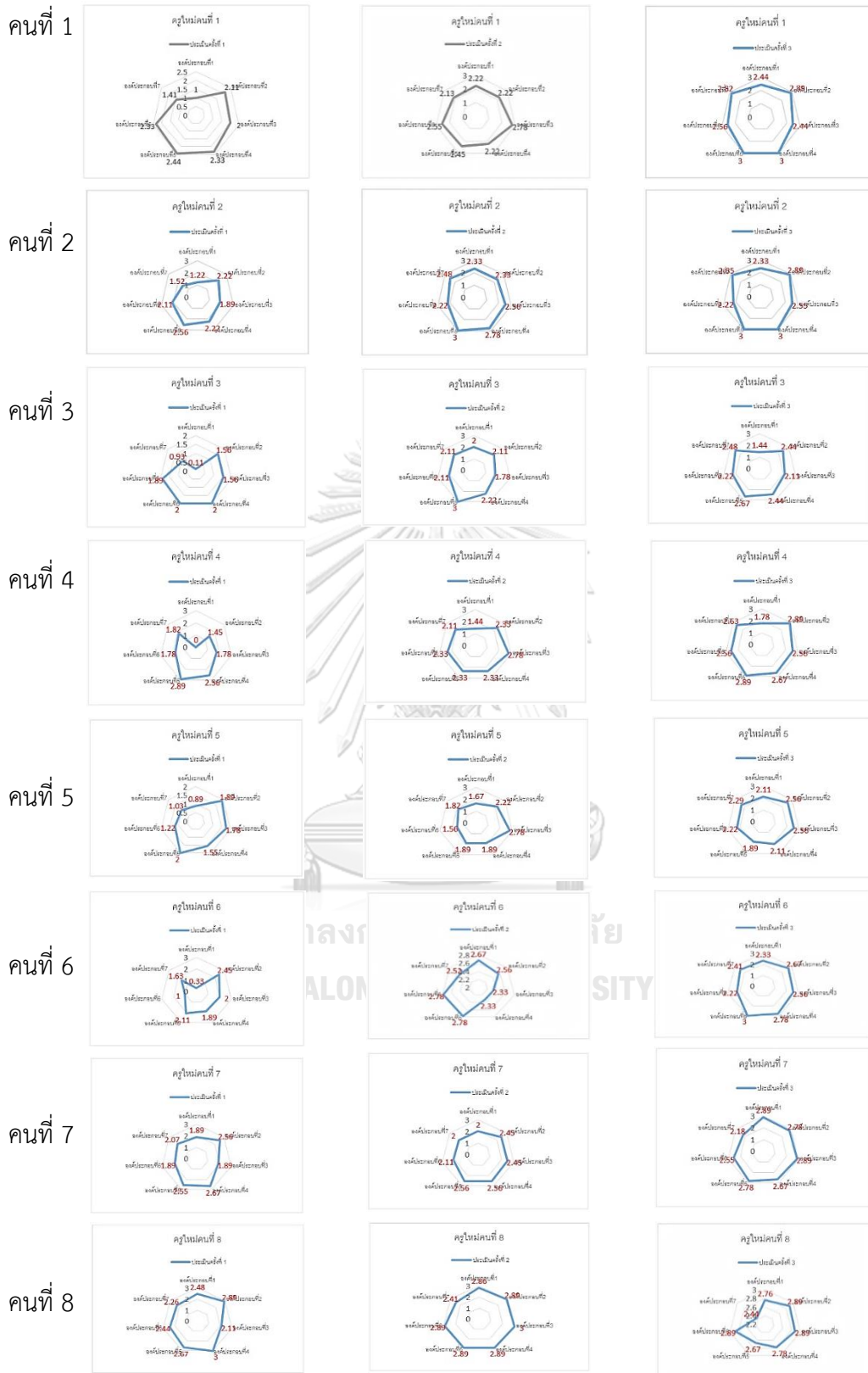
7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

จากตารางที่ 21 พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการในแต่ละองค์ประกอบสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยสามารถนำเสนอผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคล ได้ดังนี้

2.1.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคล จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยของการประเมินในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 มาเปรียบเทียบดูพัฒนาการของครูใหม่ในแต่ละองค์ประกอบ โดยนำเสนอเป็นแผนภูมิวงกลม ดังแผนภูมิที่ 2





แผนภูมิที่ 2 แผนภูมิใบแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่ จำนวน 8 คน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3

จากแผนภูมิแสดงให้เห็นว่า ในการประเมินครั้งที่ 1 ครูใหม่ส่วนใหญ่มีคะแนนเฉลี่ยองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียนต่ำสุด (คะแนนเฉลี่ย 0.99 ระดับ พอใช้) ครูใหม่จำนวน 3 คน มีคะแนนเฉลี่ยในระดับ ควรปรับปรุง และมีครูใหม่ จำนวน 1 คน ไม่ได้มีการวิเคราะห์ผู้เรียนในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำเป็นอันดับ 2 ได้แก่ องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ในระดับ (คะแนนเฉลี่ย 1.58 ระดับ ดี) อย่างไรก็ตาม มีครูใหม่ จำนวน 3 คนที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับพอใช้ อย่างไรก็ตาม พบว่า ครูใหม่ ส่วนใหญ่มีคะแนนเฉลี่ยองค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ ในระดับดี และดีมาก (คะแนนเฉลี่ย 2.40 ระดับ ดีมาก) โดยครูใหม่จำนวน 3 คน มีคะแนนเฉลี่ยในระดับ ดี และ จำนวน 5 คน มีคะแนนเฉลี่ยในระดับ ดีมาก

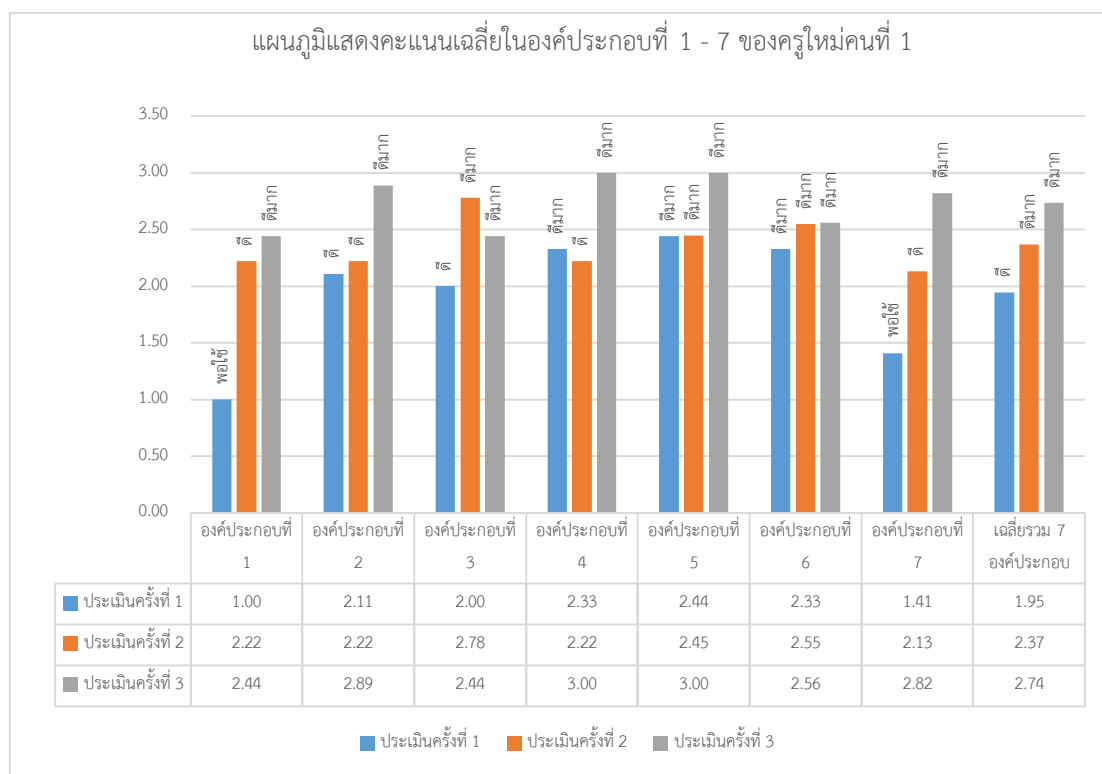
พัฒนาการคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคลจำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 วิเคราะห์ผลดังนี้

1) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 1 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้

ครูใหม่คนที่ 1 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษาตอนต้น วุฒิมัธยมศึกษาปริญญาตรี / วิทยาศาสตร์บัณฑิต เพศหญิง อายุ 26 ปี เริ่มทำงาน 1 พฤษภาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 1 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนี้ ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 1.95 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 2.37 และครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.74

แผนภูมิที่ 3 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 1 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ



องค์ประกอบที่ 1 คือ การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 คือ การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 คือ การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 คือ การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 คือ การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 6 คือ การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 7 คือ การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

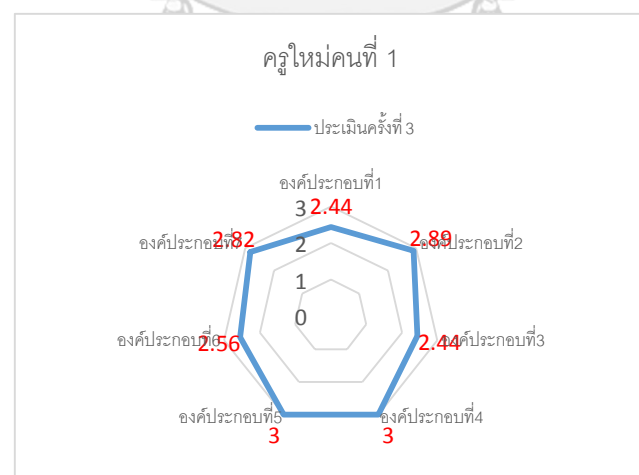
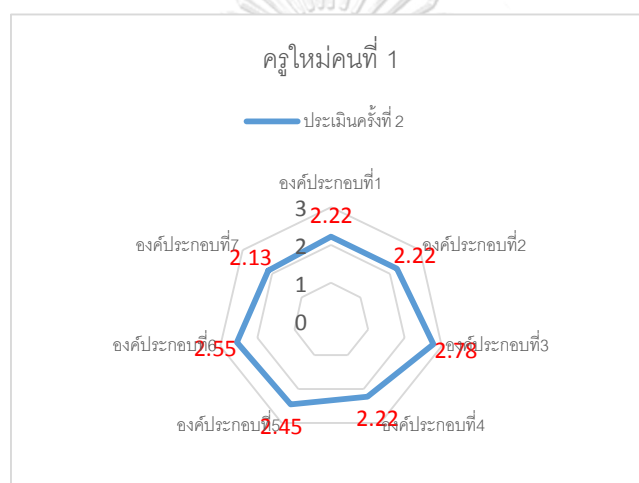
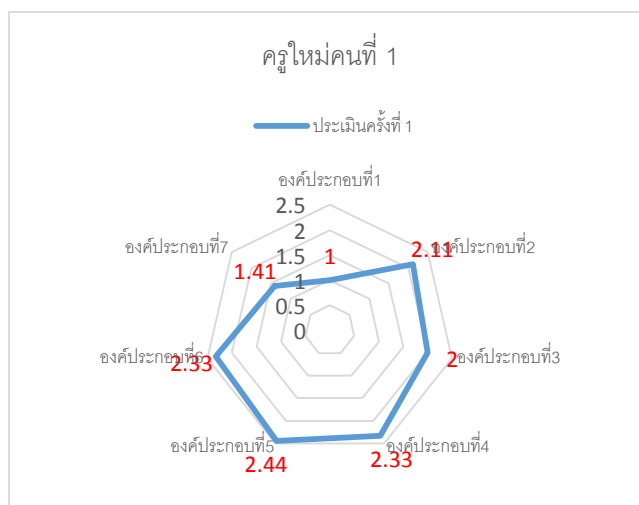
เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน โดยมีพัฒนาการครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการต่ำลงและสูงขึ้นในองค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” ทุกองค์ประกอบ ส่วนองค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งในการประเมิน ครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 ได้แก่ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ และ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 1 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิไขว้แมงมุม เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้





แผนภูมิที่ 4 แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 1 จำแนกเป็น
รายองค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อนเข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าร่วมกระบวนการ
ครูใหม่ขาดการประเมินพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนในครั้งแรกของการจัดการเรียนการสอน และยังพบว่าครูยังขาดความรู้ความเข้าใจในการวิเคราะห์ผู้เรียน และยังสับสนระหว่างการทบทวนความรู้เดิมกับการประเมินเพื่อวิเคราะห์ผู้เรียน อาทิ การให้ผู้เรียนอ่านตามเนื้อหาที่ครูบันทึกบนกระดาน ซึ่งเป็นการทบทวนความรู้เดิมผู้เรียน โดยไม่สามารถวิเคราะห์ได้ว่าผู้เรียนคนใดเข้าใจหรือไม่เข้าใจ และไม่สามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้ เป็นต้น	ครูใหม่เข้าใจถึงการทบทวนความรู้ว่าควรเป็นการประเมินผู้เรียนว่ามีความรู้ในเรื่องเดิมที่เคยเรียนมาก น้อยหรือไม่ เพื่อจะรู้พื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนในครั้งต่อไป ซึ่งครูใหม่สามารถใช้ในการทบทวนความรู้เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินเพื่อวิเคราะห์ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ขาดการจัดลำดับเนื้อหาอย่างเหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ อาทิ เนื้อหาที่ครูคัดเลือกมาสอนผู้เรียนเป็นเนื้อหาที่ผู้เรียนมีความรู้อยู่แล้วเนื่องจากเป็นสิ่งที่ผู้เรียนพบเจอในชีวิตประจำวัน	ครูใหม่สามารถจัดลำดับเนื้อหาในการสอนได้ดีขึ้น และระบุเนื้อหาได้ละเอียดขึ้น อาทิ เริ่มจากการสอนเรื่องการจำแนกสัตว์ตามเกณฑ์ลักษณะภายนอกและกลุ่มสัตว์ที่จำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนดให้ เช่น มีขา กับ ไม่มีขา มีปีก กับ ไม่มีปีก มีขน กับ ไม่มีขน มีหาง กับ ไม่มีหาง และนำไปสู่การให้ผู้เรียนคิดสัตว์ชนิดต่าง ๆ ที่มีความหลากหลายและจำแนกสัตว์ด้วยตนเอง

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ยังไม่สามารถระบุสาระสำคัญ / ความคิดรวบยอดที่ชัดเจนและตรงประเด็น และยังกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ไม่สอดคล้องกับตัวชี้วัด เช่น ตัวชี้วัดระบุ “เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตกับสิ่งไม่มีชีวิต” แต่ในจุดประสงค์การเรียนรู้ไม่พบทำให้ผู้เรียนเปรียบเทียบ เป็นต้น และในการนำแผนการสอนไปใช้พบว่าครูไม่ได้แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบ หรือแจ้งเพียงหัวข้อที่จะเรียนเท่านั้น	ครูใหม่สามารถระบุสาระสำคัญ / ความคิดรวบยอดได้ชัดเจนขึ้น กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับตัวชี้วัด อาทิ ตัวชี้วัดให้ระบุลักษณะของสิ่งมีชีวิตในท้องถิ่นและนำมาจัดจำแนกโดยใช้ลักษณะภายนอกเป็นเกณฑ์ โดยครูได้กำหนดจุดประสงค์ให้ผู้เรียนสามารถจำแนกสัตว์แต่ละชนิดโดยใช้ลักษณะภายนอกเป็นเกณฑ์ในการจำแนก มีการปรับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมมากขึ้น และครูแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนก่อนการเข้าสู่บทเรียน

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่สามารถระบุกิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ยังขาดการจัดลำดับการสอนที่เหมาะสมเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้และเข้าใจง่าย อาทิ เมื่อไหร่ควรใช้สื่อของจริง และต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้อะไรจากสื่อของจริง เมื่อไหร่ควรใช้สื่อ ICT และต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้อะไรจากสื่อ ICT เพื่อจะนำไปสู่การสรุปผลที่ต้องการ กิจกรรมการเรียนการสอนแสดงให้เห็นถึงการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งเป็นจุดเด่นที่พบในทุกแผนการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติการสอน แต่ยังขาดความสอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ในการ	ครูใหม่จัดลำดับการสอนได้ดีขึ้นอย่างเห็นได้ชัด ขั้นตอนแต่ละขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความต่อเนื่องตั้งแต่การเตรียมความพร้อมผู้เรียนด้วยชัดเจน อาทิ มีการอุ่นเครื่องผู้เรียนด้วยการปรบมือ 14 จังหวะ 2 รอง / นั่งสมาธิ / ร้องเพลง การทบทวนความรู้ การแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ การใช้สื่ออุปกรณ์ การตั้งคำถาม การสาธิตการใช้อุปกรณ์ การมอบหมายงานให้ผู้เรียนมีการระบุเวลาในการทำกิจกรรมแต่ละกิจกรรมอย่าง การทำกิจกรรม “ฝึกจำแนกสัตว์ตามรูป” (5 นาที) โดยให้ผู้เรียนในกลุ่มคิดสัตว์ที่มีความหลากหลายและวาดรูปลงในกระดาษรูปที่ได้กำหนดเกณฑ์การจำแนกสัตว์ไว้ ระบายสีให้สวยงาม (10 นาที) เป็นต้น

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (ต่อ)

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ปฏิบัติการสอนครูใหม่ได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปตามแผนการสอนที่กำหนด แต่ยังคงขาดการชี้แจงลำดับขั้นตอนในการทำงาน/ การทดลองของผู้เรียนที่ชัดเจน และยังไม่เห็นชัดเจนว่ายุทธศาสตร์การสอนที่นำมาใช้จะทำให้ผู้เรียนแต่ละคนเรียนรู้บรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้ อาทิ ขาดการใช้คำถามที่จะทำให้ผู้เรียนสังเกตการทดลอง และสามารถนำสู่การสรุปผลการทดลองได้ด้วยตนเอง และพบว่าผู้เรียนที่นั่งอยู่แถวหลังมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนน้อยกว่าผู้เรียนที่นั่งด้านหน้า และในการปฏิบัติการสอนบางครั้ง ครูให้เวลาผู้เรียนทำงานในใบงานนานเกินไป</p>	<p>และการสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันระหว่างครูและผู้เรียน อาทิ สัตว์ที่มีลักษณะเหมือนกันจะถูกจัดอยู่ในกลุ่มเดียวกัน และสัตว์ที่มีลักษณะต่างกันจะไม่ถูกจัดให้อยู่ในกลุ่มเดียวกัน ชี้แจงลำดับขั้นตอนในการทำงานกิจกรรมและมอบหมายงานให้กับผู้เรียนได้อย่างชัดเจน ปฏิบัติการสอนโดยจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปตามแผนการสอนที่กำหนด สามารถกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้มากขึ้นสามารถปฏิบัติการสอนที่คำนึงถึงผู้เรียนเป็นรายบุคคล จัดสรรเวลาในการปฏิบัติการสอนได้เหมาะสมกับเนื้อหาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้</p>

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ระบุการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และจุดประสงค์การเรียนรู้ และใช้สื่อการเรียนรู้ในการปฏิบัติการสอนทุกครั้ง ซึ่งเป็นจุดเด่นในการสอนของครู แต่สื่อที่ใช้บางครั้งยังไม่เอื้อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด อาทิ ใบงานที่ให้ผู้เรียนได้ทำงานบางครั้งเป็นเหมือนให้ผู้เรียนทำงานศิลปะ วาดภาพระบายสีมากกว่าที่จะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนฝึกฝนเพื่อบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ชัดเจนขึ้น การที่ครูเฉลยใบงานก่อนให้ผู้เรียนทำงานซึ่งทำให้</p>	<p>ครูใหม่ปรับการออกแบบใบงานให้เป็นผังกราฟฟิก (graphic organizer) มากขึ้น จาก การออกแบบใบงานของครู ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน / ทบทวนความรู้ได้ดีขึ้น อีกทั้งยังสามารถช่วยครูใหม่ให้สามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้ชัดเจนขึ้นจากการออกแบบใบงานของตน และสามารถใช้สื่อได้สอดคล้องกับเนื้อหามากขึ้น อาทิ เมื่อไหร่ควรจะใช้สื่อของจริง เมื่อไหร่ควรจะใช้สื่อ ICT และมีความหลากหลายของสื่อการเรียนรู้มากขึ้น และให้ผู้เรียนสร้างมโนทัศน์ด้วยตนเองจากการ</p>

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ (ต่อ)

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ผู้เรียนไม่ได้เกิดการสร้างมโนทัศน์ในการเรียนรู้ด้วยตนเอง การให้ผู้เรียนถือไฟฉายซึ่งใช้แทนดวงอาทิตย์โดยที่ผู้เรียนถือไฟฉายหลายอันส่องลูกเทนนิส ซึ่งอาจเป็นการสร้างมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนให้กับผู้เรียนซึ่งเป็นเด็กเล็กได้ (และแทนที่จะใช้ลูกโลกในการสอนแทนลูกเทนนิสซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเห็นภาพที่ชัดเจนกว่า) การอธิบายการทำงานร่วมกันภายหลังจากอุปกรณ์ในการทดลองให้กับผู้เรียนไปแล้วทำให้ผู้เรียนสนใจอุปกรณ์มากกว่าที่จะฟังครู เป็นต้น การที่ครูนำผู้เรียนออกไปเรียนรู้แหล่งเรียนรู้นอกห้องเรียนซึ่งใช้เวลานานในการเดิน และตรงกับช่วงเวลาพักของผู้เรียนชั้นอื่นทำให้ไม่สามารถควบคุมสภาพแวดล้อมของแหล่งเรียนรู้ / ความสนใจของผู้เรียนได้ทำให้เสียเวลาที่ผู้เรียนควรได้เรียนรู้</p>	<p>ทำงานกลุ่ม / ใบงาน / งานที่ได้รับมอบหมาย มีการอธิบายการใช้สื่อ / อุปกรณ์ในการทดลอง / ใบงาน ได้เป็นอย่างดี</p>

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ไม่ระบุวิธีการที่ใช้ในการวัดผลในแผนการจัดการเรียนรู้ เช่น สังเกต ตรวจแบบบันทึก/ แบบประเมิน ยังระบุเกณฑ์/ ระดับของการปฏิบัติในการวัดผลไม่ชัดเจนพอ ขาดทักษะในการประเมินที่เอื้อต่อการสร้างมโนทัศน์ของผู้เรียน ในการปฏิบัติการสอน อาทิ สรุปว่าดินเหนียวอุ้มน้ำได้น้อย แทนที่จะสรุปลักษณะของดินที่ส่งผลต่อการอุ้มน้ำซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียน</p>	<p>ครูใหม่ระบุวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลประเมินผลได้ดีขึ้น ระบุเกณฑ์หรือระดับการปฏิบัติของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และมีทักษะในการประเมินผู้เรียนแต่ละคนแต่ละกลุ่มได้ดีขึ้น โดยมีการวัดและประเมินผลผู้เรียนได้ทั่วถึงขึ้น มีการวัดและประเมินผลในกิจกรรมแรกก่อนเริ่มกิจกรรมที่ 2 ที่ชัดเจน โดยครูให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเรื่องฝึกจำแนกสัตว์ตามรูปโดยครูแจก</p>

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ (ต่อ)

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>เข้าใจคุณสมบัติของดินที่ส่งผลต่อการอุ้มน้ำ มากกว่าที่จะแค่เข้าใจว่าดินชนิดไหนอุ้มน้ำได้ดีกว่ากัน ซึ่งเป็นความรู้เพียงผิวเผิน เมื่อถามคำถามผู้เรียน แล้วผู้เรียนตอบไม่ได้ ครูมักจะถามคำถามเดิมกับ ผู้เรียนคนอื่นเพื่อให้ได้คำตอบที่ต้องการ ไม่ได้ กลับมาถามผู้เรียนคนเดิมเพื่อประเมินว่ามี ความเข้าใจหรือเกิดการเรียนรู้หรือไม่ ครูใหม่นำ คำตอบของผู้เรียนที่ตอบคำถามก่อนมาเป็นข้อสรุป ขาดการประเมินผลผู้เรียนแต่ละกลุ่มหรือการ ร่วมกันอภิปรายและนำเสนอผลที่ได้จากการทดลอง ก่อนที่จะนำมาสรุปเป็นความรู้ที่มาจากมีส่วนร่วม ร่วมของผู้เรียน และบางครั้งมักจะเฉลยคำตอบ ผู้เรียนแทนที่จะให้ผู้เรียนสร้างโมทัศน์ด้วยตนเอง</p>	<p>รูปภาพสัตว์ต่าง ๆ ให้ผู้เรียนคนละ 1 รูป จากนั้นให้ผู้เรียนนำรูปภาพที่ได้ ติดบน กระดาน Active Board มีการร่วมกันเฉลย รูปภาพการจำแนกสัตว์ ภายหลังจากที่ครู ประเมินว่าผู้เรียนเข้าใจแล้วครูให้ผู้เรียน กิจกรรมเรื่อง “เรามาจำแนกสัตว์กันเถอะ” ต่อ และรู้จักรอคอยให้ผู้เรียนได้ตอบคำถาม จากความคิดของผู้เรียนเอง</p>

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ขาดการกำหนดกฎกติกาในการตอบ คำถาม ในการทำงานกลุ่ม และผลงานที่ ต้องการได้จากการทำงานของผู้เรียน / ทำ กิจกรรมกลุ่มที่ชัดเจน อาทิ มีการอธิบาย ชี้แจง การสำรวจ และการบันทึกในใบงาน แต่ขาด การพูดคุย ชี้แจงกฎ กติกา ข้อตกลงในขณะทำ กิจกรรม ซึ่งส่งผลให้ไม่สามารถควบคุมชั้นเรียน ได้ดีพอในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรม เป็นต้น ใน การปฏิบัติการสอน พบว่าครูยังไม่ได้เดินดูและ สอบถามเพื่อให้ความช่วยเหลือผู้เรียนแต่ละคน / แต่ละกลุ่มเพียงพอ</p>	<p>ครูใหม่มีการกำหนดกฎกติกาในการเรียน ในการ ทำกิจกรรม / ทำงาน ที่ได้รับมอบหมายได้เป็น อย่างดี มีการมอบหมายงานในการทำกิจกรรมแต่ ละกิจกรรมได้อย่างชัดเจน อาทิ การแจกบัตร รูปภาพสัตว์ให้ผู้เรียนคนละ 1 รูป การกำหนดให้ ผู้เรียนนำรูปภาพที่ได้ติดบนกระดาน Active Board ตามเกณฑ์ที่กำหนด การแบ่งกลุ่มผู้เรียน ได้บูรณาการ การกำหนดแนวทางการจัดการชั้น เรียนเข้าไปในการทำกิจกรรมร่วมกัน อาทิระบุ เกณฑ์ในการจำแนกสัตว์อย่างชัดเจนทำให้การทำ กิจกรรมของผู้เรียนเป็นไปด้วยความเรียบร้อย ทำให้สามารถดูแลและควบคุมชั้นเรียนได้ง่ายขึ้น</p>

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ สิ่งที่ได้รับคือ มีการวิเคราะห์ ผู้เรียนเป็นรายบุคคลก่อนเริ่มจัดการเรียนการสอน ทำให้ได้ข้อมูลพื้นฐาน เพื่อนำไป ออกแบบการเรียนการสอน มีการปรับกลยุทธ์ และกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้สอดคล้องกับตัวชี้วัด มาตรฐาน และจุดประสงค์ที่ต้องการให้เกิดในผู้เรียน มีการเลือกใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย เพื่อให้เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน และมีความน่าสนใจ ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมมากยิ่งขึ้น มีการออกแบบ การประเมินผลของผู้เรียนที่หลากหลาย และชัดเจนมากยิ่งขึ้น มีการจัดบรรยากาศ ในชั้นเรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอน สร้างบรรยากาศที่ผู้เรียนมีความสุขในการทำกิจกรรม” ครูใหม่คนที่ 1 (6 กันยายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ใน ส่วนของการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

“มีการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเป็นลำดับขั้นตอน มีความต่อเนื่องใน การสอนสามารถควบคุมชั้นเรียนได้ดี และจัดการการเรียนการสอนได้อย่าง หลากหลาย มีเทคนิคในการใช้สื่อจัดกิจกรรมได้มากยิ่งขึ้น สามารถนำไป พัฒนาให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ได้ต่อไป” ครูใหม่คนที่ 1 (6 กันยายน 2560)

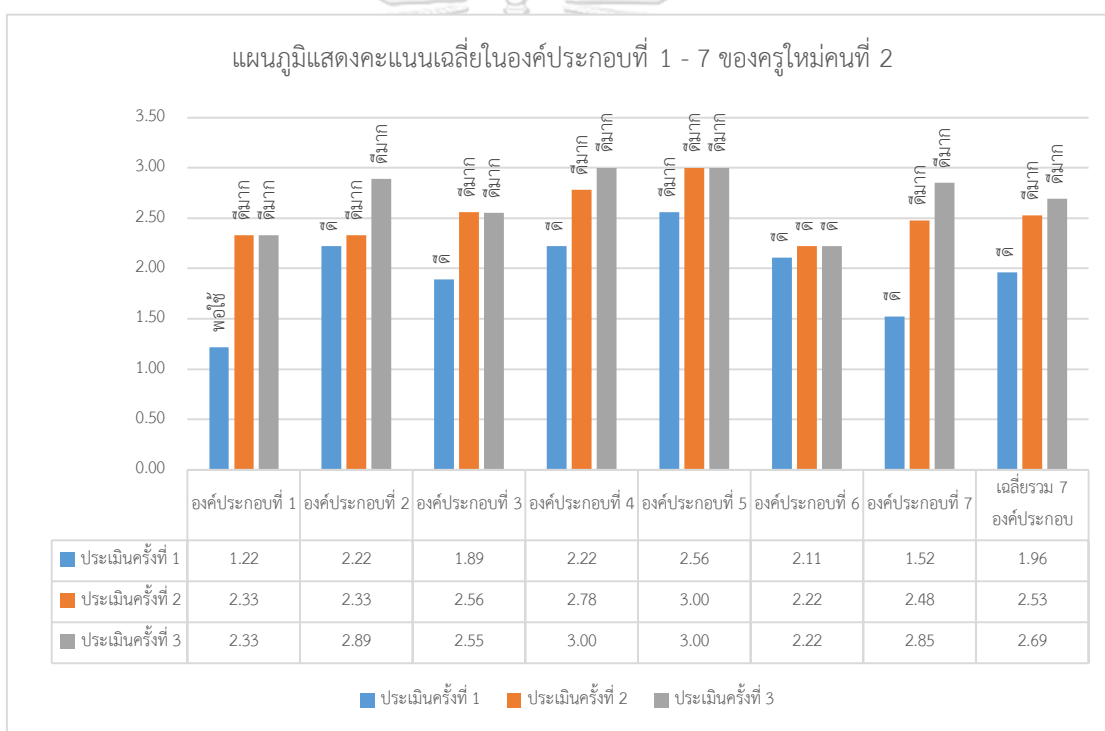
จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 1 มีพัฒนาการที่สูงขึ้นมากหลังจากได้รับการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ตลอดปีการศึกษา มีการวิเคราะห์ผู้เรียนได้ดีขึ้นมากจากครั้งแรก ที่ไม่ปรากฏการวิเคราะห์ผู้เรียนที่ ชัดเจน และยังไม่มีการการควบคุมชั้นเรียนที่ดีพอ มีการใช้สื่อการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี มีการใช้สื่อการสอนของจริงเข้ามาช่วยในการเรียนการสอน การพาผู้เรียน ไปเรียนรู้แหล่งเรียนรู้นอกห้องเรียน ในการปฏิบัติการสอนจะมีสื่อการสอนที่น่าสนใจมาให้ผู้เรียน ทดลองและทำร่วมกันทุกครั้ง

ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 1 และพี่เลี้ยง คือมีพี่เลี้ยงที่สอนอยู่ระดับชั้นเดียวกันและนั่งอยู่ในห้องเดียวกัน มีการดูแลกันแบบใกล้ชิด และร่วมกับพี่เลี้ยงในการนำผลการสะท้อนคิดมาพัฒนาการเรียนการสอนครั้งต่อไปให้ดีขึ้นอยู่เสมอ

2) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 2 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้

ครูใหม่คนที่ 2 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษาตอนต้น วุฒิการศึกษาปริญญาตรี ; วิทยาศาสตร์บัณฑิต เพศหญิง อายุ 26 ปี เริ่มทำงาน 1 พฤษภาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 2 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนี้ ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 1.96 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 2.53 และ ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.69



แผนภูมิที่ 5 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 2 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน และ องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน โดยมีพัฒนาการครั้งที่ 2

สูงกว่าครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2

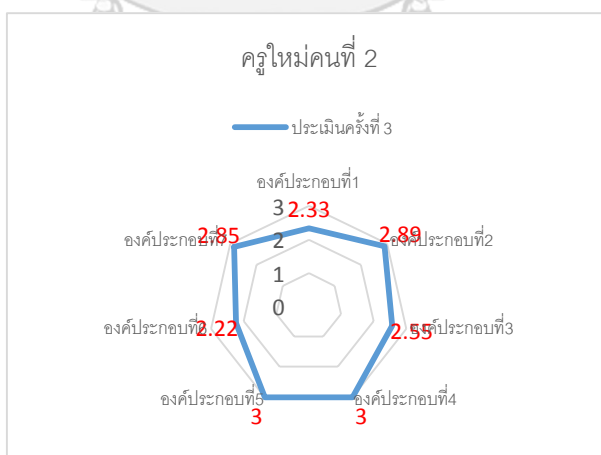
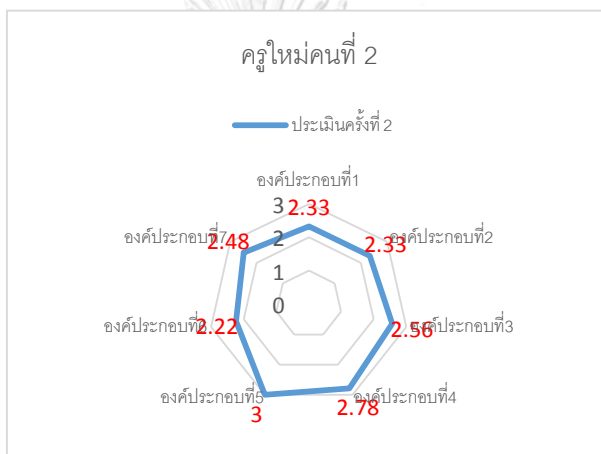
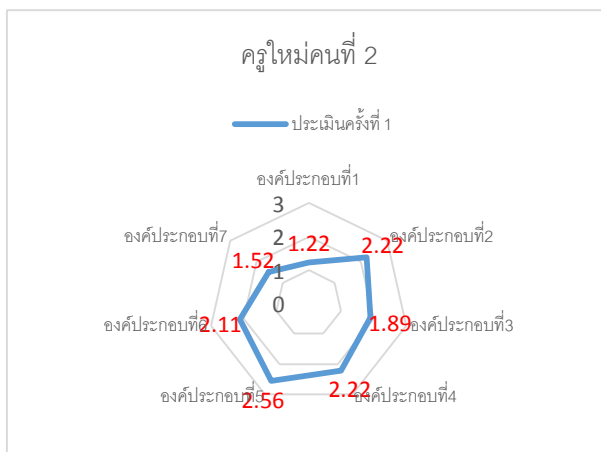
เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นและเท่าเดิมในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นและต่ำลงในองค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 6 องค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 2 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิไข่มุม เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้





แผนภูมิที่ 6 แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 2 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อน เข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ขาดการประเมินพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนในครั้งแรกของการจัดการเรียนการสอน และยังพบว่าครูยังขาดความรู้ความเข้าใจในการวิเคราะห์ผู้เรียน	ครูใหม่มีการทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียน และสามารถใช้ในการทบทวนความรู้เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินเพื่อวิเคราะห์ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี อาทิ ทบทวนเรื่องวัสดุที่ใช้ทำของเล่นของใช้ โดยสุ่มผู้เรียนประมาณ 4-5 คน บอกชื่อวัสดุในภาพที่ครูกำหนดให้ โดยเขียนชื่อวัสดุพร้อมกับชื่อส่วนประกอบของวัสดุนั้นๆ ก่อนจะนำเข้าสู่บทเรียนเรื่อง “การจำแนกวัสดุ” เป็นต้น มีการใช้คำถามในการตรวจสอบความรู้ ความเข้าใจของผู้เรียน อาทิ การตรวจสอบความรู้เดิมเรื่องพืช ก่อนจะสอนเรื่องการ “ปรับตัวของพืช” ด้วยคำถาม สภาพอากาศปัจจุบัน (ร้อนมาก ๆ) เราอยู่รอดได้อย่างไร? แล้วพืชละ ? จากการทบทวนความรู้และใช้คำถามในการวิเคราะห์ผู้เรียนทำให้ครูสามารถจัดกลุ่มผู้เรียนในการทำงานร่วมกันได้ตามที่ต้องการ

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ระบุเนื้อหาในส่วนของความรู้ (Knowledge: K) น้อย แต่ระบุในส่วนของทักษะ (Process: P) และเจตคติ (Attribute: A) ค่อนข้างละเอียด ครูใหม่ยังสับสนระหว่าง การระบุกิจกรรมการเรียนการสอนกับการกำหนดเนื้อหาที่จะใช้สอนผู้เรียน และการจัดลำดับเนื้อหายังไม่เหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้</p>	<p>ครูใหม่สามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ชัดเจนขึ้น ระบุเนื้อหาสาระครบถ้วน เรียงลำดับเนื้อหาได้อย่างเหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ อาทิ การคัดเลือกวัสดุที่ใกล้ตัวผู้เรียน จากของเล่นและของใช้ใกล้ตัว และเรียนรู้จากส่วนประกอบของของเล่นของใช้ดังกล่าวว่ามีวัสดุประเภทใดบ้าง</p>

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ยังไม่สามารถระบุจุดประสงค์การเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวังและระดับการปฏิบัติของผู้เรียนอย่างชัดเจน ในการสอนเรื่องเทอร์โมมิเตอร์ ครูไม่ได้ระบุจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและระดับการปฏิบัติที่แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนสามารถบอกค่าอุณหภูมิของอากาศทั้ง °C และ °F ได้ หรือผู้เรียนสามารถวัด และเปรียบเทียบอุณหภูมิของสถานที่ที่แตกต่างกันได้</p>	<p>ครูใหม่สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับตัวชี้วัด และมีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมได้มากขึ้น อาทิ กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถจำแนกชนิดของวัสดุที่เป็นส่วนประกอบของ ของเล่นของใช้ได้ สอดคล้องกับตัวชี้วัดที่ระบุจำแนกชนิดและสมบัติของวัสดุที่เป็นส่วนประกอบของ ของเล่น ของใช้</p>

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ

ครูใหม่กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สามารถส่งผลให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์กิจกรรมได้ ลำดับขั้นตอนในการเรียนรู้ยังสับสนอยู่บ้าง อาทิ ขั้นตอนการปฏิบัติ ขั้นตอนการสังเกต ขั้นตอนการสรุป ขั้นตอนการจำแนก การให้ผู้เรียนทำกิจกรรมทั้ง ๆ ที่มโนทัศน์ในเรื่องนั้น ๆ ยังไม่ชัดเจน และในการปฏิบัติการสอนครูใหม่ได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปตามแผนการสอนที่กำหนด แต่ยังไม่เห็นชัดเจนว่ายุทธศาสตร์การสอนที่นำมาใช้จะทำให้ผู้เรียนแต่ละคนเรียนรู้บรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้ อาทิ ขาดการใช้คำถามที่จะทำให้ผู้เรียนสังเกตการทดลอง และสามารถนำสู่การสรุปผลการทดลองได้ด้วยตนเอง และพบว่าครูสอนเสร็จก่อนเสร็จสิ้นคาบเรียน แต่ก็ได้แก้ไขโดยการตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนให้ผู้เรียนร่วมกันตอบ ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาได้ดี

หลังเข้าสู่กระบวนการ

ครูใหม่มีการจัดลำดับขั้นตอนของกิจกรรมเหมาะสมมากขึ้น มีการจัดลำดับกิจกรรมการเรียนการสอนที่ชัดเจนจากง่ายไปหายาก เริ่มจากการทบทวนเนื้อหาเดิม กิจกรรมการเรียนการสอนน่าสนใจ มีกิจกรรมให้ผู้เรียนทำที่หลากหลาย แบ่งกลุ่มผู้เรียนแบบคณะเพศและคณะความสามารถและตั้งชื่อน่าสนใจสำหรับผู้เรียน อาทิ “ นื่องจำมาจำแนกวัสดุกันเถอะ ” การมอบหมายงานพอเหมาะ ไม่ยากเกินไป ไม่มากเกินไป ทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น โดยวางแผนปรึกษากันภายในกลุ่ม ช่วยกันทำ ช่วยกันคิด และช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องในการทำกิจกรรม อาทิ การจำแนกชนิดของวัสดุร่วมกัน มีการตั้งนาฬิกาจับเวลาขนาดใหญ่ไว้หน้าห้อง ทำให้ผู้เรียนตื่นตัว มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม สนุกสนาน การให้ผู้เรียนได้นำเสนอผลงานกลุ่มที่ติดบนฟิวเจอร์บอร์ด กิจกรรมการเรียนการสอนทำให้ผู้เรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนมากขึ้น สามารถใช้คำถาม และการสนทนาสอดแทรกระหว่างแต่ละขั้นของการทำกิจกรรมได้เป็นอย่างดี ใช้เวลาที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนแต่ละกิจกรรมได้เป็นอย่างดี และมีการระบุเวลาของการทำกิจกรรมแต่ละกิจกรรมอย่างชัดเจน

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ใช้สื่อในการเรียนการสอนอยู่เสมอซึ่งเป็นจุดเด่นของครูใหม่ แต่ยังไม่มีความประสพการณ์ในการใช้สื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนหรือวัยของผู้เรียน อาทิ ครูใหม่ต้องการให้ผู้เรียนทำใบงานต้นไม้แต่ละชนิดที่มีการปรับตัว เพื่อให้ผู้เรียนสังเกต และบันทึกสิ่งที่ได้รับจากการสังเกต ต้นไม้แต่ละชนิดที่มีการปรับตัว โดยเปิดวิดีโอต้นไม้นิตต่าง ๆ ให้ผู้เรียนดูในคราวเดียว แล้วให้ผู้เรียนทำใบงานการปรับตัวของพืช ทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนว่าต้นไม้นิตใดไหนมีการปรับตัวแบบไหน เนื่องจากดูต้นไม้นิตหลากหลายชนิดก่อนทำใบงาน และส่งผลให้ไม่สามารถเปรียบเทียบการปรับตัวของต้นไม้นิตแต่ละชนิดได้ชัดเจน ยังขาดการจัดลำดับขั้นตอนการใช้สื่อที่ชัดเจน หรือเมื่อครูใหม่ให้ผู้เรียนทำใบงานจะมีผู้เรียนบางกลุ่มทำงานไม่เสร็จ ครูใหม่ยังไม่ได้เข้าไปช่วยเหลือผู้เรียนมากพอ และแม้กระทั่งผู้เรียนบางคนรอคำตอบจากครูใหม่จึงจะเริ่มลงมือทำใบงาน การเก็บสื่อการเรียนรู้เร็วเกินไปก่อนสรุปองค์ความรู้ที่ได้รับ ทำให้ผู้เรียนขาดการเชื่อมโยงองค์ความรู้ที่ได้กับสื่อการสอนอีกครั้งเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจน เป็นต้น</p>	<p>ครูใหม่ปรับในการออกแบบใบงานให้เป็นผังกราฟิก (graphic organizer) มากขึ้น ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ชัดเจนขึ้นจากการออกแบบใบงานของครู ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน / ทบทวนความรู้ได้ดีขึ้น อีกทั้งยังสามารถช่วยครูใหม่ให้สามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้ชัดเจนขึ้นจากการออกแบบใบงานของตน การออกแบบใบงานให้เป็นลักษณะของผังกราฟิก (graphic organizer) นับเป็นจุดเด่นของการพัฒนาสื่อการสอน / ใบงานของครูใหม่ที่ทำให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้ดีขึ้น และครูใหม่ยังอธิบายการใช้สื่อ / การทำใบงานเป็นขั้นเป็นตอนได้ชัดเจนขึ้นและมีความหลากหลายของสื่อการเรียนรู้มากขึ้น อาทิ รูปภาพ วิดีโอ สื่อของจริง ใบงาน หนังสือประกอบการเรียนการสอน</p>

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่มักจะละเอียดและไม่สนใจคำตอบที่ไม่ถูกต้อง และถามคำถามเดิมกับผู้เรียนคนอื่นต่อไปเพื่อให้ได้คำตอบที่ถูกต้องที่สุด อาทิ คำถามของครูที่ว่า “ ดอกไม้ขยายพันธุ์เพราะมีอะไรมาตอม ” เมื่อผู้เรียนตอบว่า “ ยุง ” ครูใหม่ก็จะละเอียดคำตอบหรือขาดการอธิบายเพื่อแก้ไขความไม่รู้ของผู้เรียนซึ่งเป็นสิ่งสำคัญ ครูใหม่ขาดการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน เมื่อมีผู้เรียนบางคนตอบคำถามได้ก็จะนำมาใช้เป็นข้อสรุปของผู้เรียนทั้งห้อง เป็นต้น เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูดและอธิบายน้อย และยังไม่เห็นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในห้องที่ร่วมกันแสดงความคิดเห็นในการสรุปบทเรียน บางครั้งครูสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้เอง ทำให้ไม่สามารถประเมินผู้เรียนแต่ละกลุ่ม หรือแต่ละบุคคลได้ทั่วถึง หรือการให้ผู้เรียนแต่ละคนไปติดใบไม้ที่บอร์ดหน้าห้องเพื่อประเมินว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเส้นใยพืชที่ได้สอนไปแล้วจริงหรือไม่ แต่ครูกลับให้ผู้เรียนทุกคนไปติดใบไม้พร้อมกันในคราวเดียว และไม่ได้ระบุชื่อผู้เรียนบนใบไม้ ทำให้ไม่สามารถประเมินผู้เรียนได้เลยว่าใครทำได้ ทำไม่ได้ เข้าใจ หรือไม่เข้าใจเป็นต้น</p>	<p>ครูใหม่ให้ความสำคัญกับผู้เรียนเป็นรายบุคคลมากขึ้น รอคอยในการประเมินผู้เรียนแต่ละกลุ่มผู้เรียนที่แตกต่างกัน ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการตอบคำถามเพื่อนำไปสู่การสรุปองค์ความรู้ของทั้งห้อง ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในแต่ละกลุ่มร่วมกันตรวจสอบความถูกต้องของตนเอง และให้เพื่อนต่างกลุ่มได้มีโอกาสตรวจสอบความถูกต้องของกันและกัน หากกลุ่มที่เป็นผู้ตรวจพบข้อผิดพลาด หรือมีข้อข้องใจ ให้ยกมือสอบถามครูเพื่อชี้แจงและแก้ไขให้ถูกต้อง มีการกำหนดเงื่อนไข และเกณฑ์หรือระดับการปฏิบัติของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และวัดประเมินได้อย่างครบถ้วน</p>

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ยังขาดการตั้งกฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติในชั้นเรียน ทำให้มีผู้เรียนพูดแทรกขณะที่ครูสอน และผู้เรียนต้องตะโกนเพื่อตอบคำถามครู และครูเองก็ต้องพูดเสียงดังขึ้น เนื่องจากครูไม่สามารถควบคุมชั้นเรียนได้ดี	ครูใหม่มีการกำหนดกฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติในชั้นเรียน ได้เป็นอย่างดี มอบหมายงานให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติอย่างชัดเจน อธิบายวิธีการทำงาน การปฏิบัติอย่างเป็นขั้นเป็นตอน ทำให้การจัดการชั้นเรียนได้หลอมรวมไปในขั้นตอนการปฏิบัติร่วมกันของผู้เรียน 1. ให้สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มช่วยกันจำแนกวัสดุต่างๆ ที่ครูกำหนดให้ ทั้งหมด 14 ชนิดติดลงไปบนฟิวเจอร์บอร์ด โดยใช้สก็อตเทปใสแผ่นใหญ่ติด และติดป้ายชนิดของวัสดุต่างๆกำกับด้วย ดังตัวอย่างที่ครูวางไว้หน้าชั้นเรียน 2. ครูใช้เวลาในการทำกิจกรรม เป็นเวลา 10 นาที 3. กลุ่มไหนที่ทำงานเสร็จแล้วให้ตรวจสอบความถูกต้องและเก็บอุปกรณ์ต่างๆที่เหลื้อมาคืนครู การกำหนดกฎ กติกาดังกล่าวส่งผลให้ครูสามารถควบคุมชั้นเรียนได้เป็นอย่างดี น้ำเสียงของครู (วาจาท่าทาง) เป็นมิตร มีสาระน่ารู้เกี่ยวกับเรื่องที่สอน ติดบอร์ดความรู้ในห้องเรียน มีการจัดสภาพแวดล้อมเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้บรรยากาศในห้องเรียนเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“ทำให้รู้ว่าการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้จะต้องมีการวิเคราะห์ผู้เรียนก่อน เพื่อที่จะกำหนดเนื้อหาให้ตรงกับตัวชีวิต มาตรฐานการเรียนรู้ และตรงกับจุดประสงค์ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ พร้อมทั้งสามารถกำหนดกิจกรรมเลือกสื่อ แหล่งเรียนรู้ กิจกรรม และการประเมินผลได้ตรง และสามารถกำหนดแนวทาง และจัดบรรยากาศชั้นเรียนได้ตามบริบทของห้องเรียนนั้นๆ” ครูใหม่คนที่ 2 (6 กันยายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียน การสอน ในส่วนของการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

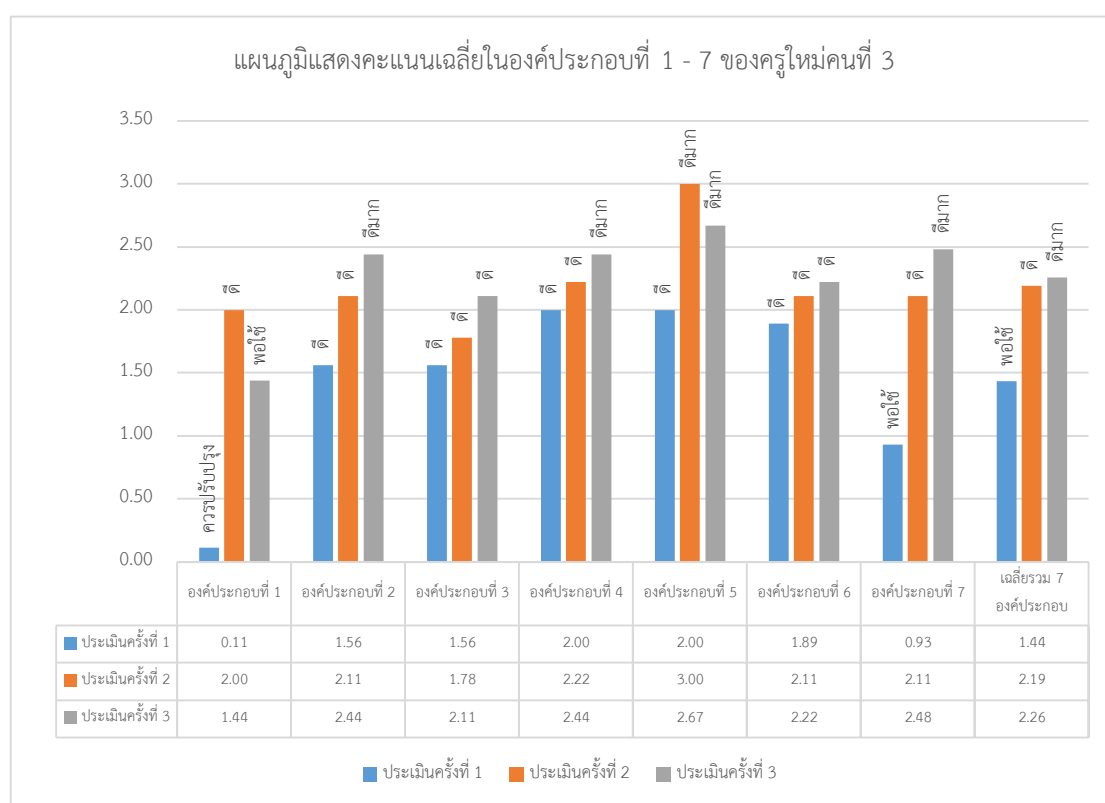
“หลังจากการได้เข้าร่วมกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ สามารถออกแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด และสามารถนำแผนการเรียนการสอนไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ”
ครูใหม่คนที่ 2 (6 กันยายน 2560)

จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 2 มีพัฒนาการที่สูงขึ้นมากหลังจากได้รับการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ตลอดปีการศึกษา มีการวิเคราะห์ผู้เรียนได้ดีขึ้นมากจากครั้งแรก ที่ไม่ปรากฏการวิเคราะห์ผู้เรียนที่ชัดเจน และยังไม่เห็นถึงการควบคุมชั้นเรียนที่ดีพอ มีการใช้สื่อการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดีและดึงดูดความสนใจของผู้เรียน ในการปฏิบัติการสอนจะมีสื่อการสอนที่น่าสนใจมาให้ผู้เรียนทดลองและทำร่วมกันทุกครั้ง และเห็นถึงพัฒนาการของการกำหนดยุทธศาสตร์ และกิจกรรมการเรียนการสอนที่สูงขึ้นตามลำดับ

ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 2 และพี่เลี้ยง คือมีพี่เลี้ยงที่สอนอยู่ระดับชั้นเดียวกันและนั่งอยู่ในห้องเดียวกัน มีการดูแลกันแบบใกล้ชิด และร่วมกับพี่เลี้ยงในการนำผลการสะท้อนคิดมาพัฒนาการเรียนการสอนครั้งต่อไปให้ดีขึ้นอยู่เสมอ

3) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 3 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้
ครูใหม่คนที่ 3 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษาตอนปลาย วุฒิมัธยมศึกษาปริญญาตรี /
วิทยาศาสตร์บัณฑิต เพศชาย อายุ 22 ปี เริ่มทำงาน 1 สิงหาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 3 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนี้ ครั้งที่ 1
คะแนนเฉลี่ย 1.44 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 2.19 และ ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.26



แผนภูมิที่ 7 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 3 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

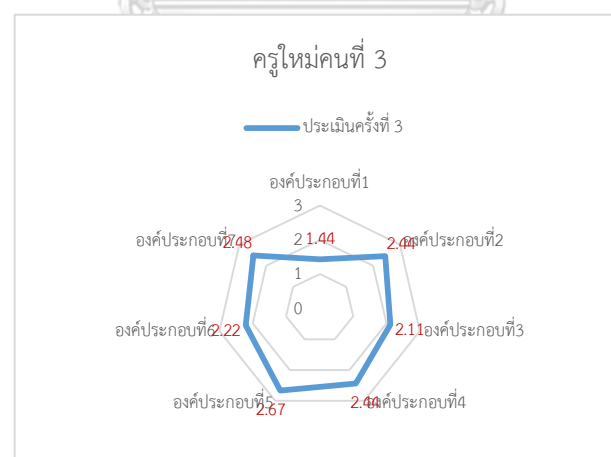
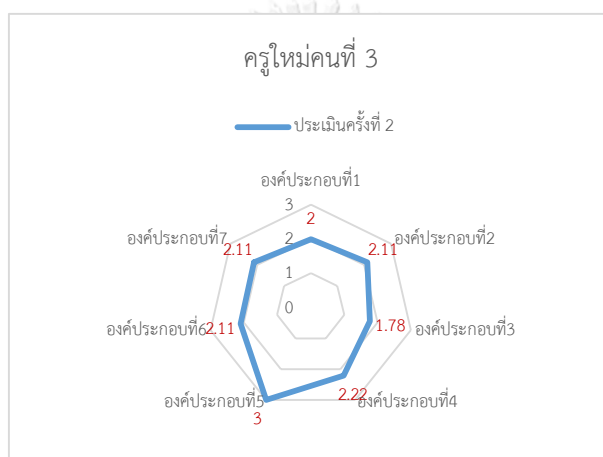
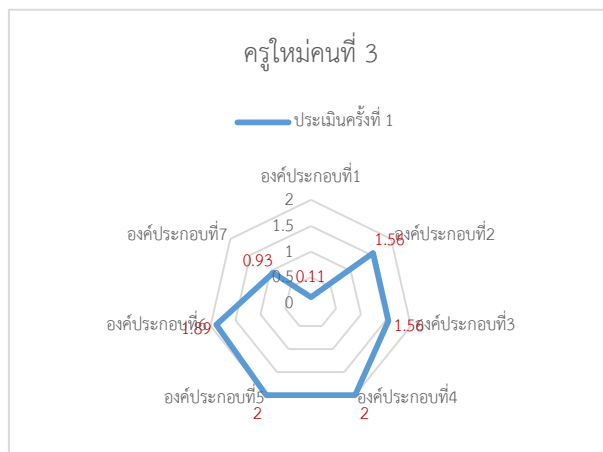
เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 7

การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน โดยมีพัฒนาการครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นและต่ำลงในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 4 องค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “พอใช้” องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” และ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 3 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิไข่มุม เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้



แผนภูมิที่ 8 แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 3 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อน เข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ขาดการประเมินพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนในครั้งแรกของการจัดการเรียนการสอน และยังพบว่าครูยังขาดความรู้ความเข้าใจในการวิเคราะห์ผู้เรียน จึงไม่ปรากฏการวิเคราะห์ผู้เรียนทั้งในแผนการจัดการเรียนรู้และการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้</p>	<p>ครูใหม่มีการวิเคราะห์ผู้เรียนตามแบบฟอร์มการวิเคราะห์ผู้เรียน และพบว่าครูทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียนก่อนการสอนมากขึ้น อาทิ ก่อนการเรียนเรื่องระบบหายใจ ครูได้ทบทวนระบบร่างกายที่เคยได้เรียนมาว่าประกอบด้วยอวัยวะอะไร ทำหน้าที่อะไร และมีความสัมพันธ์กันอย่างไร มีการให้ดูภาพระบบหายใจ และใช้คำถามถามผู้เรียนว่าเพราะเหตุใดเราจึงต้องมีระบบหายใจ ระบบหายใจสำคัญอย่างไร ระบบหายใจสัมพันธ์กับระบบใดบ้างจากที่เคยเรียนมาเป็นต้น อย่างไรก็ตามยังไม่เห็นว่าครูใหม่จะนำผลการวิเคราะห์ผู้เรียนที่ได้วิเคราะห์ตามเอกสารมาใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเท่าที่ควร แต่พบว่าครูใช้คำถามกับผู้เรียนมากขึ้น แต่ยังเป็นการใช้คำถามเพื่อประเมินผู้เรียน ยังไม่ได้ใช้คำถามเพื่อวิเคราะห์ผู้เรียน และนำสู่การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ หรือเพื่อวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอน</p>

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่คัดเลือกและกำหนดเนื้อหาอย่างไม่สอดคล้องกับผู้เรียน จะเห็นได้ว่าเนื้อหาที่นำมาใช้สอนผู้เรียนยาก และการเรียงลำดับเนื้อหายังไม่ปรากฏให้เห็นว่ามีความสอดคล้องจากง่าย ไปยากอย่างไร เพื่อจะให้ผู้เรียนเข้าใจ อาทิ ในคาบนี้ครูสอนเรื่อง “ชนิดของหิน” เนื้อหาต้องประกอบด้วย ประเภทของหิน ลักษณะของหิน สมบัติของหิน ตามตัวชี้วัดที่ระบุให้ผู้เรียนอธิบาย จำแนกประเภทของหิน โดยใช้ลักษณะของหิน สมบัติของหินเป็นเกณฑ์เป็นต้น แต่ในแผนการจัดการเรียนรู้ พบแต่การแบ่งชนิดของหิน (ประเภทของหิน) ตามลักษณะการเกิด 3 ประเภท ได้แก่ หินอัคนี หินตะกอน และหินแปร ซึ่งไม่ครบถ้วนยังไม่ปรากฏลักษณะของหิน สมบัติของหินเป็นต้น</p>	<p>ครูใหม่คัดเลือกและกำหนดเนื้อหาเหมาะสมกับผู้เรียน และเรียงลำดับเนื้อหาได้ดีขึ้น อาทิ เริ่มต้นด้วยหลักการการแลกเปลี่ยนก๊าซของระบบหายใจ มีเนื้อหาเกี่ยวกับกระดูกซี่โครงยกตัว ทดตัว กระบังลม ทดตัวลง คลายตัวขึ้น ปริมาตรช่องอกเพิ่มขึ้น ลดลงเป็นต้น</p>

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานและตัวชี้วัดตามหลักสูตร มีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวังอย่างชัดเจน แต่ยังขาดการกำหนดเงื่อนไขและการกำหนดเกณฑ์ หรือระดับการปฏิบัติของผู้เรียน อาทิ ผู้เรียนสามารถอธิบาย จำแนกประเภทของหิน โดยใช้ลักษณะของหิน สมบัติของหินเป็นเกณฑ์ และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ (อย่างไร) เป็นต้น</p>	<p>ครูใหม่สามารถระบุเกณฑ์หรือระดับการปฏิบัติของผู้เรียนได้ดีขึ้น ถึงแม้จะยังไม่ชัดเจน อาทิ ผู้เรียนสามารถอธิบาย หลักการทำงานของกระบังลมและกระดูกซี่โครงในระบบหายใจได้</p>

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ไม่ใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด หรือใช้คำถามแทรกในขณะสอน กิจกรรมการเรียนการสอนพยายามให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติ ทำกิจกรรมกลุ่ม/ แต่ยังไม่แสดงให้เห็นว่า สอดคล้องต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล</p>	<p>ครูใหม่ใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดมากขึ้นทั้งในแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนจริงซึ่งเป็นพัฒนาการที่เป็นจุดเด่นของครูใหม่ ปรากฏให้เห็นทั้งในชั้นทบทวนความรู้ อาทิ ระบายร่างกายที่เคยได้เรียนมา ประกอบด้วยอวัยวะอะไร ทำหน้าที่อะไร และมีความสัมพันธ์อย่างไร ขึ้นก่อนการสอนเรื่องใหม่ อาทิ เพราะเหตุใดเราจึงต้องมีระบบหายใจ ระบบหายใจมีความสำคัญอย่างไรต่อเรา ระบบหายใจสัมพันธ์กับระบบใดบ้างจากที่เคยเรียนมา ระหว่างสอน อาทิ เวลาเราหายใจเข้า – ออก ผู้เรียนรู้สึกถึงการเปลี่ยนแปลงของร่างกายอย่างไร ผู้เรียนรู้สึกว่ามีโครงสร้างเปลี่ยนแปลงอย่างไร กระบังลมจะทำงานอย่างไร เวลาเราหายใจออกกระดูกซี่โครงและกระบังลมจะเป็นอย่างไร และการสรูป (ภายหลังจากทำปอดจำลอง) อาทิ ขวดเปรียบเสมือนอวัยวะใด (ร่างกาย) ลูกโป่งเปรียบเสมือนอวัยวะใด (ปอด) ยางเปรียบเสมือนอวัยวะใด (กระบังลม) เป็นต้น ปรากฏอธิบายกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติ ร่วมกันอย่างชัดเจน ครูใช้แอปพลิเคชันนาฬิกาจับเวลามาใช้ทำให้สามารถควบคุมกิจกรรมของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม ครูใหม่มีพัฒนาการในการจัดการเรียนการสอนที่ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง</p>

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>มีการใช้สื่อการเรียนรู้แต่ยังไม่หลากหลาย และยังมีปัญหาในการอธิบายมโนทัศน์ที่ได้จากสื่อการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเข้าใจ</p>	<p>มีการสอดแทรกการใช้สื่อการเรียนรู้ในขณะบรรยายให้กับผู้เรียน สื่อการเรียนรู้ที่ใช้น่าสนใจ มีการบูรณาการการสอนทั้งสื่อวิดีโอและของจริง อาทิ การใช้สื่อวิดีโอเกี่ยวกับการหายใจเข้า – ออก และมีกิจกรรมให้ผู้เรียนทำปอดจำลองจากขวดพลาสติก ซึ่งเห็นถึงความพยายามของครูใหม่ในการใช้สื่อหลากหลายขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนสร้างมโนทัศน์เกี่ยวกับการทำงานของปอด ซึ่งครูมีการพัฒนาดีขึ้นมาก สามารถพัฒนาการอธิบายประกอบกับการใช้สื่อการเรียนรู้ได้ดีขึ้น</p>

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ขาดการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน อาทิ ภายหลังจากให้ผู้เรียนดูสื่อวิดีโอเกี่ยวกับการโคจรของดวงจันทร์ ไม่มีคำถามเพื่อประเมินความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับรูปของดวงจันทร์ ที่มองเห็นเชื่อมโยงกับการโคจรของดวงจันทร์ เวลาถามคำถามผู้เรียนมักจะไม่รอคำตอบจากผู้เรียน มักจะเฉลยคำตอบด้วยตนเอง และไม่ได้สุ่มตัวแทนผู้เรียนที่หลากหลายเพื่อเป็นตัวแทนของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม (เก่ง ปานกลาง อ่อน)</p>	<p>ครูใหม่มีการใช้คำถามในการประเมินผู้เรียนมากขึ้นอย่างเห็นได้ชัด ครูใหม่ใส่ใจในการประเมินผู้เรียนมากขึ้นกว่าเดิม อาทิ ขวดเปรียบเสมือนอวัยวะไต (ร่างกาย) ลูกโป่งเปรียบเสมือนอวัยวะไต (ปอด) ยางเปรียบเสมือนอวัยวะไต (กระบังลม) เป็นต้น มีการออกแบบการบันทึกผลการทดลองเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งทำให้ครูใหม่จัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ดีขึ้นกว่าเดิม</p>

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ยังไม่ชินกับการกำหนดกฎ กติกาในการปฏิบัติร่วมกัน อาทิ การให้ผู้เรียนยกมือก่อนตอบคำถาม หรือการทำกิจกรรมกลุ่ม หรือในการทำใบงาน	ครูใหม่ได้กำหนดกฎ กติกาในการปฏิบัติร่วมกัน ในชั้นเรียน และในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนได้ดีขึ้นมากในครั้งหลัง ๆ ได้ชี้แจงการทำงานกลุ่ม การทำใบงานชัดเจนขึ้นซึ่งช่วยครูในการจัดการชั้นเรียนได้มาก ผู้เรียนและครูใหม่มีปฏิสัมพันธ์กันมากขึ้น

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“มีการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ได้เป็นขั้นตอน โดยครอบคลุมตัวชี้วัด และเป็นไปตามจุดประสงค์ที่วางไว้ เลือกใช้สิ่งที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเนื้อหาของผู้เรียน สามารถออกแบบเกณฑ์การประเมินได้ตรงตามความสามารถจากการวิเคราะห์ผู้เรียน” ครูใหม่คนที่ 3 (6 กันยายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของกรนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

“มีการจัดสรรลำดับเวลาในการสอนได้ดี และชัดเจนมากขึ้น ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมั่นใจมากขึ้น จากการจัดจุดประสงค์ในการเรียนรู้แต่ละคาบ ผู้เรียนมีส่วนร่วมกับการเรียนรู้ โดยการปฏิบัติจริง มีการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอย่างสม่ำเสมอ จากการสะท้อนคิดของผู้สังเกตการสอน” ครูใหม่คนที่ 3 (6 กันยายน 2560)

จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 3 มีพัฒนาการที่สูงขึ้นแบบค่อยเป็นค่อยไป และเห็นถึงความพยายามในการพัฒนาตนเอง ในการปรับกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการเรียนรู้อีก

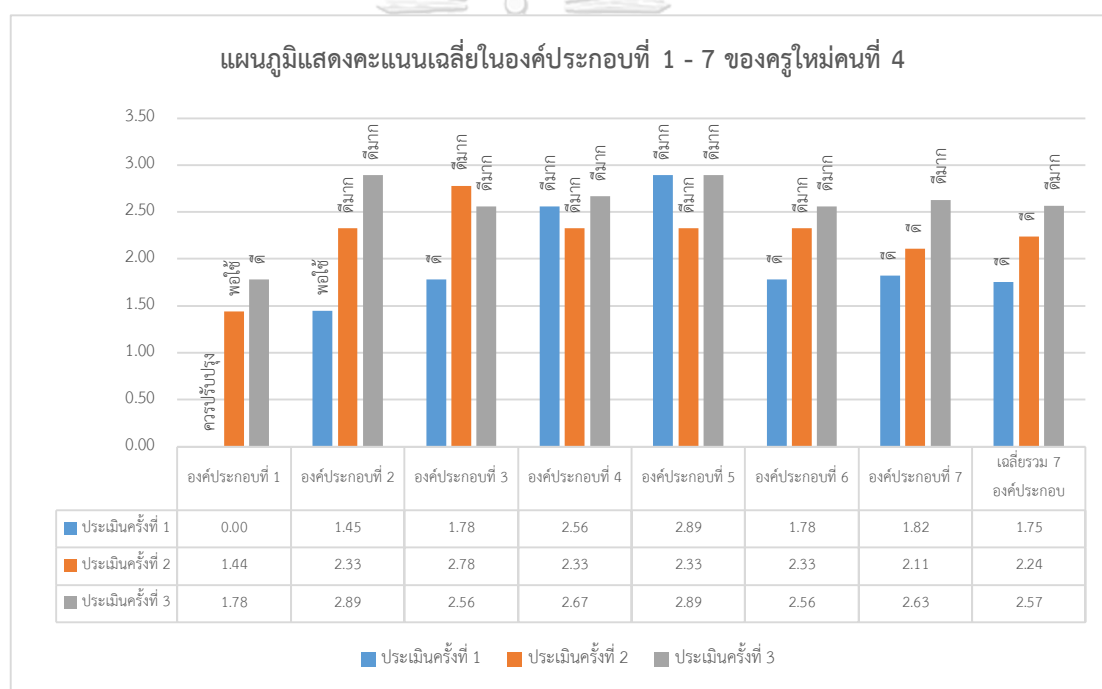
ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 3 และพี่เลี้ยง คือการที่พี่เลี้ยงและครูใหม่ได้สืบสอบผลสะท้อนคิด ให้ข้อเสนอแนะ และเติมเต็มจุดที่ควรพัฒนา ภายหลังจากการปฏิบัติการสอน และพบว่า

ครูใหม่เรียนรู้จากการศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง และสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงเป็นขั้นตอนที่ครูใหม่ได้เรียนรู้จากพี่เลี้ยงมากที่สุด เนื่องจากครูใหม่และพี่เลี้ยงสอนคนละระดับชั้น และไม่ได้นั่งทำงานในห้องเดียวกัน

4) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 4 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้

ครูใหม่คนที่ 4 สอนวิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาตอนปลาย วุฒิการศึกษาปริญญาตรี / ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาภาษาอังกฤษ เพศหญิง อายุ 24 ปี เริ่มทำงาน 1 พฤษภาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 4 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนี้ ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 1.75 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 2.24 และ ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.57



แผนภูมิที่ 9 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 4 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

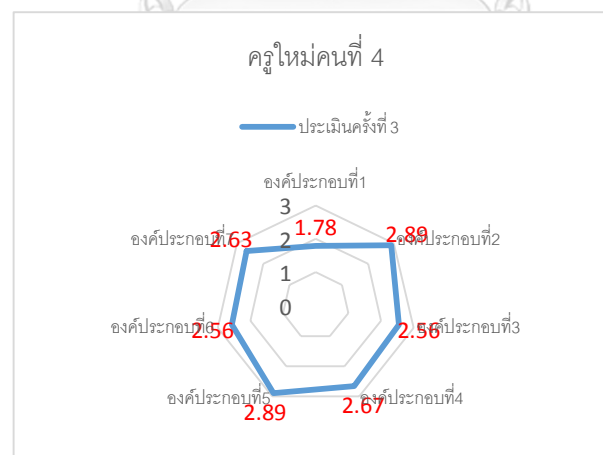
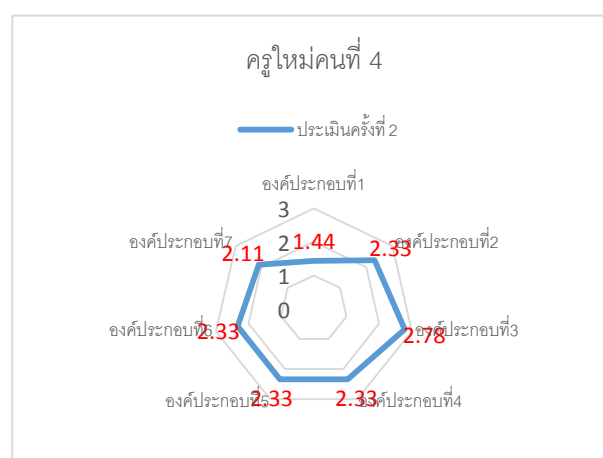
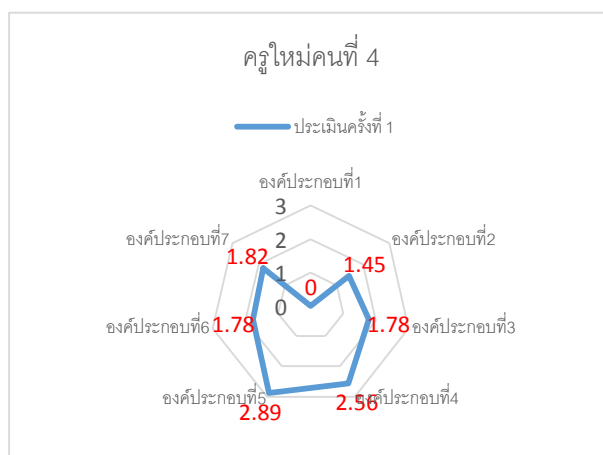
เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน โดยมีพัฒนาการครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการต่ำลงและสูงขึ้นในองค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน และ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือ เลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นและต่ำลง ได้แก่ องค์ประกอบที่ 3 การกำหนด จุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 ยกเว้น องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 (2.89) เท่ากับ คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 (2.89) อาจด้วยมีคะแนนเฉลี่ยที่สูงตั้งแต่ครั้งแรก โดยมี คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 6 องค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” ส่วนองค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 ได้แก่ องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน และ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 4 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิไขว้แมงมุม เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้



แผนภูมิที่ 10 แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 4 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อน เข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ขาดการประเมินพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนในครั้งแรกของการจัดการเรียนการสอน และภายหลังได้มีการวิเคราะห์ผู้เรียน และได้นำผลการวิเคราะห์ผู้เรียนไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แต่ไม่ปรากฏในแผนการจัดการเรียนรู้ทำให้เห็นภาพไม่ชัดเจนระหว่างการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และขาดการตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียนก่อนปฏิบัติการสอน	ครูใหม่มีการวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคลเป็นอย่างดี เข้าใจในแนวทางและวิธีการในการวิเคราะห์ผู้เรียน และมีการทบทวน / ตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียน มีการจัดกลุ่มผู้เรียนลดความสามารถจากการที่ได้วิเคราะห์ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี อาทิในการสอนเรื่อง "Prepositions of Places and Directions" ชั้นอนุบาล 1 ครูให้ผู้เรียนร้องเพลง "Prepositions Sing Along Song" จาก YouTube และใช้คำถามคำ Preposition ในบทเพลง เพื่อตรวจสอบความเข้าใจเรื่อง Preposition ของผู้เรียน เป็นต้น ทั้งสนุกและสามารถวิเคราะห์ความเข้าใจของผู้เรียนได้
	หมายเหตุ ในภาคเรียนที่ 2 ครูใหม่สอนผู้เรียนกลุ่มใหม่ซึ่งเรียนต่างโปรแกรมกัน (ภาคเรียนที่ 1 สอนผู้เรียนกลุ่มเน้นภาษาอังกฤษ ภาคเรียนที่ 2 สอนผู้เรียนกลุ่มแผนการเรียนปกติ) ผู้เรียนกลุ่มใหม่มีความแตกต่างในระดับของความเข้าใจกันมาก ทำให้มีระดับความสนใจในการเรียนแตกต่างกันค่อนข้างมาก ถึงแม้ว่าจะมีการวิเคราะห์ผู้เรียนแต่ก็ยังไม่สามารถนำผลการวิเคราะห์ผู้เรียนมาปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนสำหรับกลุ่มผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันให้เกิดผล

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่กำหนดเนื้อหาในสาระการเรียนรู้ ยังไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ และยังไม่มีการระบุสาระ / เนื้อหาที่ผู้เรียนจะต้องเรียนในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ชัดเจน ปรากฏเพียงกิจกรรมการเรียนรู้ แต่ไม่เห็นเนื้อหาที่จะสอน	ครูใหม่ระบุเนื้อหาสาระครบถ้วนมีการจัดลำดับเนื้อหาอย่างเหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่เขียนจุดประสงค์การเรียนรู้ยังไม่เป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุพฤติกรรมที่คาดหวัง ไม่สอดคล้องกับมาตรฐานและตัวชี้วัดตามหลักสูตร อาทิจุดประสงค์การเรียนรู้ต้องการให้ผู้เรียนสามารถพูดหรือเขียนเพื่อที่จะแสดงความคิดเห็นได้ แต่จุดประสงค์การเรียนรู้ที่ระบุในแผนเป็นเพียงว่าผู้เรียนสามารถตรวจสอบโครงสร้างประโยคที่ใช้ present perfect tense ได้ (Students will be able to review the sentence structures when using the present perfect tense) ไม่ตรงกับตัวชี้วัดที่ระบุให้ผู้เรียนสามารถบอกหรืออธิบาย (Tell similarities / differences between pronunciation of various kinds of sentences) wfh ขาดการแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ทราบอย่างชัดเจน	ครูใหม่ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานและตัวชี้วัดตามหลักสูตร มีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวัง อย่างชัดเจน อาทิ Students will be able to identify the different prepositions of places and directions เป็นต้น และแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ เป้าหมาย พฤติกรรมที่คาดหวังที่ต้องการให้ผู้เรียนปฏิบัติได้ อย่างชัดเจน

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่มีกิจกรรมการนำเข้าสู่บทเรียนที่น่าสนใจ เช่น นำรูปภาพของครูในแต่เอริยาบที่เกี่ยวข้อกับเนื้อหาที่จะสอนในบทเรียนมาเป็นกิจกรรมนำเข้าสู่บทเรียน ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจ แต่ยังขาดการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการให้ผู้เรียนได้โต้ตอบ และจากการจัดการเรียนการสอนของครูใหม่ส่วนใหญ่ จะเห็นครูใหม่เป็นผู้พูดหรือสอนเป็นส่วนใหญ่ ยังขาดการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะในการพูด การแบ่งเวลาในการทำกิจกรรมแต่ละกิจกรรมยังไม่เหมาะสม กิจกรรมการเรียนการสอนส่วนใหญ่เน้นไปที่ให้ผู้เรียนเล่นเกมส์ หรือกิจกรรมกลุ่มมากเกินไป อาจไม่ตอบจุดประสงค์การเรียนรู้ด้านทักษะภาษาของผู้เรียน และทำให้เกิดผลกระทบกับเวลาในส่วนอื่น ๆ อาทิ การให้ผู้เรียนเล่นเกมส์มากทำให้เวลาในการสรุปเนื้อหาหลง หรือบางช่วงให้ผู้เรียนสนทนาจนทำให้ผู้เรียนต้องเร่งทำใบงาน และกินเวลาของวิชาอื่น การจัดโต๊ะเก้าอี้ไม่สัมพันธ์กับการจัดกิจกรรมกับกลุ่มผู้เรียน ขณะที่ผู้เรียนบางคนทำงานเป็นคู่แต่เศษที่เหลือไม่รู้จะทำอะไร</p>	<p>ครูใหม่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ดีมากขึ้น สามารถปฏิบัติการสอนได้ครบทุกขั้นตอนตามที่วางแผนไว้ ตามกิจกรรมการเรียนรู้ที่ระบุไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างดี การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตอบสนองต่อจุดประสงค์การเรียนรู้ในด้านความสามารถด้านภาษามากขึ้น นำผลการวิเคราะห์ผู้เรียนมาออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่ชัดเจน ปรากฏให้เห็นว่ามี การแบ่งกลุ่มผู้เรียนแบบคละความสามารถ เก่ง ปานกลาง อ่อน มีการนำเกมส์ผ่านอินเตอร์เน็ตเป็นกิจกรรมในการฝึกฝน prepositions ของสถานที่ (Places) และเส้นทาง (Directions) มีการตั้งคำถามและให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มตอบแบบแข่งขันกัน และให้รางวัลสำหรับกลุ่มที่ตอบคำถามได้มากที่สุด มีการนำแอปพลิเคชันนาฬิกาจับเวลามาใช้ในการควบคุมเวลาในการทำกิจกรรมของผู้เรียน และสามารถจัดสรรเวลาในแต่ละกิจกรรมได้สอดคล้องเหมาะสมกันมากขึ้น</p>

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ทุกครั้ง จะต้องคำนึงถึงหลายๆ ประเด็นตั้งแต่การวิเคราะห์ผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีการเรียนที่แตกต่างกัน ความสามารถที่แตกต่างกัน ทำให้ทราบว่าต้องออกแบบการเรียน การสอนแบบไหนให้เหมาะกับผู้เรียน โดยสอดคล้องกับเนื้อหา มาตรฐาน ตัวชี้วัด ของหลักสูตรแกนกลางๆ คำนึงถึงการจัดกิจกรรม เทคนิคการสอนต่างๆ และสื่อ การสอนที่หลากหลาย เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม อีกทั้งส่งเสริมการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ที่สามารถนำไปใช้ได้จริง ส่วนการประเมินผล จะต้องประเมินตามสภาพจริง นอกจากนั้นครูต้องคำนึงถึงการจัดการชั้นเรียน เพื่อช่วยในการควบคุมชั้นเรียน สร้างระเบียบวินัยให้ผู้เรียน สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนมีประสิทธิภาพในการ เรียนรู้สูงขึ้น จึงจะเป็นการออกแบบการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ” ครูใหม่คนที่ 4 (6 กันยายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของ การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

“สามารถจัดการเรียนการสอนตามแผนที่ได้ออกแบบไว้ และหลังจากการ จัดการเรียนการสอนแล้ว มีการสะท้อนคิดเพื่อที่ครูจะได้มีข้อมูลนำมาพัฒนา ปรับปรุง แผนการสอนของตน เพื่อใช้ในการสอนต่อไป ทำให้การเรียนการสอนมี คุณภาพดีมากยิ่งขึ้น” ครูใหม่คนที่ 4 (6 กันยายน 2560)

จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 4 มีการปรับเปลี่ยนโปรแกรมที่สอนในภาคเรียนที่ 1/2560 เนื่องจากภาคเรียนที่ 1/2559 สอนโปรแกรม ผู้เรียนที่ดูเหมือนจะมีความพร้อมมากกว่า แต่เมื่อเปลี่ยนกลุ่มผู้เรียนที่สอนในภาคเรียนที่ 1/2560 ครู ต้องปรับตัวมากขึ้นกับกลุ่มผู้เรียนที่เปลี่ยนไป (จากการประเมินครั้งที่ 2) ครูวิเคราะห์ผู้เรียนยังไม่ดีพอ ส่งผลต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และเมื่อใช้สื่อในการสอนพบว่าไม่สอดคล้องกับ ความสามารถของผู้เรียนบางกลุ่มและครูไม่ได้เข้าไปแก้ไขสถานการณ์ แต่อย่างไรก็ตามพบว่าครู ปรับตัวได้มากขึ้นกับกลุ่มผู้เรียนที่เปลี่ยนไปตามโปรแกรมการสอน จากการประเมินในครั้งที่ 3

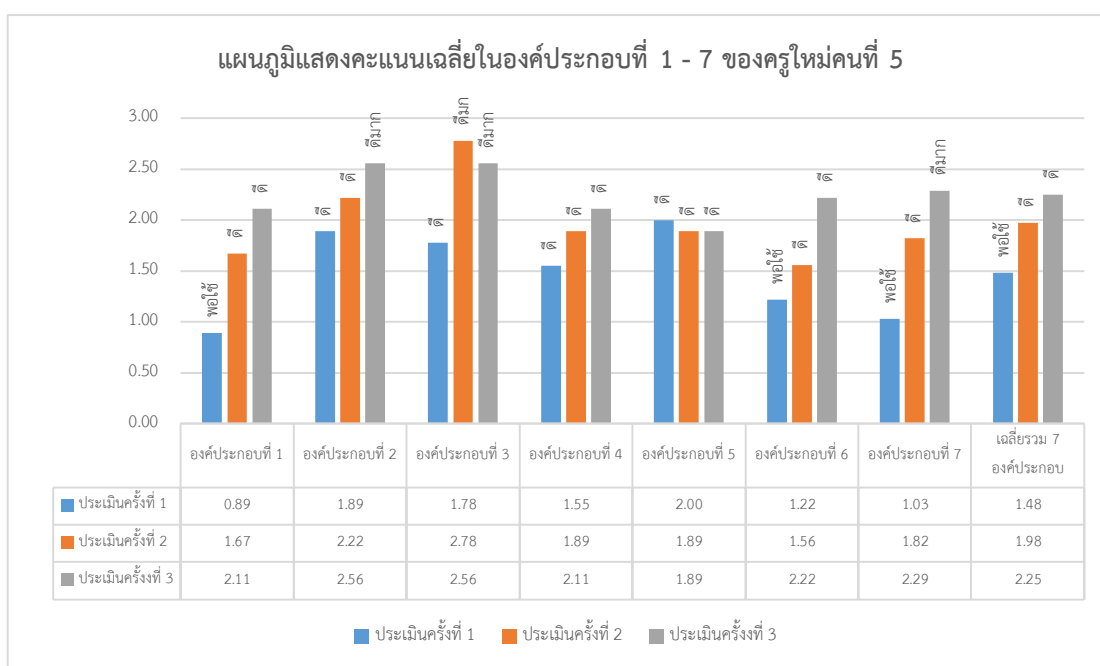
หมายเหตุ จากการสังเกตชั้นเรียนพบว่าครูมีศักยภาพสูงในการพัฒนาตนเอง แต่โปรแกรมการสอนที่เปลี่ยนไปอาจส่งผลกระทบต่อการทำงานของครูในช่วงแรก แต่ครูทำได้ดีขึ้นมากในการประเมินครั้งที่ 3

ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 4 และพี่เลี้ยง คือมีพี่เลี้ยงที่สอนอยู่ระดับชั้นเดียวกันและนั่งอยู่ในห้องเดียวกัน มีการดูแลกันแบบใกล้ชิด (ในภาคเรียนที่ 2/2559) เนื่องจากนั่งทำงานในห้องเดียวกัน จะมีการให้คำปรึกษาทั้งงานระดับชั้น และการออกแบบการเรียนการสอน ให้ข้อเสนอแนะ และเติมเต็มจุดที่ควรพัฒนาแก่ครูใหม่ภายหลังจากที่ครูใหม่จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ครูใหม่ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ก่อนนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ รวมถึงมีการดูใบงานที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอนก่อนนำไปใช้จริง และมีการสืบสอบผล สะท้อนคิด ให้ข้อเสนอแนะ และเติมเต็มจุดที่ควรพัฒนาภายหลังจากการปฏิบัติการสอน สำหรับในภาคเรียนที่ 1/2560 จะไม่ได้ดูแลกันอย่างใกล้ชิดเนื่องจากสอนคนละโปรแกรม แต่ยังคงให้ข้อเสนอแนะ และเติมเต็มจุดที่ควรพัฒนาแก่ครูใหม่ภายหลังจากที่ครูใหม่จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และมีการสืบสอบผล สะท้อนคิด ให้ข้อเสนอแนะ และเติมเต็มจุดที่ควรพัฒนาภายหลังจากการปฏิบัติการสอน

5) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 5 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้

ครูใหม่คนที่ 5 สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย วุฒิการศึกษาปริญญาตรี / วิทยาศาสตร์บัณฑิต เพศชาย อายุ 26 ปี เริ่มทำงาน 1 พฤษภาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 5 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนี้ ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 1.48 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 1.98 และ ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.25



แผนภูมิที่ 11 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 5 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

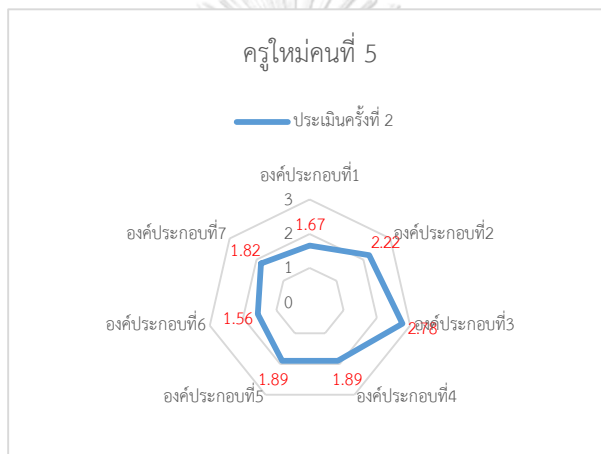
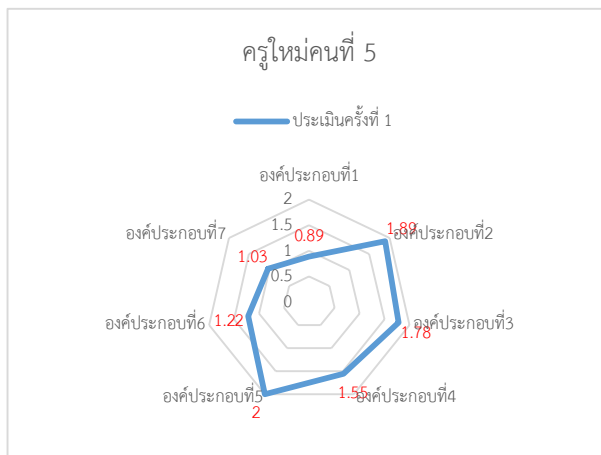
จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน โดยมีพัฒนาการครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการต่ำลงและเท่าเดิมในองค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 ยกเว้น องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 (1.89) ต่ำกว่าครั้งที่ 1 (2.00) โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน และองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน และมีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” แสดงให้เห็นว่าครูใหม่คนที่ 5 ยังคงต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” ดังกล่าว

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 5 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิไขว้กัน เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้



แผนภูมิที่ 12 แผนภูมิใบแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 5 จำแนกเป็นราย องค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อน เข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ขาดการประเมินพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนใน ครั้งแรกของการจัดการเรียนการสอน และทำให้ไม่ ปรากฏการวิเคราะห์ผู้เรียนทั้งในแผนการจัดการ เรียนรู้ และการปฏิบัติการสอน พบว่าเวลาครูใหม่ ถามคำถาม ผู้เรียนที่เรียนเข้าใจก็จะตอบคำถามได้ ชัดเจน ผู้เรียนที่ตามไม่ค่อยทันก็จะตอบคำถามเบา ๆ ครูใหม่ไม่ได้ใช้โอกาสในการวิเคราะห์ผู้เรียนเพื่อ จะช่วยเหลือผู้เรียนแต่ละกลุ่มได้ดีขึ้น	ครูใหม่มีการวิเคราะห์ผู้เรียนมากขึ้นจากการ ใช้คำถามถามผู้เรียน และเดินสำรวจเพื่อ ประเมินและวิเคราะห์ผู้เรียนแต่ละคนมากขึ้น เพื่อปรับการเรียนการสอนของตนให้ เหมาะสมกับผู้เรียน จะเห็นได้ว่าครูใช้การ วิเคราะห์ผู้เรียนปรับเปลี่ยนการจัดการเรียน การสอนของตนหลังจากการวิเคราะห์ สถานการณ์ในการเรียนของผู้เรียนใน ห้องเรียน

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ขาดการระบุเนื้อหาที่จะ สอนที่ชัดเจน บางทีพบเพียง หัวข้อของสูตร หัวข้อ หรือ ทฤษฎีที่จะใช้สอนเท่านั้น	ครูใหม่ระบุเนื้อหาในแผนการจัดการเรียนรู้ได้ละเอียดมากขึ้น มี การเรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปยากได้เป็นอย่างดีเหมาะสมที่จะ ทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ อาทิ 1) สนามโน้มถ่วง ของโลกคืออะไร 2) สนามโน้มถ่วงที่ผิวโลกมีค่าเท่าไร 3) ความเร่งเนื่องจากแรงโน้มถ่วงมีค่าเท่าไร 4) ค่าสนามโน้มถ่วง และค่าความเร่งจะมีค่าตัวเลขเดียวกัน เป็นต้น มีการเชื่อมโยง ความรู้จากครั้งก่อนกับเนื้อหาปัจจุบันในการจัดการเรียน การ สอน

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่มักกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่สนใจแต่ด้านความรู้ (K) และไม่มีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวังอย่างชัดเจน ยังขาดการกำหนดเงื่อนไขและการกำหนดเกณฑ์ หรือระดับการปฏิบัติของผู้เรียน	ครูใหม่ยังคงเน้นความรู้ในจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ปรากฏในแผนการจัดการเรียนรู้ แต่พบว่าการปฏิบัติการสอนจริงครูใหม่เน้นทั้งกระบวนการ (P) และ คุณลักษณะ / เจตคติ (A) มากขึ้น การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมมากขึ้นมีการระบุเกณฑ์ หรือระดับการปฏิบัติของผู้เรียนได้ชัดเจนขึ้น อาทิ ผู้เรียนสามารถบอก / อธิบายได้ว่ากฎแรงดึงดูดระหว่างมวลนิวตัน ความโน้มถ่วงมีลักษณะเป็นอย่างไร เป็นต้น

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่จัดกิจกรรมการเรียนการสอนเน้นการสอนแบบบรรยาย มีลักษณะการสอนแบบตัวเตอรื มักจะเน้นให้ผู้เรียนท่องจำสูตรทางฟิสิกส์มากกว่าที่จะช่วยให้ผู้เรียนสร้างมโนทัศน์ด้วยตนเอง ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้น้อย ผู้เรียนส่วนใหญ่ที่มีส่วนร่วมคือผู้เรียนที่ตอบคำถามได้เท่านั้น และไม่ระบุกิจกรรมการเรียนการสอนที่ชัดเจนหรือละเอียดพอทำให้ไม่สามารถทราบขั้นตอนการสอนล่วงหน้าของครูมากนัก และไม่ปรับการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละกลุ่มหรือ แต่ละคน	ครูใหม่ยังมีลักษณะการสอนแบบตัวเตอรื แต่พบการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น พบว่า ครูใหม่สามารถสังเกตสถานการณ์ในการเรียนรู้ของผู้เรียน และปรับการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละกลุ่มแต่ละคนได้มากขึ้น สามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างมโนทัศน์ในการเรียนด้วยตัวเองมากขึ้นทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมมากขึ้นในการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ระดมความคิดระหว่างการเรียนการสอน มีการเชื่อมโยงกฎของนิวตันกับการเรียนการสอนกับชีวิตประจำวัน อาทิ นำเข้าสู่บทเรียนโดยการยกตัวอย่างกิจวัตรประจำวันที่ใช้กฎของนิวตัน อธิบายหลักการกฎแรงดึงดูดระหว่างมวลของนิวตัน ความโน้มถ่วง แสดงสมการที่ใช้ในการคำนวณ กฎแรงดึงดูดระหว่าง

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (ต่อ)

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
	มวลงของนิวัตน์ ความโน้มถ่วงพร้อมอธิบาย หลักการใช้งาน ยกตัวอย่างโจทย์ปัญหา และการแก้ปัญหาเกี่ยวกับกฎแรงดึงดูดระหว่างมวลของนิวัตน์ ความโน้มถ่วง ให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัด ร่วมกันสรุปความรู้ความสำคัญของกฎแรงดึงดูดระหว่างมวลของนิวัตน์ ความโน้มถ่วง โดยใช้การระดมความคิด เป็นต้น

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ใช้สื่อการเรียนรู้น้อยและไม่หลากหลาย ส่วนใหญ่จะเป็นสื่อแบบฝึกหัดและ powerpoint เท่านั้น และมักจะเป็นการวาดรูปสูตรหรือรูปทรงต่าง ๆ บนกระดานซึ่งเป็นลักษณะการสอนแบบตัวต่อตัว ข้อดีคือผู้เรียนเห็นความต่อเนื่องของสิ่งที่ครูใหม่สอน แต่บางครั้งผู้เรียนไม่เข้าใจทฤษฎีที่เป็นนามธรรม	ครูใหม่มีการใช้สื่อวิดีโอที่ทำให้ผู้เรียนเห็นภาพเป็นรูปธรรมมากขึ้นในการอธิบายผู้เรียน จะเห็นว่าครั้งหนึ่งหลังจากที่ผู้เรียนดูตัวอย่างจากวิดีโอ หลังจากที่ครูใหม่สอนเรื่องการเคลื่อนที่ของวัตถุ จะสังเกตเห็นว่าผู้เรียนถึงกับร้อง “อ้อ” เข้าใจในสิ่งที่ครูสอน หลังจากก่อนหน้านี้ที่นึกภาพการเคลื่อนที่ของวัตถุตามที่ครูสอนไม่ออก มีการใช้รูปภาพเสริมในแผนการจัดการเรียนรู้ทำให้เห็นภาพของเนื้อหาที่จะสอนชัดเจนขึ้น

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่มักประเมินผลผู้เรียนจากการตอบคำถามเพียงอย่างเดียว และมักจะพอใจกับผู้เรียนที่ตอบคำถามได้เพียงไม่กี่คนและจะอธิบายหรือสรุปต่อจากคำตอบของผู้เรียนบางคนเท่านั้น ยังขาดการประเมินผู้เรียนทั้งชั้นหรือแต่ละบุคคล	ครูใหม่มีการหยุดบางช่วงเวลา และใช้คำถามเพื่อประเมินความเข้าใจของผู้เรียน และให้ความสนใจในการประเมินผู้เรียนได้อย่างทั่วถึงมากขึ้น สังเกตได้จากการที่ครูใหม่เดินสำรวจห้องเรียนและช่วยเหลือผู้เรียนมากขึ้นในช่วงที่ผู้เรียนทำแบบฝึกหัด

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ขาดการกำหนดกฎ กติการ่วมกันในชั้นเรียน แต่ไม่พบปัญหาในการจัดการชั้นเรียนของผู้เรียน เนื่องจากครูใหม่มีวาจาและท่าทางที่เป็นกัลยาณมิตร แต่จะมีผู้เรียนบางคนที่ไม่เข้าใจในสิ่งที่ครูสอนและอาจไม่สนใจหรือมีส่วนร่วมในการเรียนบ้าง	ครูใหม่สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนมากขึ้น เดินสำรวจห้องเรียนมากขึ้นจากเดิมที่มักจะสอนอยู่หน้าห้อง และให้ช่วยเหลือผู้เรียนที่ตามไม่ทันมากขึ้น ทำให้ผู้เรียนกลุ่มที่ไม่สนใจมีความกระตือรือร้นและมีส่วนร่วมในการเรียนมากขึ้น

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“มีความเข้าใจในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้มากขึ้น รวมถึงการออกแบบการเรียนการสอนตรงกับตัวชี้วัดตามหลักสูตร” ครูใหม่คนที่ 5 (6 กันยายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

“สอนเป็นขั้นตอนมากขึ้น สามารถควบคุมชั้นเรียนได้ดีขึ้น” ครูใหม่คนที่ 5 (6 กันยายน 2560)

จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 5 มีพัฒนาการที่สูงขึ้นแบบค่อยเป็นค่อยไป มีความพยายามในการพัฒนาตนเอง ในการวิเคราะห์ผู้เรียน การปรับกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการเรียนรู้ และการออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ จากการสังเกตชั้นเรียนพบว่าครูใหม่มีลักษณะการสอนแบบตัวต่อตัว การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนไม่หลากหลาย เน้นการเรียนแบบท่องจำสูตรทางฟิสิกส์ การปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนในห้องที่มีจำนวนมาก (55 คน) เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมทำได้น่าสนใจ สื่อการเรียนรู้ที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นโจทย์ในลักษณะของแบบฝึกหัด

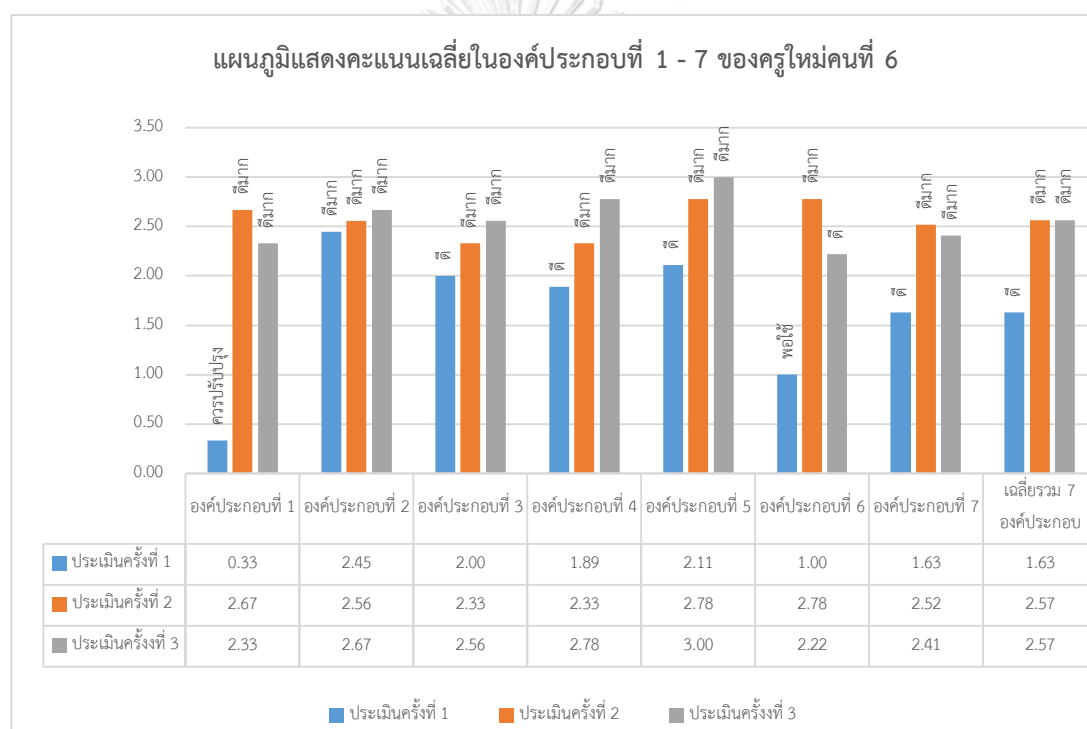
ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 5 และพี่เลี้ยง คือการที่พี่เลี้ยงเรียนรู้จุดที่ครูใหม่ควรได้รับการพัฒนาหลังจากการสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ และพยายามให้ข้อเสนอแนะ และเติมเต็มในจุด

ที่ควรได้รับการพัฒนาดังกล่าวในแผนการจัดการเรียนรู้ และการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ โดยเฉพาะในด้านยุทธศาสตร์ / การออกแบบการเรียนการสอน

6) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 6 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้

ครูใหม่คนที่ 6 สอนวิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น วุฒิมัธยมศึกษาปริญญาตรี / ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาภาษาอังกฤษ เพศหญิง อายุ 23 ปี เริ่มทำงาน 1 พฤษภาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 6 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นและคงที่ ดังนี้ ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 1.63 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 2.57 และ ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.57



แผนภูมิที่ 13 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 6 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

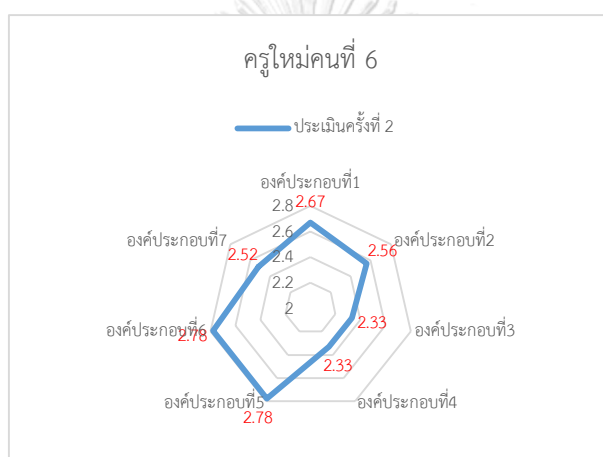
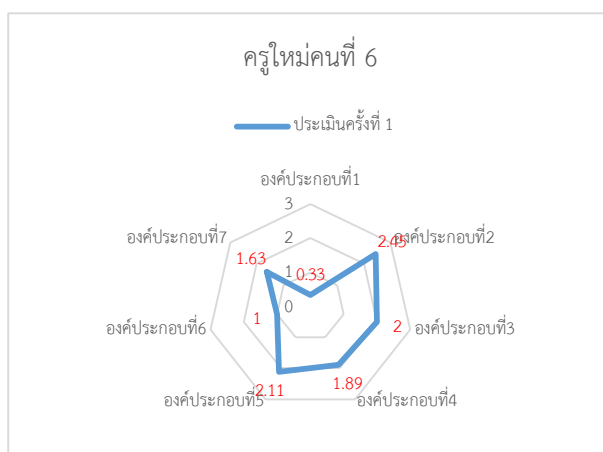
เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการ

เรียนการสอน และ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ โดยมีพัฒนาการครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นและต่ำลงในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และ องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมี คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” จำนวน 6 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์ การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และ กิจกรรมการเรียนการสอน และ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่ง การเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ยกเว้น องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 6 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิไขว้แมงมุม เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้



แผนภูมิที่ 14 แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 6 จำแนกเป็นราย องค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อน เข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ขาดการวิเคราะห์ผู้เรียนในแผนการจัดการเรียนรู้ แต่เห็นความพยายามในการประเมินพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนในครั้งแรกของการจัดการเรียนการสอนแต่ยังไม่สามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้ เมื่อครูใหม่ถามผู้เรียนว่า ได้เรียนอะไรไปบ้างและเมื่อผู้เรียนไม่ตอบคำถาม ครูใหม่ก็ละเลยที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนตอบคำถามหรือมีส่วนร่วมเพื่อจะสามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้	ครูใหม่มีการพัฒนาการวิเคราะห์ผู้เรียนดีขึ้น อาทิ มีการวิเคราะห์ผู้เรียนตั้งแต่ขั้นอุ่นเครื่อง (Warm-up stage) เพื่อตรวจสอบความรู้พื้นฐานของ คำศัพท์ของผู้เรียน อาทิ การนำ application Kahoot มาใช้ในการเตรียมความพร้อมผู้เรียน พร้อมทั้งสามารถประเมินความรู้พื้นฐานของผู้เรียนก่อนเข้าสู่การเรียนการสอน (เนื่องจาก application สามารถสรุปผลคะแนนที่ผู้เรียนตอบคำถามได้อย่างรวดเร็ว) มีการวิเคราะห์ผู้เรียนว่า ออกเสียงคำศัพท์ถูกต้องหรือไม่ มีการทบทวนความรู้และใช้คำถามส่งเสริมการคิดเพื่อวิเคราะห์ผู้เรียน ซึ่งพบว่าผู้เรียนมีส่วนร่วมและให้ความสนใจดีมาก แต่ยังคงต้องฝึกฝนการตั้งคำถามที่ชัดเจนขึ้น หรือใช้คำถามที่เชื่อมโยงกันมากขึ้นเพื่อจะสามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้ชัดเจนขึ้น ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีการจัดกลุ่มผู้เรียนลดความสามารถจากการที่ได้วิเคราะห์ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ยังไม่สามารถคัดเลือกและกำหนดเนื้อหาที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้เท่าที่ควร ตั้งแต่สาระสำคัญ เนื้อเรื่องที่คัดเลือกและได้กำหนดให้ผู้เรียนอ่าน บทอ่านที่ง่ายเกินไปเมื่อเทียบกับระดับชั้นและระดับความสามารถของผู้เรียน	ครูใหม่ระบุเนื้อหาสาระครบถ้วน / สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหาเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน มีการจัดลำดับเนื้อหาอย่างเหมาะสมที่จะทำให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ อาทิ มีการนำเสนอคำศัพท์เดิมที่ได้เรียนไปในคาบก่อนหน้า ตามด้วยคำศัพท์ใหม่ ๆ ที่ผู้เรียนไม่รู้จัก หรือไม่เข้าใจความหมายเกี่ยวกับเงิน (Money)

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ยังไม่สอดคล้องกับตัวชี้วัด อาทิ ตัวชี้วัดระบุให้พูดและเขียน (Speak and Write appropriately to ask for and give data, explain, compare and express opinions about what has been heard or read) แต่จุดประสงค์การเรียนรู้ระบุว่า Students can use preposition properly with noun phrases เป็นต้น ซึ่งไม่สอดคล้องกับตัวชี้วัด และทำให้กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินไม่ตรงตามตัวชี้วัดที่ควรจะเป็น ทำให้การเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์แต่ไม่บรรลุตามตัวชี้วัด และยังไม่เห็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุที่มีระดับการปฏิบัติที่ชัดเจน ในการปฏิบัติการสอนยังไม่ปรากฏว่าครูใหม่แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบ และต้องการให้ผู้เรียนบรรลุสิ่งใด	ครูใหม่กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินสอดคล้องกัน มีการระบุระดับการปฏิบัติในจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนขึ้น และปรากฏการแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ก่อนการจัดการเรียนการสอน

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ยังไม่สามารถกำหนดความเหมาะสมของเวลาในแต่ละขั้นตอนในแผนการจัดการเรียนรู้ และการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (ชั้นนำ ชั้นสอน ชั้นสรุป) ได้สอดคล้องกัน อาทิ เน้นเล่นเกมส์มากไปจนกระทบเวลาในการเรียนรู้เพื่อจะบรรลุตามจุดประสงค์การ กิจกรรมการเรียนการสอนบางอย่างปรากฏในการปฏิบัติการสอนแต่ไม่ปรากฏในแผนการจัดการเรียนรู้ อาทิ การจัดกลุ่มผู้เรียน การใช้เทคนิคการสอนยังไม่เหมาะสมกับเนื้อหา</p>	<p>ครูใหม่ได้ปรับเวลาในแต่ละขั้นตอนได้เหมาะสมขึ้น มีการนำแอปพลิเคชันนาฬิกาจับเวลามาใช้ในการกำหนดเวลาในแต่ละกิจกรรม ทำให้ทั้งครูใหม่และผู้เรียนเห็นคุณค่าของเวลา และดำเนินตามกิจกรรมตามแผนการจัดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น มีการนำรูปแบบการสอนใหม่ ๆ มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเช่น รูปแบบการเรียนรู้แบบ Jigsaw เป็นต้น ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี กิจกรรมการเรียนการสอนแสดงให้เห็นถึงการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมได้เป็นอย่างดี</p>

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้อ / แหล่งการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ใช้สื่อการเรียนรู้อย่างครบถ้วน และสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ และยังไม่สามารถเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม อาทิ การเปิดสื่อวิดีโอที่ใช้เวลานาน แต่ครูตั้งประเด็นคำถามเพียง 2 คำถาม อีกทั้งไม่ได้แจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าจะให้ดู / ฟังเพื่ออะไร เป็นต้น</p>	<p>ครูใหม่มีการเลือกสื่อการเรียนรู้ที่น่าสนใจมาใช้ มีการใช้สื่อการเรียนรู้อ / แหล่งการเรียนรู้ตามทีระบุในแผนการจัดการเรียนรู้อย่างครบถ้วน อาทิ ใช้ Kahoot ในการประเมินพื้นความรู้ของผู้เรียนในชั้นอุปกรณ์ ใช้ powerpoint ในการแสดงรูปภาพและคำศัพท์สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้สามารถกระตุ้นความสนใจและสร้างการมีส่วนร่วมของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี และสามารถเลือกใช้ได้อย่างมีคุณภาพมากขึ้น เหมาะสมกับเวลาและกิจกรรมการเรียนการสอน</p>

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่วัดและประเมินไม่ตรงตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้ และยังไม่ตรงกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด ยังไม่เห็นถึงการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงพฤติกรรมที่กำหนดเกณฑ์ที่ชัดเจน และการประเมินจากการสังเกตชั้นเรียนใช้จำนวนผู้เรียนกลุ่มใหญ่เป็นตัวตัดสินโดยยังไม่ครอบคลุมสำหรับผู้เรียนทุกคนหรือกลุ่มที่ยังสับสนหรือไม่เข้าใจ	ครูใหม่มีการประเมินสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการออกแบบการแนวปฏิบัติที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนด มีเกณฑ์ / ระดับการปฏิบัติของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ประเมินผู้เรียนได้ทั่วถึงขึ้น และใช้ application Plickers ในการประเมินผู้เรียนทำให้สามารถประเมินผลความเข้าใจของผู้เรียนได้ทันทีหลังเสร็จสิ้นคาบเรียน และสามารถให้ข้อเสนอแนะและสร้างความเข้าใจให้กับผู้เรียนได้ทันทีก่อนสิ้นสุดคาบเรียน

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ไม่ระบุนโยบายข้อตกลงในการทำกิจกรรมร่วมกันในชั้นเรียนในแผนการจัดการเรียนรู้ และยังไม่สามารถกำหนดกฎ กติกา หรือข้อตกลงในชั้นเรียน หรือในการปฏิบัติ / ทำกิจกรรมร่วมกันที่ชัดเจน อาทิ การให้ผู้เรียนฟัง TED TALK แต่ไม่ได้แจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าให้ฟัง TED TALK แล้วต้องการให้ผู้เรียนจับใจความสำคัญอะไร หรือทำอะไรต่อ ทำให้ผู้เรียนฟังไปเรื่อย ๆ โดยไม่มีกรอบ การจัดบรรยากาศ กิจกรรมยังไม่น่าสนใจ ยังเดินดูผู้เรียนไม่ทั่วถึงในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรม แต่ครูมีความกระตือรือร้นและ โน้มน้าวผู้เรียนให้มีส่วนร่วมในการเรียนตลอดเวลา (วาจาและท่าทางส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดี) เสียงดังชัดเจน ผู้เรียนมีส่วนร่วมและตั้งใจ	ครูใหม่มีการจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนได้ดี การจัดโต๊ะเรียนเป็นกลุ่มเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ จัดกลุ่มได้ดีพอเหมาะ นั่งสบาย ครูเดินดูผู้เรียนได้ทั่วถึง ผู้เรียนมีพื้นที่ในการทำงานเหมาะสมแต่ละกลุ่มมีสมาชิกคละกัน (ตามที่ได้วิเคราะห์ผู้เรียน) วาจา ท่าทาง และพฤติกรรมของครูก่อให้เกิดแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนในชั้นเรียนเอื้อต่อการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมดีมาก

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“จากการได้เข้าร่วมกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ทำให้สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ได้ดี และตรงตามจุดประสงค์มากขึ้น สามารถนำผลการวิเคราะห์ผู้เรียน มาใช้ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ได้ตรงตามความต้องการของผู้เรียน นอกจากนี้สามารถเลือกเนื้อหาที่เหมาะสม และสอดคล้องกับตัวชีวิต และมาตรฐานการเรียนรู้ สามารถเลือกใช้สื่อการสอนที่เหมาะสม และมีประสิทธิภาพมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน สามารถควบคุม จัดการชั้นเรียน และดำเนินการสอนให้เป็นไปอย่างราบรื่น และตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้”
ครูใหม่ คนที่ 6 (6 กันยายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของ การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

“จากการได้เข้าร่วมกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ สามารถดำเนินการสอนได้อย่างมั่นใจขึ้น เพราะทุกครั้งที่มีการสังเกตการสอน จะได้รับคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ ทำให้นำไปแก้ไข พัฒนาในครั้งต่อไป ทำให้เกิดความมั่นใจว่าสิ่งที่เราทำ ที่เราสอนไป เรามาถูกทาง และใช้ถูกวิธีแล้ว ส่วนในด้านที่ต้องปรับปรุงก็ปรับให้ดีขึ้น การสะท้อนคิดทำให้ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์” ครูใหม่คนที่ 6 (6 กันยายน 2560)

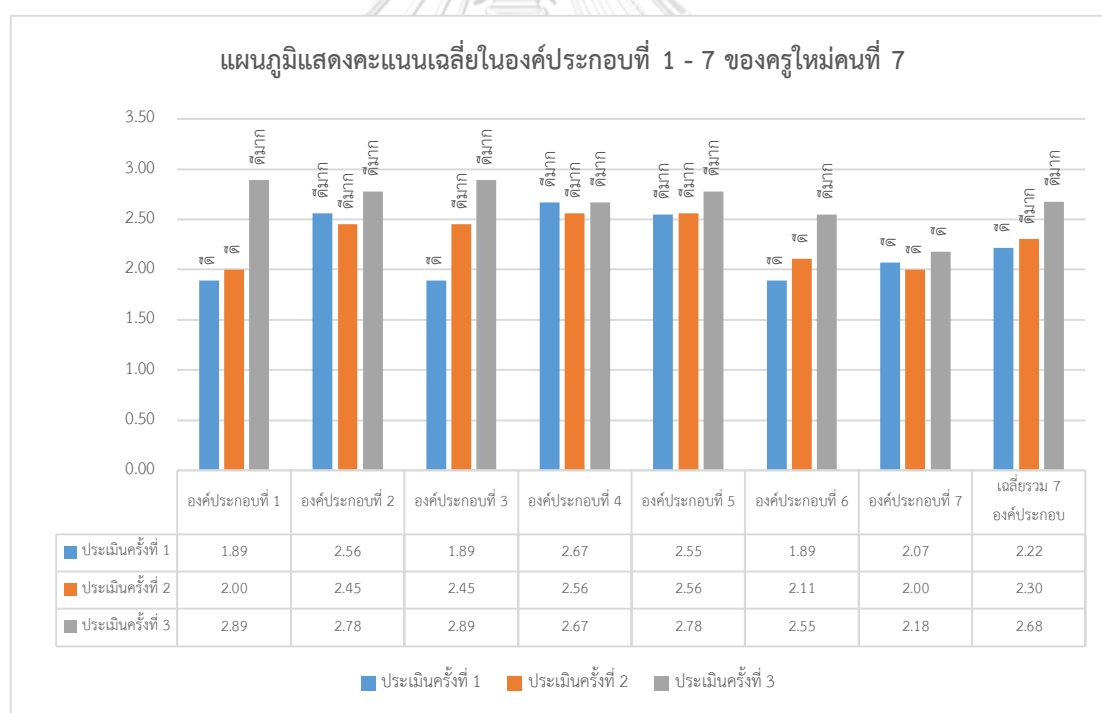
จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 6 มีพัฒนาการที่สูงขึ้นมากหลังจากได้รับการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ตลอดปีการศึกษา มีการวิเคราะห์ผู้เรียนได้ดีขึ้นมากจากครั้งแรก ที่ไม่ปรากฏการวิเคราะห์ผู้เรียนที่ชัดเจน และยังไม่เห็นถึงการควบคุมชั้นเรียนที่ดีพอ จุดเด่นของครูใหม่คนที่ 6 คือสามารถกำหนด ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน กำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ เป็นอย่างดี มีพัฒนาการในแต่ละองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนได้

ดีในระดับหนึ่ง ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน และสื่อการเรียนรู้ที่ใช้สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียนได้เป็นอย่างดีทำให้ผู้เรียนสนใจและติดตามในการสอนของครูในชั้นเรียนเป็นอย่างดี ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 6 และพี่เลี้ยง คือมีพี่เลี้ยงที่สอนอยู่ระดับชั้นเดียวกันและนั่งอยู่ในห้องเดียวกัน มีการดูแลกันแบบใกล้ชิด และร่วมกับพี่เลี้ยงและในการนำผลการสะท้อนคิดมาพัฒนาการเรียนการสอนครั้งต่อไปให้ดีขึ้นอยู่เสมอ

7) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 7 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้

ครูใหม่คนที่ 7 สอนวิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย วุฒิมหาวิทยาลัยปริญญาตรี / ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาภาษาอังกฤษ เพศชาย อายุ 29 ปี เริ่มทำงาน 1 สิงหาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 7 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนี้ ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 2.22 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 2.30 และ ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.68



แผนภูมิที่ 15 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 7 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

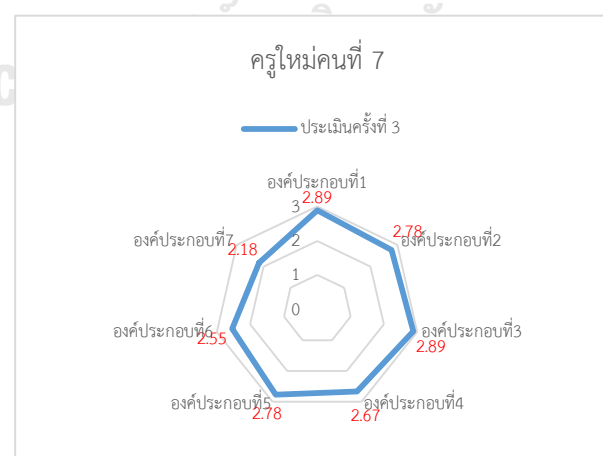
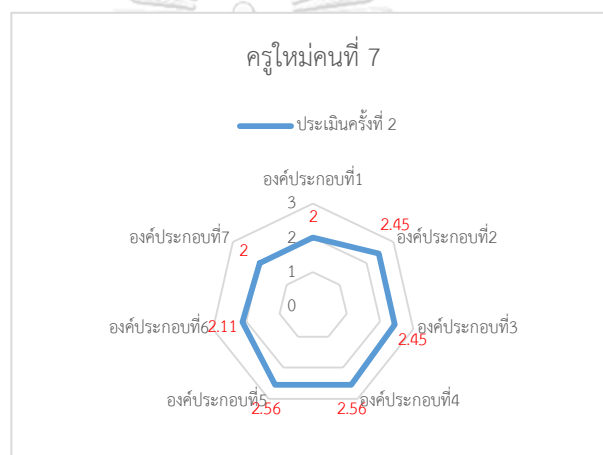
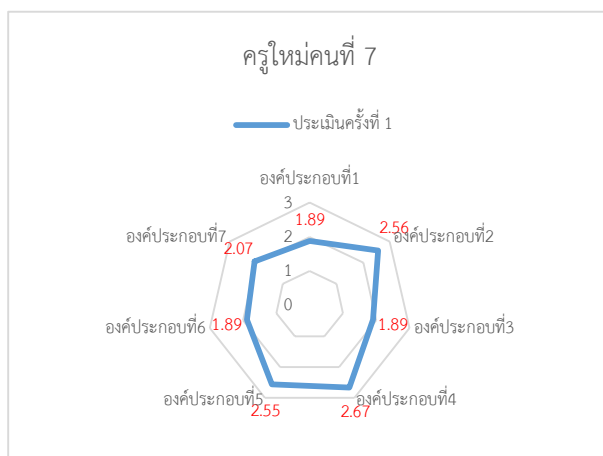
เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการ

ให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์กรประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ และ องค์กรประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ โดยมีพัฒนาการครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการต่ำลงและสูงขึ้นในองค์กรประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์กรประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน และ องค์กรประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 ยกเว้น องค์กรประกอบที่ 4 ที่มีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 (2.67) เท่ากับครั้งที่ 1 (2.67) โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” ทุกองค์กรประกอบ ยกเว้น องค์กรประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 7 จำแนกเป็นรายองค์กรประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิวงกลม เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้



แผนภูมิที่ 16 แผนภูมิใยแมงมุมแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 7 จำแนกเป็นราย องค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อน เข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่แสดงให้เห็นถึงการวิเคราะห์ผู้เรียนทั้ง ในแผนการจัดการเรียนรู้และในการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้เป็นอย่างดี มีการ วิเคราะห์ผู้เรียนมาก่อนหน้าและเปิดโอกาสให้ ผู้เรียนกลุ่มอ่อนเป็นหัวหน้ากลุ่มแต่ละกลุ่ม และให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ เลือกเข้าร่วมกิจกรรม กับหัวหน้ากลุ่มที่ตนเองอยากเข้าร่วมกลุ่มด้วย เป็นต้น มีการทบทวนความรู้โดยใช้คำถาม เพื่อวิเคราะห์ผู้เรียน และยังใช้คำถามที่สะท้อน ให้เห็นถึงแรงจูงใจในการเรียน อาทิ ทำไมต้อง เรียนไวยากรณ์ (Why) และผู้เรียนมีวิธีการ จำหลักไวยากรณ์ต่าง ๆ อย่างไร</p>	<p>ครูใหม่แสดงให้เห็นถึงการวิเคราะห์ผู้เรียนทั้งใน แผนการจัดการเรียนรู้และในการนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไปใช้ได้ดีขึ้น แสดงให้เห็นถึง ความสามารถ / วิธีการในการวิเคราะห์ผู้เรียน เพื่อนำไปสู่การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม กับความแตกต่างของผู้เรียน ภายหลังจากครู ใหม่วิเคราะห์ผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมใน การอภิปรายถึงปัญหา / สิ่งที่ได้เรียนรู้ในการ เรียนครั้งก่อนหน้า เพื่อเข้าใจผู้เรียนมากขึ้น อีกทั้งมีความต่อเนื่องของการวิเคราะห์ผู้เรียนในการ สอนคาบก่อน และนำผลการวิเคราะห์ผู้เรียนมา จัดกลุ่ม พร้อมระบุจำนวนของผู้เรียนที่สามารถ เรียนได้ดีในคาบก่อน พร้อมระบุบทบาทของ ผู้เรียนในกลุ่มที่วิเคราะห์ผู้เรียนมาแล้วอย่าง ชัดเจน โดยให้ผู้เรียนกลุ่มเก่งเป็นที่ปรึกษาในการ เขียนเค้าโครงร่างเรียงความ เป็นต้น</p> <p>หมายเหตุ ครูใหม่มีพัฒนาการการวิเคราะห์ ผู้เรียนที่ดีขึ้นมาก และนำผลการวิเคราะห์ผู้เรียน มาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี</p>

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่อธิบายเนื้อหาที่จะสอนในสาระสำคัญ และในกิจกรรมการเรียนรู้ แต่ระบุเป็น รายละเอียดของกิจกรรมมากกว่าที่การระบุ เนื้อหาที่ชัดเจน	ครูใหม่ระบุเนื้อหาในสาระสำคัญและในกิจกรรม การเรียนรู้ได้ละเอียดมากขึ้น การจัดลำดับ เนื้อหาที่มีความเหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุ จุดประสงค์การเรียนรู้ อาทิ 1) สถานการณ์ในชีวิตประจำวันที่เป็นปัญหาความขัดแย้งในสังคม 2) อิทธิพลของสื่อและโฆษณาที่มีต่อความเชื่อ และพฤติกรรมของผู้เรียน 3) การเขียน เรียงความหัวข้อ “การโฆษณา”

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้ มีลักษณะเป็น จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่ คาดหวังได้ดี ในส่วนของการนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้พบว่าครูใหม่ยังไม่ได้แจ้งจุดประสงค์ การเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้รู้ถึงเป้าหมายการเรียน	ครูใหม่ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้มีลักษณะเป็น จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่ คาดหวังอย่างชัดเจน และแจ้งจุดประสงค์ การเรียนรู้ เป้าหมาย พฤติกรรมที่คาดหวังและ ระดับการปฏิบัติอย่างชัดเจน

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ยังไม่สามารถปฏิบัติการสอนได้ ครบทุกขั้นตอนตามที่ระบุในแผนการ จัดการเรียนรู้ เนื่องจากยังไม่สามารถ ควบคุมเวลาในการทำกิจกรรมได้ เหมาะสม ครูใหม่ใช้เวลากับขั้นนำเข้าสู่ บทเรียนมาก เห็นได้ว่าพยายามกระตุ้น ความสนใจและส่งเสริมการมีส่วนร่วม ของผู้เรียนซึ่งครูใหม่ทำได้ดี แต่ใช้เวลา ในขั้นนำมาก (เล่นเกมส์มากไป) ทำให้	ครูใหม่สามารถนำแผนการจัดการจัดการเรียนรู้ไปใช้ได้ อย่างเหมาะสม สามารถควบคุมเวลาในการจัดกิจกรรม การเรียนการสอนได้อย่างดี โดยยังคงสามารถกระตุ้น ความสนใจและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนซึ่งครู ใหม่ทำได้ดีและเป็นจุดเด่นของครูใหม่ และพบว่าครูใหม่ ให้ความสนใจกับผู้เรียนกลุ่มที่ตามไม่ทัน ไม่ค่อยมีส่วน ร่วมมากขึ้นโดยใช้ผลจากการวิเคราะห์ผู้เรียนมา ออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนกลุ่ม เก่งเป็นที่ปรึกษาในการเขียนเค้าโครงร่างเรียงความ

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (ต่อ)

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>กระทบเวลาในการเรียนรู้ หรือกิจกรรมอื่น ๆ ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน</p>	<p>เป็นต้น มีการนำผังกราฟฟิกมาช่วยในขั้นสรุปทำให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่ได้เรียนรู้อย่างชัดเจน อาทิ 1) เริ่มต้นด้วยการให้ผู้เรียนดูคลิปวิดีโอ (โฆษณา) และให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิดเกี่ยวกับโฆษณา 2) นำผลการวิเคราะห์ผู้เรียนมาแบ่งกลุ่มพร้อมกำหนดบทบาทผู้เรียนอย่างชัดเจน (กลุ่มเก่งให้เป็นผู้ให้คำแนะนำเพื่อนกลุ่มอื่น) 3) ให้ผู้เรียนเขียนโครงร่างหัวข้อเรียงความของตนเอง 4) ยกตัวอย่างโครงร่างของผู้เรียนบนกระดานและให้ผู้เรียนร่วมกันสะท้อนคิดผลงานที่เกิดขึ้น 5) ผู้เรียนสรุปองค์ประกอบของสาระสำคัญที่ควรมีในเรียงความ</p> <p>เป็นต้น</p> <p>หมายเหตุ ครูใหม่เป็นคนมีบุคลิกภาพคือมีมุขตลกซึ่งเป็นจุดเด่นของครูใหม่ในการกระตุ้นความสนใจและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน</p>

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่มีการใช้สื่อการเรียนรู้ที่น่าสนใจ และจะมีปฏิสัมพันธ์กับสื่อการเรียนรู้ที่ดึงดูดความสนใจของผู้เรียน อาทิ ใช้คำถามกับวิดีโอและวิดีโอตอบกลับในสิ่งที่ถาม ผู้เรียนสนุกในการที่ครูมีปฏิสัมพันธ์กับสื่อ มีการใช้ ICT สุ่มเพื่อจัดกลุ่มผู้เรียนโดยมีใบหน้าของผู้เรียนทั้งห้องสลับกันไปมาอย่างรวดเร็ว (ซึ่งครูใหม่ได้ทำการวิเคราะห์ผู้เรียนมาก่อนแล้ว และทำเหมือนว่าใช้ ICT สุ่มผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีความสุขและลุ้นว่าใครที่จะถูกสุ่ม) การใช้สื่อการเรียนรู้ของครูถือว่าเป็นจุดเด่นมาก และเห็นได้ชัดว่าครูใช้เวลากับการเตรียมสื่อการเรียนรู้ค่อนข้างมาก แต่</p>	<p>ครูใหม่ใช้สื่อ ICT ในการสอนอย่างต่อเนื่องทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ อาทิ การนำคลิปโฆษณามาให้ผู้เรียนได้ดู พบว่าครูใหม่มีการจัดสรรเวลาในการใช้สื่อการเรียนรู้ดีขึ้นทำให้สามารถควบคุมเวลาในกิจกรรมการเรียนการสอนตามที่ออกแบบไว้ได้เป็นอย่างดี สื่อการเรียนรู้สอดคล้องกับ</p>

อย่างไรก็ตามการที่ครูใช้เวลากับสื่อการเรียนรู้มากเกินไปทำให้กระทบกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อื่น ๆ	กิจกรรมการเรียนการสอนและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้
--	--

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่มักจะรีบเฉลยคำตอบเมื่อผู้เรียนตอบผิดขาดการประเมินภาพรวมของชั้นเรียน การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนยังไม่สามารถวัดความเข้าใจผู้เรียนได้อย่างชัดเจน อาทิ ครูประเมินจากการสอบถามเพียงอย่างเดียว	พบว่าครูใหม่ประเมินผู้เรียนได้ชัดเจนขึ้น รู้จักรอและกระตุ้นให้ผู้เรียนตอบคำถาม มีการนำผลงานของผู้เรียนบางคนฉายเป็นตัวอย่างบนจอ และให้ผู้เรียนในห้องเรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและร่วมกันสรุปความเข้าใจ ครูสามารถประเมินผู้เรียนเป็นรายคนและส่วนรวมได้ดีขึ้น

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ยังไม่ได้กำหนดกฎ กติกา แนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนในการสั่งงานหรือให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันสังเกตเห็นว่าผู้เรียนยังสับสนว่าจะต้องทำอะไรในการปฏิบัติงานกลุ่ม ลักษณะการจัดโต๊ะกับจำนวนผู้เรียนที่ทำงานเป็นกลุ่มไม่สัมพันธ์กัน อาทิ กลุ่ม 3 คน แต่จัดโต๊ะเรียงหน้ากระดาน (จำนวนผู้เรียนในห้องมากและการจัดลักษณะทางกายภาพทำได้ยาก แต่สามารถหันโต๊ะเข้าหากันได้)	ครูสามารถจัดการชั้นเรียนได้ดีขึ้น การกำหนดกฎ กติกา การจัดกลุ่ม บรรยากาศในชั้นเรียนดีขึ้น ห้องเรียนมีบรรยากาศที่ให้อิสระ อบอุ่นและเป็นมิตร ผู้เรียนหัวเราะมีความสุขในการเรียน และสามารถกลับมาสนใจในการเรียนต่อได้ โดยไม่ทำให้เสียบรรยากาศในการเรียนรู้ ผู้เรียนยกมือก่อนตอบคำถามโดยอัตโนมัติ ครูสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเชื่อมั่นในตนเอง (Believe in yourself) โดยการกระตุ้นผู้เรียนให้มีส่วนร่วม / ตอบคำถาม

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“ก่อนที่จะเข้ากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ เข้าใจว่าการออกแบบการเรียนการสอน คือการวางแผนว่าผู้สอนจะทำอะไร เนื้อหาที่จะสอนคืออะไร และมีกิจกรรมอะไรบ้างในคาบนั้นๆ เมื่อเข้าสู่กระบวนการแล้ว จึงได้เข้าใจว่ามีอีกหลายสิ่งที่ต้องคำนึงถึง ในการออกแบบการเรียนการสอน เพื่อให้การเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นประโยชน์กับผู้เรียนได้มากที่สุด เช่นการคิดวิเคราะห์ผู้เรียน ซึ่งเป็นขั้นตอนที่สำคัญ ที่ช่วยให้ผู้สอนออกแบบการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับศักยภาพ อุปนิสัย ความถนัดของผู้เรียน และกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียนต่างประเภทได้” ครูใหม่คนที่ 7 (6 กันยายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของให้นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

“ในกระบวนการมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การเข้าสังเกตการสอนครูพี่เลี้ยง และครูท่านอื่น ทำให้ได้มีโอกาสเรียนรู้ วิธีการใหม่ๆ เทคนิคในการสอน และวิธีการรับมือกับผู้เรียนหลายๆประเภท เรียนรู้ประสบการณ์ และกิจกรรมต่างๆที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ได้” ครูใหม่คนที่ 7 (6 กันยายน 2560)

จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 7 มีความมุ่งมั่นตั้งใจในการพัฒนาตนเองในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพสูง จะเห็นได้ว่าการประเมินในครั้งแรกมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนค่อนข้างดี และเป็นผู้ที่มีความคล่องในการสอนที่ขึ้นเล่น จะสังเกตเห็นว่าในชั้นเรียนจะมีเสียงหัวเราะของผู้เรียนเป็นระยะ ะๆ ทุกครั้ง เนื่องจากครูกำลังจะเตรียมสื่อการเรียนรู้อันมักจะพูดคุยกันระหว่างครูกับ สื่อที่เตรียมมาในจอโปรเจคเตอร์ หรือมีการสุ่มผู้เรียนโดยมีรูปผู้เรียนขึ้นสลับไปมาจนสุ่มได้รูปผู้เรียนที่จะให้มีส่วนร่วมในการเรียนหรือตอบคำถาม บุคลิกของครู กิจกรรมการเรียนรู้อัน และสื่อการเรียนรู้อันที่ใช้แสดงให้เห็นได้ว่าครู

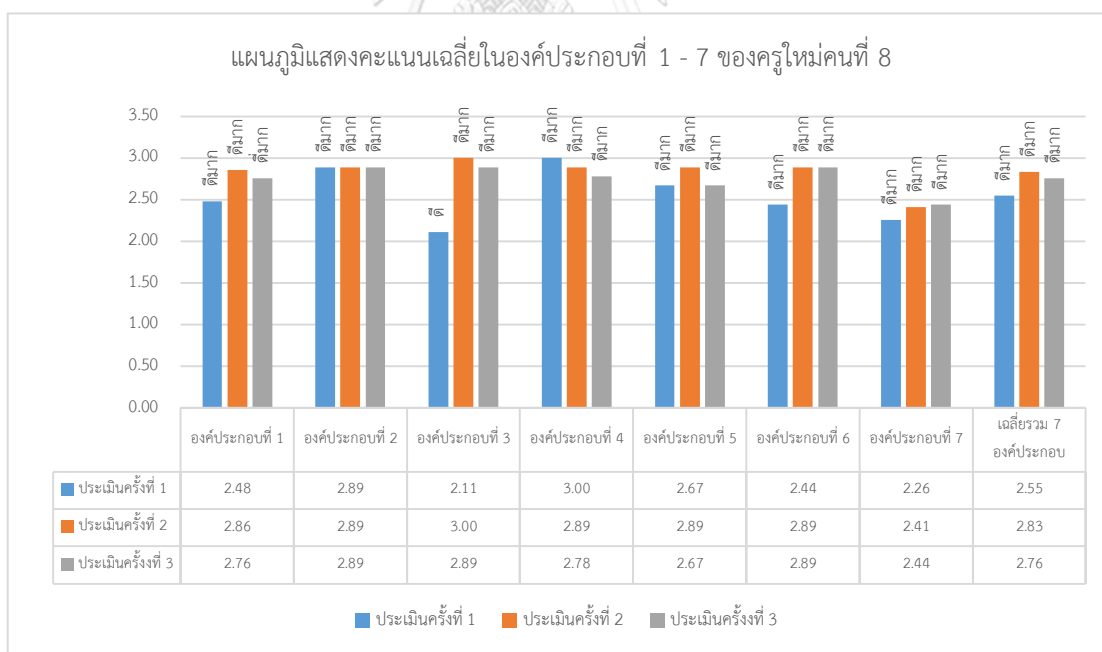
ใช้เวลานานในการเตรียมการในการออกแบบการเรียนการสอนนาน และจากการสอบถามพี่เลี้ยงก็จะ
ได้คำตอบเช่นเดียวกัน จากการสังเกตชั้นเรียนจะพบว่าผู้เรียนมีการปฏิสัมพันธ์กับสื่อการเรียนรู้และมี
ส่วนร่วมในการเรียนการสอน

ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 7 ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกร่วมกันของกลุ่ม และพี่เลี้ยง คือเป็น
กลุ่มของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพียงกลุ่มเดียวที่ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยงที่เป็น
สมาชิกของกลุ่มทุกคนนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน ทำให้เห็นภาพของการที่ครูใหม่ภายในกลุ่มได้ดูแล
ช่วยเหลือกัน

8) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่คนที่ 8 วิเคราะห์ผล ได้ดังนี้

ครูใหม่คนที่ 8 สอนวิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย วุฒิมัธยมศึกษาปริญญาตรี
/ ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาภาษาอังกฤษ เพศหญิง อายุ 25 ปี เริ่มทำงาน 1 พฤษภาคม 2559

ครูใหม่คนที่ 8 มีพัฒนาการเฉลี่ยรวมทุกองค์ประกอบสูงขึ้นและต่ำลง ดังนี้ ครั้งที่ 1 คะแนน
เฉลี่ย 2.55 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 2.83 และ ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 2.76



แผนภูมิที่ 17 แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 8 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากแผนภูมิสามารถวิเคราะห์ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายคน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการเท่าเดิมในองค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

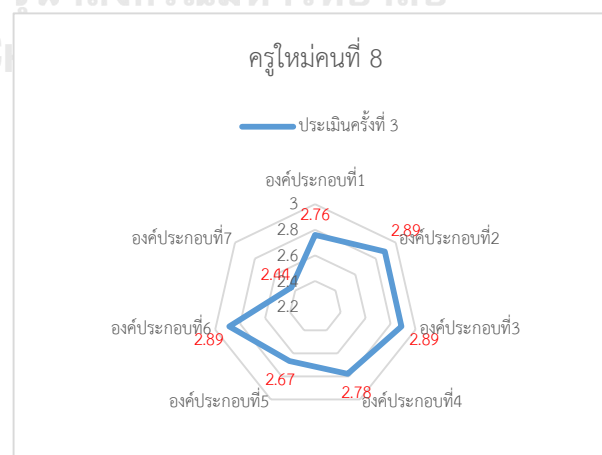
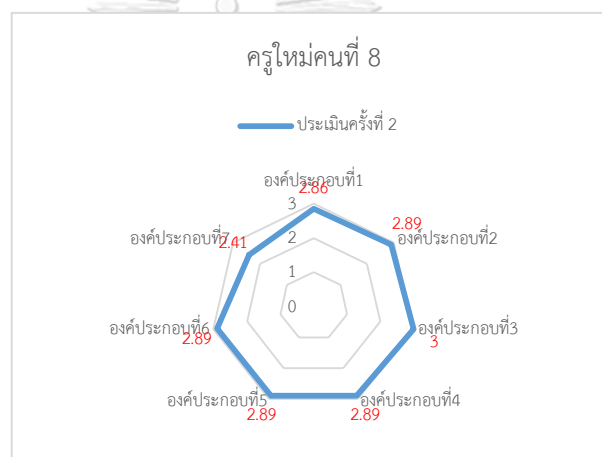
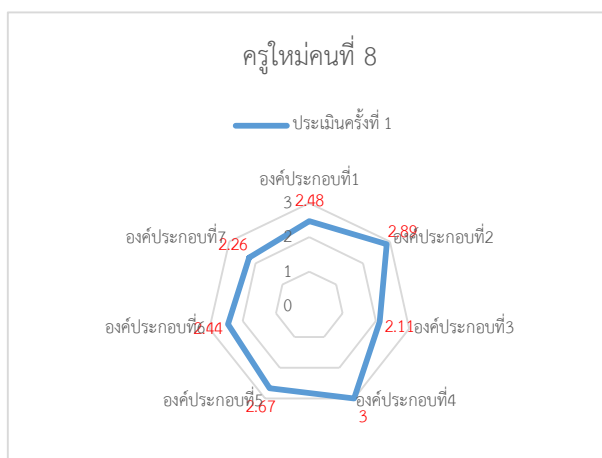
เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นและเท่าเดิมในองค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้นและต่ำลงในองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการต่ำลงอย่างต่อเนื่องในองค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” ทุกองค์ประกอบ และทุกองค์ประกอบมีคะแนนเฉลี่ยในระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ยกเว้น องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

คะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 8 จำแนกเป็นรายองค์ประกอบในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 นำเสนอเป็นแผนภูมิไขว้แมงมุม เพื่อให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้ ดังนี้



แผนภูมิที่ 18 แผนภูมิไขว้แฉกแสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่คนที่ 8 จำแนกเป็นราย
องค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินความสามารถในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ก่อน เข้าสู่กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ในเดือนตุลาคม พ.ศ. 2559 และหลังเข้าสู่กระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในเดือนกันยายน พ.ศ. 2560 มีข้อค้นพบเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงความสามารถ ในการออกแบบการเรียนการสอน ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่แสดงให้เห็นถึงการวิเคราะห์ผู้เรียนทั้งใน แผนการจัดการเรียนรู้และในการนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้เป็นอย่างดี อาทิ มีการทบทวนความรู้ และการถามคำถามผ่านรูปภาพต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียน ได้ตอบ เพื่อสามารถวิเคราะห์ผู้เรียนได้	ครูใหม่แสดงให้เห็นถึงการวิเคราะห์ผู้เรียน ทั้งในแผนการจัดการเรียนรู้และในการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ได้ดีขึ้น แสดงให้ เห็นถึงความสามารถ / วิธีการในการ วิเคราะห์ผู้เรียนเพื่อนำไปสู่การจัดการกรร มการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับความแตกต่างของ ผู้เรียน อาทิ การจัดกลุ่มผู้เรียนคละเทศกัน เนื่องจากในการวิเคราะห์ผู้เรียนเห็นว่ากลุ่ม เก่งเป็นกลุ่มผู้เรียนผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย ทำ ให้จัดกิจกรรมกลุ่มคละเทศ เป็นต้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่อธิบายเนื้อหาที่จะสอนในสาระสำคัญ และในกิจกรรมการเรียนรู้ แต่ระบุเป็น รายละเอียดของกิจกรรมมากกว่าการระบุ เนื้อหาที่ชัดเจน	ครูใหม่ระบุเนื้อหาในสาระสำคัญและใน กิจกรรมการเรียนรู้ได้ละเอียดมากขึ้น ระบุ จำนวนคำศัพท์ที่ต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ อย่างชัดเจน การจัดลำดับเนื้อหาที่มีความ เหมาะสมที่จะให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ การเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้ มีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวังอย่างชัดเจน ในส่วนของการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้พบว่าครูใหม่ยังขาดการแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้รู้ถึงเป้าหมายการเรียนรู้	ครูใหม่ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวังอย่างชัดเจน และแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้เป้าหมาย พฤติกรรมที่คาดหวังและระดับการปฏิบัติอย่างชัดเจน

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ระบุกิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอนเหมาะสมกับเนื้อหา และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน แสดงให้เห็นถึงการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างชัดเจน แต่พบว่าการบริหารเวลาในการทำกิจกรรมแต่ละกิจกรรมยังไม่ดีพอทำให้มีเวลาในการสรุปท้ายคาบน้อยไป และยังไม่ได้กระตุ้นเด็กที่ไม่มีส่วนร่วมให้มีส่วนร่วม / ตอบคำถาม หรืออภิปรายมากขึ้น	ครูใหม่จัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี มีวิธีการที่ทำให้ผู้เรียนตั้งใจและมีส่วนร่วมมากขึ้น อาทิ 1) อธิบายความหมายของ Sociology ซึ่งเป็นเนื้อหาของบทเรียนที่จะเรียนร่วมกัน 2) ถามชนิด / ประเภทกีฬาที่ผู้เรียนชอบเล่น หรือชอบดู 3) นำสู่ภาพในหนังสือเรียนและถามว่าเขาทำอะไร 4) ครูใหม่นำเสนอคำศัพท์ใหม่ 8 คำ เกี่ยวกับ “Money and Sports” และให้ผู้เรียนทำกิจกรรมในหนังสือเรียน (ระบุเวลา 10 นาที) 5) ครูและผู้เรียนร่วมกันตอบคำถามหลังจากที่ได้ทำกิจกรรม 6) แบ่งกลุ่มผู้เรียนให้ผู้เรียนนับเลข โดยให้คนที่อยู่เลขเดียวกันอยู่กลุ่มเดียวกัน ปกติผู้เรียนกลุ่มเก่งจะนั่งอยู่ด้วยกัน ผู้เรียนกลุ่มอ่อนจะนั่งอยู่ด้วยกัน (การให้ผู้เรียนเลขเดียวกันอยู่กลุ่มเดียวกันเป็นการคละกลุ่มผู้เรียนโดยปริยาย) และแจกรูปเกี่ยวกับข่าวกีฬากลุ่มละ 3 รูป (กลุ่มละ 3 คำศัพท์จาก 8 คำศัพท์ใหม่ที่เรียนไปก่อนหน้านี้) 7) แต่ละกลุ่มนำเสนอประโยคที่แต่งขึ้นให้กับเพื่อนกลุ่มอื่น ๆ ฟัง 8) ครูและผู้เรียนร่วมกันสะท้อนคิดต่อประโยคที่ได้นำเสนอในห้องเรียนร่วมกัน 9) ครูและผู้เรียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันและการ

องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (ต่อ)

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
	นำไปใช้ในการอ่านและเขียน และพบว่าครูใหม่สามารถปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนโดยยังคงบรรลุซึ่งจุดประสงค์การเรียนรู้ เมื่อพบว่าเวลาในการจัดการเรียนการสอน จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ครบถ้วนตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้ไม่เพียงพอ และพบว่าครูเดินดูผู้เรียนมากขึ้นขณะให้ผู้เรียนทำงาน

องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
ครูใหม่ใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้อย่างครบถ้วน มีความหลากหลายของสื่อ / แหล่งเรียนรู้ และสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ และครูอธิบายประกอบสื่อได้เป็นอย่างดี ทำให้สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียน ถึงแม้ยังไม่พบความหลากหลายของการใช้สื่อการสอน	ครูใหม่ใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้อย่างครบถ้วน มีความหลากหลายของสื่อ / แหล่งเรียนรู้ และสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ และครูอธิบายประกอบสื่อได้เป็นอย่างดี ทำให้สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียน และพบว่าครูใหม่ใช้สื่อการเรียนรู้หลากหลายมากขึ้น อาทิ ใช้คลิปวิดีโอในการนำเข้าสู่บทเรียน ใช้หนังสือเรียนเพื่อให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเกี่ยวกับ “Money and Sports” แจกรูปภาพและใบงานในการทำกิจกรรมกลุ่ม เป็นต้น

องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่มีการวัดและประเมินผลการเรียนการสอนตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างครบถ้วนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ยังคงขาดการระบุเกณฑ์ในการประเมินผลที่ชัดเจน และยังคงขาดการกระตุ้นให้ผู้เรียนที่ไม่มีส่วนร่วมให้ตอบคำถามมากขึ้น และยังคงขาดการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อภิปรายในสิ่งที่เรียนรู้ร่วมกันในสิ่งที่ต้องการประเมินผู้เรียน อาทิ การสอนมนทัศน์เกี่ยวกับการเขียนบทความที่ว่าประโยคใดเป็น Main Sentence ประโยคใดเป็น Closing Sentence ฯลฯ ยังคงขาดการให้ผู้เรียนได้ร่วมอภิปรายเหตุผลมากเพื่อจะสามารถประเมินความเข้าใจของผู้เรียนได้</p>	<p>ครูใหม่มีการวัดและประเมินผลการเรียนการสอนตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างครบถ้วนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ ระบุเกณฑ์ในการประเมินที่ชัดเจน มีใบงานที่ประเมินความรู้ของผู้เรียน มีการใช้คำถามในการประเมินผู้เรียน โดยเรียงลำดับคำถามจากง่ายไปยาก และใช้คำถามที่กระตุ้นการคิดของผู้เรียน อาทิ How, Why (How are the new words learned in this lesson useful to your daily life? How can these new words help develop your reading skills? พบว่าครูใช้คำถามกระตุ้นผู้เรียน และเดินดูการทำงานของนักเรียนมากขึ้น</p>

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
<p>ครูใหม่ยังไม่ได้ระบุกฎ กติกา แนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนในแผนการจัดการเรียนรู้ แต่สามารถทำได้ดีในการปฏิบัติการสอน ครูใหม่ระบุนโยบายจัดบรรยากาศในชั้นเรียนโดยการสร้างแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนและมีความสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนด และแสดงให้เห็นถึงการมีส่วนร่วมของผู้เรียน และวางท่าทาง และพฤติกรรมของครูก่อให้เกิดแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนในชั้นเรียนเอื้อต่อการเรียนรู้</p>	<p>ครูใหม่ระบุกฎ กติกา แนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนในแผนการจัดการเรียนรู้บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน และทำได้ดีในการปฏิบัติการสอนจริง ครูใหม่จัดบรรยากาศในชั้นเรียนโดยการสร้างแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนและมีความสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนด และแสดงให้เห็นถึงการมีส่วนร่วมของผู้เรียน และวางท่าทาง และพฤติกรรมของครูก่อให้เกิดแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนทำให้</p>

บรรยากาศการเรียนการสอนในชั้นเรียนเอื้อ
ต่อการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (ต่อ)

ก่อนเข้าสู่กระบวนการ	หลังเข้าสู่กระบวนการ
	หมายเหตุ สถานที่ในห้องเรียนไม่เอื้อต่อการ ทำงานเป็นกลุ่มของผู้เรียน เนื่องด้วยจำนวน ผู้เรียนที่มาก ทำให้การจัดสิ่งแวดล้อมในชั้น เรียนทำได้ยาก

จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอน ในส่วนของแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

“ได้ปรับแผนการจัดการเรียนรู้ให้ดีขึ้น โดยมีการวิเคราะห์ผู้เรียนได้ดีขึ้น ได้
ออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน” ครูใหม่คนที่ 8 (16 มิถุนายน 2560)

ครูใหม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในส่วนของ
การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

“สามารถจัดการเรียนการสอนตามที่ออกแบบไว้ และปรับกิจกรรม
การเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ และจะปรับการออกแบบกิจกรรม
การเรียนการสอนให้ดีขึ้นต่อไป” ครูใหม่คนที่ 8 (16 มิถุนายน 2560)

จากการสังเกตชั้นเรียน จากการสัมภาษณ์ จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่า ครูใหม่คนที่ 8
มีการปรึกษากับพี่เลี้ยงในลักษณะที่ไม่เป็นทางการอยู่เสมอ มีคะแนนเฉลี่ยสูงตั้งแต่ครั้งแรกในการ
ประเมิน

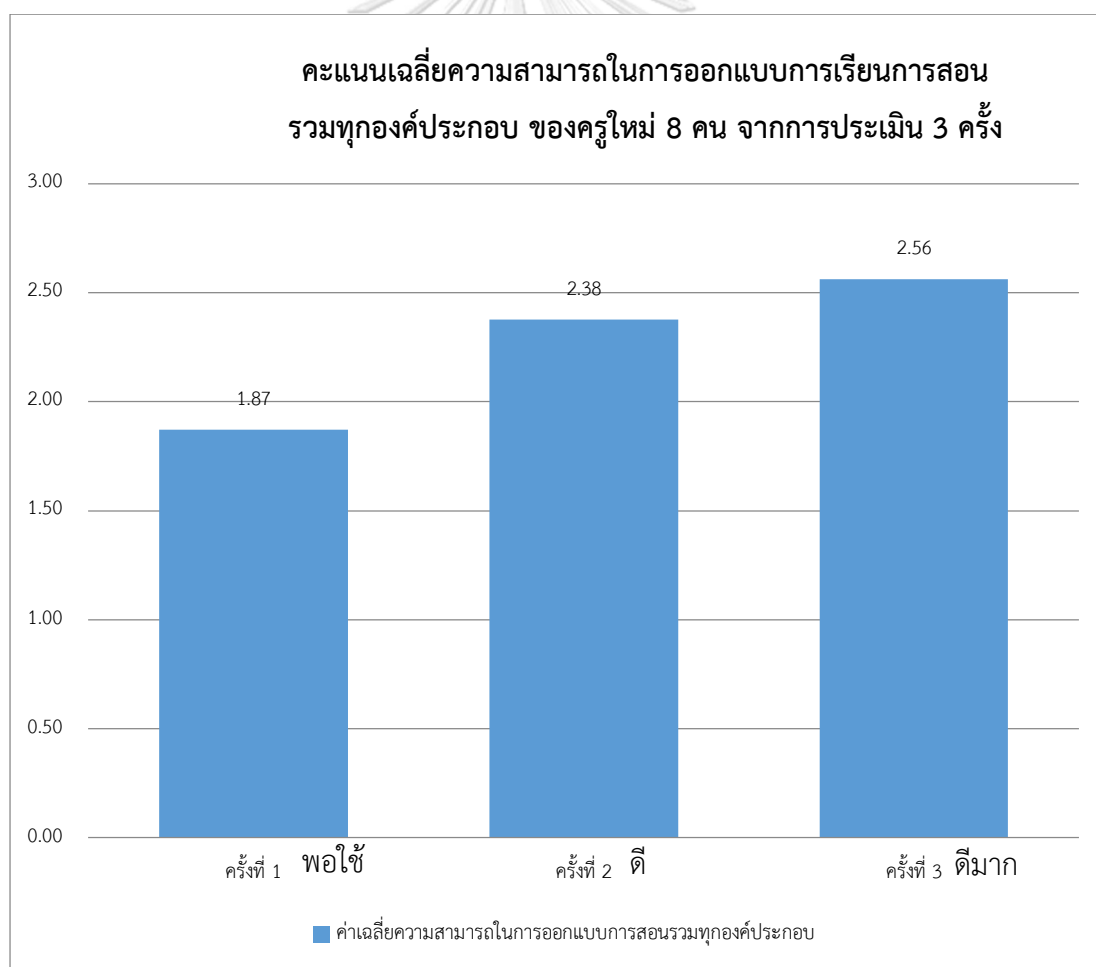
ลักษณะการทำงานร่วมกันของครูใหม่คนที่ 8 ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกร่วมกันของกลุ่ม และ
พี่เลี้ยง ประการหนึ่งที่พบคือเป็นกลุ่มของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพียงกลุ่มเดียวที่ครูใหม่ที่เป็น
สมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยงที่เป็นสมาชิกของกลุ่มทุกคนนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน เห็นภาพของการ
ที่ครูใหม่ภายในกลุ่มได้ดูแลช่วยเหลือกัน พี่เลี้ยงสำเร็จการศึกษาดังวิชาที่สอนในระดับปริญญาโท

และมีประสบการณ์การทำงานมาก (14 ปี) นำผลการสะท้อนคิดมาปรับปรุงพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับพี่เลี้ยง

2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคนในภาพรวม
โดยประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคนในภาพรวมทั้ง 7 องค์กรประกอบ และจำแนกเป็นรายองค์กรประกอบ ดังนี้

2.2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคนในภาพรวมทั้ง 7 องค์กรประกอบ

การเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนรวมทุกองค์กรประกอบของครูใหม่ทั้ง 8 คน ในการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 แสดงดังแผนภูมิแท่งได้ดังนี้



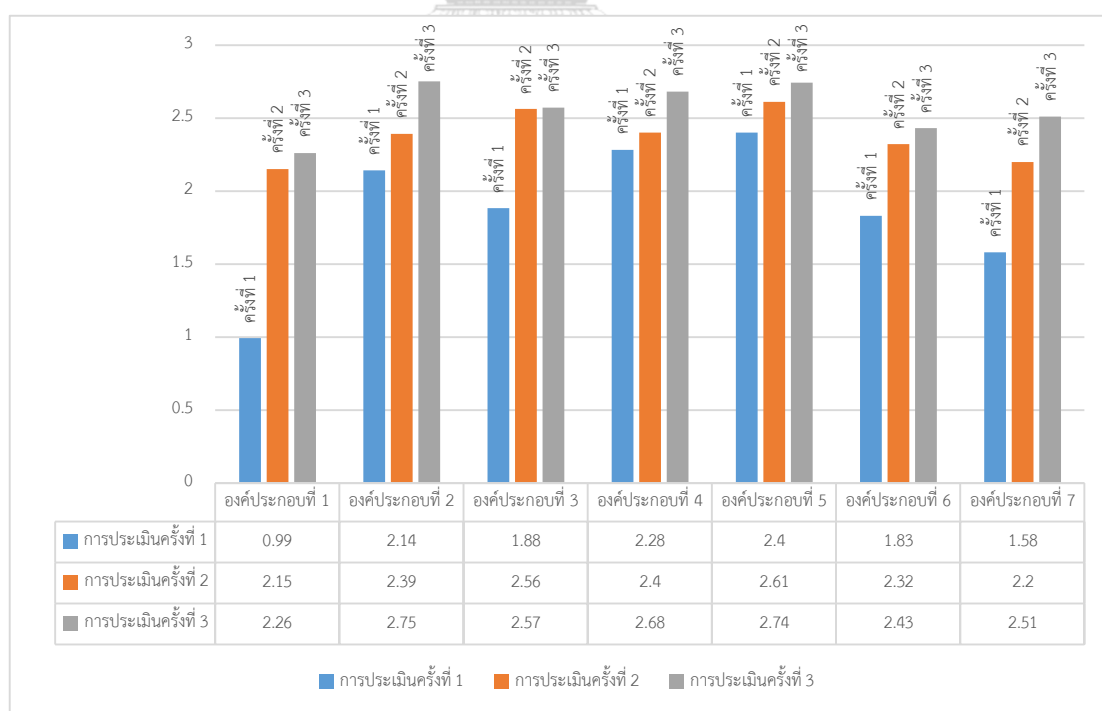
แผนภูมิที่ 19 คะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

รวมทุกองค์กรประกอบของครูใหม่ จำนวน 8 คน จากการประเมิน 3 ครั้ง

จากแผนภูมิความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ในภาพรวมของทุกองค์ประกอบ สามารถวิเคราะห์ผลได้ดังนี้ จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 พบว่าครูใหม่ทุกคนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคะแนน ดังนี้ ครั้งที่ 1 ระดับพอใช้ คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.87 ครั้งที่ 2 ระดับดี คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.38 ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.56

2.2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคน ในภาพรวม จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 เป็นการเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายองค์ประกอบ ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ปรากฏดังแผนภูมิที่ 20



แผนภูมิที่ 20 แสดงคะแนนเฉลี่ยของครูใหม่ จำนวน 8 คน จำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากตารางแผนภูมิข้างต้นแสดงว่ากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ สามารถช่วยเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ทั้ง 7 องค์ประกอบ พบว่า คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 ในทุกองค์ประกอบ ดังนี้

1) จากผลการประเมินครั้งที่ 1 สามารถแสดงลำดับขององค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำสุดไปสูงสุด ดังนี้ 1.1) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 0.99) 1.2) องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (คะแนนเฉลี่ย 1.58) 1.3) องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 1.83) 1.4) องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 1.88) 1.5) องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (คะแนนเฉลี่ย 2.14) 1.6) องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (คะแนนเฉลี่ย 2.28) และ 1.7) องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 2.40)

2) จากผลการประเมินครั้งที่ 3 สามารถแสดงลำดับขององค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุดไปต่ำสุด ดังนี้ 2.1) องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (คะแนนเฉลี่ย 2.75) 2.2) องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 2.74) 2.3) องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (คะแนนเฉลี่ย 2.68) 2.4) องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 2.57) 2.5) องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (คะแนนเฉลี่ย 2.51) 2.6) องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 2.43) และ 2.7) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 2.26)

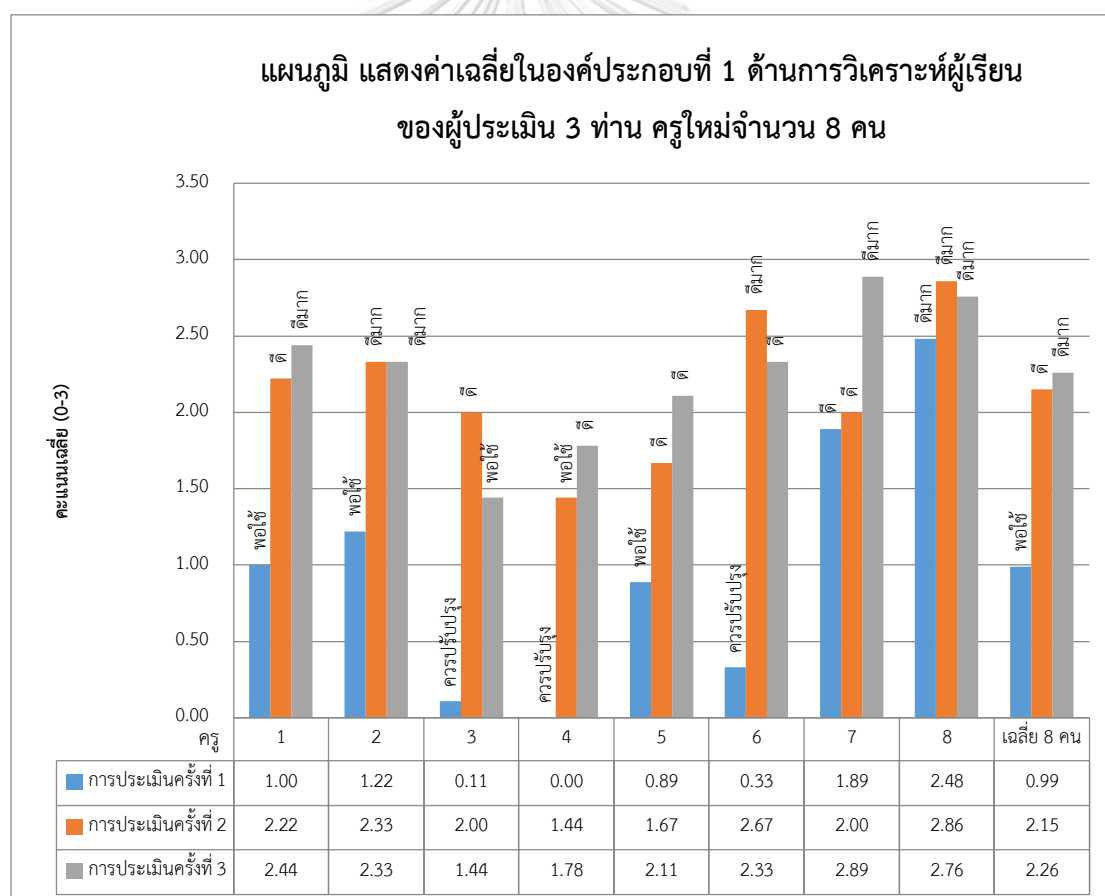
3) จากการเปรียบเทียบพัฒนาการของครูใหม่ในการประเมินครั้งที่ 3 และ ครั้งที่ 1 สามารถแสดงลำดับขององค์ประกอบที่มีพัฒนาการสุดไปต่ำสุด ดังนี้ 3.1)) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (คะแนนส่วนต่าง 1.27) 3.2) องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (คะแนนส่วนต่าง 0.93) 3.3) องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (คะแนนส่วนต่าง 0.69) 3.4) องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (คะแนนส่วนต่าง 0.61) 3.5) องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (คะแนนส่วนต่าง 0.6) 3.6) องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

(คะแนนส่วนต่าง 0.4) และ 3.7) องค์กรประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ (คะแนนส่วนต่าง 0.34)

จากการวิเคราะห์ข้อมูล สรุปได้ว่า องค์กรประกอบที่มีผลการประเมินในครั้งแรกต่ำ จะมีพัฒนาการสูงขึ้นมาก และองค์กรประกอบที่ทำได้ดีในการประเมินครั้งแรกต่างก็มีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นในการประเมินครั้งต่อไป แสดงให้เห็นว่ากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ เอื้อต่อการส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ในทุกองค์ประกอบ

หลังจากนั้นนำผลการประเมินมาวิเคราะห์เป็นรายบุคคล จำแนกในแต่ละองค์ประกอบ

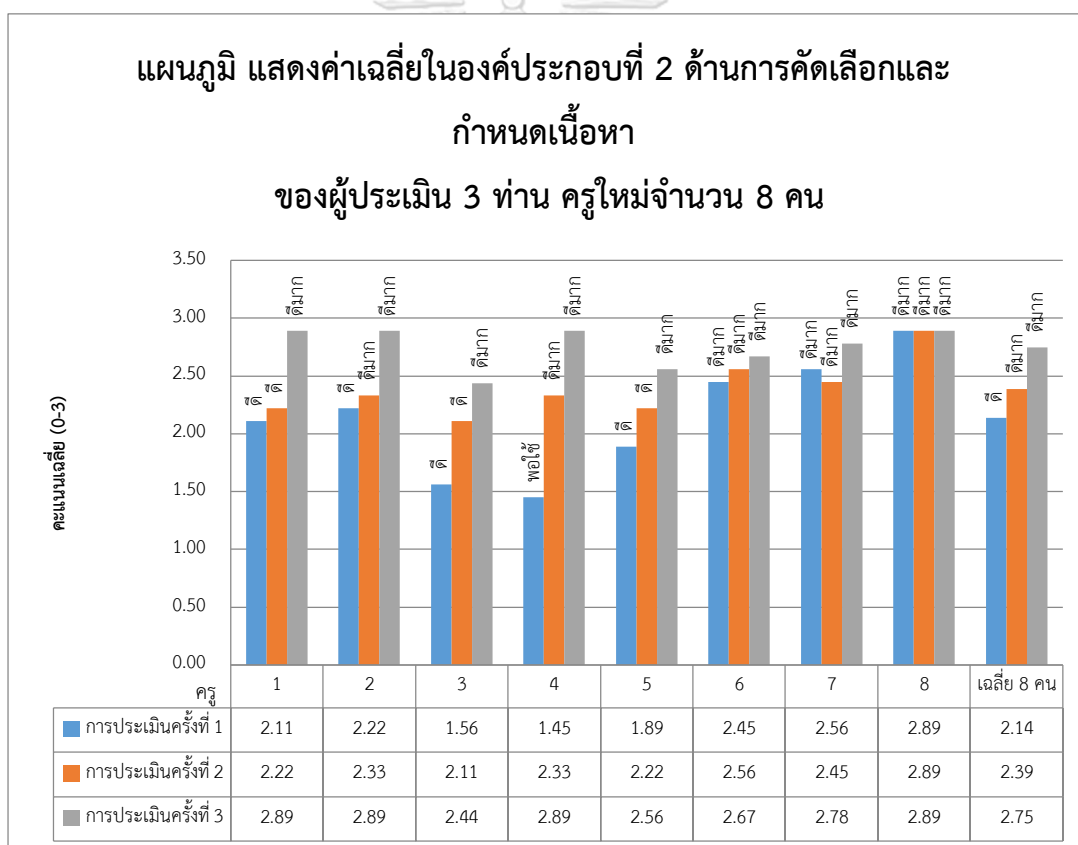
1) ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์กรประกอบที่ 1 ด้านการวิเคราะห์ผู้เรียน ดังปรากฏเป็นแผนภูมิแท่ง ดังนี้



แผนภูมิที่ 21 พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์กรประกอบที่ 1
ด้านการวิเคราะห์ผู้เรียน

จากผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน ปรากฏว่า จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับควรปรับปรุง (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 0.99) ครั้งที่ 2 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.15) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.26)

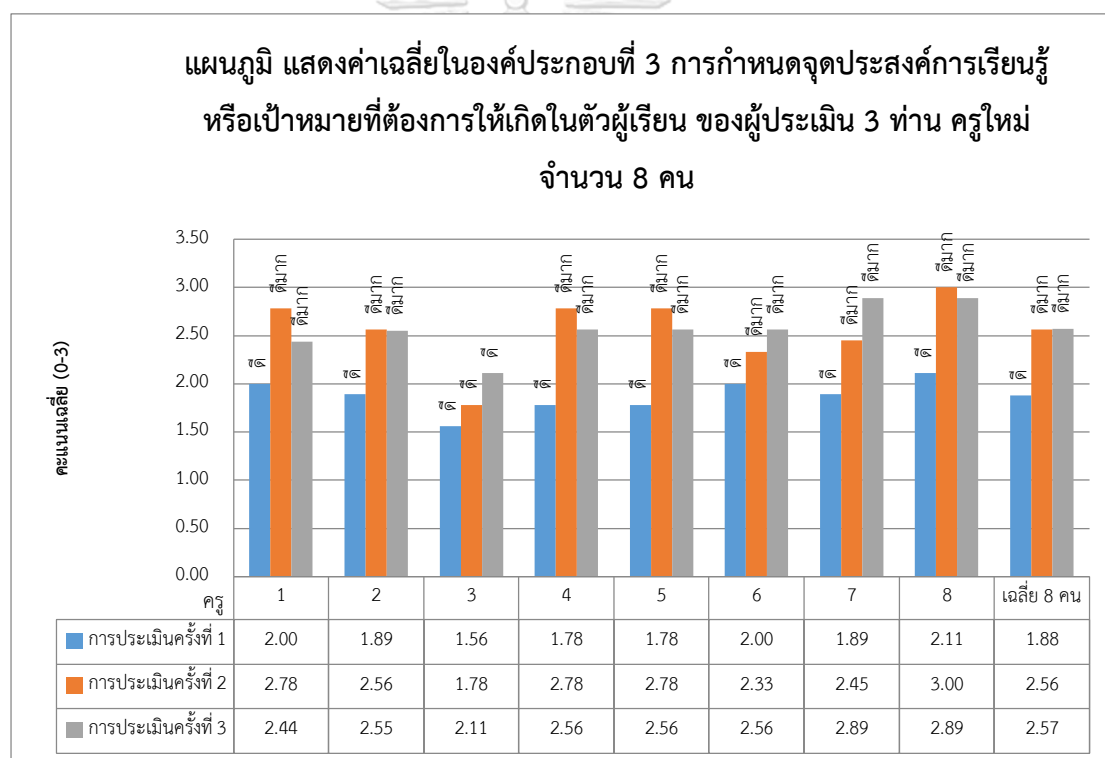
2) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา ดังปรากฏเป็นแผนภูมิแท่ง ดังนี้



แผนภูมิที่ 22 พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา

จากผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา ปรากฏว่า จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการคัดเลือกและกำหนดเนื้อหาสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.14) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.39) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.75)

3) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน ดังปรากฏเป็นแผนภูมิแท่ง ดังนี้

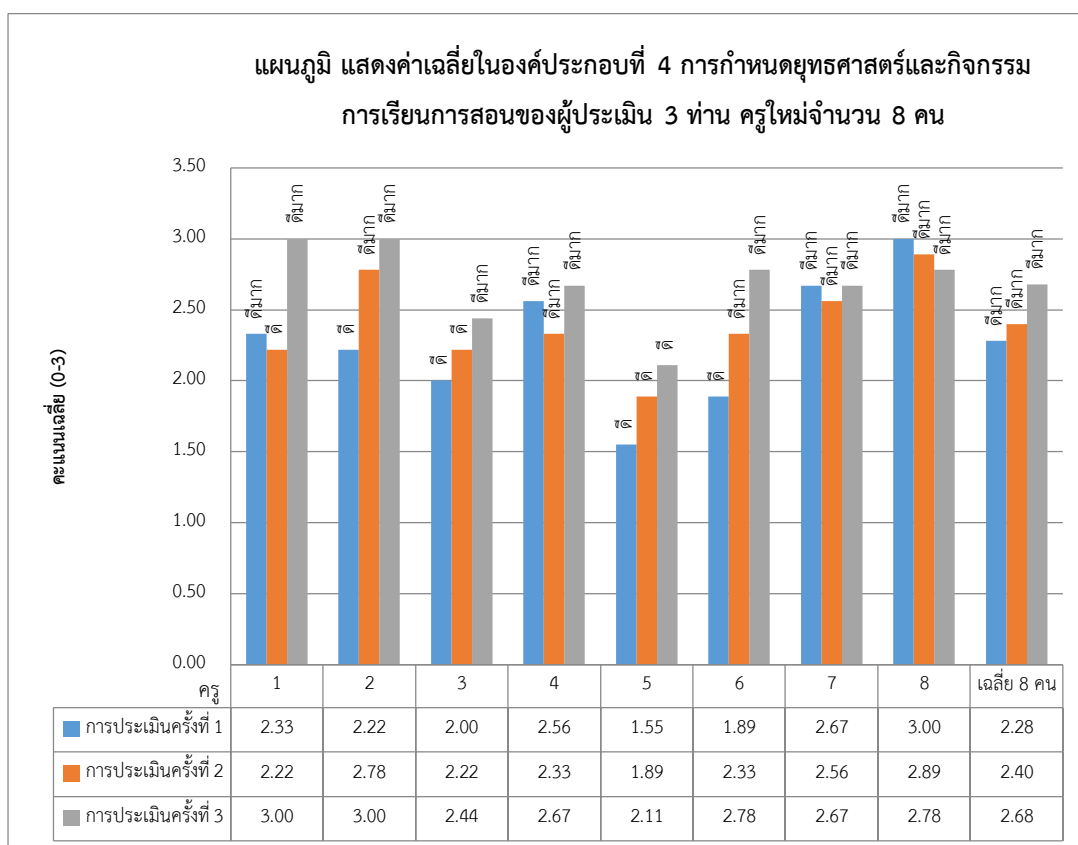


แผนภูมิที่ 23 พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

จากผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน ปรากฏว่า จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนน

เฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.88) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.56) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.57)

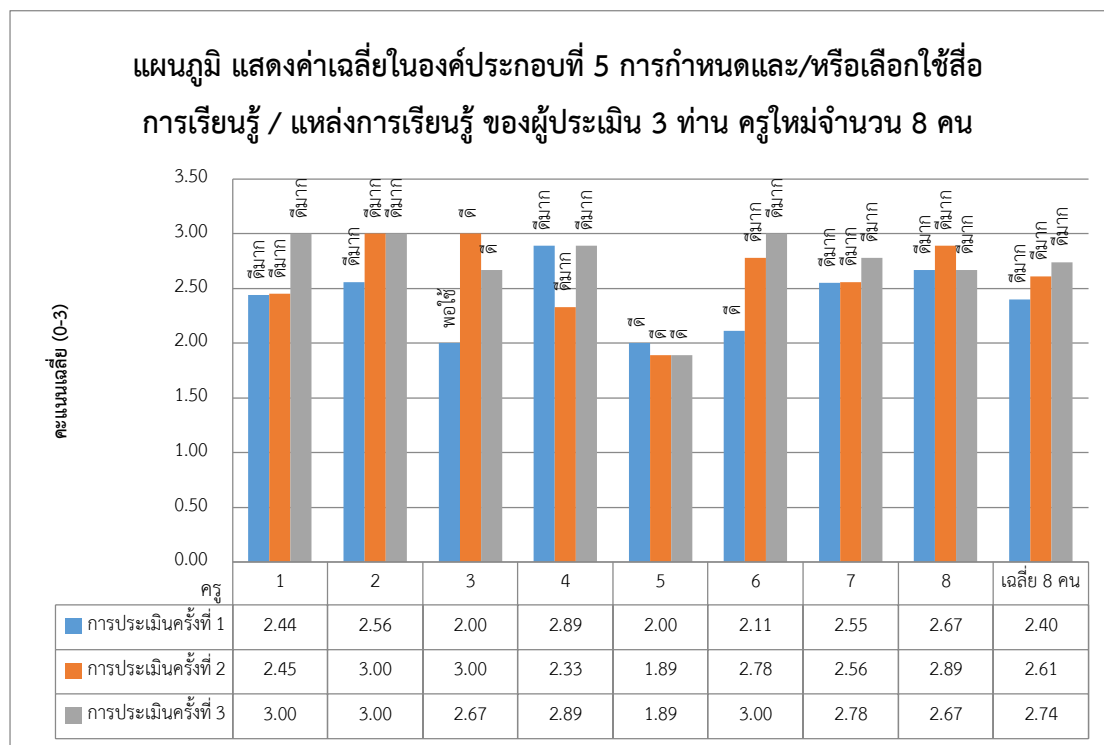
4) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนด ยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน ดังปรากฏเป็นแผนภูมิแท่ง ดังนี้



แผนภูมิที่ 24 พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน

จากผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน ปรากฏว่า จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการวิเคราะห์ผู้เรียนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.28) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.40) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.68)

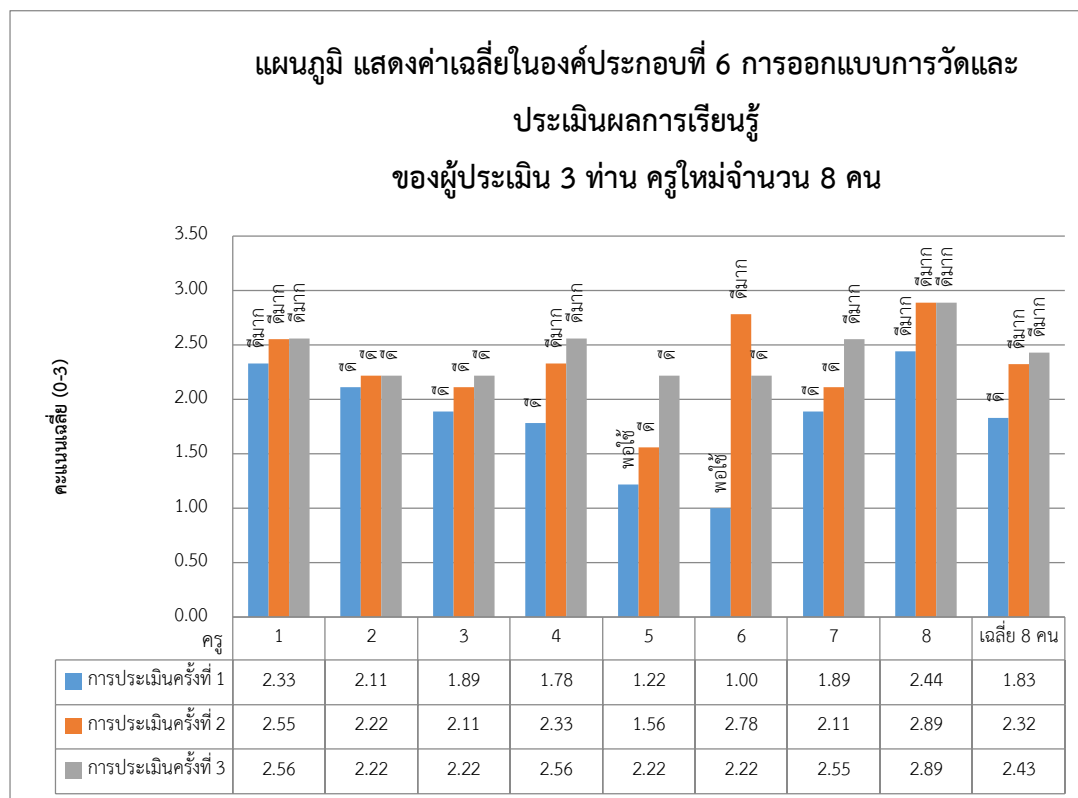
5) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ ดังปรากฏเป็นแผนภูมิแท่ง ดังนี้



แผนภูมิที่ 25 พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

จากผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ ปรากฏว่า จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.40) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.61) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.74)

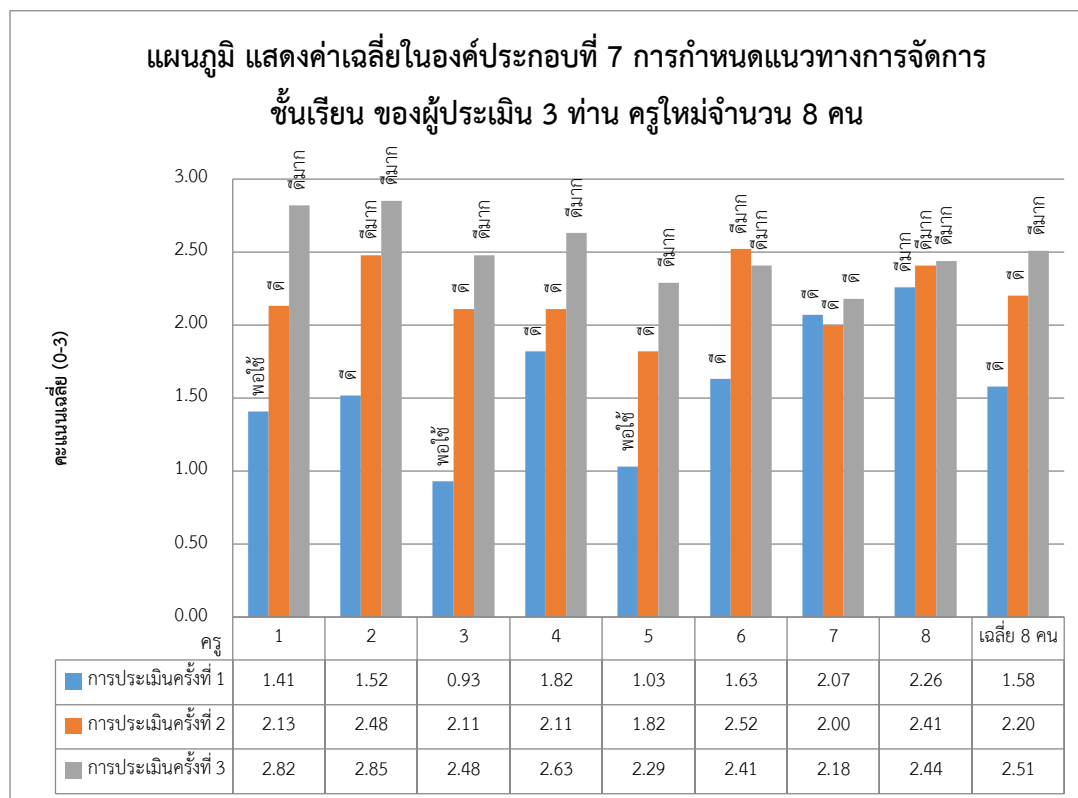
6) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ดังปรากฏเป็นแผนภูมิแท่ง ดังนี้



แผนภูมิที่ 26 พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

จากผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ปรากฏว่า จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และ คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.83) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.32) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.43)

7) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ดังปรากฏเป็นแผนภูมิแท่ง ดังนี้



แผนภูมิที่ 27 พัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

จากผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ปรากฏว่า จากการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และ ครั้งที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และ คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.58) ครั้งที่ 2 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.20) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.51)

จากผลการประเมินครั้งที่ 1 ครั้งที่ 3 และความแตกต่างของพัฒนาการระหว่างครั้งที่ 1 และ ครั้งที่ 3 สามารถนำเสนอผลเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

1) จากผลการประเมินครั้งที่ 1 สามารถแสดงลำดับขององค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำสุดไปสูงสุด ดังนี้ 1.1) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 0.99) 1.2) องค์ประกอบที่ 7

การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (คะแนนเฉลี่ย 1.58) 1.3) องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 1.83) 1.4) องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 1.88) 1.5) องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (คะแนนเฉลี่ย 2.14) 1.6) องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (คะแนนเฉลี่ย 2.28) และ 1.7) องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 2.40)

2) จากผลการประเมินครั้งที่ 3 สามารถแสดงลำดับขององค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุดไปต่ำสุด ดังนี้ 2.1) องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (คะแนนเฉลี่ย 2.75) 2.2) องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 2.74) 2.3) องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (คะแนนเฉลี่ย 2.68) 2.4) องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 2.57) 2.5) องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (คะแนนเฉลี่ย 2.51) 2.6) องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (คะแนนเฉลี่ย 2.43) และ 2.7) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (คะแนนเฉลี่ย 2.26)

3) จากการเปรียบเทียบพัฒนาการของครูใหม่ในการประเมินครั้งที่ 3 และ ครั้งที่ 1 สามารถแสดงลำดับขององค์ประกอบที่มีพัฒนาการสูงไปต่ำสุด ดังนี้ 3.1) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (คะแนนส่วนต่าง 1.27) 3.2) องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (คะแนนส่วนต่าง 0.93) 3.3) องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (คะแนนส่วนต่าง 0.69) 3.4) องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (คะแนนส่วนต่าง 0.61) 3.5) องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (คะแนนส่วนต่าง 0.6) 3.6) องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (คะแนนส่วนต่าง 0.4) และ 3.7) องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ (คะแนนส่วนต่าง 0.34)

สรุปได้ว่า เมื่อเวลาผ่านไป ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนในทุกองค์ประกอบของครูใหม่มีประสิทธิภาพสูงขึ้นตามลำดับ โดยนำเสนอเป็นพัฒนาการในแต่ละองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน สามารถแบ่งได้เป็น 3 กลุ่มดังนี้

กลุ่มที่ 1 องค์กรประกอบที่ครูใหม่มีเกณฑ์ระดับคุณภาพ “ดีมาก” ทุกครั้ง และมีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง มี 2 องค์กรประกอบ ได้แก่ องค์กรประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.28 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.40 ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.68) และ องค์กรประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ (ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.40 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.61 ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.74)

กลุ่มที่ 2 องค์กรประกอบที่ครูใหม่มีเกณฑ์ระดับคุณภาพ “ดี” และมีพัฒนาการสู่ระดับ “ดีมาก” มี 4 องค์กรประกอบ ได้แก่ องค์กรประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.14 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.39 ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.75) องค์กรประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.88 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.56 ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.57)) องค์กรประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.83 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.32 ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.43) และ องค์กรประกอบที่ 7 กำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.58 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.20 ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.51)

กลุ่มที่ 3 องค์กรประกอบที่ครูใหม่มีเกณฑ์ระดับคุณภาพ “พอใช้” และมีพัฒนาการสู่ระดับ “ดีมาก” มี 1 องค์กรประกอบ ได้แก่ องค์กรประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (ครั้งที่ 1 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 0.99 ครั้งที่ 2 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.15 ครั้งที่ 3 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.26)

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน มีสาระสำคัญดังนี้

คำถามการวิจัย

1. กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงมีลักษณะ หลักการและขั้นตอนอย่างไร
2. เมื่อดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่ได้พัฒนาขึ้นแล้ว ครูใหม่มีความรู้ มีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง
2. เพื่อศึกษาผลของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

การดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ที่มีการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพและปัญหาของครูใหม่ เป็นการศึกษาสภาพและปัญหาในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ โดยดำเนินการ 2 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 1 การศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยด้านการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และการเป็นพี่เลี้ยง พบว่า ปัญหาการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดการชั้นเรียนของครูใหม่ยังคงเป็นปัญหาอันดับต้น ๆ ครูใหม่ยังต้องเผชิญปัญหาการออกแบบการเรียนการสอนภายใต้วัฒนธรรมและกลุ่มผู้เรียนที่แตกต่างกัน

กิจกรรมที่ 2 การศึกษาสภาพและปัญหาของโรงเรียนเอกชนที่เป็นพื้นที่วิจัย พบว่า ปัญหาการลาออกของครูใหม่ในช่วง 3 ปีแรกของการเป็นครูสูงถึงอัตรา 2 ใน 3 ของครูทั้งหมดที่ลาออกในช่วงระยะเวลา 10 ปี ครูใหม่ที่เริ่มต้นการประกอบอาชีพครูในโรงเรียนเอกชนที่ได้ศึกษาวิจัย มีความต้องการ ได้รับการช่วยเหลือในการออกแบบการเรียนการสอน และการสะท้อนผลหลังสอน เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตน

ระยะที่ 2 การสร้าง การตรวจสอบ และการปรับปรุงกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยดำเนินการ 2 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 3 การสร้างกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน เป็น โดยดำเนินการ 3 กิจกรรมย่อย ดังนี้

3.1 การศึกษาข้อมูล แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง พบว่า แนวคิดเกี่ยวกับการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ แสดงให้เห็นแนวโน้มที่สนใจที่ทำให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ในช่วงระยะเวลาเริ่มต้นของการเข้ามาเป็นครู

3.2 การสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการพัฒนาร่วมกัน และหลักการของการเป็นพี่เลี้ยง ได้หลักการสำคัญ 5 ประการที่จะนำมาพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพดังนี้

- 1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงาน โดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว
- 2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน
- 3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับพี่เลี้ยงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน
- 4) การร่วมมือรวมพลัง ขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดย

การสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่า 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม

3.3 การออกแบบกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน พบว่า กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ มี 3 ชั้น ได้แก่ ชั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ชั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน และ ชั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ

กิจกรรมที่ 4 การตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน พบว่า กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) เท่ากับ 0.98 ซึ่งหมายถึง กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมีรายละเอียดที่ชัดเจนเพียงพอ สามารถนำไปใช้ในการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพตามกระบวนการที่พัฒนาได้

ระยะที่ 3 การใช้กระบวนการการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยดำเนินการ 3 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 5 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

กิจกรรมที่ 6 การนำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปทดลองเบื้องต้น (try out)

กิจกรรมที่ 7 การทดลองใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ

5.1 การศึกษา วิเคราะห์ และสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยสามารถกำหนดเป็นองค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน

5.2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือในการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน จำนวน 3 เครื่องมือ ได้แก่ 1) แบบประเมินแผนการ

จัดการเรียนรู้ 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้

5.3 การปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน พบว่า ผลการประเมินความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) เท่ากับ 0.98 หมายความว่า เกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมและสอดคล้องกัน ผลการประเมินความสอดคล้องของประเด็นการประเมินในเครื่องมือเป็นรายข้อของเครื่องมือแต่ละฉบับ ทั้ง 3 ฉบับ ปรากฏว่า 1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้มีค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.93 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้มีค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.98 และ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้มีค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.96 หมายความว่า แบบประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนมีประเด็นการประเมินในเครื่องมือเป็นรายข้อครบถ้วน ครอบคลุม และมีความสอดคล้องกัน

กิจกรรมที่ 6 การนำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปทดลองเบื้องต้น (try out) กับ ครูใหม่ที่สอนรายวิชาคณิตศาสตร์ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ และยังมีใบประกอบวิชาชีพครูที่ทำการสอนในโรงเรียนไม่เกินระยะเวลา 1 ปี นับตั้งแต่เริ่มประกอบวิชาชีพครูระดับประถมศึกษา จำนวน 2 คน และระดับมัธยมศึกษา จำนวน 2 คน ผลการประเมินเพื่อหาความเที่ยงแบบสามเส้า (IRR : Inter-rater Reliability) โดยดำเนินการหาความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบประเมิน ปรากฏผลดังนี้ 1) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ได้ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา 0.77 2) แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ได้ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา 0.83 และ 3) แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ได้ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา 0.84 หมายความว่า มีความเชื่อถือได้

กิจกรรมที่ 7 การเตรียมการใช้กระบวนการที่พัฒนาขึ้น โดยดำเนินการ 2 กิจกรรมย่อย ดังนี้

7.1 การเตรียมการใช้กระบวนการที่พัฒนาขึ้น โดยเข้าพบผู้บริหารคือผู้จัดการ – ผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์และรายละเอียดของกระบวนการ รวบรวมข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนที่เป็นพื้นที่วิจัย ประสานงานเพื่อคัดเลือกพี่เลี้ยงและครูใหม่

7.2 การดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนทั้ง 3 ชั้นตามกระบวนการฯ ที่พัฒนาขึ้น ตั้งแต่เดือนตุลาคม 2559 – เดือนกันยายน 2560 โดยเก็บรวบรวมข้อมูลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ที่เป็นกรณีศึกษาจำนวน 8 คน รวม 3 ครั้ง ครั้งที่ 1 เดือนมกราคม 2560 ครั้งที่ 2 เดือนมีนาคม – พฤษภาคม 2560 ครั้งที่ 3 เดือนสิงหาคม – กันยายน 2560

7.3 การวิเคราะห์ข้อมูลผลการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

ระยะที่ 4 การนำเสนอกระบวนการการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์

กิจกรรมที่ 8 การประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์

8.1 การปรับปรุงและนำเสนอกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นที่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัย สามารถสรุปได้ดังนี้

1. ผลการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เป็นระบบการพัฒนาวิชาชีพครูแก่ครูใหม่ ที่มุ่งเน้นให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือ รวมถึงการปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้างร่วมกับครูใหม่ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยงผู้มีประสบการณ์สูงกว่า โดยกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมีหลักการสำคัญ 5 ประการ คือ 1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงานโดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว 2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน 3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับ พี่เลี้ยง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน 4) การร่วมมือร่วมพลัง ขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่า 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม

ขั้นตอนการดำเนินงานของกระบวนการ 3 มีขั้นตอนหลัก ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน เป็นขั้นที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สอนกลุ่มสาระเดียวกันระดับการศึกษาเดียวกันสร้างกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันและตั้งเป้าหมายของกลุ่มร่วมกัน มีการเตรียมพี่เลี้ยง และปฐมนิเทศครูใหม่ก่อนในระยะเริ่มแรกของกระบวนการ เพื่อสร้างความเข้าใจในการดำเนินงานร่วมกัน มีขั้นตอน 3 ขั้นตอนย่อยดังนี้

ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน มีกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง โดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และหัวหน้างานวิชาการหรือผู้ช่วยผู้อำนวยการการศึกษาที่สังกัดดำเนินการคัดเลือกพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติครบตามที่กำหนด มีความเหมาะสมที่จะเป็นพี่เลี้ยงในกระบวนการ และให้ครูใหม่ได้เลือกพี่เลี้ยงที่ครูใหม่เห็นว่า

สามารถช่วยส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของตน แล้วรวมเป็นกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มเดียวกัน

2) *การอบรมพี่เลี้ยง* คือ การสร้างความเข้าใจในแนวความคิดพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และการเป็นพี่เลี้ยง ได้แก่ แนวทางในการวางแผนบทเรียนร่วมกัน (Planning lessons) การสอนและสังเกตชั้นเรียน (Teaching & Observing Mentor Classes) การสืบสอบผล (Debrief) การสะท้อนคิด (Reflect) และแนวทางในการเป็นพี่เลี้ยงของครูใหม่ เช่น ลักษณะและบทบาทของการเป็นพี่เลี้ยง การใช้ภาษาท่าทางในการสื่อสารเพื่อเสริมสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงานร่วมกัน

ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ คือ การที่ครูใหม่ได้มีโอกาสพบปะกับผู้บริหารของโรงเรียนเพื่อรับฟังวัฒนธรรมองค์กร เรียนรู้และเข้าใจปรัชญาการจัดการศึกษาของโรงเรียน การทำงานร่วมกันในองค์กร เป้าหมาย แนวทาง และกระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวความคิดพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง

ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน คือ การที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงร่วมกันตั้งเป้าหมายของกลุ่ม ร่วมกันกำหนดวิธีการและขั้นตอนในการบรรลุเป้าหมาย ตลอดจนผลที่เกิดขึ้นจากการสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน

การดำเนินงานในขั้นที่ 1 ทั้ง 3 ขั้นตอนย่อยนี้ จะดำเนินการปีละ 1 ครั้งในช่วงที่สถานศึกษามีการเปิดรับครูบรรจุใหม่ ซึ่งมักเป็นช่วงเริ่มต้นปีการศึกษา

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน เป็นขั้นที่ครูใหม่ได้เรียนรู้วิธีการออกแบบการเรียนการสอน การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ได้สังเกตชั้นเรียนและสะท้อนคิดจากการสอนของพี่เลี้ยงและของครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ทั้งภายในระดับการศึกษาเดียวกันและต่างระดับการศึกษา การดำเนินงานในขั้นนี้มีขั้นตอน 4 ขั้นตอนที่มีลักษณะเป็นวงจร ดังนี้

ขั้นที่ 2.1 การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง คือ การที่ครูใหม่เรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จากพี่เลี้ยงตามขั้นตอนดังนี้

2.1.1 *การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง* คือ การที่ครูใหม่ได้เรียนรู้วิธีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จากพี่เลี้ยง เป็นขั้นตอนที่ครูใหม่จะได้รับความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร มาตรฐาน ตัวชี้วัด ความรู้ในเนื้อหา ศาสตร์การสอน การวัดและประเมินผู้เรียน กลยุทธ์การ

จัดการชั้นเรียน ซึ่งเป็นความรู้ที่จำเป็นสำหรับครูใหม่ที่จะสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปวางแผนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ถูกต้องต่อไป แนวทางที่พี่เลี้ยงมักใช้ในการถ่ายทอดความรู้ ได้แก่ การให้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง เช่น คำอธิบายรายวิชา โครงสร้างรายวิชา และแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การให้คำชี้แนะถึงขั้นตอนการออกแบบการเรียนการสอนและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

2.1.2 การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง คือ การให้ครูใหม่ได้สังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงที่ครูใหม่ได้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้อีกก่อนหน้า เพื่อเป็นการเชื่อมโยงความรู้จากแผนการจัดการเรียนรู้สู่การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติการสอนจริงอย่างมีประสิทธิภาพให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรม

2.1.3 การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน คือ การที่ครูใหม่ได้อภิปรายสืบสอบผลการจัดการเรียนการสอนของพี่เลี้ยง โดยเชื่อมโยงไปยังแผนการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติการสอนจริง เพื่อซักถามและทบทวนความรู้ ความเข้าใจในองค์ประกอบต่าง ๆ ของการออกแบบการเรียนการสอน

2.1.4 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ คือ การที่ครูใหม่นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากพี่เลี้ยงมาวิเคราะห์และปรับใช้ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตน

ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ เป็นขั้นตอนที่ครูใหม่ปฏิบัติการสอนและสมาชิกในกลุ่มพร้อมทั้งพี่เลี้ยงร่วมกันสังเกตชั้นเรียน ประกอบไปด้วยกิจกรรม 2 กิจกรรม ได้แก่

1) การปฏิบัติการสอน คือ กิจกรรมที่ครูใหม่ปฏิบัติการสอนตามที่ได้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นการนำความรู้ที่ได้จากทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติจริง ซึ่งการปฏิบัติการสอนจริงนี้ถือเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการ เพราะถือเป็นภาระงานหลักของครู

2) การสังเกตชั้นเรียน คือ กิจกรรมที่กลุ่มครูใหม่และพี่เลี้ยงสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ผู้ปฏิบัติการสอนซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มเดียวกัน และสังเกตชั้นเรียนของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มอื่นที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันแต่ต่างระดับการศึกษากัน ผู้สังเกตบันทึกสิ่งที่สังเกตเห็น สิ่งที่เรียนรู้ คำถามต่างๆ ในแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน และบันทึกภาพเคลื่อนไหวหรือภาพนิ่งเพื่อนำไปสู่การสะท้อนคิด

ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด คือ การที่ครูใหม่และ พี่เลี้ยงนำสิ่งที่ได้รับจากการสังเกตชั้นเรียน ไม่ว่าจะเป็นปัญหา คำถาม หรือสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสังเกตชั้นเรียนมาสะท้อนคิด

แก่ครูใหม่ในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มเดียวกัน และกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่สอนระดับการศึกษาต่างกัน ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่

2.3.1 การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน คือ การที่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน คิด วิเคราะห์ ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสะท้อนคิดสิ่งที่ตนเองทำได้ดี สิ่งใดที่ควรปรับปรุง และวิธีการที่จะพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนในครั้งต่อไป

2.3.2 การสืบสอบผลโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้น คือ การที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงซักถามผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติการสอนของครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนโดยการใช้คำถามนำ ซึ่งเป็นประเด็นคำถามที่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนยังไม่ได้สะท้อนคิด หรืออาจจะมองข้ามไป หรือเพื่อให้ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนคิดหาวิธีการปรับปรุงแก้ไขการสอนของตนให้ดีขึ้น เพื่อให้ครูใหม่ได้มีโอกาสคิด วิเคราะห์ ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสามารถระบุประเด็นที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขได้ด้วยตนเอง จากการใช้คำถามในการสืบสอบผลการปฏิบัติการสอนของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน

2.3.3 การสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน คือ การที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สังเกตชั้นเรียน สะท้อนข้อมูลที่ได้จากการสังเกตชั้นเรียนเพื่อให้ครูใหม่ได้เห็นภาพ รับรู้ และเข้าใจข้อคิดเห็นจากมุมมองของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน โดยดำเนินการ 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 2.4 การวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนนำประเด็นที่ได้รับการเสนอแนะให้ปรับปรุงแก้ไข จากการสะท้อนคิดมาหาวิธีการในการพัฒนาการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนของตน

การดำเนินงานในขั้นที่ 2 ตั้งแต่ขั้นที่ 2.1-2.4 นี้มีลักษณะเป็นวงจร ซึ่งครูใหม่ 1 รายจะดำเนินการตามขั้นตอนในวงจรนี้ เดือนละ 1 วงจรหรือ 1 บทเรียน ดังนั้น ใน 1 ภาคการศึกษาจะสามารถดำเนินการได้ 4 วงจร

ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นขั้นที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงร่วมกันถอดบทเรียนเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนที่มีประสิทธิภาพ โดยพี่เลี้ยงและครูใหม่นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพและจากการดำเนินการในขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันกลุ่มอื่นๆ ทุกกลุ่ม (ทั้งกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งระดับการศึกษาเดียวกันและต่างระดับการศึกษา) เพื่อเป็นการเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่มและขยาย

ผลสิ่งที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงได้เรียนรู้ โดยอาจมีผู้รู้หรือบุคคลภายนอกเข้ามาร่วมด้วยได้ ซึ่งกิจกรรมที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้มี 2 กิจกรรม ได้แก่ 1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน (Sharing & Learning in Instruction) และ 2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน (Sharing & Learning in Instructional Design)

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้นี้จะดำเนินการทุกท้ายภาคการศึกษา ภาคการศึกษา ละ 1 ครั้ง ภายหลังจากดำเนินการในชั้นที่ 2 ครบทั้ง 4 วงจรแล้ว

2. ผลของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

การดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ช่วยให้ครูใหม่ที่เข้าร่วมกระบวนการได้รับการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ซึ่งจากผลการวิจัยพบว่า หลังเสร็จสิ้นกระบวนการ ครูใหม่มีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสูงขึ้นกว่าระยะเริ่มต้นของการเข้าร่วมกระบวนการ

2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคล ปรากฏผลดังนี้

2.1.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่เป็นรายบุคคลในภาพรวมทั้ง 7 องค์กรประกอบ

จากการเปรียบเทียบพัฒนาการของคะแนนเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนพบว่า คะแนนเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทั้ง 8 คน สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.87 ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.38 ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.56 (เกณฑ์ระดับคุณภาพ 0.00 – 0.75 ควรปรับปรุง 0.76 – 1.50 พอใช้ 1.51 – 2.25 ดี 2.26 – 3.00 ดีมาก) พบว่า ครูใหม่มีพัฒนาการสูงขึ้น ในการประเมินในครั้งที่ 1 มีครูใหม่ที่มีคุณภาพระดับพอใช้ จำนวน 2 คน ระดับดี จำนวน 5 คน และระดับดีมาก จำนวน 1 คน ในการประเมินครั้งที่ 2 ไม่มีครูใหม่ที่มีคุณภาพ ระดับพอใช้ มีครูใหม่ที่มีคุณภาพ ระดับดี จำนวน 3 คน และระดับดีมาก

จำนวน 5 คน ในการประเมินครั้งที่ 3 มีครูใหม่ที่มีคุณภาพระดับดี จำนวน 1 คน และระดับดีมาก จำนวน 7 คน

ครูใหม่ที่มีระดับคุณภาพในระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งพิจารณาจากระดับคุณภาพของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 8 โดยมีพัฒนาการสูงขึ้นและต่ำลงในครั้งที่ 3 ทั้งนี้อาจเนื่องจากการถดถอยทางสถิติ (ปกติเมื่อประเมินในครั้งก่อนหน้าสูงแนวโน้มครั้งต่อไปจะเข้าสู่ค่ากลาง หรือต่ำกว่าเดิมเล็กน้อย)

ครูใหม่ที่มีพัฒนาการจากระดับ “ดี” ไปสู่ระดับ “ดีมาก” มีจำนวน 5 คน ได้แก่ ครูใหม่ คนที่ 1 คนที่ 2 คนที่ 4 คนที่ 6 และ คนที่ 7 โดยครูใหม่คนที่ 6 มีพัฒนาการเท่าเดิม ในครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3

ครูใหม่ที่มีพัฒนาการจากระดับ “พอใช้” ไปสู่ระดับ “ดีมาก” มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 3

ครูใหม่ที่มีพัฒนาการจากระดับ “พอใช้” ไปสู่ระดับ “ดี” มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่ คนที่ 5

2.1.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่
เป็นรายบุคคลจำแนกเป็นรายองค์ประกอบ

จากการประเมินพัฒนาการของครูใหม่เป็นรายบุคคล ปรากฏผลดังนี้

ครูใหม่คนที่ 1 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยทุกองค์ประกอบ มีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” ส่วนองค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งในการประเมิน ครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 ได้แก่ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ และ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

ครูใหม่คนที่ 2 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 6 องค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

ครูใหม่คนที่ 3 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 4 องค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบที่ 1 การ

วิเคราะห์ผู้เรียน มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “พอใช้” องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” และ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

ครูใหม่คนที่ 4 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่า ครั้งที่ 1 ยกเว้น องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 (2.89) เท่ากับ คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 (2.89) อาจด้วยมีคะแนนเฉลี่ยที่สูงตั้งแต่ครั้งแรก โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 6 องค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” ส่วนองค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 ได้แก่ องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน และ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้

ครูใหม่คนที่ 5 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่า ครั้งที่ 1 ยกเว้น องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 (1.89) ต่ำกว่าครั้งที่ 1 (2.00) โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน และองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน และมีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี” 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

ครูใหม่คนที่ 6 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่า ครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” จำนวน 6 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน และ องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ยกเว้น องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

ครูใหม่คนที่ 7 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 ยกเว้น องค์ประกอบที่ 4 ที่มีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 (2.67) เท่ากับครั้งที่ 1 (2.67) โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” ทุกองค์ประกอบ ยกเว้น องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ที่มีคะแนนเฉลี่ย ระดับ “ดี”

ครูใหม่คนที่ 8 มีผลความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 ระดับ “ดีมาก” ทุกองค์ประกอบ และทุกองค์ประกอบมีคะแนนเฉลี่ยในระดับ “ดีมาก” ทุกครั้งในครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน ยกเว้น องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน

จากการวิเคราะห์เนื้อหาจากแบบบันทึกการสังเกตชั้นเรียน แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และจากแบบบันทึกการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และแบบบันทึกการสัมภาษณ์ พบว่าการวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคลทำให้ครูใหม่ได้ข้อมูลพื้นฐานที่สำคัญเพื่อนำไปออกแบบการเรียนการสอน เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีวิธีการเรียนรู้และความสามารถที่แตกต่างกัน ทำให้ครูมีการปรับกลยุทธ์และกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับตัวชี้วัด มาตรฐาน และจุดประสงค์ที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน นอกจากนี้ ครูใหม่ทุกคนสามารถกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมพร้อมระบุเกณฑ์หรือระดับการปฏิบัติที่ชัดเจน มีการแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียนทุกครั้งก่อนการจัดการเรียนการสอน มีการเลือกใช้สื่อการสอนที่หลากหลายเพื่อให้เหมาะสมกับวัยและความสนใจของผู้เรียน ทำให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมมากยิ่งขึ้น รวมถึงมีการออกแบบการประเมินผลที่หลากหลาย ชัดเจนมากขึ้น และสอดคล้องกับความสามารถที่เป็นผลมาจากการวิเคราะห์ผู้เรียน ตลอดจนมีการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอน คำนึงถึงการจัดการชั้นเรียน การสร้างวินัยและบรรยากาศที่นักเรียนมีความสุขในการทำกิจกรรม

2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ทุกคนในภาพรวม ปรากฏผลดังนี้

2.2.1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ในภาพรวมทั้ง 7 องค์ประกอบ พบว่า ครูใหม่ทุกคนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคะแนน ดังนี้ ครั้งที่ 1 ระดับพอใช้ คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.87 ครั้งที่ 2 ระดับดี คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.38 ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.56

2.2.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ในภาพรวมจำแนกเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ สามารถช่วยเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ทั้ง 7 องค์ประกอบ โดยคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 ในทุกองค์ประกอบ จากการเปรียบเทียบพัฒนาการของครูใหม่ในการประเมินครั้งที่ 3 และ ครั้งที่ 1 สามารถแสดงลำดับขององค์ประกอบที่มีพัฒนาการสุดไปต่ำสุด ดังนี้ 3.1) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียน (คะแนนส่วนต่าง 1.27) 3.2) องค์ประกอบที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน (คะแนนส่วนต่าง 0.93) 3.3) องค์ประกอบที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน (คะแนนส่วนต่าง 0.69) 3.4) องค์ประกอบที่ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา (คะแนนส่วนต่าง 0.61) 3.5) องค์ประกอบที่ 6 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (คะแนนส่วนต่าง 0.6) 3.6) องค์ประกอบที่ 4 การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน (คะแนนส่วนต่าง 0.4) และ 3.7) องค์ประกอบที่ 5 การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ (คะแนนส่วนต่าง 0.34) โดยจำแนกผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 คะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับควรปรับปรุง (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 0.99) ครั้งที่ 2 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.15) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.26)

องค์ประกอบที่ 2 คะแนนเฉลี่ยของการคัดเลือกและกำหนดเนื้อหาสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.14) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.39) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.75)

องค์ประกอบที่ 3 คะแนนเฉลี่ยของการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.88) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.56) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.57)

องค์ประกอบที่ 4 คะแนนเฉลี่ยของการกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอน สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.28) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.40) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.68)

องค์ประกอบที่ 5 คะแนนเฉลี่ยของการกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/แหล่งการเรียนรู้สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.40) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.61) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.74)

องค์ประกอบที่ 6 คะแนนเฉลี่ยการออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.83) ครั้งที่ 2 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.32) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.43)

องค์ประกอบที่ 7 คะแนนเฉลี่ยการกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 2 โดยมีเกณฑ์ระดับคุณภาพครั้งที่ 1 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.58) ครั้งที่ 2 ระดับดี (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.20) ครั้งที่ 3 ระดับดีมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.51)

อภิปรายผลการวิจัย

ในการอภิปรายผลการวิจัย ผู้วิจัยแบ่งการอภิปรายออกเป็น 2 ประเด็นคือ 1) การอภิปรายผลด้านกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน และ 2) การอภิปรายผลด้านผลการพัฒนาความสามารถของครูใหม่ในการออกแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและการเป็นพี่เลี้ยง

1. การอภิปรายผลด้านกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนา
บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอน มีดังนี้

1.1 ผลการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนา
บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอน

เมื่อพิจารณาผลของการพัฒนากระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการ
พัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอน พบว่ามีข้อสังเกตดังนี้

1.1.1 แนวคิดและหลักการของกระบวนการ กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่
วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้าง
ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนนี้ได้ผสมผสานแนวคิดและหลักการของการพัฒนา
บทเรียนร่วมกันและการเป็นพี่เลี้ยงเข้าด้วยกันซึ่งมีความแตกต่างไปจากแนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่
วิชาชีพแบบเดิม ดังนี้

ตารางที่ 22 เปรียบเทียบแนวคิด หลักการ กระบวนการของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ

แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ (เดิม)	แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในงานวิจัยนี้
<p>แนวคิด: แนวคิดการอบรมครูใหม่ตามโปรแกรมการอบรมเพื่อฝึกหัดการสอนโดยการสร้างเครือข่ายการพัฒนา มีระบบพี่เลี้ยง / ครูต้นแบบ มีระบบการนิเทศติดตามและพัฒนาการทำงานของครูใหม่ในชั้นเรียน (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557)</p> <p>หลักการ: 1. การนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพก่อนปีการศึกษาหรือเริ่มทันทีเมื่อมี ครูใหม่เข้ามาทำงาน</p> <p>2. การเรียนรู้ทางวิชาชีพที่อยู่ในบริบทของการทำงานจริงของครู</p> <p>3. การจัดให้มีระบบพี่เลี้ยงหรือผู้มีประสบการณ์ในการพัฒนาครูใหม่</p> <p>4. การสร้างระบบในการสังเกตการสอนของครูใหม่และการเยี่ยมชมห้องเรียนสาธิตของพี่เลี้ยงหรือผู้มีประสบการณ์</p> <p>5. การสร้างเครือข่ายเพื่อนครูในฐานะที่เป็นสมาชิกของชุมชนแห่งการเรียนรู้</p> <p>6. การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน การให้ผลสะท้อน และอภิปรายการสอนและในการทำงาน</p> <p>7. การดำเนินการอย่างต่อเนื่องและได้รับการสนับสนุนอย่างจริงจังของฝ่ายบริหาร</p>	<p>แนวคิด: เป็นระบบการพัฒนาวิชาชีพครูแก่ครูใหม่ ที่มุ่งเน้นให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการทำงาน กลุ่มแบบร่วมมือรวมพลัง การปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้างร่วมกับครูใหม่ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มและพี่เลี้ยงผู้มีประสบการณ์สูงกว่า</p> <p>หลักการ: (1) การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูทันทีเมื่อครูใหม่เริ่มปฏิบัติงานโดยดำเนินงานอย่างเป็นระบบและเป็นวงจรต่อเนื่องในระยะยาว (2) การพัฒนาวิชาชีพในระบบการทำงานจริงในชั้นเรียน (3) การพัฒนาความสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูใหม่กับพี่เลี้ยง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรและส่วนตน (4) การร่วมมือรวมพลัง ขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองของครูใหม่ โดยการสนับสนุนส่งเสริมจากพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูงกว่า (5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอนเพื่อขยายผลและเติมเต็มการเรียนรู้ของกลุ่ม</p>

ตารางที่ 22 เปรียบเทียบแนวคิด หลักการ กระบวนการของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ (ต่อ)

แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ (เดิม)	แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในงานวิจัย
<p>กระบวนการ: ไม่ชัดเจน แต่นำเสนอภาพที่ควรจะมีในกระบวนการ เช่น ปฐมนิเทศ เยี่ยมชมห้องเรียนสาธิต สังเกตชั้นเรียน สะท้อนคิด การจัดให้มีพี่เลี้ยง</p>	<p>กระบวนการ: กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง ดังนี้</p> <p>ขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ประกอบด้วย การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง การอบรมพี่เลี้ยง การปฐมนิเทศครูใหม่ และการตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุร่วมกัน</p> <p>ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ประกอบด้วย การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ และการสืบสอบผลและสะท้อนคิด</p> <p>ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพในการออกแบบการเรียนการสอน และการปฏิบัติการสอน</p>

จากตาราง 22 จะเห็นได้ว่าแนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ (เดิม) ยังไม่มีกรอบการทำงานที่เป็นระบบ โดยจะต้องจัดทำกรอบการทำงานที่จะสนับสนุน สนทนาและปฏิสัมพันธ์ การเป็นพี่เลี้ยงแบบมืออาชีพ (Robins, 2006 อ้างถึงใน Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) ระบบของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพเดิมยังเป็นระบบของการนิเทศ ติดตามเพื่อพัฒนา โดยยังมีแนวคิดของการประเมินผลอยู่ในการพัฒนาครูใหม่ บทบาทของพี่เลี้ยงยังมีบทบาทในการเป็นผู้ประเมินครูใหม่ (Welsh Government's Framework, 2015) ซึ่งแตกต่างจากแนวคิดของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ (ใหม่) ซึ่งเปลี่ยนจากระบบนิเทศ ติดตามเป็นระบบการร่วมมือ รวมพลังเพื่อพัฒนาวิชาชีพครูร่วมกัน โดยไม่มีบทบาทในการเป็นผู้ประเมินครูใหม่ของพี่เลี้ยง ใช้ระบบของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐาน ตั้งแต่การสร้างทีม การตั้งเป้าหมายในระยะเริ่มแรกของกระบวนการ การดำเนินการตาม การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียนบนฐานของแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ลดบทบาทในการสืบสวนในการปฏิบัติงาน แต่เน้นบทบาทของพี่เลี้ยงในกระบวนการเป็นผู้ชี้แนะ ให้การช่วยเหลือ และให้ครูใหม่ได้เกิดการคิดในการพัฒนาด้วยตัวของครูใหม่เอง โดยไม่ประเมินครูใหม่ ซึ่ง

การให้พี่เลี้ยงมีบทบาททั้งเป็นผู้ให้คำชี้แนะ ให้การช่วยเหลือ และเป็นผู้ประเมินครูใหม่ด้วยอาจจะทำให้เกิดปัญหาความขัดแย้งในบทบาทหน้าที่ที่รับผิดชอบได้ (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

แนวคิดใหม่ของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในงานวิจัยจึงเป็นระบบของการร่วมมือ รวมพลัง โดยมีพี่เลี้ยงเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการ บทบาทของพี่เลี้ยงในกระบวนการเป็นบทบาทของการช่วยเหลือ ชี้แนะ ดูแลแบบร่วมมือ รวมพลังระหว่างครูใหม่และพี่เลี้ยงไม่ได้เป็นในลักษณะของผู้มีอำนาจมากกว่าหรือมีตำแหน่งสูงกว่า แต่เป็นผู้รู้มากกว่าและมีประสบการณ์มากกว่าตามแนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ซึ่งสมาชิกในกลุ่มทุกคนมีส่วนร่วมและมีบทบาทในกลุ่มเท่าเทียมกัน การดำเนินงานมีลักษณะเป็นวงจร ต่อเนื่อง เน้นการสร้างทีมงานของครูใหม่ตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันโดยมีพี่เลี้ยงเป็นผู้รู้ในกระบวนการ ในแต่ละกลุ่มจะดำเนินงานอย่างเป็นระบบภายใต้แนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันซึ่งเป็นฐานแนวคิดของกระบวนการ มีการเรียนรู้แผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน สอน สังเกตชั้นเรียน สะท้อนคิด และแลกเปลี่ยนเรียนรู้

แนวคิดของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพมีความสอดคล้องกับกลไกสำคัญในการพัฒนาครูใหม่ที่นำเสนอโดย อรรถพล อนันตวรสกุล (2560) ที่เสนอแนะจุดเน้นที่สำคัญ 2 ประการ ได้แก่ 1) ระบบพัฒนาหน้างาน (On-job Training) เน้นการมอบหมายภาระงานที่เหมาะสมทั้งปริมาณงาน กับการปรับตัวในการทำงาน และส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง ผ่านระบบดูแลโดยพี่เลี้ยง (Mentor) และผู้สอนงาน (Coach) ภาระงานด้านต่าง ๆ และมีการประเมินติดตามพัฒนาการอย่างต่อเนื่องที่สะท้อนความก้าวหน้ามากกว่าการตัดสินประเมินผล รวมถึงการกำหนดประเด็นในการพัฒนาที่สอดคล้องกับจุดอ่อน จุดแข็ง ศักยภาพและภาระงานที่ต้องรับผิดชอบ 2) การมีชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (PLC: Professional Learning Community) เปิดโอกาสให้เกิดการทำงานร่วมกัน เช่น กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) เพื่อสนับสนุนการพัฒนาตนเอง

1.1.2 รูปแบบของการจัดกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การดำเนินงานตามกระบวนการมุ่งให้ครูใหม่และพี่เลี้ยงทำงานร่วมกันภายใต้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน เรียกว่ากลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน กลุ่มแต่ละกลุ่มจะมีสมาชิก 3 คน (พี่เลี้ยง 1 คน ครูใหม่ 2 คน) ซึ่งถือเป็นจำนวนที่เหมาะสม (The National Strategies, Secondary, 2009) โดยมีพี่เลี้ยงเป็นสมาชิกภายในกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มมี

บทบาทเท่าเทียมกัน รวมถึงพี่เลี้ยง เพราะดำเนินงานภายใต้ระบบและแนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน แต่คอยชี้แนะและช่วยเหลือเพื่อช่วยให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาวิชาชีพที่ถูกทางในการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

การจัดกลุ่มและการดำเนินงานตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่ได้พัฒนาขึ้นนี้สามารถช่วยให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพและส่งเสริมให้เกิดวัฒนธรรมของโรงเรียน (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) ได้แก่

1) วัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้บนการปฏิบัติงานจริงและสร้างสิ่งแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ในองค์กร (a learning culture) ทำให้เกิดบรรยากาศแห่งความกระตือรือร้นในการพัฒนาวิชาชีพของทั้งครูใหม่และพี่เลี้ยง ตลอดจนผู้มีส่วนร่วม ผ่านกิจกรรมและขั้นตอนต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานจริงอย่างเป็นระบบ

2) วัฒนธรรมแห่งการสะท้อนคิดและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (a reflective and sharing culture) เป็นวัฒนธรรมแห่งการมีส่วนร่วมในการสะท้อนคิดบทเรียน การตั้งคำถาม การให้ข้อเท็จจริง การวิเคราะห์จากการสังเกตชั้นเรียน ภาพของการมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นการพัฒนาวิชาชีพบนพื้นฐานของการมีส่วนร่วม และสร้างทักษะในการรับฟังความคิดเห็นของกันและกันด้วยใจที่เปิดกว้าง

3) วัฒนธรรมแห่งความร่วมมือรวมพลัง (a collaborative culture) เป็นวัฒนธรรมแห่งความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในระยะยาว ทำให้ผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนแห่งการเรียนรู้ และเสริมสร้างภาพของการทำงานเป็นที่ร่วมกัน

4) วัฒนธรรมแห่งการเป็นพี่เลี้ยง (a mentoring culture) เป็นวัฒนธรรมที่ครูใหม่จะได้รับการพัฒนาทั้งการพัฒนาวิชาชีพและการพัฒนาส่วนบุคคล ผ่านการให้คำปรึกษา ให้คำชี้แนะ และให้การช่วยเหลือจากพี่เลี้ยง นอกจากครูใหม่ได้รับการเรียนรู้แล้ว พี่เลี้ยงยังได้เรียนรู้ไปพร้อมกับครูใหม่ด้วย

1.1.3 ขั้นตอนของกระบวนการ การนำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนมาดำเนินการในโรงเรียนมีการดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

ในขั้นแรกของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพนี้ ผู้ดำเนินการกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพต้องใส่ใจตั้งแต่ขั้นตอนของการจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของ Hobson & Sharp (2005) อ้างถึงใน (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) ที่ว่าการจับคู่ที่เหมาะสมระหว่างครูใหม่กับพี่เลี้ยงเป็นปัจจัยแห่งความสำเร็จอย่างมากของการพัฒนาครูใหม่ พี่เลี้ยงต้องได้รับการอบรมเพื่อที่จะพัฒนาครูใหม่ซึ่งสอดคล้องกับ Lord, Atkinson & Mitchell (2008) ที่ว่าการที่พี่เลี้ยงได้รับการอบรมจะก่อให้เกิดผลกระทบในการพัฒนาครูใหม่สูง ภายใต้แนวคิดของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในงานวิจัยนี้ พี่เลี้ยงต้องได้รับการอบรมแนวทางในการพัฒนาที่เรียนร่วมกัน แนวทางและเทคนิคของการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อความเข้าใจที่ชัดเจนในวิธีการปฏิบัติของแต่ละแนวทางที่ชัดเจน อาทิ 1) เทคนิคการสะท้อนคิด ซึ่งการสะท้อนคิดนี้เป็นหัวใจสำคัญของการนำสิ่งที่ได้รับการสะท้อนคิดไปพัฒนาการออกแบบการเรียนการสอน ดังนั้นผู้วิจัยจึงให้ความสำคัญกับประเด็นนี้มาก และต้องเป็นการสะท้อนคิดในเชิงสร้างสรรค์ที่เสริมแรงครูใหม่ให้มีใจที่จะพัฒนาตนเอง ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การสะท้อนคิดโดยครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน คือการที่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน คิด วิเคราะห์ ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสะท้อนคิดสิ่งที่ตนเองทำได้ดี สิ่งใดที่ควรปรับปรุง และวิธีการที่จะพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนในครั้งต่อไป ขั้นตอนที่ 2 การสืบสอบผลโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้น คือ การที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงซักถามผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติการสอนของครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนโดยใช้คำถามนำ ซึ่งเป็นประเด็นคำถามที่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนยังไม่ได้สะท้อนคิด หรืออาจจะมองข้ามไป เพื่อให้ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอนคิดหาวิธีการปรับปรุงแก้ไขการสอนของตนให้ดีขึ้น เพื่อให้ครูใหม่ได้มีโอกาสคิด วิเคราะห์ ทบทวนการปฏิบัติการสอนของตน และสามารถระบุประเด็นที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขได้ด้วยตนเอง จากการใช้คำถามในการสืบสอบผลการปฏิบัติการสอนของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน ขั้นตอนที่ 3 การสะท้อนคิดโดยพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน คือ การที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สังเกตชั้นเรียน สะท้อนข้อมูลที่ได้จากการสังเกตชั้นเรียนเพื่อให้ครูใหม่ได้เห็นภาพ รับรู้ และเข้าใจข้อคิดเห็นจากมุมมองของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียน โดยมี 2 วิธี ได้แก่ วิธีที่ 1 พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียนให้ข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริงและหลักฐานที่แสดงถึงการเรียนรู้/การตอบสนองของผู้เรียนแก่ครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน วิธีที่ 2 พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่สังเกตชั้นเรียนให้ผลการวิเคราะห์การปฏิบัติการสอนของครูใหม่ที่ปฏิบัติการสอน และเสนอแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนที่มีคุณภาพต่อไป จัดให้มีการพบปะ

กันระหว่างพี่เลี้ยงและครูใหม่เพื่อสร้างความเข้าใจในการปฏิบัติที่ชัดเจนในการดำเนินงานภายใต้แนวทางของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ และให้พี่เลี้ยงและครูใหม่ได้มีโอกาสพูดคุยในการตั้งเป้าหมายและแนวทางหรือข้อตกลงในการดำเนินงานของกลุ่มเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ และที่สำคัญที่สุดคือให้พี่เลี้ยงและครูใหม่เข้าใจความสำคัญของกระบวนการ ความสำคัญของการเป็นพี่เลี้ยงในกระบวนการ สิ่งที่ครูใหม่จะได้รับจากกระบวนการ เพื่อที่จะทำให้ทั้งพี่เลี้ยงและครูใหม่เปิดใจและมีความตั้งใจที่ต้องการเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการฯ และที่สำคัญก็คือ “การสร้าง ความเข้าใจและการสร้างความไว้วางใจแก่ครูใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ภายใต้กระบวนการฯ ซึ่งไม่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานในหน้าที่รับผิดชอบใด ๆ หรือมีการพิจารณาความดีความชอบใด ๆ เข้ามาเกี่ยวข้อง” (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

ความเข้าใจและวิธีปฏิบัติตามแนวทางของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนี้มีความสำคัญมากเนื่องจากเป็นฐานแนวคิดของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพพี่เลี้ยงและครูใหม่จึงต้องมีความเข้าใจที่ชัดเจนในฐานแนวคิดดังกล่าว เทคนิควิธีการเป็นพี่เลี้ยงเนื่องจากพี่เลี้ยงเป็นปัจจัยแห่งความสำเร็จภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ และการให้ทั้งพี่เลี้ยงและครูใหม่เห็นความสำคัญของการเป็นสมาชิกกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันภายใต้กระบวนการดังกล่าว

ในระยะเริ่มแรก นั้นการสร้าง ความเข้าใจกับพี่เลี้ยงในการดำเนินการตามกระบวนการนำ ครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ มีความสำคัญมาก เนื่องจากพี่เลี้ยงเป็นผู้รู้หรือผู้มีประสบการณ์ในฐานะสมาชิกของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่จะต้องเป็นผู้คอยให้การช่วยเหลือ การให้คำชี้แนะ และที่จะเสริมสร้าง ครูใหม่ให้เดินทางสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ คือความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

ในขั้นที่สอง เป็นขั้นของการที่ครูใหม่จะได้รับการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนผ่านการปฏิบัติงานจริงจากการวางแผนบทเรียนและการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียน การสืบสอบและสะท้อนคิด การวิเคราะห์และการปรับปรุงบทเรียน ซึ่งมีลักษณะเป็นวงจร เป็นระบบ อย่างต่อเนื่อง และเป็นวงจรดังกล่าวจะส่งเสริมให้ครูใหม่เรียนรู้และพัฒนาในแต่ละองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน 2) การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา 3) การกำหนดจุดประสงค์ การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน 4) การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการ

เรียนการสอน 5) การกำหนดและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนรู้/ แหล่งการเรียนรู้ 6) การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และ 7) การกำหนดแนวทางการจัดการชั้นเรียน การดำเนินการอย่างมีประสิทธิภาพโดยการนำของพี่เลี้ยงในชั้นที่สอง ซึ่งใช้แนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานนี้ จะเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ที่มีประสิทธิภาพ

ในชั้นที่สาม เป็นชั้นที่ครูใหม่จะได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในสิ่งที่ได้เรียนรู้ในการออกแบบการเรียนการสอน โดยพี่เลี้ยงและครูใหม่นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ผ่านการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันทุกกลุ่ม (ทั้งกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งระดับการศึกษาเดียวกันและต่างระดับการศึกษา) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทำให้ครูใหม่ได้รับการเติมเต็มการเรียนรู้ในพัฒนาวิชาชีพของตน จากครูใหม่และพี่เลี้ยงที่อยู่ต่างกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน อีกทั้งยังเป็นการขยายผลสิ่งที่ครูใหม่และพี่เลี้ยงได้เรียนรู้ โดยอาจมีผู้รู้หรือบุคคลภายนอกเข้ามาช่วยด้วยได้ ซึ่งประเด็นหลักที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้มี 2 ประเด็น ได้แก่ 1) แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน และ 2) แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน ซึ่งเป็นการปฏิบัติงานจริงในโรงเรียนและในชั้นเรียนที่เกิดขึ้น และอาจนำสู่การได้มุมมอง และแนวคิดในการนำสิ่งที่ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ไปพัฒนาการออกแบบการเรียนการสอนของตนเองต่อไป

จุดเด่นของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ที่พัฒนาขึ้นเป็นกระบวนการเพื่อส่งเสริมครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ ได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบอย่างต่อเนื่องและเป็นวงจรผ่านการปฏิบัติงานจริงในโรงเรียนและในชั้นเรียนของตนส่งผลให้เกิดความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนนำสู่การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

1.2 ปัจจัยที่มีผลต่อการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ เป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ที่เกิดผล จากการนำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ไปทดลองใช้ พบว่าครูใหม่มีพัฒนาการในทุกองค์ประกอบสูงขึ้น ซึ่งพบปัจจัยสำคัญ ดังนี้

1.2.1 พี่เลี้ยงเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทั้งวิชาชีพและส่วนตนของครูในการใช้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่ได้พัฒนาขึ้นพบว่ากระบวนการนี้สามารถช่วยให้ครูใหม่มีพัฒนาการของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสูงขึ้นในทุกองค์ประกอบ ซึ่งพบว่าปัจจัยสำคัญคือ “พี่เลี้ยง” ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญต่อทั้งการพัฒนาวิชาชีพและการพัฒนาส่วนบุคคลของครู โดยในงานวิจัยนี้ปรากฏข้อค้นพบเกี่ยวกับปัจจัยความสำเร็จของการเป็นพี่เลี้ยงที่ส่งผลต่อการพัฒนาของครูใหม่ว่ามีดังนี้

1) พี่เลี้ยงและครูใหม่มีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกัน ความสัมพันธ์ดังกล่าวเกิดขึ้นทั้งเป็นทางการผ่านการปฏิบัติงานจริงในโรงเรียนและในชั้นเรียน และความสัมพันธ์แบบไม่เป็นทางการ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นนอกจากการปฏิบัติงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดนี้เอื้อต่อการทำงานร่วมกันของครูใหม่และพี่เลี้ยง ผลจากงานวิจัยนี้สอดคล้องกับ Lord, Atkinson & Mitchell (2008) ที่ระบุว่าความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกันทำให้สามารถพูดคุยได้ทั้งด้านชีวิตส่วนตนและด้านวิชาชีพ การขอคำปรึกษาจากพี่เลี้ยงจะมีลักษณะแบบไม่เป็นทางการมากกว่าเป็นทางการ เป็นปัจจัยที่สำคัญของความสำเร็จที่เกิดขึ้นในครูใหม่

2) พี่เลี้ยงและครูใหม่สอนวิชาเดียวกันและระดับชั้นเดียวกัน การสอนวิชาเดียวกันและระดับชั้นเดียวกันทำให้พี่เลี้ยงสามารถให้คำปรึกษาแก่ครูใหม่จากการปฏิบัติงานจริงในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติงานจริงของตน ผลงานวิจัยนี้สอดคล้องกับ Ross, Vescio, Tricarico, & Short (2011) ที่ระบุว่าครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สอนวิชาเดียวกันและระดับชั้นเดียวกันจะพูดคุย ให้คำปรึกษาและแนะนำเกี่ยวกับบทเรียนได้ดีกว่าสอนต่างวิชาและต่างระดับชั้น

3) การที่พี่เลี้ยงและครูใหม่มีโต๊ะทำงานอยู่ในห้องเดียวกัน จะสร้างโอกาสในการปฏิสัมพันธ์กันได้ดีกว่าอยู่คนละห้อง ซึ่งในการวิจัยนี้พบว่าครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สอนคนละระดับกันและแยกห้องทำงานคนละห้องกัน มีเวลาในการพูดคุยปรึกษากันลดลงอย่างเห็นได้ชัดและมีปฏิสัมพันธ์กันน้อยลง สอดคล้องกับ Pennsylvania Department of Education (2010) ที่ว่าหากเป็นไปได้พี่เลี้ยงและครูใหม่ควรจะทำงานอยู่ในอาคารเดียวกัน

4) พี่เลี้ยงและครูใหม่ (ควรจะ) เป็นเพศเดียวกัน พบว่าครูใหม่กับพี่เลี้ยงที่ต่างเพศกันอาจไม่สามารถพูดคุยกันในด้านชีวิตส่วนตนมากนัก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการขอคำปรึกษาจากพี่เลี้ยงมักจะมีลักษณะแบบไม่เป็นทางการมากกว่าแบบเป็นทางการ ทำให้ธรรมชาติ

ของการปรึกษาหรือการพูดคุยแตกต่างออกไป กรณีที่พบในงานวิจัยคือ ครูใหม่และพี่เลี้ยงเพศเดียวกันจะมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกว่าครูใหม่ที่เพศต่างกันแต่มีพี่เลี้ยงคนเดียวกัน สอดคล้องกับ Hunt and Michael (1983), Levinson et al. (1978) & Noe, (1988a) ที่ว่าทัศนคติ ความเชื่อ ค่านิยม และประสบการณ์ของพี่เลี้ยงและครูใหม่เป็นเพศเดียวกันจะมีความคล้ายคลึงกัน

5) ความสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงกับพี่เลี้ยง และครูใหม่กับครูใหม่ที่เป็นสมาชิกกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันทำให้เกิดความร่วมมือและช่วยเหลือกันได้มากขึ้น (กรณีที่ครูใหม่ต่างก็เป็นสมาชิกของกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน แต่เลือกพี่เลี้ยงคนละคนกัน)

อย่างไรก็ตามพบความแตกต่างในความสำเร็จของการเป็นพี่เลี้ยง ดังนี้ พี่เลี้ยงบางคนช่วยแนะนำครูใหม่ตั้งแต่ขั้นวางแผนการจัดการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นด้านยุทธศาสตร์การสอนหรือกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการสอน การวัดผลประเมินผลที่สอดคล้องกับจุดประสงค์ (พบในพี่เลี้ยงระดับประถมศึกษา) พี่เลี้ยงบางคนให้ครูใหม่ได้ลองทำในสิ่งที่ครูใหม่ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และลองผิดลองถูกในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในสิ่งที่ตนเองวางแผนไว้ (พบในพี่เลี้ยงระดับมัธยมศึกษา)

จากการดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงพบว่าพี่เลี้ยงเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ และคุณสมบัติของพี่เลี้ยงและการจับคู่ระหว่างครูใหม่กับพี่เลี้ยงส่งผลต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานประกอบด้วย การวางแผนบทเรียนและการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียน การสืบสอบและสะท้อนคิด การวิเคราะห์และการปรับปรุงบทเรียน

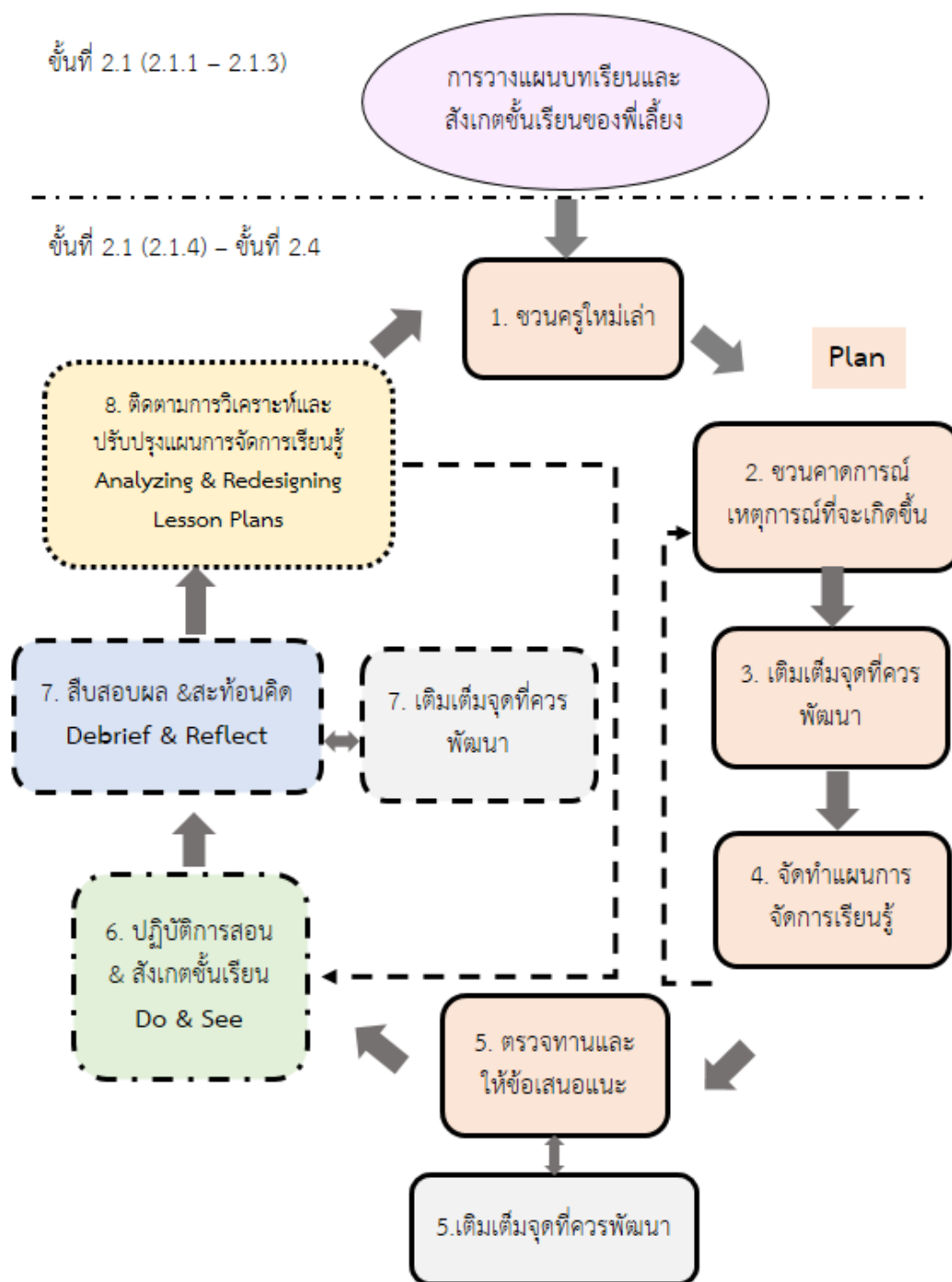
6) จากการศึกษาเรียนรู้จากการทำงานร่วมกันของครูใหม่และพี่เลี้ยง และจากสมาชิกในกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีข้อค้นพบว่ากระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ในงานวิจัยนี้มี 2 รูปแบบ ได้แก่ (1) กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้ และ (2) กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับหลังทำแผนการจัดการเรียนรู้ โดยรูปแบบที่ (1) ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ได้มากกว่ารูปแบบที่ (2) ดังนี้

กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ในชั้นการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน

ในการปฏิบัติงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่เป็นสมาชิกภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ในชั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียนนั้น พบว่าสามารถสรุปเป็นรูปแบบการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ซึ่งอยู่ในขั้นตอนการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ตามขั้นตอนที่ 2.1 – 2.4 ได้ 2 รูปแบบ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 การปฏิบัติงานร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ที่มีลักษณะ *ปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้* เป็นลักษณะของการที่พี่เลี้ยงชวนครูใหม่ให้เล่าให้ฟังเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนในเรื่องที่จะสอน และร่วมกันคาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียนก่อนลงมือจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เกิดดังแสดงเป็นแผนภาพ ดังนี้



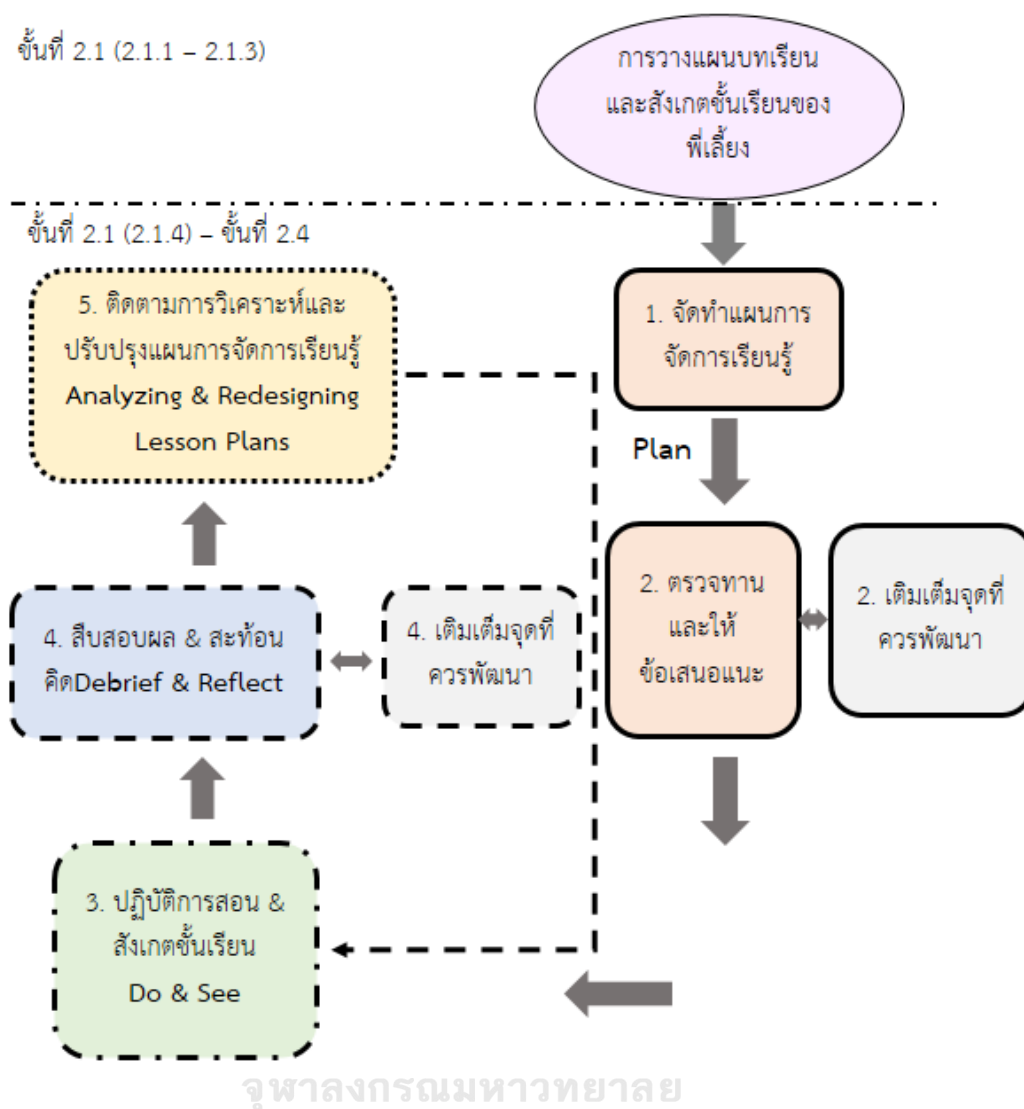


แผนภาพที่ 20 กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับก่อนทำแผนการ
จัดการเรียนรู้

ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่ปฏิบัติงานร่วมกันแบบลักษณะ*ปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้* ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 1 ครูใหม่คนที่ 2 และ ครูใหม่คนที่ 8 และพี่เลี้ยง การปฏิบัติงานของครูใหม่และพี่เลี้ยงในกลุ่มนี้จะมีลักษณะทั้งแบบที่เป็นทางการและแบบไม่เป็นทางการที่เสริมกัน ลักษณะการปฏิบัติงานแบบเป็นทางการเป็นการเรียนรู้ผ่านการวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง ได้แก่ การเรียนรู้การทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน แล้วนำมาสู่การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง หลังจากนั้น ก่อนการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ พี่เลี้ยงจะชวนครูใหม่เล่าแนวทางในการออกแบบการเรียนการสอนให้ฟังก่อนว่าจะออกแบบการจัดการเรียนรู้อย่างไร โดยพี่เลี้ยงจะให้คำแนะนำเบื้องต้น และชวนให้ครูใหม่คาดการณ์เหตุการณ์ที่อาจเกิดขึ้นล่วงหน้า ส่งผลให้ครูใหม่สามารถปรับเปลี่ยนการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ หรือสามารถเตรียมการ หรือจัดการ หรือแก้ไขปัญหา นั้นได้เมื่อเหตุการณ์ตามที่คาดการณ์ไว้เกิดขึ้น ครูใหม่ได้รับการเติมเต็มและพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนในองค์ประกอบที่ยังต้องได้รับการปรับปรุงและพัฒนา ภายหลังจากการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้จะถูกตรวจทาน และจะพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ว่าเหมาะสมหรือไม่ และเหมาะสมกับเวลาหรือไม่ และให้ข้อเสนอแนะ และเติมเต็มสิ่งที่ควรพัฒนาเพื่อปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ก่อนการปฏิบัติการสอน ภายหลังจากการปฏิบัติการสอน การสังเกตชั้นเรียน และการสืบสอบผลและการสะท้อนคิดในการเติมเต็มสิ่งที่ครูใหม่ต้องได้รับการพัฒนา ปรับปรุง และแก้ไข หรืออาจเติมเต็มในเวลาที่ครูใหม่ได้ขอคำปรึกษาหรือพูดคุยกับพี่เลี้ยงแบบไม่เป็นทางการ จะมีติดตามและสอบถามในการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ให้ดีขึ้น การทำงานของกลุ่มจะเป็นลักษณะการทำงานแบบมีความสัมพันธ์ใกล้ชิด การพบปะพูดคุยและสื่อสารกันแบบไม่เป็นทางการระหว่างครูใหม่และพี่เลี้ยงจะเกิดขึ้นบ่อย มีการพูดคุยกันทั้งในเรื่องเนื้อหาที่สอน สื่อการเรียนการสอน ผู้เรียน เป็นต้น

รูปแบบที่ 2 การทำงานร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ที่มีลักษณะ*ปรับหลังทำแผนการจัดการเรียนรู้* เป็นลักษณะของการที่พี่เลี้ยงใช้ช่วงเวลาในการตรวจทานแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ และช่วงเวลาหลังปฏิบัติการสอนในการเติมเต็มจุดที่ครูใหม่ควรได้รับการพัฒนา ดังแสดงเป็นแผนภาพ ดังนี้

ชั้นที่ 2.1 (2.1.1 – 2.1.3)



แผนภาพที่ 21 กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับหลังทำแผนการจัดการเรียนรู้

ครูใหม่และพี่เลี้ยงที่ปฏิบัติงานร่วมกันแบบลักษณะปรับหลังทำแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 3 ครูใหม่คนที่ 4 ครูใหม่คนที่ 5 ครูใหม่คนที่ 6 และ ครูใหม่คนที่ 7 และพี่เลี้ยง การปฏิบัติงานของครูใหม่และพี่เลี้ยงในกลุ่มนี้จะมีลักษณะทั้งแบบที่เป็นทางการมากกว่าแบบไม่เป็นทางการ ครูใหม่เรียนรู้ผ่านการวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง ได้แก่ การเรียนรู้การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของพี่เลี้ยง การสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง การสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยงร่วมกัน แล้วนำมาสู่การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง โดยมีพี่เลี้ยงช่วย

ตรวจทานและให้ข้อเสนอแนะแผนการจัดการเรียนรู้ พร้อมกับเติมเต็มสิ่งที่ครูใหม่ควรได้รับการพัฒนา ภายหลังจากการปฏิบัติการสอน และการสังเกตชั้นเรียน พี่เลี้ยงจะใช้ช่วงเวลาในการสืบสอบผลและการสะท้อนคิดในการเติมเต็มสิ่งที่ครูใหม่ต้องได้รับการพัฒนา ปรับปรุง และแก้ไข หรืออาจเติมเต็มในเวลาที่ครูใหม่ได้ขอคำปรึกษาหรือพูดคุยกับพี่เลี้ยงแบบไม่เป็นทางการ และจะมีติดตามและสอบถามในการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ให้ดีขึ้น

กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ รูปแบบที่ 1 มีลักษณะปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้ และรูปแบบที่ 2 มีลักษณะปรับหลังทำแผนการจัดการเรียนรู้ มีความแตกต่างกันตรงที่พี่เลี้ยงที่มีลักษณะปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้จะมีการสะท้อนคิดใน 3 ระยะ ได้แก่ 1) ก่อนการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ 2) หลังการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ และ 3) หลังการปฏิบัติการสอนของครูใหม่ ในขณะที่พี่เลี้ยงที่มีลักษณะปรับหลังทำแผนการจัดการเรียนรู้จะมีการสะท้อนคิดใน 2 ระยะ ได้แก่ 1) หลังการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ และ 2) หลังการปฏิบัติการสอนของครูใหม่ รูปแบบที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูใหม่ได้ดีกว่า คือ รูปแบบที่ 1 กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้

พี่เลี้ยงที่พัฒนาครูใหม่ ใน 3 ระยะ ที่มีลักษณะปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ พี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 1 พี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 2 และพี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 8 โดยครูใหม่คนที่ 1 คนที่ 2 และคนที่ 8 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าครูใหม่ที่ได้รับการพัฒนาเพียง 2 ระยะ ที่มีลักษณะปรับหลังทำแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 3 คนที่ 4 คนที่ 5 คนที่ 6 และคนที่ 7 กระบวนการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงและครูใหม่ที่มีลักษณะปรับก่อนทำแผนการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับแนวคิดของการช่วยให้ครูใหม่ได้พัฒนาการตัดสินใจในการออกแบบการเรียนการสอนจากการสะท้อนคิดด้วยตัวของครูใหม่เอง ซึ่งเป็นหน้าที่ของครูฝึกสอนหรือพี่เลี้ยงที่จะช่วยให้ครูใหม่ได้ถามคำถามที่ถูกต้องเมื่อคิดถึงการสอนของตน ตลอดจนคิดถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบการเรียนการสอน ทั้ง 3 ระยะดังกล่าว การชวนครูใหม่เล่าและคาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียน และการให้ข้อเสนอแนะและเติมเต็มจุดที่ควรพัฒนาของครูใหม่ทั้ง 3 ระยะดังกล่าว สอดคล้องกับแนวคิดของการโค้ชเพื่อการรู้คิด (cognitive coaching) ซึ่งเป็นการคิดเพื่อตัดสินใจอย่างมีแบบแผนและที่จะช่วยให้ครูใหม่ได้

ประเมินการตัดสินใจในการออกแบบการเรียนการสอนอย่างมีคุณภาพและช่วยให้ครูใหม่เห็นภาพที่ชัดเจนขึ้นและปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอนของตน (Costa & Garmston, 2002) การที่พี่เลี้ยงรับรู้ความสามารถของครูใหม่ จุดเด่น - จุดที่ควรพัฒนา ทำให้พี่เลี้ยงสามารถพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ได้ชัดเจน อาทิ พบว่าครูใหม่มีความเชี่ยวชาญในเนื้อหา แต่ยังขาดความรู้ ความเข้าใจ ในยุทธศาสตร์การสอน / การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม หรือการวัดผลประเมินผลตามจุดประสงค์การเรียนรู้ หรือการจัดการชั้นเรียน จะทำให้พี่เลี้ยงสามารถส่งเสริม สนับสนุนการพัฒนาครูใหม่ได้ถูกทางและชัดเจนขึ้น นอกจากนี้พี่เลี้ยงที่มีโอกาสพบกับครูใหม่และพูดคุยเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนเป็นประจำทุกสัปดาห์จะช่วยให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนา สอดคล้องกับข้อค้นพบของ Fernandez (2005) ที่ได้ศึกษาจำนวนครั้งของการที่พี่เลี้ยงได้ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักศึกษาฝึกสอนภายหลังการฝึกปฏิบัติการสอนในกระบวนการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันโดยพบว่ากลุ่มที่มีปฏิสัมพันธ์กับพี่เลี้ยง โดยพี่เลี้ยงได้เข้าร่วมช่วงของการพูดคุยซักถามจำนวนสองครั้งได้รับการพัฒนาความรู้ในเนื้อหา ผนวกศาสตร์การสอนมากกว่ากลุ่มนักศึกษาครูที่พี่เลี้ยงเข้าร่วมในช่วงของการพูดคุยเพียงครั้งเดียว

นอกจากนี้ ลักษณะของครูใหม่และพี่เลี้ยงเป็นปัจจัยสำคัญต่อการพัฒนาครูใหม่ จากการดำเนินการวิจัย พบว่า ครูใหม่ที่มีพี่เลี้ยงคนเดียวกัน แต่ปรากฏว่าพี่เลี้ยงมีวิธีการดูแลครูใหม่ในทีมแตกต่างกัน เนื่องจากลักษณะ / บุคลิกภาพของครูใหม่ มีความแตกต่างกัน ครูใหม่ที่มีลักษณะเปิดใจเรียนรู้และมีความเป็นกันเอง จะสามารถพัฒนาตนเองได้ดี และนำข้อคิดเห็นที่ได้รับจากการสืบสอบ ผล การสะท้อนคิด ข้อเสนอแนะ และการเติมเต็มไปปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอนได้ดี ครูใหม่ที่มีลักษณะเก็บตัวจะมีพัฒนาการที่แตกต่างออกไป จึงจำเป็นที่พี่เลี้ยงปฏิบัติต่อครูใหม่ด้วยความเคารพในฐานะเพื่อนร่วมงาน การเปิดใจ การมีความตั้งใจที่จะอุทิศเวลาและพลัง การให้คำวิจารณ์ที่สร้างสรรค์ และการให้ความช่วยเหลือครูใหม่ในช่วงการเปลี่ยนผ่านเข้าสู่วิชาชีพอย่างราบรื่น (Algozzine, Gretes, Queen and Cowan-Hathcock, 2007) พี่เลี้ยงจึงจำเป็นต้องเรียนรู้ลักษณะ / บุคลิกภาพของครูใหม่ที่แตกต่างกัน และหาวิธีการที่เหมาะสมที่ทำให้ครูใหม่ยอมรับและพร้อมที่จะพัฒนาตนเองร่วมกับพี่เลี้ยง และอาจเป็นไปได้ดีกว่าครูใหม่ที่พัฒนาตนเองได้ดีเป็นเพศเดียวกันและสอนวิชาเดียวกัน (รหัสวิชาเดียวกัน) จะพูดคุย ให้คำปรึกษาและแนะนำเกี่ยวกับบทเรียนได้ดีกว่าสอนต่างวิชาและต่างระดับชั้น (Algozzine, Gretes, Queen and Cowan-Hathcock, 2007; Hunt &

Michael, 1983; Levinson et al., 1978 & Noe, 1988a; Ross, Vescio, Tricarico & Short (2011) ที่ระบุว่าครูใหม่และพี่เลี้ยงที่สอนวิชาเดียวกันและระดับชั้นเดียวกัน

1.2.2 การสนับสนุนจากผู้บริหาร การสนับสนุนของผู้บริหารทั้งในด้านการกำหนดให้ งบประมาณการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ เป็นนโยบายของโรงเรียนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครูใหม่เพื่อ เสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน โดยผู้ได้รับประโยชน์สูงสุดคือนักเรียนที่จะ ไม่เป็นหนูทดลองให้กับครูใหม่ที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านครุศาสตร์ / ศึกษาศาสตร์ และยังมี ใ้ประกอบวิชาชีพครูในช่วงเริ่มต้นของการประกอบวิชาชีพครู ผู้บริหารต้องกำหนดให้มีสายงานที่ รับผิดชอบโดยตรงในการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติอย่างเกิดผล รวมถึงนโยบายในการอำนวยความสะดวก ที่จะให้การดำเนินงานตามกระบวนการเป็นไปอย่างราบรื่น อาทิ แนวปฏิบัติสำหรับผู้ที่จะเป็น พี่เลี้ยง แนวปฏิบัติในการอำนวยความสะดวกในการสังเกตชั้นเรียน การสะท้อนคิด การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ภายในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน รวมไปถึงในอนาคตที่จะมีคณะกรรมการที่รับผิดชอบใน การประกันคุณภาพของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ที่มีประสิทธิภาพ และระบบการติดตาม ตรวจสอบคุณภาพ การใส่ใจในการคัดเลือกพี่เลี้ยง การสร้างวัฒนธรรมองค์กร และการวางแผนกล ยุทธ์ในการดำเนินการ (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008)

ผู้บริหารเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อการดำเนินการของกระบวนการ ฯ ที่ว่าการดำเนินการ การพัฒนาบทเรียนร่วมกันจะประสบความสำเร็จได้ ปัจจัยอีกประการหนึ่งคือ การมีส่วนร่วมหรือการ สนับสนุนของผู้บริหาร เนื่องจากใช้ระยะเวลาและอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องอีกหลาย ฝ่าย ได้แก่ ครูใหม่ในทีม พี่เลี้ยง ผู้ประเมิน / หัวหน้างาน ซึ่งจะต้องมีการแลกเปลี่ยนบ่อยครั้ง นอกจากนั้น (Lord, Atkinson & Mitchell, 2008) ครูใหม่และพี่เลี้ยงยังต้องมีเวลาในการทำกิจกรรม ต่าง ๆ ร่วมกัน มีเวลาในการพูดคุยปรึกษากันในทีม และการสะท้อนคิด ซึ่งครูใหม่ พี่เลี้ยง และหัวหน้า งานต้องมีความรับผิดชอบในการพัฒนาครูใหม่ร่วมกัน โรงเรียน

1.2.3 การสนับสนุนของหัวหน้างาน ในระดับปฏิบัติการและครู ที่จะนำนโยบายในการพัฒนา วิชาชีพครูใหม่ด้วยกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพในการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ การเรียนการสอนของครูใหม่อย่างเป็นระบบและต่อเนื่องเพื่อให้เกิดคุณภาพสูงสุด ด้วยการร่วมมือ รวมพลังของผู้บริหาร กลุ่มครูที่มีประสบการณ์ที่จะคัดเลือกพี่เลี้ยงที่มีความรู้ความสามารถ ผ่านการ ร่วมมือรวมพลังบนฐานแนวคิดของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ตลอดจนระบบนิเทศติดตามการ

ดำเนินการของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพเพื่อให้มั่นใจว่าครูใหม่จะได้รับการพัฒนาสูงสุด สอดคล้องกับข้อค้นพบที่ว่าผู้บริหารควรสร้างระบบพัฒนาครูสู่การเป็นพี่เลี้ยง (Mentor) และครูผู้เชี่ยวชาญ (Master Teacher) เพื่อทำหน้าที่พี่เลี้ยงให้ครูใหม่ (อรรถพล อนันตวรสกุล, 2560)

2. การอภิปรายผลด้านผลของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่

จากผลการวิจัยพบว่าครูใหม่มีพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนที่เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยการออกแบบการเรียนการสอนนั้นครูคำนึงถึงความสอดคล้องและความต่อเนื่องของแต่ละองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน เริ่มต้นจากการวิเคราะห์ผู้เรียน นำมาสู่การกำหนดยุทธศาสตร์และกิจกรรมการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน ความเข้าใจที่มีมากขึ้นต่อองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบของการออกแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยสามารถสรุปผลของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงที่มีต่อความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ได้ดังภาพ



แผนภาพที่ 22 ขั้นตอนของกระบวนการที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

จากแผนภาพที่ 22 สามารถอธิบายผลต่อความสามารถในการเรียนการสอนของครูใหม่ ดังนี้

2.1 ผลของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ต่อครูใหม่

ขั้นตอนของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพทั้ง 8 ขั้นตอนนี้ ส่งผลต่อการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ โดยในขั้นที่ 1 การสร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน ซึ่งครูใหม่เลือกพี่เลี้ยงด้วยตนเอง ทำให้ครูใหม่ได้พี่เลี้ยงที่มีความสามารถและเห็นว่าจะส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพของตนเองได้ เป็นการให้ครูใหม่ได้มีส่วนร่วมตั้งแต่เริ่มต้นของกระบวนการ ขั้นที่ 1.2 การปฐมนิเทศครูใหม่ ทำให้ครูใหม่ได้เรียนรู้วัฒนธรรมองค์กร ปรัชญาการจัดการศึกษาของโรงเรียน แนวทางการทำงานในองค์กร และแนวทางของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ทำให้ครูใหม่ก้าวเข้าสู่การเริ่มต้นในการทำงานด้วยความเข้าใจและด้วยหัวใจที่พร้อมที่จะทำงานกับองค์กร ขั้นที่ 1.3 การตั้งเป้าหมาย ครูใหม่รู้และเข้าใจในเป้าหมายที่ต้องการบรรลุของกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและแนวทางปฏิบัติของกลุ่มเพื่อไปสู่เป้าหมายร่วมกัน รู้ว่าทำไปเพราะอะไร เพื่ออะไร มีเป้าหมายอย่างไร ขั้นที่ 2 การเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียน ขั้นที่ 2.1 การวางแผนบทเรียนและสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง ครูใหม่เข้าใจและมองเห็นภาพของวิธีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ผ่านการเรียนรู้และการสังเกตชั้นเรียนของพี่เลี้ยง เพื่อที่ครูใหม่จะสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยคำนึงถึงองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนทั้ง 7 องค์ประกอบ ขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ ครูใหม่สามารถนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้จัดทำไปใช้ในการปฏิบัติการสอน และสังเกตชั้นเรียนโดยคำนึงถึงองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ขั้นที่ 2.3 การสืบสอบผลและสะท้อนคิด ครูใหม่สามารถมองย้อนกลับไปปฏิบัติการสอนของตน และมองเห็นภาพที่ทั้งตนเองเห็นว่าควรปรับปรุงและที่เข้าใจในมุมมองของผู้อื่นต่อการปฏิบัติการสอนของตน เพื่อจะนำสู่ขั้นที่ 2.4 คือ วิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน ครูใหม่ได้พัฒนาการออกแบบการเรียนการสอนผ่านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จากมุมมองของผู้อื่นและจากมุมมองของตนเอง นำมาวิเคราะห์และปรับปรุงเพื่อจะสามารถออกแบบการเรียนการสอนในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และนำแผนการเรียนรู้ออกไปใช้ที่ดีขึ้นต่อไป ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ ใน 2 ประเด็น ได้แก่ แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอน คือทำให้ครูใหม่ได้ขยายผลสิ่งที่ได้เรียนรู้ในการออกแบบการเรียนการสอนและการปฏิบัติการสอน ทำให้ตนเองและกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันได้รับการเติมเต็มจาก

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ดังกล่าว

จากการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ส่งผลให้ครูใหม่ที่เข้าร่วมกระบวนการ ทุกคนมีพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสูงขึ้น ทั้งนี้เมื่อพิจารณาการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอนของครูที่เข้าร่วมกระบวนการ พบว่าครูใหม่ทุกคนต่างก็มีพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอนดีขึ้น จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และปฏิบัติการสอนโดยคำนึงถึงองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอน แสดงให้เห็นว่าการดำเนินการพัฒนาครูใหม่ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาร่วมกันเป็นฐานถือว่าเป็นกระบวนการที่เกิดผลต่อการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอนของครูได้ดี

การเรียนรู้ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ สอดคล้องกับผลการวิจัยที่ระบุว่า การเรียนรู้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ และการสะท้อนคิดตามกระบวนการของการพัฒนาร่วมกันซึ่งเป็นแนวคิดฐานในกระบวนการช่วยเสริมสร้างความรู้ในเนื้อหาผนวกวิธีสอนของครูใหม่ (Pedagogical Content Knowledge: PCK) และส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นของนักเรียน (John Lou S. Lucenario, Rosanelia T. Yangco, Amelia E. Punzalan, and Allen A. Espinosa., 2016) การที่ครูใหม่เรียนรู้ผ่านการสังเกตชั้นเรียนเพื่อนครูที่สอนวิชาเดียวกัน / กลุ่มสาระเดียวกัน และของพี่เลี้ยงจะทำให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนา PCK สอดคล้องกับ Lewis (2005, อ้างถึงใน Cerbin & Kopp, 2006) ที่ระบุว่า การคิดและการปฏิบัติของครูในการพัฒนาร่วมกันจะสามารถนำไปสู่การเพิ่มพูนความรู้ในเนื้อหา และความรู้ในการจัดการเรียนการสอน นอกจากนี้ยังเพิ่มพูนความสามารถในการสังเกตผู้เรียน และพัฒนาคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้

นอกจากผลที่เกิดขึ้นกับครูใหม่แล้ว การดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ยังส่งผลต่อผู้เกี่ยวข้อง ดังนี้

2.2 ผลของการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ต่อผู้เกี่ยวข้อง

2.2.1 ผลต่อพี่เลี้ยงและครูอื่นที่เข้าร่วมกระบวนการ พี่เลี้ยง (NESTA, 2009) และผู้ที่เข้าร่วมในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองในความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอน ได้เห็นถึงความสำคัญของการวิเคราะห์ผู้เรียนเห็นการจัดกิจกรรมการ

เรียนการสอนที่หลากหลาย การใช้สื่อการเรียนการสอนใหม่ ๆ ซึ่งพี่เลี้ยงไม่เคยรู้จักหรือใช้มาก่อน เช่น สื่อแอปพลิเคชันต่าง ๆ เป็นต้น ทำให้พี่เลี้ยงและผู้ที่มีส่วนร่วมในกระบวนการได้พัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของตนไปพร้อมกันด้วย และพี่เลี้ยงได้แสดงความคิดเห็นต่อกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ และผลที่เกิดขึ้นจากกระบวนการ ดังนี้

“จากข้อมูลย้อนกลับที่ได้ให้กับครู ทำให้ครูมีการเตรียมตัววางแผน และนำสิ่งที่ได้ข้อมูลย้อนกลับนำไปปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ทำให้เห็นถึงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายมากขึ้น นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนมากขึ้น การจัดการชั้นเรียนได้ดีขึ้น นอกจากนี้ก่อนคาบนิเทศการสอน ห้องเรียนจะมีกิจกรรม 5ส. เพื่อสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้ดีขึ้น” หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

“นอกจากครูใหม่ได้เรียนรู้แล้ว พี่เลี้ยงยังได้เรียนรู้ไปพร้อมกับครูใหม่ด้วยเช่นกัน” พี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 6

2.3 การวิเคราะห์ปัจจัยสนับสนุนที่มีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่โดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่ามีหลายปัจจัยที่ส่งผลต่อครูใหม่ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ซึ่งหลังจากการดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ พบว่าครูใหม่ที่เข้าร่วมกระบวนการมีการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนที่แตกต่างกันซึ่งปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาความสามารถของครูมีดังนี้ 1) สอนโปรแกรม / วิชาเดียวกัน ระดับชั้นเดียวกันกับพี่เลี้ยง 2) นั่งห้องทำงานเดียวกันกับพี่เลี้ยง 3) เป็นเพศเดียวกันกับพี่เลี้ยง 4) ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน และ 5) พี่เลี้ยงมีประสบการณ์การทำงานยาวนาน (มากกว่า 10 ปี) โดยจำแนกครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุนตามข้อสังเกตดังกล่าว ดังนี้

1) ครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุนครบทั้ง 5 ปัจจัยสนับสนุนดังกล่าว ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 8 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 2.71 สูงเป็นอันดับ 1) เกณฑ์ระดับคุณภาพ “ดีมาก”

รวมครูที่มีครบทุกปัจจัยสนับสนุน จำนวน 1 คน

2) ครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุน 4 ปัจจัยสนับสนุน ขาด 1 ปัจจัยสนับสนุน โดยขาดปัจจัยสนับสนุนที่ 4 ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 2 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 2.39 อยู่อันดับที่ 2)

ครูใหม่คนที่มีปัจจัยสนับสนุน 4 ปัจจัยสนับสนุน ขาด 1 ปัจจัยสนับสนุน โดยขาดปัจจัยสนับสนุนที่ 1 มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 6 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 2.25 อยู่อันดับที่ 5)

หมายเหตุ ภาคเรียนที่ 1/2559 ครูใหม่คนที่ 6 และพี่เลี้ยงสอนคนละระดับการศึกษา ภาคเรียนที่ 1/2560 สอนระดับการศึกษาเดียวกัน

รวมครูที่ขาด 1 ปัจจัยสนับสนุน จำนวน 2 คน

3) ครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุน 3 ปัจจัยสนับสนุน ขาด 2 ปัจจัยสนับสนุน โดยขาดปัจจัยสนับสนุนที่ 4 ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน ปัจจัยสนับสนุนที่ 5 พี่เลี้ยงมีประสบการณ์การทำงานยาวนาน (มากกว่า 10 ปี) มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 1 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 2.35 อยู่อันดับที่ 3)

ครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุน 3 ปัจจัยสนับสนุน ขาด 2 ปัจจัยสนับสนุน โดยขาดปัจจัยสนับสนุนที่ 1 สอนโปรแกรม / วิชาเดียวกัน ระดับชั้นเดียวกันกับพี่เลี้ยง และปัจจัยสนับสนุนที่ 3 เป็นเพศเดียวกันกับพี่เลี้ยง มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 7 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 2.40 อยู่อันดับที่ 4)

รวมจำนวนครูที่ขาด 2 ปัจจัยสนับสนุน จำนวน 2 คน

4) ครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุน 2 ปัจจัยสนับสนุน ขาด 3 ปัจจัยสนับสนุน โดยขาดปัจจัยสนับสนุนที่ 1 สอนระดับชั้นเดียวกันกับพี่เลี้ยง ปัจจัยสนับสนุนที่ 2 นั่งห้องทำงานเดียวกันกับพี่เลี้ยง ปัจจัยสนับสนุนที่ 4 ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 4 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 2.19 อยู่อันดับ 6)

หมายเหตุ ภาคเรียนที่ 1/2559 ครูใหม่คนที่ 4 และพี่เลี้ยงสอนคนละระดับการศึกษา ภาคเรียนที่ 1/2560 สอนระดับการศึกษาเดียวกัน

ครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุน 2 ปัจจัยสนับสนุน ขาด 3 ปัจจัยสนับสนุน โดยขาดปัจจัยสนับสนุนที่ 1 สอนระดับชั้นเดียวกันกับพี่เลี้ยง ปัจจัยสนับสนุนที่ 4 ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการ

พัฒนาบทเรียนร่วมกันนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน ปัจจัยสนับสนุนที่ 5 พี่เลี้ยงมีประสบการณ์การทำงานยาวนาน (มากกว่า 10 ปี) มีจำนวน 1 คน ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 5 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 1.90 อยู่อันดับที่ 8 อันดับสุดท้าย)

รวมจำนวนครูที่ขาด 3 ปัจจัยสนับสนุน จำนวน 2 คน

5) ครูใหม่ที่ขาดทุกปัจจัยสนับสนุน ได้แก่ ปัจจัยสนับสนุนที่ 1 สอนระดับชั้นเดียวกันกับพี่เลี้ยง ปัจจัยสนับสนุนที่ 2 นั่งห้องทำงานเดียวกันกับพี่เลี้ยง ปัจจัยสนับสนุนที่ 3 เป็นเพศเดียวกันกับพี่เลี้ยง ปัจจัยสนับสนุนที่ 4 ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน ปัจจัยสนับสนุนที่ 5 พี่เลี้ยงมีประสบการณ์การทำงานยาวนาน (มากกว่า 10 ปี) ได้แก่ครูใหม่คนที่ 3 (มีคะแนนเฉลี่ยจากการประเมิน 3 ครั้ง 1.96 อยู่อันดับที่ 7)

รวมครูที่ขาดทุกปัจจัยสนับสนุน จำนวน 1 คน

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่าครูใหม่ที่มีคะแนนเฉลี่ยสูง จะมีปัจจัยสนับสนุนที่เป็นข้อได้เปรียบจำนวนมาก โดยครูใหม่ที่มีปัจจัยสนับสนุนขาดไม่เกิน 2 ปัจจัยสนับสนุน จะมีคะแนนเฉลี่ยอยู่อันดับ 1 – 5 ส่วนครูใหม่ที่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำ จะมีปัจจัยสนับสนุนที่เป็นข้อได้เปรียบจำนวนน้อยกว่าครึ่งหรือน้อยกว่า 3 ปัจจัยสนับสนุน หรือขาดทุกปัจจัยสนับสนุน จะมีคะแนนเฉลี่ยอยู่อันดับที่ 6-8 ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 5 ครูใหม่คนที่ 3 และ ครูใหม่คนที่ 4 (เรียงจากคะแนนเฉลี่ยต่ำสุด. ครูใหม่ที่มีคะแนนเฉลี่ยเกณฑ์ระดับคุณภาพ ต่ำกว่า 2 ได้แก่ ครูใหม่คนที่ 5 ครูใหม่คนที่ 3

การคำนึงถึงปัจจัยสนับสนุนทั้ง 5 ปัจจัยดังกล่าวในการจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพฯ ของครูใหม่ ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการเลือกพี่เลี้ยงจำเป็นต้องมีเกณฑ์คุณสมบัติของพี่เลี้ยงที่ต้องการจริง ๆ เช่นประสบการณ์การทำงาน การศึกษา (ความรู้ความสามารถ) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงต้องคำนึงถึงปัจจัยสนับสนุนต่าง ๆ ดังนี้ 1) สอนโปรแกรม / วิชาเดียวกัน ระดับชั้นเดียวกันกับพี่เลี้ยง 2) นั่งห้องทำงานเดียวกันกับพี่เลี้ยง 3) เป็นเพศเดียวกันกับพี่เลี้ยง 4) ครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนั่งอยู่ในห้องทำงานเดียวกัน และ 5) พี่เลี้ยงมีประสบการณ์การทำงานยาวนาน (มากกว่า 10 ปี)

อย่างไรก็ตามพบว่า พี่เลี้ยงที่สำเร็จการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี อาจส่งผลให้เกิดการพัฒนาคุณภาพของครูใหม่ด้วยเช่นเดียวกัน เช่นพี่เลี้ยงของครูใหม่คนที่ 7 และ คนที่ 8 ซึ่งเป็นพี่เลี้ยงเพียงคนเดียวในงานวิจัยที่สำเร็จการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี

จากการสังเกตและสัมภาษณ์ยังพบอีกว่าความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการระหว่างครูใหม่กับพี่เลี้ยงส่งผลอย่างมากต่อพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ จะเห็นได้จากครูใหม่คนที่ 8 ครูใหม่คนที่ 2 ครูใหม่คนที่ 1 และครูใหม่คนที่ 4 (ครูใหม่คนที่ 4 เฉพาะภาคเรียนที่ 2/2559) ซึ่งจะเห็นได้ว่าครูใหม่ คนที่ 8 ครูใหม่คนที่ 2 ครูใหม่คนที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ใน 3 อันดับแรกของจำนวนครูใหม่ทั้ง 8 คน

ดังลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงที่เป็นภาพสะท้อนจากครูใหม่ ปรากฏข้อมูลดังนี้

“มีการปรึกษาหารือกันตลอด เมื่อปีการศึกษาที่แล้ว สอนโปรแกรมเดียวกัน นั่งห้องเดียวกันกับพี่เลี้ยง พี่เลี้ยงให้ทำแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ พี่เลี้ยงช่วยดู เพราะเป็นการทำแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกับครูชาวต่างประเทศ พี่เลี้ยงจะดูในภาพกว้างๆ ปรับเทคนิคเล็กๆน้อยๆ ปรับเนื้อหาให้ตรงตามตัวชี้วัด ในปีการศึกษานี้ สอนชั้นเดียวกันแต่คนละโปรแกรม นั่งคนละห้อง จะไปปรึกษาพี่เลี้ยงน้อยลง ทำเองมากกว่า หรือปรึกษาครูที่นั่งในชั้นเดียวกัน การมีพี่เลี้ยงช่วยให้เป็นระบบขั้นตอนมากขึ้น เป็นตัวอย่างที่ดี” ครูใหม่คนที่ 4

จากการวิเคราะห์พบว่าความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการระหว่างครูใหม่กับพี่เลี้ยงส่งผลต่อพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นฐานในทิศทางเดียวกัน

นอกจากนี้ ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่าอุปสรรคที่ส่งผลต่อพัฒนาการความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ได้แก่ บุคลิกภาพของครูใหม่และพี่เลี้ยง บุคลิกภาพของครูใหม่และพี่เลี้ยงเองเป็นอีกประการสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพของครูใหม่ที่จะทำให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ

ลักษณะการเป็นพี่เลี้ยงของพี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 7 ปรากฏข้อมูลดังนี้

“จะมีการพูดคุย ปรึกษาหารือกันค่อนข้างน้อย เนื่องจากลักษณะเฉพาะบุคคลของครูใหม่ จะเป็นคนที่ค่อนข้างเก็บตัว เงียบ มีความเกรงใจสูง แต่จะพยายามสอบถามไป หรือ เมื่อครูใหม่สอบถามมาจะให้ข้อเสนอแนะ เป็นทางเลือก” พี่เลี้ยงครูใหม่คนที่ 7

ดังนั้นกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาร่วมกันเป็นฐาน และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่จึงต้องให้ความสำคัญของแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ เริ่มตั้งแต่ขั้นตอนที่ 1 การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงที่เหมาะสมจึงเป็นความสำคัญยิ่งที่จะทำให้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาร่วมกันเป็นฐานดำเนินไปอย่างเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1. กำหนดนโยบายในการนำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ เสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ โดยกำหนดคุณสมบัติของครูใหม่ที่ต้องได้รับการพัฒนาตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ คุณสมบัติของพี่เลี้ยง แนวทางในการปฏิบัติของกระบวนการที่ชัดเจน และตั้งทีมงานรับผิดชอบในการขับเคลื่อนกระบวนการฯ และอาจจัดให้มีระบบประกันคุณภาพสำหรับการพัฒนาครูใหม่ภายใต้กระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ เพื่อพัฒนาครูใหม่อย่างเกิดผล ผู้บริหารควรจัดให้มีระบบและกลไกสนับสนุนการปฏิบัติงานของครูบรรจุใหม่ เช่น การจัดพี่เลี้ยง การกำหนดหลักเกณฑ์การมอบหมายงาน / ภาระงานที่ชัดเจนสำหรับครูใหม่

1.2 นำผลการศึกษาระบบการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ไปใช้เพื่อสร้างระบบของการพัฒนาวิชาชีพ (Professional Development) ที่ต่อเนื่องสำหรับกลุ่มครูที่มีอายุงานแตกต่างกันในองค์กร โดยตั้งเป้าหมายที่ต้องการบรรลุของครูแต่ละกลุ่มโดยใช้แนวคิดของการพัฒนาร่วมกันเป็นฐานเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน เป็นการสร้างวัฒนธรรมแห่งการร่วมมือร่วมพลังเพื่อพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่องสำหรับครูทุกกลุ่ม

1.3 สร้างความเข้าใจในแนวทางในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ และแนวคิดของการพัฒนาร่วมกัน เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า กลุ่มการพัฒนาร่วมกันต้องมีเวลาในการทำงานร่วมกัน สังเกตชั้นเรียนร่วมกัน เวลาที่ใช้ในการสะท้อนคิด อาจต้องมีการจัดสรรเวลาหรือสนับสนุนปัจจัยที่จะทำให้เกิดภาพของการร่วมมือร่วมพลังของกลุ่มครูในการพัฒนาวิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนาร่วมกันเป็นฐานในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้

1.4 การดำเนินงานตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพฯ ที่พัฒนาขึ้น มีฐานจากแนวคิดของการพัฒนาร่วมกัน ซึ่งเป็นแนวทางการพัฒนาครูตามแนวทางชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง

วิชาชีพ ซึ่งเน้นการพัฒนาครูในบริบทการทำงานจริงในโรงเรียนและในชั้นเรียน และสามารถนำสู่การพัฒนาครูที่มีคุณภาพได้ ผู้วิจัยเสนอให้กำหนดเป็นนโยบายให้คณะครุศาสตร์ /ศึกษาศาสตร์ เปิดหลักสูตร / รายวิชา ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแก่นิสิต / นักศึกษาในทุกระดับการศึกษา (ปริญญาตรี ปริญญาโท ปริญญาเอก) เพื่อให้นิสิต / นักศึกษา มีความรู้ ความเข้าใจในการนำแนวทางของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปใช้ในการพัฒนาครูใหม่ และครูในโรงเรียน และในสถาบันการศึกษาทุกระดับ ตลอดจนกำหนดเป็นนโยบายให้ครู และผู้บริหารสถานศึกษาทุกคนต้องผ่านการอบรม / ศึกษาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อจะมีวุฒิ และมีความรู้ ความเข้าใจในการพัฒนาครูใหม่ และครูในโรงเรียน เพื่อยกระดับการพัฒนาวิชาชีพครูต่อไป

2. ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ

2.1 สำหรับโรงเรียนที่สนใจนำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพไปใช้ ควรศึกษาและเข้าใจบริบทในโรงเรียนของตนเองและนำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพไปปรับใช้ให้เหมาะสม เพราะแต่ละโรงเรียนมีบริบทที่แตกต่าง ดังนี้

ขั้นที่ 1 การนำครูใหม่สร้างทีมงานและตั้งเป้าหมายร่วมกัน ในขั้นที่ 1.1 การนำครูใหม่สร้างทีมงาน ได้แก่ 1) การจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยง อาทิ กรณีมีครูใหม่เพียง 1 คน สมาชิกในกลุ่มอาจประกอบไปด้วยครูใหม่ พี่เลี้ยง และครูที่มีประสบการณ์ที่สอนวิชาเดียวกันกับครูใหม่ จะทำให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากทั้งพี่เลี้ยง และครูที่มีประสบการณ์ควบคู่กัน หรือในกรณีที่ครูใหม่เป็นครูที่สอนวิชานั้น ๆ เพียงคนเดียวในโรงเรียน ก็สามารถรวมกลุ่มกับครูใหม่ที่สอนวิชาอื่น โดยครูใหม่อาจจะมีพี่เลี้ยงคนละคนกัน และครูใหม่สามารถเรียนรู้จากทั้งพี่เลี้ยงของตนและครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่ม กรณีโรงเรียนไม่มี พี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติตามที่กำหนด หรือครูที่สอนวิชานั้น ๆ มาก่อนยังไม่มีประสบการณ์การทำงานที่มากพอหรือสามารถเป็นพี่เลี้ยงได้ ผู้บริหาร หัวหน้างานวิชาการ หรือ หัวหน้าสายงานอาจเป็นพี่เลี้ยงให้กับครูใหม่ได้ ทั้งนี้ควรแยกบทบาทการเป็นพี่เลี้ยงและการเป็นผู้ประเมินครูใหม่ให้ชัดเจน เนื่องจาก (1) อาจทำให้เกิดอคติของพี่เลี้ยงในการประเมิน เนื่องจากเป็นทั้งผู้พัฒนาและประเมินครูใหม่ด้วยตนเอง และ (2) ทำให้ครูใหม่อาจรู้สึกไม่สบายใจที่มีผู้ประเมินทำงานอย่างใกล้ชิด และ 2) การอบรมพี่เลี้ยง โดยโรงเรียนสามารถที่จะมีการอบรมพี่เลี้ยงทั้งก่อนหรือหลังการจับคู่ครูใหม่กับพี่เลี้ยงได้ ขึ้นอยู่กับแนวทางการดำเนินการของโรงเรียน

ขั้นที่ 2 วงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ในขั้นที่ 2.2 การปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ ในส่วนของการปฏิบัติการสอนและการสังเกตชั้นเรียน อาทิ กรณีโรงเรียนมีกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพียงกลุ่มเดียว โรงเรียนสามารถเชิญผู้รู้หรือบุคคลภายนอกเข้ามามีส่วนร่วมในการสังเกตชั้นเรียน การสืบสอบผลและการสะท้อนคิด และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกระบวนการได้ เพื่อให้ครูใหม่ได้เรียนรู้จากการสืบสอบผลและการสะท้อนคิด จากมุมมองของผู้รู้หรือบุคคลภายนอก นอกจากมุมมองที่ได้รับจากการสืบสอบผลและสะท้อนคิดของ พี่เลี้ยงและครูใหม่ที่เป็นสมาชิกในกลุ่ม โดยโรงเรียนสามารถกำหนดจำนวนครั้งและระยะเวลาของการปฏิบัติการสอนและการสังเกตชั้นเรียนในวงจรการเรียนรู้การออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ตามความเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนมากขึ้น อาทิ ปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนปีละ 12 ครั้ง ภาคเรียนละ 6 ครั้ง แต่ไม่ควรน้อยกว่า 8 ครั้งต่อปีการศึกษา และไม่ควรถีเกินไป อาทิ จัดให้มีการสอนและสังเกตชั้นเรียนภายใต้กระบวนการพัฒนาวิชาชีพทุกครั้งการสอนหรือทุกสัปดาห์จนทำให้ครูใหม่รู้สึกเครียดกับการพัฒนาวิชาชีพในกระบวนการ เนื่องจากในแต่ละครั้งของการปฏิบัติการสอนและสังเกตชั้นเรียนของครูใหม่ จะต้องมีการสืบสอบผลและสะท้อนคิด และการวิเคราะห์และปรับปรุงบทเรียน ซึ่งต้องมีการจัดสรรเวลาและภาระงานที่เหมาะสม และอาจให้ครูใหม่ได้มีโอกาสสอนบทเรียนเดิมซ้ำกรณีครูใหม่สอนวิชาเดียวกันหลายห้องให้ครูใหม่เรียนรู้และปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเอง

ขั้นที่ 3 การนำครูใหม่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนสามารถจัดให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้สามารถดำเนินการได้ภาคเรียนละ 1 ครั้ง หรือปีละ 1 ครั้ง ตามความเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน โดยสามารถดำเนินการได้หลายรูปแบบ อาทิ การเปิดชั้นเรียน (Open class) การสนทนากลุ่ม (Focus group) การจัดประชุมสัมมนา (Symposium) การอภิปราย (discussion) เป็นต้น

2.2 สำหรับโรงเรียนที่สนใจนำกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพไปใช้ ควรสร้างระบบพัฒนาครูสู่การเป็นพี่เลี้ยง (Mentor) เพื่อทำหน้าที่พี่เลี้ยงให้ครูใหม่

2.3 ผู้รับผิดชอบในการดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ควรทำความเข้าใจบทบาทหน้าที่ของพี่เลี้ยงในกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพที่ชัดเจน และจัดภาระงานที่เหมาะสมสำหรับพี่เลี้ยงซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ

2.4 ผู้รับผิดชอบในการดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ควรกำหนดให้มีที่ปรึกษาสำหรับพี่เลี้ยงเพื่อให้คำแนะนำในการพัฒนาครูใหม่ตามกระบวนการ นำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ตลอดระยะเวลาของกระบวนการ

2.5 ผู้รับผิดชอบในการดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ควรมีแบบฟอร์มการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ คู่มือการวิเคราะห์ผู้เรียน และแนวทางการจัดการชั้นเรียนของโรงเรียนที่ชัดเจนเพื่อให้ครูมีความชัดเจนในแนวทางในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ แนวทางการวิเคราะห์ผู้เรียนและแนวทางการจัดการชั้นเรียนที่ไปในทิศทางเดียวกัน

2.6 ผู้รับผิดชอบในการดำเนินการตามกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ ฯ ควรกำหนดให้มีคณะกรรมการนิเทศติดตามกระบวนการเพื่อให้มั่นใจว่าการดำเนินงานตามกระบวนการมีประสิทธิภาพ

2.7 กระบวนการนี้ พัฒนาขึ้นโดยใช้แนวคิดการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ โดยใช้แนวคิดการพัฒนาร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ ซึ่งนอกจากจะใช้กระบวนการนี้เพื่อพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่แล้ว ยังสามารถพัฒนาครูทุกคนและสามารถพัฒนาความสามารถในด้านอื่น ๆ ได้เช่นกัน เช่น การพัฒนานักศึกษาครู หรือครูที่มีอายุงานนาน และ / หรือการพัฒนาการเสริมสร้างความสามารถในการใช้สื่อ ICT หรือการใช้ Active บอร์ดของครูในชั้นเรียน ความสามารถในการปลูกฝังคุณลักษณะ / คุณธรรม จริยธรรม หรืออุปนิสัยของผู้เรียนในชั้นเรียน เป็นต้น

2.8 จำนวนนักเรียนที่มากเกินไปในชั้นเรียนอาจทำให้เกิดข้อจำกัดในการออกแบบการเรียนการสอนในหลายองค์ประกอบ หรืออาจทำให้การออกแบบการเรียนการสอนทำได้ยากขึ้น และนำไปปฏิบัติจริงได้ยาก ผู้บริหารควรจำกัดจำนวนนักเรียนที่เหมาะสมในชั้นเรียนเพื่อเอื้อต่อการออกแบบการเรียนการสอน การปฏิบัติการสอน และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

3. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 จากการวิจัยในครั้งนี้พบว่า พี่เลี้ยงมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนกระบวนการและส่งผลต่อความสำเร็จของครูใหม่ ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าควรทำวิจัยกระบวนการพัฒนาพี่เลี้ยงซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพ เนื่องจากพี่เลี้ยงเป็นผู้มีบทบาทสูงในการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูใหม่ คุณภาพของพี่เลี้ยงส่งผลต่อการพัฒนาทั้ง

ส่วนตนและวิชาชีพของครูใหม่

3.2 จากการวิจัยในครั้งนี้พบว่า มีปัจจัยอื่น ๆ ที่เป็นปัจจัยสนับสนุนให้การพัฒนาวิชาชีพครูใหม่ประสบความสำเร็จนอกเหนือจากการควบคุมของพี่เลี้ยง เช่น เพศ ประสบการณ์การทำงานของพี่เลี้ยง ระดับการศึกษา สถานที่ทำงาน ระดับชั้นที่สอน ฯลฯ ซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนที่จะทำให้ครูใหม่ได้รับการพัฒนาวิชาชีพอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจจะมีปัจจัยสนับสนุนอื่น ๆ อีกที่ต้องพิจารณา ผู้ที่สนใจนำการเป็นพี่เลี้ยงในการพัฒนาครูหรือครูใหม่จึงควรศึกษาปัจจัยสนับสนุนอื่น ๆ เพิ่มเติม

3.3 จากการวิจัยในครั้งนี้พบว่า การวิเคราะห์ผู้เรียน และการจัดการชั้นเรียนซึ่งเป็นองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่ต้องการความชัดเจนในแนวทางการปฏิบัติ จากการสังเกตชั้นเรียนครูใหม่ที่สอนนักเรียนกลุ่มต่างกันพบว่าครูใหม่ประสบปัญหาแตกต่างกันในการจัดการเรียนการสอน ผู้สนใจควรศึกษาแนวทางการวิเคราะห์ผู้เรียนและการจัดการชั้นเรียนที่ชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางที่ชัดเจนสำหรับครูใหม่และครูทุกคนในโรงเรียน เนื่องจากองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนทุกองค์ประกอบมีความสอดคล้องกัน

3.4 การวิจัยในครั้งนี้มุ่งพัฒนาวิชาชีพครูในการออกแบบการเรียนการสอน แต่ยังไม่ได้ศึกษาไปถึงผลที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน ผู้สนใจนำกระบวนการนี้ไปใช้อาจศึกษาพัฒนาการของครูที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียนควบคู่กัน



ภาษาไทย

- เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ. (2549). *การพัฒนากระบวนการเสริมสมรรถภาพการชี้แนะของนักวิชาการพี่เลี้ยง โดยใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน*. (วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตรบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนาธิป พรกุล . (2551). *การออกแบบการสอน การบูรณาการการอ่าน การคิดวิเคราะห์ และการเขียน*. กรุงเทพมหานคร: บริษัท วี. พรินท์ (1991) จำกัด.
- ชนิดา ปิ่นณะสถุญ์. (2554). *การนำเสนอแนวทางการจัดห้องเรียนศิลปะในโรงเรียนประถมศึกษา*. (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนิดา รัชพลเมือง และคณะ. (2560). การศึกษาสภาพและปัญหาการผลิต การใช้ และการพัฒนา ศึกษาศาสตร์ขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับความต้องการในอนาคต. *วารสารศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย* 45(3) (กรกฎาคม – กันยายน 2560): 17 – 33.
- ชาริณี ตรีวีระบุญ. (2550). *การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษาตาม แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน*. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชาริณี ตรีวีระบุญ. (2552). การศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson Study): ทางเลือกใหม่เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน. *วารสารศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย* 37(3) (มีนาคม – มิถุนายน 2552): 130 – 149.
- ไชยยศ เรืองสุวรรณ. (2533). *เทคโนโลยีการศึกษา: ทฤษฎีและการวิจัย*. กรุงเทพมหานคร: โอ.เอส.พรินต์ติ้งเฮาส์.
- เซน หมั่นเขตรกิจ. (2551). *การพัฒนารูปแบบการนำครูใหม่เข้าสู่งาน ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ธีรวดี ถังคุบุตร. (2552). *การพัฒนารูปแบบการออกแบบการเรียนการสอนแบบผสมผสานโดยใช้ แผนผังทางปัญญาเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณสำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิต*. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นภาพร วรเนตรสุดาทิพย์. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study): แนวคิดใหม่ในการพัฒนา ศึกษาศาสตร์. *วารสารวิจัย มข: 1 (2) (กรกฎาคม – กันยายน 2554): 86 – 99.*

- บังอร เสรีรัตน์, ชาริณี ตริวัณณูญ, เรวณี ชัยเชาวรัตน์ (2558). *9 วิธีสร้างครูสู่ศิษย์: โครงการพัฒนา กลไกและแนวทางการเสริมหนุน PLC เพื่อพัฒนาผู้เรียน*. สนับสนุนโดยสำนักงานส่งเสริม สังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพเยาวชน (สสค).
- ประนอมศรี จัยสิน. (2549). การศึกษาการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนเอกชน ตามความคิดเห็นของ บุคลากรครูในโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี. (วิทยานิพนธ์ ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต) มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- ปรียาภรณ์ ตั้งคุณานันต์. (2558). *การจัดการห้องเรียนและแหล่งเรียนรู้. Classroom and learning resource management*. กรุงเทพฯ: มิน เซอร์วิส ซัพพลาย.
- พอล เบอร์เตน. (2545). *ยอดกลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน. แปลจาก Powerful classroom management strategies*. โดยอรจรีญ ญ ตะกั่วทุ่ง. กรุงเทพฯ: เบรนนีท.
- พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์, พเยาว์ ยินดีสุข. (2550). *กระบวนการออกแบบย้อนกลับ : การพัฒนาหลักสูตร และออกแบบการสอนอิงมาตรฐาน*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพจิตร สดวกการ. (2538). *ผลของการสอนคณิตศาสตร์ตามแนวคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ที่มี ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และความสามารถในการถ่ายโยงการเรียนรู้ของ ผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ & พเยาว์ ยินดีสุข. (2558). *รู้เนื้อหาก่อนสอนเก่ง การเปลี่ยนวัฒนธรรมคุณภาพใน ศตวรรษที่ 21*. – กรุงเทพฯ โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รสริน เจริมไรสง. (2554). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครู*. (วิทยานิพนธ์ ดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. กรุงเทพฯ : อรุณการพิมพ์.
- รินรติ พรวิริยะสกุล. (2554). *การวิจัยและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาผ่าน การเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาครู*. (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- วัลภา บุญรอด. (2548). การพัฒนาเครื่องมือและโมเดลการวัดประสิทธิภาพการเป็นที่เลี้ยงทางการพยาบาลสำหรับโรงพยาบาลในสังกัดกองทัพบก. (วิทยานิพนธ์ดุขฎฐิบัณตติต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วัลภา พูนชัย. (2550). การศึกษาปัญหาและแนวทางพัฒนาการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของโรงเรียนเอกชนในจังหวัดนครราชสีมา. (วิทยานิพนธ์มหาบัณตติต), มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- วิเศษ ชินวงศ์. (2555). เอกสารประกอบการสอนรายวิชา การบริหารจัดการในชั้นเรียน. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์.
- สมจิต จันทรฉาย.(2557). การออกแบบและพัฒนาการเรียนการสอน. นครปฐม : เพชรเกษมพรินต์ติ้งกรุ๊ป.
- สันติ บุญภิรมย์. (2557). การบริหารจัดการห้องเรียน. กรุงเทพฯ: ทริปเพิ้ล เอ็ดดูเคชั่น
- สิรินภา กิจเกื้อกูล. การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาคูตามแนวปฏิรูป: ประสบการณ์จากวิทยานิพนธ์ พุทธศักราช 2543 – 2551. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร 12 (2) (พฤษภาคม - สิงหาคม 2553): 45 – 59.
- สุพรรณิ ขาญประเสริฐ. (2554). การพัฒนากลยุทธ์การพัฒนาคูที่เลี้ยงวิชาวิทยาศาสตร์ตามหลักการเรียนรู้เป็นทีมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษา. (วิทยานิพนธ์ดุขฎฐิบัณตติต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรพล สุวรรณแสง. (2553). ปัจจัยการคงอยู่ของโรงเรียนเอกชนในระบบที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ปทุมธานี เขต 2. (วิทยานิพนธ์มหาบัณตติต), มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณตติต
- ศศิธร ชันดิธรางกูร (2551). การจัดการชั้นเรียนของคู่มืออาชีพ. วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย 1 (2) (มีนาคม 2551): 1 – 19.
- อภินันท์ เวทยนุกูล. (2551). หนังสือเอกสารประกอบการฝึกอบรมหลักสูตร “เทคนิคการออกแบบการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ”. ธรรมรักษ์การพิมพ์.
- อรรถพล อนันตวรสกุล. (2560). การผลิตและพัฒนาครู: มองให้เห็นทั้งระบบก่อนคิดจะรื้อทั้งทั้งระบบ. วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 45(2) (เมษายน – มิถุนายน 2560): 293 – 303.

อุทุมพร พรายอินทร์. (2542). *การศึกษาการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร*.

(วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น. การประชุมทางวิชาการประจำปีของคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น (9 – 10 กันยายน 2554)

มูลนิธิบัณฑิตยสภาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งประเทศไทย. ยอดहतัย เทพรานนท์ และ
ประมวล ตั้งบริบูรณ์รัตน์ (บรรณาธิการ): *Mentor-Mentee-Mentoring: ศาสตร์และศิลป์
ของการเป็นนักวิจัยที่เลี้ยงที่ดี*. สิงหาคม 2548

ส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, สำนักงาน. การยกระดับคุณภาพครูไทยในศตวรรษ
ที่ 21. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ “อภิวิวัฒนาการเรียนรู้...สู่จุดเปลี่ยนประเทศไทย”
(6 – 8 พฤษภาคม 2557).

ออนไลน์. *นวัตกรรมการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและวิธีการแบบเปิด*. โครงการพัฒนาการคิดขั้นสูงทาง
คณิตศาสตร์ของผู้เรียนในเขตพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ.

http://hotmath.project.kku.ac.th/about_full1.html

9 วิธีสร้างครูสู่ศิษย์. (2558). *เอกสารประมวลแนวคิดและแนวทางการพัฒนาวิชาชีพครูสำหรับ*

คณะทำงาน. โครงการพัฒนาระบบกลไกและแนวทางการหนุนเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง
วิชาชีพเพื่อพัฒนาผู้เรียน. บังอร เสรีรัตน์ ชาริณี ตรีวิรัญญู และ เรวณี ชัยเชาวรัตน์
บรรณาธิการ.

ภาษาอังกฤษ

- Alzand, W. (2010). Instruction design and educational quality. *Procedia – Social and Behavior Sciences* 2(2) (2010): 4074 – 4081.
- Algozzine, B., Gretes, J., Queen, A. J., & Hathcock, M.C. (2007). Beginning teachers' perceptions of their induction program experiences. *The clearing house* 80 (3) (Jan – Feb., 2007): 137 – 143.
- Banathy, B. (1987). *Instructional system*. Belmont, CA: Pearson Publishers.
- Britton, E.D., Paine, L., & Raizen, S. (2003). *Comprehensive Teacher Induction. System for Early Career Learning*. XIV, 404p.
- Brown, A. H., & Green, T. D. (2011). *The essential of instructional design: connecting fundamental principles with process and practice*. 2nd Edition. Pearson Education, Inc.
- Caspersen, J. (2013). *Professionalism among novice teachers. How they think, act, cope and perceive knowledge*.
- Cerbin, W., & Kopp, B. (2006). Lesson study as a model for building pedagogical knowledge and improving teaching. *International Journal of teaching and learning in higher education* 18(3) (2006): 250 – 257.
- Cheng, L. P., & Yee, L. P. (2011 / 2012). A Singapore case of lesson study. *The Mathematics Educator*, 21(2), 34–57.
- Clermont, C. P., Borko, H., & Krajcik, J. S. (1994). Comparative study of the pedagogical content knowledge of experienced and novice chemical demonstrators. *Journal of Research in Science Teaching* 31(4) (April 1994): 419-441.
- Copriady, J.(2013). The implementation of lesson study programme for developing professionalism in teaching profession. *Asian Social Science* 9, (August 2013): 176 – 186. Published by Canadian Center of Science and Education

- Dakwa, L. A. (2016). *Beginning teachers' professional learning as experiential learners in the era of common core: a case study of teacher induction in a California suburban high school district*. (A dissertation for the degree doctor of education). Northeastern university, Boston, Massachusetts.
- Dick, W. & Carey, L. M. (1978, 1985, 1990, 1996). *The systematic design of instruction*. (editions 1 through 4.) New York: HarperCollins.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2015). *The systematic design of instruction*. (8th edition. The, Pearson eText with Loose-Leaf Version -- Access Card Package, 8th Edition.
- Dorph, G. Z., & Holtz, B. W. (2006). Professional development of teachers: Why doesn't the model change? *Journal of Jewish Education* 66 (August 2006): 67 – 76.
- Dudley, P. (2011). *Lesson study: a handbook*. This booklet draws upon Crown Copyright material written by the author for the National Strategies (2008), the National College for School Leadership (2003, 2005), the Teaching and Learning Research Programme (TLRP) and CfBT.
- Eames, C., Williams, J., Hume, A., & Lockley, J. (2011). *CoRe: A way to build pedagogical content knowledge for beginning teachers*. Wellington: Teaching and Learning Research Initiative.
- Evens, M., Elen, J., and Depaepe, F (2015). Developing Pedagogical Content Knowledge: Lessons Learned from Intervention Studies. *Education Research International* 2015 (July 2015): 1 – 23.
- Evertson, C. M. (1995). *Classroom organization and management program*. Revalidation submission to the program effectiveness panel U.S. department of educationl.

- Evertson, C. M., & Neal, K. W. (2006). *Looking into learning – centered classrooms implications for classroom management*. National education association.
- Fernandez, M.L. (2005). Learning through microteaching lesson study in teacher preparation. *Action in Teacher Education* 26(4) (2005): 37 - 47.
- Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design*. 4th Edition. Harcourt brace Jovanovich college publishers.
- Gagné R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., Keller, J. M., Russell, J. D. (2005). *Principles of instructional design*, 5th edition.
- Green, K. (2006). No Novice Teacher Left Behind: Guiding Novice Teachers to Improve Decision-Making Through Structured Questioning. *Penn GSE Perspectives on Urban Education* 4(1) (Spr 2006): 8 pp.
- Greenberg, J., Putman, H., & Walsh, K. (2014). *Training our future teachers: Classroom Ingersoll management*. National council on teacher quality.
- Gustafson, K.L. (1996). *International Encyclopedia of Educational Technology*. Edited by Plomp, T. & Ely, A.P. Pergamon, USA.
- Hogan, T., & Rabinowitz, M. (2008). *Problem Representation In Teaching: Inferences from Research of Expert and Novice Teachers*. Paper accepted for publication in Educational Psychologist.
- Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education* 26(8), 1530-1543.
- Housner, L. D., & Griffey, D. C. (1985). Teacher Cognition: Differences in Planning and Interactive Decision Making between Experienced and Inexperienced Teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 56 (March 1985): 45 – 53.
- Hudson, P. (2012). How Can Schools Support Beginning Teachers? A Call for Timely Induction and Mentoring for Effective Teaching. *The Australian Journal of Teacher Education* 37 (July 2012): 70 – 84.

- Isman, A. (2005). The implementation results of new instructional design model: Isman Model. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* 4(4) (October 2005): 47 – 53.
- Joiner, S., & Edwards, j. (2008). Novice teachers: Where are they going and why don't they stay? *Journal of cross – disciplinary perspectives in education* 1 (1) (May 2008) 36 – 43.
- Jones, V.F., & Jones, L.S. (2013). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems* (8th Ed). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Kemp, J.E.; Morrison, G.R. & Ross, S.M. (1994). *Designing Effective Instruction*. Merrill, New York USA.
- Kessels, C. (2010). *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development*. (Doctoral thesis), Leiden university.
- Kirby, B. M., & LeBude. (1998). Induction strategies that work: Keeping agricultural, health and biotechnology career development beginning teachers in the classroom. *Journal of career and technical education* 15(1) (1998).
- Klein, G., & Hoffman, R. R. (1993). *Seeing the invisible: Perceptual-cognitive aspects of expertise*. In M. Rabinowitz (Ed.), *Cognitive science foundations of instruction* (pp. 203–226). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Klein, J.D., Jun. S.(2014). Skills for instructional design professionals. *Performance Improvement* 53(2) (February 2014). International Society for Performance Improvement. Published online in Wiley Online Library (wileyonlinelibrary.com).

- Korpershoek, H., Hrms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2014). *Effective classroom management strategies and classroom management programs for educational practice. A meta – analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes*. GION onderwijs/onderzoek.
- Lee S.Shulman. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review* 57 (February 1987).
- Lenski, S. J., & Caskey, M. M. Using the Lesson Study Approach to Plan for Student Learning. *Middle School Journal* 40(3) (January 2009): 50-57.
- Lewis, C. (2000, April 28). Lesson Study: The core of Japanese professional development. Invited Address to the Special Interest Group on Research in Mathematics Education, *American Educational Research Association Meetings, New Orleans*. Retrieved 18 March 2011 from www.csudh.edu/math/syoshinobu/107web/aera2000.pdf
- Lewis, C. (2002). *A handbook of teacher-led instructional change*. Philadelphia: Research for Better Schools.
- Lewis, C., Hurd, J. (2011). *Lesson study step by step: How teacher learning communities improve instruction*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Lofthouse, R., Leat, D., & Towler, C. (2010). *Coaching for teaching and learning: a practical guide for schools*. CfBT Education trust.
- Lord, P., Atkinson., M., & Mitchell, H. (2008). *Mentoring and coaching for professionals: A study of the research evidence*. Research conducted by the National Foundation for Educational Research Northern Office.

- Lortie, D.C. (1966). Teacher socialization: *The Robinson Crusoe Model. In the real world of the beginning teacher*. Washington, DC: National Commission on Teacher Education and Professional Standards. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 030 616)
- Lunenburg, F. C. (2011). Orientation and Induction of the Beginning Teacher. *National forum of educational administration and supervision journal* 28 (4) (2011): 1 – 5.
- Lyons, G., Ford, M., & Kelly, M. A.. (2011). *Classroom Management; Creating positive learning environments*. 3rd Edition. Cengage Learning Australia Pty Limited
- Lyons, G., Ford, M., & Slee, M. J. (2013). *Classroom Management; Creating positive learning environments*. 4th Edition. Cengage Learning Australia Pty Limited.
- Manning, M. L., Katherine T. Bucher. (2003). *Classroom management: models, applications, and cases*. Pearson Educational Inc.,
- Merrill, M.D. (2009). *The proper study of instructional design*. Utah state university.
- Molina, R. (2012). *Microteaching Lesson Study: Mentor Interaction Structure and its Relation to Elementary Preservice Mathematics Teacher Knowledge Development*. FIU Electronic Theses and Dissertations. Paper 616.
- Monte - Sano, C., & Budano, C.(2013). Developing and Enacting Pedagogical Content Knowledge for Teaching History: An Exploration of Two Novice Teachers' Growth Over Three Years. *The journal of the learning sciences* 22 (April 2013): 171-211
- Orit Ardit. (2013). *Lesson study as an induction tool for novice teachers' performance*. Master's Thesis, Program of Educational Psychology, George Mason University, Spring semester 2013 George Mason University, 2005
- Parks, A.N. (2008). Messy learning: Preservice teachers' lesson study conversations about mathematics and students. *Teaching and Teacher Education* 24(5) (July 2008): 1200-1216.

- Parsloe, E. (1992). *Coaching, mentoring, and assessing: a practical guide to developing competence*.
- Perkins, D. (1992). *Smart schools: better thinking and learning for every child*. Library of congress cataloging – in – publication Data.
- Portner, H. (2001). *Mentoring is not enough: Everything else schools and districts need to do*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Reeves, D. B. (2010). *Transforming professional development into student results*. Alexandria, VA: Association for Curriculum and Development.
- Regina M. O'Neill, Stacy D. Blake-Beard. (2002). Gender Barriers to the Female Mentor – Male Protégé Relationship. *Journal of Business Ethics* 37: 51–63, 2002. © 2002 Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands
- Reigeluht, C. M. (1999). *Instructional – design theories and models*. Library of congress cataloging – in – publication data.
- Reiser, R. A., V. Dempsey, J. V. (2012). *Trends and issues in instructional design and technology*. Third Edition. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Renshaw. (2007). *Lifelong learning for musicians a framework for mentoring musicians*.
- Richardson, J. (2004). *Lesson Study: Teachers learn how to improve instruction*. Tools for Schools. February/March. National staff development council.
- Rock, T. C., & Wilson, C. (2005). Improving Teaching through Lesson Study. *Teacher Education Quarterly* 32 (Winter 2005): 77 – 92.
- Ross, D.D., Vescio, V., Tricarico, K., & Short, K. (2011). *Secrets for mentoring novice teachers*. Gainesville, FL: Lastinger center for learning.
- Saito, E., Murase, M., Tsukui, A., & Yeo. J. (2015). *Lesson study for learning community: A guide to sustainable school reform*. Routledge Taylor & Francis group.

- Salleh, H., & Tan, C. (2013). Novice Teachers Learning from Others: Mentoring in Shanghai Schools. *Australian Journal of Teacher Education* 38(3) (March 2013): 151 - 165.
- Sean Kearney. (2014). *Understanding beginning teacher induction: A contextualized examination of best practice*. Cogent Education.
- See, N. L. M. (2014). Mentoring and developing pedagogical content knowledge in beginning teachers. *Procedia - social and behavioral sciences* 123 (March 2014): 53 – 62.
- Seels, B. & Glasgow, Z. (1990). *Exercises in instructional design*. Merrill publishing company.
- Schempp, P., Tan, S., Manross, D., & Fincher, M. (1998). Differences in Novice and Competent Teachers' Knowledge. *Teachers and Teaching theory and practice* 4 (January 1998): 9 – 20.
- Shambaugh, R.N. & Magliaro, S. (1997). *Mastering the possibilities: A process approach to instructional design*.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand knowledge growth in teaching. *Educational Researcher* 15 (2) (February 1986): 4 – 14
- Simmons, B.J. (1998). Mentoring: the route to successful college teaching. *The Delta Kappa Gamma Bulletin* 64(Summer): 45-50.
- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (1999). *Instructional Design*, 2nd ed. New York: John Wiley & Sons.
- Sowell, H. K. (2013). *Classroom management strategies: the impact on student achievement*. (A dissertation for the degree doctor of education). Liberty university.
- Tsui, A. B. M. (2003). *Understanding Expertise in Teaching: Case studies in ESL teaching*. Cambridge University Press.

- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research* 54 (2) (Summer 1984) 143 – 178.
- Voerman, I. V., & Gustafson, K. L. (2004) Paradigms in the Theory and Practice of Education and Training Design. *Educational Technology Research and Development* 52(2) (2004): 69 – 89.
- Wenglinsky, H. (2001). Teacher classroom practices and student performance: *How schools can make a difference*. Educational testing service. Statistics & Research Division Princeton, NJ 08541.
- Wiseman, D. G., & Hunt, G. H. (2013) *Best practice in motivation and management in the classroom*. Third edition.
- Wong, H. K. & Rosemary T. Wong. (2001). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher*. Mountain View, CA:
- Wong, H. K. (2004). Inductions Programs that keep new teachers teaching and improving. *National association of secondary school principal* 88(638): 41-58. Issue published: March 1, 2004
- Wong, H.K., Britton, T., & Ganser, T. (2005). “What the world can teach us about new teacher induction,” *Phi delta kappa* 86 (January 2005): 379-384.
- Yoshida, M. (2002). *Lesson Study: An Introduction*. Global Education Resources, NJ. Association for Talent Development (ATD), IACET., & Rothwell et al, 2015 *Skills, Challenges and Trends in Instructional Design*. ATD Research: Connecting Research to Performance.
- Creative business mentor pilot. National Endowment for Science, Technology and The Arts. *A review of mentoring literature and best practice*. October 2009. Education, Culture and Employment. Government of the Northwest Territories. *Teacher Induction and Mentorship Program*. Eighth Edition May 2011.

European Commission Staff Working Document SEC 538 final. *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers*. 2010.

Ingersoll, R. M. & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of educational research* 81(2) (June 2011): 201 – 233.

Llywodraeth Cymru Welsh Government. Professional learning communities. *Guidance. doc no: 108/2013* (July 2013): 1 – 15.

Llywodraeth Cymru Welsh Government. New Deal for the Education Workforce. Coaching and mentoring. 2015

Ontario. Induction elements manual. *New teacher induction program*. 2010.

Pennsylvania Department of Education, *Teacher Induction Report* 2010.





รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน ด้านการพัฒนาครู และด้านการวิจัย ดังนี้

1. ศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร.อารี สันทรวี

อดีตผู้บริหารโรงเรียนสาธิต มศว. ประสานมิตร โรงเรียนมัธยมสาธิต มศว. ประสานมิตร และโรงเรียนสาธิตบางนา

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู

2. ศาสตราจารย์ ดร.พลิน แดงจวง

อาจารย์ประจำหลักสูตรสาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตล้านนา

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู

3. รองศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์

ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน อดีตประธานสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน

4. รองศาสตราจารย์ ดร.ลัดดา ภูเกียรติ

ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตพัฒนา

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู

5. รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ แกมเกตุ

หัวหน้าภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย

6. รองศาสตราจารย์ ดร.เกียรติสุดา ศรีสุข

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย

7. รองศาสตราจารย์ ดร.สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ

อดีตอาจารย์ประจำสาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจกระบวนการนำครูใหม่เข้าสู่วิชาชีพโดยใช้แนวคิดการพัฒนา
บทเรียนร่วมกันเป็นฐานร่วมกับการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการ
เรียนการสอน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน ด้านการพัฒนาครู และด้านการ
วิจัย ดังนี้

1. ศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร.อารี สัมหลวี

อดีตผู้บริหารโรงเรียนสาธิต มศว. ประสานมิตร โรงเรียนมัธยมสาธิต มศว. ประสานมิตร และโรงเรียน
สาธิตบางนา

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู

2. ศาสตราจารย์ ดร.พลิน แดงจวง

อาจารย์ประจำหลักสูตรสาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขต
ล้านนา

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู

3. รองศาสตราจารย์ ดร.พิมพันธ์ เตชะคุปต์

ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน อดีตประธานสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน

4. รองศาสตราจารย์ ดร.ลัดดา ภูเกียรติ

ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตพัฒนา

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู

5. ดร.เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ

ผู้อำนวยการสถาบันสังคมศึกษา สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน

ภาคผนวก ข
ความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถ
ในการออกแบบการเรียนการสอน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ความสอดคล้องของเกณฑ์การประเมินองค์ประกอบของความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

องค์ประกอบ ของความ สามารถ ในการ ออกแบบการ เรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
1.1 การ วิเคราะห์ ผู้เรียน	<p>ระดับ 0 ไม่ระบุการ ตรวจสอบคุณลักษณะ เจตคติ และวิธีการเรียนรู้ ของผู้เรียน</p>	<p>ระดับ 0 ไม่ปรากฏการ ตรวจสอบคุณลักษณะ ทัศนคติ และวิธีการเรียนรู้ ของผู้เรียน</p>	<p>ระดับ 0 ไม่วิเคราะห์และ ปรับปรุงเพิ่มเติมการ ตรวจสอบ คุณลักษณะ เจตคติ และวิธีการเรียนรู้ ของผู้เรียน</p>
	<p>ระดับที่ 1 ระบุการ ตรวจสอบคุณลักษณะ เจตคติและวิธีการเรียนรู้ ของผู้เรียนแต่ไม่ได้อยู่บน แนวคิด หลักการหรือ ทฤษฎีใด</p>	<p>ระดับที่ 1 ปรากฏการ ตรวจสอบคุณลักษณะ เจต คติและวิธีการเรียนรู้ของ ผู้เรียนที่ซึ่งจะมีอิทธิพลที่ ส่งผลต่อการตัดสินใจของครู เกี่ยวกับการเรียนการสอน แต่ไม่ได้อยู่บนแนวคิด หลักการหรือทฤษฎีที่ โรงเรียนยึดถือ และไม่ได้ เป็นไปตามแผน และไม่ ครบถ้วนตามที่กำหนด (ตาม กระบวนการของการ วิเคราะห์ผู้เรียน)</p>	<p>ระดับที่ 1 วิเคราะห์และ ปรับปรุงเพิ่มเติมการ ตรวจสอบ คุณลักษณะ เจตคติ และวิธีการเรียนรู้ ของผู้เรียน แต่ไม่ได้อยู่บน แนวคิด หลักการ หรือ ทฤษฎีที่โรงเรียนยึดถือ และไม่ได้วิเคราะห์จาก พฤติกรรมในการเรียนของ ผู้เรียน และยังไม่ครบถ้วน ตามที่กำหนด และยังไม่ มีความรู้ในการดำเนินการที่ ชัดเจนมากขึ้น</p>

องค์ประกอบ ของความ สามารถ ในการ ออกแบบการ เรียนการ สอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการ สอน เครื่องมือ: แบบประเมินการ นำแผนการจัดการเรียนรู้ไป ใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
	ระดับที่ 2 ระบุการตรวจสอบ คุณลักษณะ เจตคติและ วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนบน แนวคิด หลักการ หรือทฤษฎี ที่โรงเรียนยึดถือ ที่ซึ่งจะมี อิทธิพลที่ส่งผลต่อการ ตัดสินใจของครูเกี่ยวกับการ เรียนการสอน แต่ยังไม่มีการ ระบุวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ อย่างชัดเจน	ระดับที่ 2 ปรากฏการตรวจสอบ คุณลักษณะ เจตคติและวิธีการเรียนรู้ของ ผู้เรียนบนแนวคิด หลักการ หรือ ทฤษฎีที่โรงเรียนยึดถือ ที่ซึ่งจะมี อิทธิพลที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ ของครูเกี่ยวกับการเรียนการสอน เป็นไปตามแผน แต่ไม่ครบถ้วน ตามที่กำหนด (ตามกระบวนการ ของการวิเคราะห์ผู้เรียน)	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และ ปรับปรุงเพิ่มเติมการตรวจสอบ คุณลักษณะ เจตคติ และ วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน บน แนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีที่ โรงเรียนยึดถือ และจาก พฤติกรรมในการเรียนของ ผู้เรียน แต่ยังไม่ครบถ้วนตามที่ กำหนด หรือมีความรู้ในการ ดำเนินการที่ชัดเจนมากขึ้นแต่ ยังนำไปปฏิบัติได้ไม่ครบถ้วน
	ระดับที่ 3 ระบุการตรวจสอบ คุณลักษณะ เจตคติและ วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนบน แนวคิด หลักการ หรือทฤษฎี ที่โรงเรียนยึดถือ ที่ซึ่งจะมี อิทธิพลที่ส่งผลต่อการ ตัดสินใจของครูเกี่ยวกับการ เรียนการสอน โดยมีการระบุ วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ อย่างครบถ้วนชัดเจน	ระดับที่ 3 ปรากฏการตรวจสอบ คุณลักษณะ เจตคติและวิธีการ เรียนรู้ของผู้เรียนบนแนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีที่โรงเรียน ยึดถือ ที่ซึ่งจะมีอิทธิพลที่ส่งผล ต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียน การสอนของครู เป็นไปตามแผน ครบถ้วนตามที่กำหนด (ตาม กระบวนการของการวิเคราะห์ ผู้เรียน)	ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุงเพิ่มเติมการตรวจสอบ คุณลักษณะ ทักษะ และ วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนบน แนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีที่ โรงเรียนยึดถือและจาก พฤติกรรมในการเรียนของ ผู้เรียนได้อย่างครบถ้วนตามที่ กำหนด และครูมีความรู้ในการ ดำเนินการที่ชัดเจนมากขึ้นและ นำไปปฏิบัติได้ครบถ้วน

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการ เรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การ วิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินแผนจัดการ เรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมินการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
1.2 การคัดเลือกและ กำหนดเนื้อหา	ระดับที่ 0 ไม่ระบุเนื้อหา สาระในแผน	ระดับที่ 0 ไม่สอนเนื้อหาสาระในการ ปฏิบัติการสอน	ระดับที่ 0 ไม่มีวิเคราะห์ และปรับปรุง / แผนการ จัดการเรียนรู้ภาย หลังจากได้รับคำแนะนำ / ข้อเสนอแนะ
	ระดับที่ 1 ระบุเนื้อหาสาระ ไม่ครบถ้วน / ไม่สอดคล้อง กับสาระการเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และ ตัวชี้วัดตามหลักสูตร	ระดับที่ 1 สอนเนื้อหาสาระไม่ครบถ้วน / ไม่สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตาม หลักสูตร	ระดับที่ 1 ไม่มีวิเคราะห์ และปรับปรุง / คัดเลือก เนื้อหาสาระให้ครบถ้วน และสอดคล้องกับสาระ การเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร
	ระดับที่ 2 ระบุเนื้อหาสาระ ครบถ้วน / สอดคล้องกับ สาระการเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และ ตัวชี้วัดตามหลักสูตร แต่ การจัดลำดับเนื้อหายังไม่ เหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียน บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 2 สอนเนื้อหาสาระครบถ้วน / สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตาม หลักสูตร แต่การจัดลำดับเนื้อหายังไม่ เหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุ จุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และ ปรับปรุง / คัดเลือก เนื้อหาสาระให้สอดคล้อง กับสาระการเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร แต่ยังไม่ครบถ้วนและ การจัดลำดับเนื้อหายังไม่ เหมาะสมเท่าที่ควรที่จะ ทำให้ผู้เรียนบรรลุ จุดประสงค์การเรียนรู้

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบการ เรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การ วิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	ระดับที่ 3 ระบุเนื้อหา สาระครบถ้วน / สอดคล้องกับสาระการ เรียนรู้ และมาตรฐาน การเรียนรู้ และตัวชี้วัด ตามหลักสูตร มีการ จัดลำดับเนื้อหาอย่าง เหมาะสมที่จะทำให้ ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ การเรียนรู้	ระดับที่ 3 สอน เนื้อหาสาระครบถ้วน / สอดคล้องกับสาระ การเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตาม หลักสูตร มีการ จัดลำดับเนื้อหาอย่าง เหมาะสมที่จะทำให้ ผู้เรียนบรรลุ จุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 3 วิเคราะห์ และปรับปรุง / คัดเลือกเนื้อหาสาระ ให้สอดคล้องกับสาระ การเรียนรู้ และ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตาม หลักสูตร ได้อย่าง ครบถ้วนและการ จัดลำดับเนื้อหา มีความเหมาะสมที่จะ ทำให้ผู้เรียนบรรลุ จุดประสงค์การเรียนรู้

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การ วิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	<p>แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อ</p> <p>เครื่องมือ: แบบประเมินแผนจัดการเรียนรู้อ</p>	<p>แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน</p> <p>เครื่องมือ: แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้</p>	<p>แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อ</p> <p>เครื่องมือ: แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้อ</p>
1.3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน	<p>ระดับที่ 0 ไม่ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้อ</p>	<p>ระดับที่ 0 ไม่ได้แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้รู้ถึงเป้าหมายการเรียนในคาบนี้</p>	<p>ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์และปรับปรุงจุดประสงค์การเรียนรู้ใด ๆ จากผลการประเมินแผน การสะท้อนคิด และจากพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียน</p>
	<p>ระดับที่ 1 ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานและตัวชี้วัดตามหลักสูตร แต่ยังไม่ีลักษณะเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ระบุสิ่งทีผู้เรียนต้องเรียนหรือปฏิบัติอย่างชัดเจน</p>	<p>ระดับที่ 1 แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ไม่ได้ระบุเป้าหมายและพฤติกรรมที่คาดหวังอย่างชัดเจน</p>	<p>ระดับที่ 1 วิเคราะห์และปรับปรุงจุดประสงค์การเรียนรู้จากผลจากการประเมินแผน และจากการสะท้อนคิด แต่ยังไม่พบว่ามีการวิเคราะห์และปรับปรุงจากพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียน</p>

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การ วิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบ ประเมินการวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้อิง
	ระดับที่ 2 ระบุจุดประสงค์ การเรียนรู้สอดคล้องกับ มาตรฐานและตัวชี้วัดตาม หลักสูตร มีลักษณะเป็น จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวัง อย่างชัดเจน แต่ยังขาดการ กำหนดเงื่อนไขและการ กำหนดเกณฑ์ หรือระดับ การปฏิบัติของผู้เรียน	ระดับที่ 2 แจ่ม จุดประสงค์การเรียนรู้ เป้าหมาย และพฤติกรรม ที่คาดหวังอย่างชัดเจน	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และ ปรับปรุงจุดประสงค์การ เรียนรู้จากผลจากการ ประเมินแผน การสะท้อน คิด และจากพฤติกรรมใน การเรียนของผู้เรียนแต่ยัง ไม่ครบถ้วนตามที่กำหนด
	ระดับที่ 3 ระบุจุดประสงค์ การเรียนรู้สอดคล้องกับ มาตรฐานและตัวชี้วัดตาม หลักสูตร มีลักษณะเป็น จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ ระบุถึงพฤติกรรมที่คาดหวัง อย่างชัดเจน มีการกำหนด เงื่อนไขและการกำหนด เกณฑ์ หรือระดับการปฏิบัติ ของผู้เรียน	ระดับที่ 3 แจ่ม จุดประสงค์การเรียนรู้ เป้าหมาย พฤติกรรมที่ คาดหวังและระดับการ ปฏิบัติอย่างชัดเจน	ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุงจุดประสงค์การ เรียนรู้จากผลจากการ ประเมินแผน การสะท้อน คิดและจากพฤติกรรมใน การเรียนของผู้เรียนอย่าง ครบถ้วนตามที่กำหนด

องค์ประกอบ ของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการ สอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การ วิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการ เรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินแผน จัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมิน การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินการ วิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
1.4 การกำหนด ยุทธศาสตร์และ กิจกรรมการเรียน การสอน	ระดับที่ 0 ไม่ระบุกิจกรรมการ เรียนการสอนในแผนการจัดการ เรียนรู้	ระดับที่ 0 กิจกรรมการ เรียนการสอนไม่เป็นไปตาม แผนการสอนที่กำหนดเลย	ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์และ ปรับปรุงกิจกรรมการเรียน การสอนและยุทธศาสตร์ การสอนในแผนการจัดการ เรียนสอน
	ระดับที่ 1 ระบุกิจกรรมการเรียน การสอนไม่สอดคล้องกับเนื้อหา และจุดประสงค์การเรียนรู้ และไม่ กำหนดยุทธศาสตร์การสอนที่ใช้ แนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีใดที่ พิจารณาแล้วเห็นว่าเหมาะสมกับ เนื้อหา และความแตกต่างระหว่าง บุคคลของผู้เรียน	ระดับที่ 1 กิจกรรมการ เรียนการสอนส่วนใหญ่ไม่ เป็นไปตามแผนการสอนที่ กำหนด	ระดับที่ 1 วิเคราะห์และ ปรับปรุงกิจกรรมการเรียน การสอนและยุทธศาสตร์ การสอนในแผนการจัดการ เรียนสอน แต่กิจกรรมการ เรียนการสอนไม่สอดคล้อง กับเนื้อหาและจุดประสงค์ การเรียนรู้
	ระดับที่ 2 ระบุกิจกรรมการเรียน การสอนสอดคล้องกับเนื้อหาและ จุดประสงค์การเรียนรู้ มีการ กำหนดยุทธศาสตร์การสอนที่ใช้ แนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีใดที่ พิจารณาแล้วเห็นว่าเหมาะสมกับ เนื้อหาแต่ยังไม่แสดงให้เห็นว่า สอดคล้องต่อความแตกต่าง ระหว่างบุคคลและ / หรือการมี ส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียน อย่างชัดเจน	ระดับที่ 2 ปฏิบัติโดยจัด กิจกรรมการเรียนการสอน เป็นไปตามแผนการสอนที่ กำหนด แต่ยังไม่เห็นชัดเจน ว่ายุทธศาสตร์การสอนที่ นำมาใช้จะทำให้ผู้เรียนแต่ ละคนเรียนรู้บรรลุตาม จุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้ง ไว้	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และ ปรับปรุงกิจกรรมการเรียน การสอนและยุทธศาสตร์ การสอนในแผนการจัดการ เรียนสอน กิจกรรมการเรียน การสอนสอดคล้องกับ เนื้อหาและจุดประสงค์การ เรียนรู้ แต่ยังไม่แสดงให้เห็น ว่าสอดคล้องต่อความ แตกต่างระหว่างบุคคลและ / หรือการมีส่วนร่วมในการ เรียนรู้ของผู้เรียนอย่าง ชัดเจน

องค์ประกอบ ของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำแผนการ จัดการเรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมิน การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
	ระดับที่ 3 ระบุ กิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหา และจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการกำหนด ยุทธศาสตร์การสอนว่า ใช้แนวคิด หลักการ หรือ ทฤษฎีใดที่พิจารณาแล้ว เห็นว่าเหมาะสมกับ เนื้อหา และความ แตกต่างระหว่างบุคคล ของผู้เรียน สามารถระบุ จุดเด่นและข้อจำกัดของ นักเรียนได้ สามารถระบุ แนวทางการพัฒนาและ ปรับปรุงการจัดการเรียน การสอนได้และแสดงให้เห็นถึงการมีส่วนร่วมใน การเรียนรู้ของผู้เรียน อย่างชัดเจน	ระดับที่ 3 ปฏิบัติโดยจัด กิจกรรมการเรียนการสอน เป็นไปตามแผนการสอนที่ กำหนด และเห็นชัดเจนว่า ยุทธศาสตร์การสอนที่ นำมาใช้สอดคล้องกับความ แตกต่างระหว่างบุคคลของ ผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียน เรียนมีส่วนร่วมในการ เรียนรู้และบรรลุตาม จุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุงกิจกรรมการเรียน การสอนและยุทธศาสตร์ การสอนในแผนการ จัดการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอน สอดคล้องกับเนื้อหาและ จุดประสงค์การเรียนรู้ สอดคล้องต่อความ แตกต่างระหว่างบุคคล สามารถระบุจุดเด่นและ ข้อจำกัดของนักเรียนได้ สามารถระบุแนวทางการ พัฒนาและปรับปรุงการ จัดการเรียนการสอนและ การมีส่วนร่วมในการ เรียนรู้ของผู้เรียนอย่าง ชัดเจน

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการ เรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินแผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้
1.5 การกำหนด และ/หรือเลือกใช้ สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้	ระดับที่ 0 ไม่ระบุการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้	ระดับที่ 0 ไม่มีการใช้สื่อในการจัดการเรียนการสอน	ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้
	ระดับที่ 1 ระบุการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้แต่ไม่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและจุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 1 มีการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้ แต่ยังไม่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและจุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 1 วิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้แต่ยังไม่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและจุดประสงค์การเรียนรู้
	ระดับที่ 2 ระบุการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและจุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ยังไม่แสดงให้เห็นถึงความหลากหลายของสื่อ / แหล่งการเรียนรู้	ระดับที่ 2 มีการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ตามที่ระบุในแผนการจัดการเรียนรู้อย่างครบถ้วน และสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ยังไม่เห็นถึงความหลากหลายของสื่อ / แหล่งการเรียนรู้	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีการใช้สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและจุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ยังไม่เห็นถึงความหลากหลายของสื่อ / แหล่งการเรียนรู้

<p>องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน</p>	<p>ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการ เรียนรู้</p> <p>แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบ ประเมินแผนจัดการ เรียนรู้</p>	<p>ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้</p> <p>แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมิน การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้</p>	<p>ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้</p> <p>แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้</p>
	<p>ระดับที่ 3 ระบุการใช้ สื่อการเรียนรู้ / แหล่ง การเรียนรู้ที่สอดคล้อง กับกิจกรรมการเรียน การสอนและ จุดประสงค์การเรียนรู้ และแสดงให้เห็นถึง ความหลากหลายของ สื่อ / แหล่งเรียนรู้</p>	<p>ระดับที่ 3 มีการใช้สื่อ การเรียนรู้ / แหล่งการ เรียนรู้ตามที่ระบุใน แผนการจัดการเรียนรู้ อย่างครบถ้วน มีความ หลากหลายของสื่อ / แหล่งเรียนรู้ และ สอดคล้องกับกิจกรรม การเรียนการสอน และ ส่งเสริมการเรียนรู้ของ ผู้เรียนตามจุดประสงค์ การเรียนรู้</p>	<p>ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้ ให้มีการใช้สื่อการ เรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ อย่างหลากหลายของสื่อ / แหล่งเรียนรู้ สอดคล้องกับ กิจกรรมการเรียนการสอน ส่งเสริมการเรียนรู้ของ ผู้เรียนตามจุดประสงค์การ เรียนรู้และใช้สื่อที่ให้ ผู้เรียนมีส่วนร่วม</p>

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
การเรียนการ สอน	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
1.6 การออกแบบ การวัดและ ประเมินผลการ เรียนรู้	ระดับที่ 0 ไม่ระบุวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล ประเมินผล	ระดับที่ 0 ไม่มีการวัด และประเมินผลการ เรียนรู้ของผู้เรียน	ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์และ ปรับปรุงวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล และประเมินผลให้ครบถ้วน สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้
	ระดับที่ 1 ระบุวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล ประเมินผลยังไม่ครบถ้วน ไม่ สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้	ระดับที่ 1 มีการวัดและ ประเมินผลการเรียนการ สอน แต่ไม่เป็นไปตามที่ ระบุในแผนการจัดการ เรียนรู้	ระดับที่ 1 วิเคราะห์และ ปรับปรุงวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล และประเมินผลแต่ยังไม่ ครบถ้วนและ/หรือยังไม่ สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้
	ระดับที่ 2 ระบุวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล ประเมินผลได้ครบถ้วน แต่ การกำหนดเงื่อนไข และ เกณฑ์หรือระดับการปฏิบัติ ของผู้เรียนยังไม่เหมาะสม กับจุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 2 มีการวัดและ ประเมินผลการเรียนการ สอนตามที่ระบุใน แผนการจัดการเรียนรู้ แต่ยังไม่ครบถ้วนตาม จุดประสงค์การเรียนรู้	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และ ปรับปรุงวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล และประเมินผลให้เหมาะสม ครบถ้วน และสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ไม่ มีการประเมินตามสภาพจริง หรือให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมใน การประเมิน

<p>องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน</p>	<p>ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้</p> <p>แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้</p>	<p>ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้</p> <p>แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้</p>	<p>ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้</p> <p>แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้อิง</p>
	<p>ระดับที่ 3 ระบุวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล ประเมินผลได้อย่าง ครบถ้วน มีการกำหนด เงื่อนไข และเกณฑ์หรือ ระดับการปฏิบัติของ ผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้</p>	<p>ระดับที่ 3 มีการวัด และประเมินผลการ เรียนการสอนตามที่ ระบุในแผนการจัดการ เรียนรู้ อย่างครบถ้วน ตามจุดประสงค์การ เรียนรู้</p>	<p>ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุงวิธีการและ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผล และประเมินผลให้ เหมาะสม ครบถ้วน และ สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ มีการประเมิน ตามสภาพจริง หรือให้ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการ ประเมิน</p>

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
การเรียนการ สอน	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้
1.7 การกำหนด แนวทางการ จัดการชั้นเรียน 1.7.1 การกำหนด ข้อตกลง / แนว ปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้อง ปฏิบัติในชั้นเรียน	ระดับที่ 0 ไม่ระบุ ข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้อง ปฏิบัติร่วมกันในชั้นเรียน	ระดับที่ 0 ไม่ได้ชี้แจง และไม่มีกำหนด ข้อตกลง / แนว ปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียน และไม่สามารถกำกับ ดูแลผู้เรียนให้ปฏิบัติ กิจกรรมตามที่ กำหนดตามแผนการ จัดการเรียนรู้	ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์ และปรับปรุงการกำหนด ข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้อง ปฏิบัติร่วมกันในชั้นเรียน ในแผนการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
การเรียนการสอน	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ เครื่องมือ: แบบประเมินแผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ เครื่องมือ: แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้
1.7 การกำหนด แนวทางการ จัดการชั้นเรียน 1.7.1 การกำหนด ข้อตกลง / แนว ปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้อง ปฏิบัติในชั้นเรียน	ระดับที่ 1 ระบุข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียนรวมถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากการปฏิบัติตามและหรือไม่ปฏิบัติตาม ข้อตกลงต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ แต่ไม่ได้ระบุเกณฑ์ / ระดับของการให้รางวัลและการลงโทษที่ชัดเจน	ระดับที่ 1 มีการชี้แจงและกำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียน รวมถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากการปฏิบัติตาม และหรือไม่ปฏิบัติตาม ข้อตกลงต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ แต่ยังไม่ระบุเกณฑ์ / ระดับของการให้รางวัลและการลงโทษที่ชัดเจน	ระดับที่ 1 วิเคราะห์และปรับปรุงการกำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียน ในแผนการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากการปฏิบัติตามและหรือไม่ปฏิบัติตาม ข้อตกลงต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ แต่ยังไม่ระบุเกณฑ์ / ระดับของการให้รางวัลและการลงโทษที่ชัดเจน

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
การเรียนการสอน	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้ออนไลน์ เครื่องมือ: แบบประเมินแผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้ออนไลน์ เครื่องมือ: แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้
	ระดับที่ 2 ระบุข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติร่วมกันในชั้นเรียนรวมถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากการปฏิบัติตาม และหรือไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ และเกณฑ์ / ระดับของการให้รางวัลและการลงโทษที่ชัดเจน	ระดับที่ 2 มีการชี้แจงและกำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติร่วมกันในชั้นเรียน รวมถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากการปฏิบัติตาม และหรือไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ และระบุเกณฑ์ / ระดับของการให้รางวัลและการลงโทษที่ชัดเจน แต่ยังไม่สามารถกำกับดูแลผู้เรียนให้ปฏิบัติตามกิจกรรมตามที่กำหนดตามแผนการจัดการเรียนรู้	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และปรับปรุงการกำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติร่วมกันในชั้นเรียนในแผนการจัดการเรียนรู้ออนไลน์ รวมถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากการปฏิบัติตามและหรือไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ และระบุเกณฑ์ / ระดับของการให้รางวัลและการลงโทษที่ชัดเจน แต่ยังไม่เห็นการมีส่วนร่วมครูผู้สอนและผู้เรียน

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
การเรียนการ สอน	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และ ปรับปรุงแผนการจัดการ เรียนรู้
	ระดับที่ 3 ระบุให้ครูและ ผู้เรียนร่วมกันกำหนด ข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียนรวมถึง ผลที่จะเกิดขึ้นจากการ ปฏิบัติตามและหรือไม่ ปฏิบัติตามข้อตกลงต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ และเกณฑ์ / ระดับของการให้รางวัล และการลงโทษที่ชัดเจน	ระดับที่ 3 มีการ กำหนดข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียน รวมถึงผลที่จะเกิดขึ้น จากการปฏิบัติตาม และหรือไม่ปฏิบัติตาม ข้อตกลงต่าง ๆ ที่ กำหนดไว้ และเกณฑ์ / ระดับของการให้ รางวัลและการลงโทษ ที่ชัดเจน และสามารถ กำกับดูแลผู้เรียนให้ ปฏิบัติตามกิจกรรมตามที่ กำหนดตามแผนการ จัดการเรียนรู้	ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุงการกำหนด ข้อตกลง / แนวปฏิบัติ กฎ กติกา หรือสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ร่วมกันในชั้นเรียนใน แผนการจัดการเรียนรู้ โดย ครูผู้สอนและผู้เรียนมีส่วน ร่วม และระบุบทบาทใน ชั้นเรียนของครูและผู้เรียน ให้ชัดเจน

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
1.7.2 การจัด ลักษณะทาง กายภาพของ ห้องเรียน	ระดับที่ 0 ไม่ระบุงการ ออกแบบการจัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) ให้ สอดคล้องและเอื้อต่อการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การ สอน	ระดับที่ 0 ไม่ได้จัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อ และอุปกรณ์ ฯลฯ) ที่ สอดคล้องและเอื้อต่อ การจัดกิจกรรมการ เรียนการสอน และ ยุทธศาสตร์การสอน	ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์และ ปรับปรุงการออกแบบการ จัดสภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) ให้ สอดคล้องและเอื้อต่อการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การ สอน
	ระดับที่ 1 ระบุงการ ออกแบบการจัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) แต่ไม่ สอดคล้องและเอื้อต่อการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การ สอน	ระดับที่ 1 จัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อ และอุปกรณ์ ฯลฯ) แต่ ไม่สอดคล้องและเอื้อ ต่อการจัดกิจกรรมการ เรียนการสอน และ ยุทธศาสตร์การสอน	ระดับที่ 1 วิเคราะห์และ ปรับปรุงการออกแบบ สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) แต่ไม่ สอดคล้องและเอื้อต่อการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การ สอนมากยิ่งขึ้น

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน แผนการจัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบ ประเมินการนำ แผนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้อิง เครื่องมือ: แบบประเมิน การวิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
	ระดับที่ 2 ระบุการ ออกแบบการจัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) ให้ สอดคล้องและเอื้อต่อการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การสอน	ระดับที่ 2 จัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อ และอุปกรณ์ ฯลฯ) ที่ สอดคล้องและเอื้อต่อ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การสอน	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และ ปรับปรุงการออกแบบ สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) ให้ สอดคล้องและเอื้อต่อการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การสอน มากยิ่งขึ้น
	ระดับที่ 3 ระบุการ ออกแบบการจัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) ให้ สอดคล้องและเอื้อต่อการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการมีส่วนร่วมใน การเรียนรู้ของผู้เรียนตาม ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด	ระดับที่ 3 จัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อ และอุปกรณ์ ฯลฯ) ที่ สอดคล้องและเอื้อต่อ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ตามยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนด ครูสามารถดูแลผู้เรียนได้ อย่างทั่วถึง	ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุง การออกแบบการจัด สภาพแวดล้อมของชั้น เรียน (โต๊ะ เก้าอี้ สื่อและ อุปกรณ์ ฯลฯ) โดยการมีส่วนร่วม ของครูและผู้เรียน ให้สอดคล้องและเอื้อต่อ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ของผู้เรียนตามยุทธศาสตร์การสอน ที่กำหนด

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินแผน จัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมิน การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินการ วิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
1.7.3 การจัด บรรยากาศที่เอื้อ ต่อการเรียนการสอน	<p>ระดับที่ 0 ไม่ระบุการจัด บรรยากาศในชั้นเรียนโดย การสร้างแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการ เรียนการสอนในชั้นเรียน</p> <p>ระดับที่ 1 ระบุการจัด บรรยากาศในชั้นเรียนโดย การสร้างแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการ เรียนการสอนในชั้นเรียนแต่ ยังไม่สอดคล้องกับกิจกรรม การเรียนการสอนและ ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด</p>	<p>ระดับที่ 0 วาจา ท่าทาง และพฤติกรรมของครูไม่ ก่อให้เกิดแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียน ทำให้ บรรยากาศการเรียนการสอน ในชั้นเรียนไม่เอื้อ ต่อการเรียนรู้</p> <p>ระดับที่ 1 วาจา ท่าทาง และพฤติกรรมของครู ก่อให้เกิดแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียนทำให้ บรรยากาศการเรียนการสอน ในชั้นเรียนเอื้อต่อ การเรียนรู้ เช่น บรรยากาศที่ท้าทาย บรรยากาศที่ให้อิสระ บรรยากาศแห่งการ ยอมรับ บรรยากาศแห่ง ความอบอุ่นและเป็น มิตร และบรรยากาศ แห่งความสำเร็จ แต่ยังไม่ สอดคล้องกับกิจกรรม การเรียนการสอนและ ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด</p>	<p>ระดับที่ 0 ไม่มีการวิเคราะห์ และปรับปรุงการจัด บรรยากาศในชั้นเรียนโดย การสร้างแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการ เรียนการสอนในชั้นเรียน</p> <p>ระดับที่ 1 วิเคราะห์และ ปรับปรุงการจัดบรรยากาศ ในชั้นเรียนโดยการสร้าง แรงจูงใจ การเสริมแรง ผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียน การสอนในชั้นเรียนแต่ยังไม่ สอดคล้องกับกิจกรรมการ เรียนการสอนและ ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด</p>

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินแผน จัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมิน การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินการ วิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
	ระดับที่ 2 ระบุการจัด บรรยากาศในชั้นเรียนโดย การสร้างแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อ การเรียนการสอนในชั้น เรียนและมีความสอดคล้อง กับกิจกรรมการเรียนการ สอนและยุทธศาสตร์การ สอนที่กำหนด แต่ยังไม่ แสดงให้เห็นถึงการมีส่วน ร่วมของผู้เรียน	ระดับที่ 2 วาจา ท่าทาง และพฤติกรรม ของครูก่อให้เกิด แรงจูงใจ การเสริมแรง ผู้เรียนทำให้ บรรยากาศการเรียน การสอนในชั้นเรียน เอื้อต่อการเรียนรู้ เช่น บรรยากาศที่ท้าทาย บรรยากาศที่ให้อิสระ บรรยากาศแห่งการ ยอมรับ บรรยากาศ แห่งความอบอุ่นและ เป็นมิตร และ บรรยากาศแห่ง ความสำเร็จ สอดคล้อง กับกิจกรรมการเรียน การสอนและ ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด เอื้อต่อการ เรียนรู้ แต่ยังไม่ ส่งเสริมการมีส่วนร่วม ของผู้เรียน	ระดับที่ 2 วิเคราะห์และ ปรับปรุงการจัดบรรยากาศ ในชั้นเรียนโดยการสร้าง แรงจูงใจ การเสริมแรง ผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียน การสอนในชั้นเรียน สอดคล้องกับกิจกรรมการ เรียนการสอนและ ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด แต่ยังไม่กระตุ้น ความสนใจในการเรียนของ ผู้เรียนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียน อยากมีส่วนร่วมในการ เรียนรู้

องค์ประกอบของ ความสามารถ ในการออกแบบ การเรียนการสอน	ตอนที่ 1 การจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้	ตอนที่ 2 การนำ แผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ และปรับปรุงแผนการ จัดการเรียนรู้
	แหล่งข้อมูล: แผนการจัดการการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินแผน จัดการเรียนรู้	แหล่งข้อมูล: การ ปฏิบัติการสอน เครื่องมือ: แบบประเมิน การนำแผนการจัดการ เรียนรู้ไปใช้	แหล่งข้อมูล: แผนการ จัดการเรียนรู้ เครื่องมือ: แบบประเมินการ วิเคราะห์และปรับปรุง แผนการจัดการเรียนรู้
	ระดับที่ 3 ระบุการจัด บรรยากาศในชั้นเรียนโดย การสร้างแรงจูงใจ การ เสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อ การเรียนการสอนในชั้น เรียนและมีความสอดคล้อง กับกิจกรรมการเรียนการ สอนและยุทธศาสตร์การ สอนที่กำหนด และแสดง ให้เห็นถึงการมีส่วนร่วม ของผู้เรียน	ระดับที่ 3 วาจา ท่าทาง และพฤติกรรม ของครูก่อให้เกิด แรงจูงใจ การเสริมแรง ผู้เรียนทำให้ บรรยากาศการเรียน การสอนในชั้นเรียน เอื้อต่อการเรียนรู้ เช่น บรรยากาศที่ท้าทาย บรรยากาศที่ให้อิสระ บรรยากาศแห่งการ ยอมรับ บรรยากาศ แห่งความอบอุ่นและ เป็นมิตร และ บรรยากาศแห่ง ความสำเร็จ สอดคล้อง กับกิจกรรมการเรียน การสอนและ ยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนด เอื้อต่อการ เรียนรู้ และส่งเสริม การมีส่วนร่วมของ ผู้เรียน	ระดับที่ 3 วิเคราะห์และ ปรับปรุงการจัดบรรยากาศ ในชั้นเรียนโดยการสร้าง แรงจูงใจ การเสริมแรง ผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียน การสอนในชั้นเรียนและมี ความสอดคล้องกับ กิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การสอนที่ กำหนดได้อย่างเหมาะสม กระตุ้นความสนใจในการ เรียนของผู้เรียน ทำให้ ผู้เรียนอยากมีส่วนร่วมใน การเรียนรู้



ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้
2. แบบประเมินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้
3. แบบประเมินการวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้	ระดับ คะแนน	ข้อเสนอแนะ
คะแนนรวม		
คะแนนเฉลี่ย (คะแนนรวม / จำนวนข้อ)		ระดับคุณภาพ.....

หมายเหตุ

- กำหนดหาค่าเฉลี่ยระดับคุณภาพแผน = $\frac{\text{ระดับคุณภาพ ข้อที่ 1} + \text{ข้อที่ 2} + \dots}{\text{จำนวนข้อ}}$

- กำหนดระดับคุณภาพ

0.00 – 0.75 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ปรับปรุง

0.76 – 1.50 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ พอใช้

1.51 – 2.25 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดี

2.26 – 3.00 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดีมาก



การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้	ระดับ คะแนน	ข้อเสนอแนะ
<p>ข้อ 2 การสอนเนื้อหาตามที่กำหนดไว้</p> <p>ระดับที่ 0 ไม่สอนเนื้อหาสาระในการปฏิบัติการสอน</p> <p>ระดับที่ 1 สอนเนื้อหาสาระไม่ครบถ้วน / ไม่สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร</p> <p>ระดับที่ 2 สอนเนื้อหาสาระครบถ้วน / สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร แต่การจัดลำดับเนื้อหายังไม่เหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้</p> <p>ระดับที่ 3 สอนเนื้อหาสาระครบถ้วน / สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร มีการจัดลำดับเนื้อหาอย่างเหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>ข้อ 3 การดำเนินการสอนตามจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน</p> <p>ระดับที่ 0 ไม่ได้แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ ให้ผู้เรียนได้รู้ถึงเป้าหมายการเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้</p> <p>ระดับที่ 1 แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ แต่ไม่ได้ระบุเป้าหมายและพฤติกรรมที่คาดหวังอย่างชัดเจน</p> <p>ระดับที่ 2 แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ เป้าหมาย และพฤติกรรมที่คาดหวังอย่างชัดเจน</p> <p>ระดับที่ 3 แจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ เป้าหมาย พฤติกรรมที่คาดหวังและระดับการปฏิบัติอย่างชัดเจน</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้	ระดับ คะแนน	ข้อเสนอแนะ
<p>และยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนด เอื้อต่อการเรียนรู้ แต่ยังไม่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน</p> <p>ระดับที่ 3 วาจา ท่าทาง และพฤติกรรมของครูก่อให้เกิดแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนในชั้นเรียนเอื้อต่อการเรียนรู้ เช่นบรรยากาศที่ท้าทาย บรรยากาศที่ให้อิสระ บรรยากาศแห่งการยอมรับ บรรยากาศแห่งความอบอุ่นและเป็นมิตร และบรรยากาศแห่งความสำเร็จ สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนด เอื้อต่อการเรียนรู้ และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน</p>	□	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
คะแนนรวม		
คะแนนเฉลี่ย (คะแนนรวม / จำนวนข้อ)		ระดับคุณภาพ.....

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

1. ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนที่ระบุไว้

.....

.....

2. ความสามารถในการปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนโดยยังคงบรรลุซึ่งวัตถุประสงค์

.....

.....

3. จุดเด่นของการสอนในคาบนี้

.....

.....

4. ข้อเสนอแนะในการพัฒนาต่อยอด

.....
.....
.....
.....

5. ความคิดเห็นของผู้รับการสังเกตการสอนต่อการจัดการเรียนการสอนของตน

.....
.....
.....
.....

ลงชื่อ ผู้สอน ลงชื่อ ผู้สังเกตชั้นเรียน
(.....) (.....)

หมายเหตุ

1. กำหนดหาค่าเฉลี่ยระดับคุณภาพแผน = $\frac{\text{ระดับคุณภาพข้อที่ 1} + \text{ข้อที่ 2} + \dots}{\text{จำนวนข้อ}}$

2. กำหนดระดับคุณภาพ

0.00 – 0.75 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ปรับปรุง

0.76 – 1.50 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ พอใช้

1.51 – 2.25 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดี

2.26 – 3.00 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดีมาก

การวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้	ระดับคะแนน	ข้อเสนอแนะ
<p>ข้อ 2 การคัดเลือกและกำหนดเนื้อหา</p> <p>ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์และปรับปรุง / แผนการจัดการเรียนรู้ภายหลังจากได้รับคำแนะนำ / ข้อเสนอแนะ</p> <p>ระดับที่ 1 ไม่วิเคราะห์และปรับปรุง / คัดเลือกเนื้อหาสาระให้ครบถ้วนและสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร</p> <p>ระดับที่ 2 วิเคราะห์และปรับปรุง / คัดเลือกเนื้อหาสาระให้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร แต่ยังไม่ครบถ้วนและการจัดลำดับเนื้อหายังไม่เหมาะสมเท่าที่ควรที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้</p> <p>ระดับที่ 3 วิเคราะห์และปรับปรุง / คัดเลือกเนื้อหาสาระให้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตร ได้อย่างครบถ้วนและการจัดลำดับเนื้อหา มีความเหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>ข้อ 3 การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน</p> <p>ระดับที่ 0 ไม่วิเคราะห์และปรับปรุงจุดประสงค์การเรียนรู้ใด ๆ จากผลการประเมินแผน การสะท้อนคิด และจากพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียน</p>	<p><input type="checkbox"/></p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

การวิเคราะห์และปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้	ระดับคะแนน	ข้อเสนอแนะ
<p>ข้อ 7.3 การจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนการสอน</p> <p>ระดับที่ 0 ไม่มีการวิเคราะห์และปรับปรุงการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนโดยการสร้างแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียน</p> <p>ระดับที่ 1 วิเคราะห์และปรับปรุงการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนโดยการสร้างแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนแต่ยังไม่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนด</p> <p>ระดับที่ 2 วิเคราะห์และปรับปรุงการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนโดยการสร้างแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียน สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนด แต่ยังไม่กระตุ้นความสนใจในการเรียนของผู้เรียนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนอยากมีส่วนร่วมในการเรียนรู้</p> <p>ระดับที่ 3 วิเคราะห์และปรับปรุงการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนโดยการสร้างแรงจูงใจ การเสริมแรงผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนและมีความสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนและยุทธศาสตร์การสอนที่กำหนดได้อย่างเหมาะสม กระตุ้นความสนใจในการเรียนของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนอยากมีส่วนร่วมในการเรียนรู้</p>	<p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
คะแนนรวม		
คะแนนเฉลี่ย (คะแนนรวม / จำนวนข้อ)		ระดับคุณภาพ.....

หมายเหตุ

1. กำหนดหาค่าเฉลี่ยระดับคุณภาพแผน = $\frac{\text{ระดับคุณภาพ ข้อที่ 1} + \text{ข้อที่ 2} + \dots}{\text{จำนวนข้อ}}$

จำนวนข้อ

2. กำหนดระดับคุณภาพ

0.00 – 0.75 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ปรับปรุง

0.76 – 1.50 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ พอใช้

1.51 – 2.25 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดี

2.26 – 3.00 หมายถึง ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับ ดีมาก



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นายเกรียง ฐิติจำเริญพร เกิดเมื่อวันที่ 20 พฤษภาคม พ.ศ. 2516 ณ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงราย สำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนปรินส์รอยแยลส์วิทยาลัย ปีการศึกษา 2533 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี (เกียรตินิยมอันดับ 2) สาขาการจัดการโรงแรม และการท่องเที่ยว คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยพายัพ ปีการศึกษา 2537 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการจัดการชั้นสูง (Diplôme Supérieur de Gestion: DSG). Université de Paris I: Panthéon – Sorbonne; Paris, FRANCE (3ème Cycle) ปีการศึกษา 2540 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ปีการศึกษา 2552 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปีการศึกษา 2556 ปัจจุบันดำรงตำแหน่ง รองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการและประกันคุณภาพ โรงเรียนปรินส์รอยแยลส์วิทยาลัย



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY