

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี หลักการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศของอาจารย์นิเทศก์โดยใช้แนวคิดการศึกษาค้นคว้า สำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี หลักการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตามกรอบแนวคิดการวิจัย ซึ่งผู้วิจัยขอนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ
 - 1.1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ
 - 1.2 การพัฒนารูปแบบ
2. การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น
3. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
 - 3.1 ความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
 - 3.2 การนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
 - 3.3 จุดมุ่งหมายของการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
4. บทบาทอาจารย์นิเทศก์
 - 4.1 บทบาทตามสถาบันการศึกษากำหนด
 - 4.2 บทบาทในการนิเทศการสอน
 - 4.3 บทบาทการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษา
 - 4.4 บทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
 - 4.5 บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือ
5. การพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional Development)
6. บริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้
 - 6.1 สภาพปัจจุบันในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้
 - 6.2 ผลกระทบต่อบทบาทครูในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้
7. การนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้
8. การศึกษาค้นคว้า
 - 8.1 คำจำกัดความของการศึกษาค้นคว้า
 - 8.2 เปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างของ e-learning, M-learning และ u-learning
 - 8.3 ลักษณะสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบการศึกษาค้นคว้า

- 8.4 การเปรียบเทียบกระบวนการทัศน์การเรียนรู้
- 8.5 ข้อดี และข้อจำกัดของ Ubiquitous Learning
- 9. มาตรฐานการประเมินบุคคล (Personnel Evaluation Standards)
 - 9.1 มาตรฐานการประเมิน (Evaluation Standards)
 - 9.2 การประเมินบุคคล
 - 9.3 มาตรฐานในการประเมินบุคคลของสถาบันการศึกษาและศูนย์ฝึกอบรม
 - 9.4 องค์ประกอบและเนื้อหาสาระของมาตรฐานในการประเมินบุคคลของสถาบันการศึกษาและศูนย์ฝึกอบรม
 - 9.5 การประยุกต์ใช้งานมาตรฐานการประเมินบุคคล
- 10. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แต่ละ ทฤษฎี แนวคิด หลักการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีรายละเอียดตามลำดับ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

1.1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ

การวิจัยที่ได้มาซึ่งรูปแบบเป็นการวิจัยที่กำลังได้รับความนิยมมากขึ้น ทั้งนี้เพราะการวิจัยที่ได้รูปแบบจะช่วยให้ได้ความรู้ที่มีความสมบูรณ์ครบทุกประเด็นการวิจัย เป็นการวิจัยที่ช่วยพัฒนาให้ได้มาซึ่งความรู้ที่เป็นระบบและชัดเจน รูปแบบเป็นการแสดงโครงสร้างทางความคิด แสดงถึงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ที่สำคัญของเรื่องที่ศึกษา พัฒนาขึ้นเพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญของปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจ รูปแบบไม่ได้มีการกำหนดตายตัวว่าควรมีองค์ประกอบอะไรบ้าง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเรื่องที่กำลังศึกษาหรือปรากฏการณ์แต่ละอย่าง และวัตถุประสงค์ของการสร้างรูปแบบนั้นว่าต้องการจะอธิบายปรากฏการณ์นั้นๆ อย่างไร (Bardo และ Hartman, 1982 ; พูลสุข หิงคานนท์, 2540) สอดคล้องกับ Tosi และ Carroll (1982) กล่าวว่า รูปแบบเป็นการอธิบายสภาพการณ์ หรือปรากฏการณ์ด้วยภาษาหรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ แบบจำลองนามธรรม หรือสภาพการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง มีตั้งแต่แบบจำลองอย่างง่ายไปจนถึงแบบจำลองที่มีความซับซ้อน มีทั้งแบบจำลองเชิงกายภาพ (Physical Model) และแบบจำลองเชิงคุณลักษณะ (Qualitative Model)

จากการศึกษาข้างต้นสรุปว่า รูปแบบหมายถึงสิ่งที่ได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ของเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น แสดงให้เห็นถึงแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งที่เป็นโครงสร้างทางความคิด โดยเป็นการใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ ด้วยภาษา ภาพ เพื่อให้เห็นแนวคิดโครงสร้าง องค์ประกอบ และความสัมพันธ์ในสิ่งที่กำลังศึกษา

ประเภทของรูปแบบ

รูปแบบได้แบ่งประเภทของแบบจำลองที่ใช้ในทางการศึกษาเป็น 4 ประเภทได้แก่ 1)

รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Model) เป็นแบบจำลองเชิงกายภาพส่วนใหญ่ใช้ในด้านวิทยาศาสตร์ แบบจำลองที่สร้างขึ้นต้องมียอดประกอบชัดเจนสามารถนำไปทดสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ และสามารถนำไปใช้ทำการหาข้อสรุปของปรากฏการณ์ได้อย่างกว้างขวาง จุดมุ่งหมายของแบบจำลองแบบนี้ เพื่ออธิบายปรากฏการณ์การเปลี่ยนแปลงต่างๆ 2) รูปแบบเชิงอธิบาย (Semantic Model) เป็นแบบจำลองที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษา ด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นแนวคิดโครงสร้าง องค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ 3) รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) เป็นแบบจำลองที่แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ โดยใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ เติมแบบจำลองนี้ใช้กับศาสตร์ทางด้านวิทยาศาสตร์ แต่ปัจจุบันมีแนวโน้มในการนำไปใช้ด้านพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์เพิ่มขึ้นรวมทั้งการศึกษาด้วย โดยเฉพาะในการวัดผลการศึกษา แบบจำลองแบบนี้สามารถอธิบายความสัมพันธ์และสร้างเป็นทฤษฎี เพราะสามารถทดสอบสมมุติฐานได้ แบบจำลองเชิงคณิตศาสตร์มักพัฒนามาจากแบบจำลองเชิงอธิบาย 4) รูปแบบเชิงเหตุผล (Causal Model) เป็นแบบจำลองที่พัฒนามาจากแบบจำลองเชิงอธิบาย แบบจำลองแบบนี้จะเป็นการนำเอาตัวแปรมาเขียนเป็นสัญลักษณ์ หรือคำย่อ แล้วใช้เส้นตรงและลูกศรแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรในเชิงเหตุและผล แบบจำลองดังกล่าวสามารถกำหนดเป็นกรอบในการรวบรวมข้อมูลในสภาพที่เป็นจริงเพื่อทดสอบแบบจำลองได้ด้วย (Keeves, 1988) ส่วน เสรี ชัดเข้ม (2538) ได้ชี้ว่า รูปแบบจำแนกเป็น 2 แบบได้แก่ 1) แบบจำลองเชิงกายภาพ (Physical Model) แบ่งได้ดังนี้ 1) รูปแบบของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Model of) เช่นรูปแบบ เครื่องบินที่สร้างเหมือนจริงแต่มีขนาดย่อส่วน 2) รูปแบบสำหรับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Model for) เช่น รูปแบบที่ออกไว้เพื่อเป็นต้นแบบผลิตสินค้า ต้องสร้างแบบจำลองเท่าของจริงขึ้นมาก่อน แล้วจึงผลิตสินค้าตามแบบจำลองนั้น 2) รูปแบบเชิงแนวคิด (Conceptual Model) แบ่งออกเป็น 1) รูปแบบเชิงแนวคิดของสิ่งหนึ่งสิ่งใด (Conceptual Model of) คือแบบจำลองที่สร้างขึ้นจากแนวคิดทฤษฎี เพื่ออธิบายปรากฏการณ์บางอย่าง เช่น แบบจำลองการคงอยู่ของนักเรียนในโรงเรียน เป็นต้น 2) รูปแบบเชิงแนวคิดเพื่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด (Conceptual Model for) คือรูปแบบที่สร้างขึ้นจากทฤษฎีการคัดสรรตามธรรมชาติ เพื่อนำไปอธิบายทฤษฎีการคงอยู่ของนักเรียนในโรงเรียน

กล่าวโดยสรุป การแบ่งประเภทของรูปแบบขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการอธิบายแบบจำลองนั้นๆ สำหรับแนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนด้วยการวิจัยและพัฒนาแบบการปฏิรูปการเรียนรู้เป็นรูปแบบที่ยึดแนวคิดพื้นฐานที่สำคัญ 5 ประการมาใช้ในการวางยุทธศาสตร์หลักในการดำเนินการปฏิรูปการเรียนรู้ได้แก่ 1) แนวคิดการจัดการศึกษาที่ ผู้เรียนสำคัญที่สุด 2) แนวคิดการปฏิรูปการเรียนรู้ 3) แนวคิดการพัฒนาทั้งโรงเรียน (Whole school

reform) 4) แนวคิดการวิจัยและพัฒนา และการวิจัยปฏิบัติการ (Research and development และ action research) 5) แนวคิดแนวคิดการมีจุดเน้น (Focus) ในการพัฒนา

1.2 การพัฒนารูปแบบ

ในการพัฒนาแบบจำลองนั้นอาจมีขั้นตอนในการดำเนินงานแตกต่างกันไป แต่โดยทั่วไปแล้วอาจแบ่งเป็น 2 ตอนใหญ่ ๆ คือ การสร้าง (Construct) แบบจำลอง และการหาความตรง (Validity) ของแบบจำลอง (Willer, 1986) ส่วน รุ่งนภา จิตรโรจนรักษ์ (2548) มองว่า ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบเป็น 3 ขั้นตอน คือ 1) พัฒนารูปแบบเป็นการศึกษา วิเคราะห์เกี่ยวกับหลักการ ข้อมูลพื้นฐาน องค์ประกอบ สภาพปัจจุบันปัญหาและความต้องการ รวมถึงการสร้างรูปแบบเบื้องต้น 2) ตรวจสอบ ทดสอบรูปแบบ ได้แก่ ความเหมาะสม ความตรง และการยอมรับ เป็นการประมวลความคิดเห็นจากการตรวจสอบและเปรียบเทียบรูปแบบกับองค์ประกอบ และภารกิจจริง หรือ ทดสอบ 3) ทบทวน ปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาให้สมบูรณ์ ส่วน ดิเรก วรรณเศียร (2545) ได้แบ่งขั้นตอนในการพัฒนาแบบจำลอง 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง 2) การกำหนดหลักการ และองค์ประกอบของแบบจำลอง 3) การร่างแบบจำลอง 4) การประเมินแบบจำลอง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การพัฒนารูปแบบ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีงานวิจัย ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบ ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบรูปแบบ ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาเป็นรูปแบบฉบับสมบูรณ์

2. การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น

ความต้องการจำเป็นในภาษาไทยบางครั้งเราใช้คำว่าความต้องการ ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยขอตกลงใช้คำว่า “ความต้องการจำเป็น” ให้เหมือนกันไปทั้งหมด สำหรับความหมายของความต้องการนั้น มีนักวิชาการได้พยายามอธิบายถึงความต้องการจำเป็น ไว้อย่างน่าหลากหลายและน่าสนใจหลายท่าน แบ่งตามมุมมองนิเทศการศึกษาได้ 2 มุมมอง สุวิมล ว่องวาณิช (2548: 33- 37) เห็นว่า 1) มุมมองทางจิตวิทยา มุมมองนี้ได้รับอิทธิพลสำคัญและมีพื้นฐานมาจาก ทฤษฎีความต้องการจำเป็นของ Abraham Maslow โดยแบ่งความต้องการจำเป็น ออกเป็น 5 ระดับขั้น เป็นที่รู้จักกันดีคือ พีระมิตความต้องการจำเป็น (Maslow's Hierarchy of Needs Pyramid) คือ 1.ความต้องการจำเป็นทางกายภาพ (Physiological Needs) 2. ความต้องการจำเป็น ด้านความมั่นคงปลอดภัย (Security/Safety Needs) 3. ความต้องการจำเป็นด้านความรัก (Love and Belonging Needs) 4. ความต้องการจำเป็นด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง (Esteem Needs) 5. ความต้องการจำเป็นด้านการบรรลุศักยภาพแห่งตน (Self- Actualization Needs) 2) มุมมองทางการประเมิน ตามมุมมองนี้นักประเมินยังได้จำแนกความต้องการจำเป็น ไว้อย่างหลากหลาย โดยแบ่งได้ 2 กลุ่ม คือ กลุ่มแรกมองว่าความต้องการจำเป็น คือ ความแตกต่าง (Discrepancy) และกลุ่มที่สองมองว่า ความต้องการ

จำเป็น คือประโยชน์ที่ได้รับ (Benefits) นอกจากนี้ McClusky (1975) ได้นิยามความต้องการจำเป็นไว้เป็น 4 ลักษณะด้วยกัน คือ 1) ความต้องการจำเป็นที่เป็นความคาดหวังเนื่องจากมีความแตกต่างระหว่างสภาพที่เป็นอยู่ กับสภาพที่ควรจะได้รับตามมาตรฐานของสังคม (Normative Needs) 2) ความต้องการจำเป็นที่เป็นความคาดหวังของกลุ่มเป้าหมายที่จะได้รับบริการกับสภาพปัจจุบัน (Expressed Needs) 3) ความต้องการจำเป็นที่เกิดจากการเปรียบเทียบความแตกต่างในการได้รับบริการ เป็นความคาดหวังของกลุ่มเป้าหมายที่ได้รับบริการกับสภาพการที่เป็นอยู่ (Comparative หรือ Relative Needs) 4. ความต้องการจำเป็นตามการรับรู้ หรือเป็นความรู้สึกของกลุ่มเป้าหมายที่จะได้รับบริการ (Felt หรือ Perceived Needs)

สำหรับแบบประเมินการจัดลำดับของความจำเป็น ใช้หลักประเมินความแตกต่าง (Discrepancy Model) และ จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น $PNI_{Modified}$ ซึ่งผลการเปรียบเทียบ เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็นหลายๆเทคนิค พบว่า วิธี $PNI_{Modified}$ มีผลการจัดเรียงลำดับใกล้เคียงกับที่เกิดขึ้นในประชากรมากที่สุด เหมาะกับการนำไปใช้กรณีที่มีข้อมูลไม่มาก ต้องคำนวณด้วยตนเอง สะดวกรวดเร็ว ไม่ยุ่งยากซับซ้อน สอดคล้องกับ สุวิมล ว่องวานิช (2548) ที่มองว่า วิธี $PNI_{Modified}$ คำนวณง่าย ให้ข้อสรุปที่ดี และเมื่อถ่วงน้ำหนักจะทำให้ได้ความแตกต่างที่ชัดเจน ผู้วิจัยจึงได้นำเทคนิควิธีนี้มาทำการศึกษาวิจัย (สุวิมล ว่องวานิช , 2548; Lee Y.F, 2005; Lee, Altschuld, & White, 2007) โดยพิจารณาว่า $PNI_{Modified}$ มากกว่า 0.3 ซึ่งมีนิยามดังนี้

$$PNI_{Modified} = \frac{(I - D)}{D}$$

จากนิยามที่กำหนดให้ความต้องการจำเป็นคือ ความแตกต่างระหว่างสภาพที่ท่านคาดหวัง/คิดว่าจะจะเป็น (I) กับสภาพที่เป็นอยู่/มีอยู่จริงในปัจจุบัน (D) ดังนั้นค่าที่เป็นไปได้

กล่าวโดยสรุป ความต้องการจำเป็น หมายถึง สิ่งต่างๆที่สะท้อนซึ่งปัญหาหรือสภาวะของความขาดแคลนที่ก่อให้เกิดปัญหา ความต้องการจำเป็นนั้นจะมุ่งไปที่สิ่งที่ต้องการ หรือสิ่งที่พึงประสงค์เพื่อที่จะนำมาจัดช่องว่างที่เกิดขึ้น (Solution) ในประเด็นการนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ สำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้

0920
2559

3. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

การผลิตครูของสถานศึกษาที่ผลิตครู กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นส่วนที่สำคัญยิ่ง ซึ่งเป็นกระบวนการภาคปฏิบัติ เพื่อให้นักศึกษาได้เสริมสร้างคุณภาพของการผลิตครูได้อย่างสมบูรณ์ นักศึกษาสามารถฝึกฝนในการปฏิบัติงานหน้าที่ครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ รวมถึงการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และจุดมุ่งหมายของการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยผู้วิจัยจะเริ่มกล่าวถึงความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

3.1 ความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

การที่จะเข้าใจแนวคิดของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพอย่างละเอียดนั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทำความเข้าใจกับความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพก่อน ซึ่งความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพมีนักการศึกษาหลายท่านได้นำเสนอเอาไว้ ตัวอย่างเช่น สมบัติ คชสิทธิ์ (2534) กมลวรรณ ตั้งเจริญบำรุงสุข (2545) ดวงใจ สีเขียว (2549) Erdman (1983) Beck และ Kosnik (2002) มองสอดคล้องกันว่า การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นการจัดให้นักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติ ได้ประสบการณ์ตรง ซึ่งเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้นำความรู้ทางทฤษฎีไปปฏิบัติจริง เป็นการเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ใช้ความรู้ที่ตนได้ศึกษามาแล้วทั้งหมด นำมาใช้ในอันที่จะพัฒนาทักษะการสอนของตน ทดสอบความสามารถแห่งตนไม่เพียงด้านงานสอนเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมภาระงานทั้งหมดของงานในหน้าที่ครู เพื่อให้เกิดความพร้อมจะเป็นครูให้มากที่สุดและทำหน้าที่ครูอย่างแท้จริง สามารถเรียนรู้การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น พัฒนาบุคลิกภาพและมีทัศนคติที่ดีและศรัทธาในวิชาชีพครู นอกจากนี้ Erdman (1983) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า การฝึกประสบการณ์วิชาชีพถ้าได้เปิดโอกาสให้นักศึกษามีการอภิปรายกันในมหาวิทยาลัย เกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากการฝึกนั้นก็จะทำให้นักศึกษาเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ส่วน Beck และ Kosnik (2002) เห็นว่า การที่นักศึกษาได้นำความรู้ที่ได้เรียนมาไปใช้ในการสอนในบริบทห้องเรียนจริงในโรงเรียนตามหลักปรัชญาการสอนแบบต่างๆ ก็จะทำให้นักศึกษาเกิดการเรียนรู้ได้มากขึ้น

จากความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การฝึกปฏิบัติการสอนในสถานที่จริง สถานการณ์ที่เป็นสภาพจริง ซึ่งนักศึกษาจะได้รับประสบการณ์ตรงจากการนำความรู้ทางทฤษฎีไปปฏิบัติจริงภายใต้การดูแลและการนิเทศของอาจารย์นิเทศ ครูพี่เลี้ยงและผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อฝึกทักษะและเรียนรู้การปฏิบัติงานสอน รวมถึงภาระงานทั้งหมดในหน้าที่ครู เพื่อการสร้างทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครูให้กับนักศึกษา

นอกจากได้กล่าวถึงความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพแล้ว ผู้วิจัยจะกล่าวถึงหัวข้อการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นหัวข้อถัดไป ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

3.2 การนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นการเรียนรู้จากการปฏิบัติการสอนจริง ภายใต้การนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ ครูพี่เลี้ยง และ ผู้ที่เกี่ยวข้อง โดยมีนักศึกษาและองค์กรทางด้านการศึกษากล่าวถึงการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ไว้ดังนี้ หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู (2525) ปราณี อมรรัตนศักดิ์ (2539) เสาวรส ภูภากรณ์ (2543) Scott และ Moore (1993) ได้กล่าวสอดคล้องกันว่า การนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ เป็นการเรียนรู้จากการปฏิบัติการสอนภายใต้การนิเทศ เป็นความพยายามของผู้ทำหน้าที่นิเทศหรืออาจารย์นิเทศก์ที่จะช่วยเหลือ แนะนำแนวทางที่ถูกต้องในเรื่องสำคัญๆ และส่งเสริมให้นักศึกษาฝึกสอนสามารถที่จะปฏิบัติหน้าที่ครู เช่น การสอนในแง่ของเนื้อหาและวิธีการสอน การช่วยเหลือนักศึกษาฝึกสอนในการปรับปรุงพฤติกรรมการสอน ภายใต้ระบบการวางแผนการสังเกตการสอน และการวิเคราะห์พฤติกรรมการสอนอย่างรอบคอบ การช่วยเหลือกิจการโรงเรียน ช่วยพัฒนาโรงเรียน และจัดกิจกรรมการศึกษาที่จะมีผลต่อการพัฒนาชุมชน นอกจากนี้ ปราณี อมรรัตนศักดิ์ (2539) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า การนิเทศการฝึกสอนที่ดีและมีประสิทธิภาพจะช่วยให้กระบวนการสอนของนักศึกษาฝึกสอนประสบผลสำเร็จตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้

กล่าวโดยสรุป การนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นการจัดการนิเทศให้กับนักศึกษาฝึกสอน เพื่อแนะแนวทางการปฏิบัติงานสอนและการะงานทั้งหมด โดยมีอาจารย์นิเทศก์ ครูพี่เลี้ยง และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นผู้ดำเนินการตามหลักการและทฤษฎีการนิเทศทางการศึกษา

3.3 จุดมุ่งหมายของการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

นักการศึกษาหลายท่านกล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ซึ่งจุดมุ่งหมายของการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นส่วนย่อยของจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยมีนักวิชาการได้ให้รายละเอียดดังนี้ ศิริพร ควรชม (2532) เสาวรส ภูภากรณ์ (2543) กมลวรรณ ตั้งเจริญบำรุงสุข (2545) ได้อธิบายสอดคล้องกันว่า จุดมุ่งหมายของการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นการช่วยเหลือ แนะนำ ให้คำปรึกษา ชี้แจง แก่นักศึกษาฝึกสอนให้มีพัฒนาการด้านต่างๆ ที่จำเป็นต่อการเป็นครูและมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพครู ช่วยให้นักศึกษามองเห็นวิธีการที่จะนำเนื้อหาวิชาและทฤษฎีทางการศึกษาไปทดลองปฏิบัติในสภาพการณ์จริง นักศึกษาเข้าใจตนเองว่ามีความรู้ ความสามารถเพียงใด นักศึกษาสามารถประเมินศักยภาพในการทำงานของตน ประเมินผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของตน ตลอดจนสร้างเจตคติที่ดีต่ออาชีพครูทั้งในปัจจุบันและในอนาคต โดยอาจารย์นิเทศก์ต้องยึดหลักว่าการนิเทศ คือ การสอน ไม่ใช่เป็นการทดสอบ หรือจับผิดนักศึกษาฝึกสอน นอกจากนี้ เสาวรส ภูภากรณ์ (2543) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า จุดมุ่งหมายของการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ยังเป็นการส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่าง

อาจารย์และนักศึกษาในระหว่างฝึกภาคปฏิบัติ ทำให้นักศึกษาเกิดความอบอุ่นและมีความมั่นใจในการสอน

จากความหมายของนักการศึกษาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้คำปรึกษา ช่วยเหลือ แนะนำ ชี้แจงและให้กำลังใจแก่นักศึกษาฝึกสอน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้นักศึกษาเข้าใจสภาพและปัญหาของตนเองในด้านต่างๆ ระหว่างการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ อันได้แก่ ด้านการสร้างมนุษยสัมพันธ์กับเจตคติต่อวิชาชีพ รวมถึงด้านการสอน เพื่อสร้างโอกาสในการปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

4. บทบาทอาจารย์นิเทศก์

การปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูในโรงเรียนต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคคลหลายฝ่าย นับตั้งแต่ผู้บริหารในสถาบันผลิตครู หัวหน้าหน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพ อาจารย์นิเทศก์ ผู้บริหารโรงเรียน และครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนร่วมผลิตครู ตลอดจนตัวนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเอง (วรรณทิพา รอดแรงคำ และ ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานนท์, 2552) อย่างไรก็ตาม วรรณทิพา รอดแรงคำ (2553) มองว่า อาจารย์นิเทศก์มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาโอกาสการเรียนรู้ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งบทบาทนี้สามารถทำให้นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแสดงศักยภาพของครูใหม่ที่มีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์ นอกจากนั้นแล้ว อาจารย์นิเทศก์เป็นผู้ที่ทางสถาบันผลิตครูมอบหมายให้เป็นตัวแทนในการทำหน้าที่ประสานกับโรงเรียนร่วมผลิตครูในด้านต่าง ๆ มีหน้าที่ดูแลการปฏิบัติการสอน ให้คำแนะนำ ช่วยเหลือนักศึกษาให้มีพัฒนาการในการปฏิบัติการสอนและสามารถเป็นครูที่ดี มีสมรรถภาพของครูโดยครบถ้วน มีหน้าที่ในการติดตาม และ ประเมินผลการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาในโรงเรียน (วรรณทิพา รอดแรงคำ และ ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานนท์, 2552) การกำหนดบทบาทและหน้าที่ของผู้ปฏิบัติหน้าที่ให้การนิเทศนักศึกษาฝึกสอนที่ชัดเจนและได้รับการชี้แจงให้เข้าใจตรงกันจะลดปัญหาความคาดหวังที่อาจขัดแย้งกันของฝ่ายต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง (Guyton และ McIntyre, 1990) นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ตามที่ตั้งสถาบันทางการศึกษากำหนด และสังเคราะห์บทบาทของอาจารย์นิเทศก์ไว้ดังนี้

4.1 บทบาทตามสถาบันการศึกษากำหนด

หน่วยงานการศึกษาได้กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์เพื่อเป็นแนวปฏิบัติสำหรับอาจารย์นิเทศก์ภายใต้บริบทของแต่ละองค์กร ไว้ดังนี้ กรมการฝึกหัดครู (2531) ได้จัดทำคู่มือการฝึกประสบการณ์วิชาชีพสำหรับสถาบันราชภัฏทั่วประเทศ โดยกำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ประกอบด้วย 1) สังเกตการณ์สอน 2) นิเทศการสอน 3) ให้คำแนะนำ ปรับปรุง แก้ไข กำหนดการสอนและแผนการสอน 4) ประเมินการสอนและแผนการสอน 5) บันทึกข้อเสนอแนะต่างๆ 6) ร่วมประชุมวางแผนกับคณะกรรมการ 7) ร่วมการประชุมนิเทศ สัมมนาระหว่างและหลังฝึก 8) ร่วมประชุมปรึกษาหารือ เพื่อหาแนวทางปรับปรุง แก้ไขปัญหาต่างๆ 9) ร่วมประสานงานกับบุคลากรที่เกี่ยวข้อง 10) ทหารือ กับ ผู้บริหารโรงเรียน และอาจารย์นิเทศก์ ส่วน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี (2552) ได้กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ ดังนี้ 1) นิเทศการสอน 2) สาคิตการสอน 3) สังเกตการณ์การสอนในชั้นเรียน 4) นิเทศแผนจัดการเรียนรู้ 5) ให้คำปรึกษา แนะนำ 6) พบนักศึกษาเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มเพื่อรับทราบปัญหา การทำการวิจัยในชั้นเรียน แฟ้มสะสมงาน 7) ประเมินผลการทำวิจัยในชั้นเรียน การปฏิบัติการสอน แฟ้มสะสมงาน 8) ประเมินร่วมกับครูพี่เลี้ยง 9) บันทึกผลการประเมิน 10) ปรึกษาหารือกับครูพี่เลี้ยง ผู้บริหาร 11) สรุปปัญหาหรือข้อเสนอแนะให้แก่คณะกรรมการดำเนินงาน 12) เข้าร่วมประชุมนิเทศ การสัมมนาระหว่าง หลังปฏิบัติการสอน นอกจากนี้ วิทยาลัยอิสลามศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี (2555) กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ ประกอบด้วย 1) นิเทศการปฏิบัติการสอน 2) สังเกตการณ์จัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน 3) สาคิตวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4) พบนักศึกษาเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม เพื่อรับทราบปัญหา 5) แนะนำแหล่งความรู้ 6) สนับสนุนให้นักศึกษาช่วยทำกิจกรรม 7) เป็นที่ปรึกษา ให้คำแนะนำแก่นักศึกษา ในการทำวิจัยในชั้นเรียน 8) ให้คำแนะนำแก่นักศึกษาในการจัดทำแฟ้มสะสมผลงาน 9) ตรวจสอบบันทึกการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 10) บันทึกผลการนิเทศการ 11) บันทึกผลการนิเทศ 12) ประเมินผลการปฏิบัติการสอน 13) ประเมินผลการทำวิจัยในชั้นเรียน 14) ประเมินผลการจัดทำแฟ้มสะสมผลงาน 15) ตัดสินผลการปฏิบัติการสอน 16) ปรึกษาหารือกับครูพี่เลี้ยง 17) พบกับผู้บริหาร 18) เข้าร่วมการประชุมนิเทศ การสัมมนาระหว่างและหลังการฝึกปฏิบัติการสอน 19) สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะให้แก่คณะกรรมการดำเนินงาน ในขณะที่ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา (2552) ได้กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ ดังนี้ 1) นิเทศการสอน 2) ตรวจแผนการจัดการเรียนรู้ 3) ตรวจสื่อการสอนของนักศึกษา 4) ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน 5) บันทึกผลการนิเทศลงในสมุดบันทึกการ 6) ประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มรูป 7) ทำหน้าที่ประเมินตามแบบประเมิน 8) ร่วมปรึกษากับอาจารย์พี่เลี้ยง นอกจากนี้ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2551) ได้กล่าวถึงหน้าที่ความรับผิดชอบของอาจารย์นิเทศก์คณะครุศาสตร์โดยทั่วไป ประกอบด้วย 1) นิเทศ

การปฏิบัติงาน 2) อธิบายให้นักศึกษาเข้าใจวิธีการเรียนการสอน 3) สังเกตการสอนในชั้นเรียน 4) สังเกตพฤติกรรมทั่วไปนอกชั้นเรียน 5) คำแนะนำ ปรับปรุง แก้ไข กำหนดการสอนและแผนการสอน 6) ให้คำปรึกษา แนะนำ และดูแลเรื่องการวิจัยในชั้นเรียน 7) พบนักศึกษาเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม เพื่อรับทราบปัญหา 8) ตรวจแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ 9) บันทึกผลการนิเทศการสอน 10) ประเมินผลการสอนของนักศึกษา 11) พบผู้บริหาร 12) พบปะครูพี่เลี้ยง 13) เข้าร่วมการประชุมนิเทศ นักศึกษา และหลังปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 14) ประชุมอาจารย์นิเทศก์อภิปรายแนวทางการนิเทศให้เป็นแนวเดียวกัน 15) สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะแก่คณะกรรมการบริหาร นอกจากนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น (2552) ได้กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ทั่วไป ประกอบด้วย 1) นิเทศทั่วไป 2) พบนักศึกษาในความดูแล 3) ให้คำแนะนำนักศึกษา ในด้านการเรียน การสอน 4) ตรวจบันทึกกิจกรรมศึกษา 5) บันทึกผลการนิเทศและเสนอแนะลงในสมุดบันทึก 6) ประเมินคุณลักษณะและประเมินการปฏิบัติงาน 7) ประสานงานระหว่างอาจารย์พี่เลี้ยง สอดคล้องกับศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (2552) ได้กำหนดบทบาทและภารกิจของอาจารย์นิเทศก์ ไว้ดังนี้ 1) นิเทศการฝึกปฏิบัติการสอนของนักศึกษา 2) สังเกตการสอนในชั้นเรียน 3) สังเกตการณ์ปฏิบัติงานทั่วไปของนักศึกษา 4) พบนักศึกษาเป็นกลุ่มและรายบุคคล เพื่อรับทราบปัญหา 5) ตรวจบันทึกการสอนและบันทึกผลการนิเทศ 6) ตรวจตราและวัดผลการปฏิบัติงานของนักศึกษา 7) ประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษา 8) ปรึกษากับอาจารย์พี่เลี้ยง 9) พบกับผู้บริหาร โรงเรียน 10) เข้าร่วมประชุมนิเทศการฝึกนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพก่อนและหลัง 11) เสนอข้อคิดเห็นต่อการพัฒนางานประสบการณ์วิชาชีพต่อคณะกรรมการดำเนินงาน เช่นเดียวกันกับ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ (2551) กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ ไว้ดังนี้ 1) นิเทศการทำวิจัยในชั้นเรียน 2) นิเทศการจัดทำรายงานผลการจัดการเรียนรู้ 3) สังเกต เก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ภาคสนาม 4) ให้ข้อเสนอแนะในการพัฒนาปรับปรุง 5) ประเมินผลการปฏิบัติการสอน ปฏิบัติงาน 6) ประเมินงานวิจัยในชั้นเรียน 7) เข้าร่วมการประชุมนิเทศ การสัมมนาระหว่างที่นักศึกษา ปฏิบัติงานวิชาชีพ 8) ร่วมประชุมวางแผนกับคณะกรรมการฝึกสอน/ฝึกงาน 9) ร่วมประชุมปรึกษาหารือเพื่อหาแนวทางปรับปรุง 10) ประสานงานกับบุคลากรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ส่วน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร (2551) กำหนดบทบาทและภารกิจของอาจารย์นิเทศก์ ไว้ดังนี้ 1) นิเทศ งานด้านวิชาการ และงานด้านอื่นๆ ที่โรงเรียนมอบหมายให้นักศึกษาปฏิบัติ 2) นิเทศการสอนในชั้นเรียน 3) เสนอแนะแนวทางเพื่อแก้ปัญหาต่างๆ 4) กำกับดูแล ติดตาม ประเมิน และให้ข้อมูลย้อนกลับ 5) เข้าร่วมการประชุมนิเทศ 6) ร่วมมือกับผู้บริหารโรงเรียนและอาจารย์พี่เลี้ยง 7) ประสานงานกับบุคลากรต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง 8) ร่วมกับอาจารย์พี่เลี้ยง นอกจากนี้ คณะครุศาสตร์ อดุสหากรรม สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง (2556) กำหนดบทบาทและภารกิจของอาจารย์นิเทศก์ ไว้ดังนี้ 1) นิเทศการสอนของนักศึกษา 2) ตรวจแผนการสอนรายวิชา 3)

สังเกตการสอนของนักศึกษาในชั้น 4) พบนักศึกษา เพื่อรับทราบปัญหาในการปฏิบัติการสอน และเสนอแนะแนวทางแก้ไขปัญหา 5) ประเมินผลการปฏิบัติการสอนของนักศึกษา 6) พบครูพี่เลี้ยง 7) พบผู้บริหารโรงเรียน 8) เข้าร่วมสัมมนาการปฏิบัติการสอน

ในการศึกษาเกี่ยวกับบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ของหน่วยงานการศึกษาที่ได้กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์เพื่อเป็นแนวปฏิบัติสำหรับอาจารย์นิเทศก์ภายใต้บริบทของแต่ละองค์กร ตามที่ได้กล่าวข้างต้นแล้วนั้น เพื่อให้เห็นภาพ ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์ และสรุปเป็นบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ของหน่วยงานการศึกษาที่ได้กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ ได้ตามตารางที่ 2

จากการสังเคราะห์บทบาทของอาจารย์นิเทศก์ของหน่วยงานการศึกษาที่ได้กำหนดบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ สามารถสรุปได้ว่า อาจารย์นิเทศก์มีบทบาทหลัก 4 ประการคือ 1) บทบาทในการนิเทศการสอน เป็นการนิเทศการสอนของนักศึกษาปฏิบัติการสอน ด้วยวิธีต่างๆ เช่น การสาธิตการสอน การสังเกตการณ์สอน การนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นต้น 2) บทบาทการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษา เป็นการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษาฝึกสอน ในด้านต่างๆ ได้แก่ ด้านความรู้ทางวิชาชีพด้านการปฏิบัติงานครู และด้านการปฏิบัติตนในการประกอบวิชาชีพครู 3) บทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ 4) บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือ เป็นการประสานความร่วมมือและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสถาบันการผลิตครูและโรงเรียนที่นักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพ รวมทั้งร่วมมือกับสถาบันการผลิตครูในการพัฒนาระบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังนี้

4.2 บทบาทในการนิเทศการสอน

แนวคิดเกี่ยวกับบทบาทในการนิเทศการสอนของอาจารย์นิเทศก์ได้รับการพัฒนามาอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ นักการศึกษาได้แสดงแนวคิดที่หลากหลายเกี่ยวกับบทบาทในการนิเทศการสอนของอาจารย์นิเทศก์ ดังนี้ การนิเทศการสอน ถือเป็น “ชุดย่อย” (Subset) ของการนิเทศการศึกษา (Glickman และ Bey, 1990) ซึ่งเป็นกระบวนการสำหรับปรับปรุงงานและหน้าที่ในชั้นเรียนและกิจกรรมที่ดำเนินในโรงเรียน โดยกระทำหรือทำงานกับครูโดยตรง (Glickman, 1981) ในขณะเดียวกัน รัฐศักดิ์ เจริญศิลป์ (2545) กมลวรรณ ตั้งเจริญบำรุงสุข (2545) Sienty (1996) Evans (1985) (Glickman และ Bey, 1990) พรทิพย์ ไชยโส (2553) (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2535) ได้กล่าวคล้ายกันว่า บทบาทในการนิเทศการสอนเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและครูผู้รับการนิเทศ มีเป้าหมายที่จะปรับปรุงและพัฒนาการสอนของนักศึกษาให้มีประสิทธิภาพ โดยให้การช่วยเหลือ แนะนำ ปรับปรุง แก้ไขงานในด้านการสอนจากการสังเกตการสอนอย่างตัวต่อตัวและมีการประชุมอภิปรายเกี่ยวกับ ข้อมูลป้อนกลับ และ ร่วมกันหาวิธีทาง และ งานในหน้าที่ในชั้นเรียนของนักศึกษาให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งประกอบด้วย 1) เพื่อการพัฒนาวิชาชีพครู 2) เพื่อพัฒนาคุณภาพของนักเรียน 3) เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจแก่บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการสอน 4) เพื่อสร้าง

สัมพันธ์ที่ตระหว่างบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำงานร่วมกัน นอกจากนี้ พรทิพย์ ไชยโส (2553) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า บทบาทในการนิเทศการสอนถือได้ว่าเป็นกระบวนการติดตามผลการพัฒนาการเรียนการสอนของนักศึกษาครู โดยอาจารย์นิเทศก์ ส่งผลต่อคุณภาพด้านการเรียนของผู้เรียน (รัฐศักดิ์ เจริญศิลป์, 2545)

นอกจากประเด็นข้างต้น พรทิพย์ ไชยโส (2553) ตั้งข้อสังเกตว่า อาจารย์นิเทศก์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้รับการแต่งตั้งจากสถาบันผลิตครู เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในสาขานั้นๆ สามารถให้ความรู้ คำแนะนำ แนวทางในการศึกษาหาความรู้เพื่อพัฒนาการสอนให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ ดังนั้นอาจารย์นิเทศก์จึงเป็นบุคคลสำคัญที่สุดของสถาบันผลิตครูที่เกี่ยวข้องและส่งผลต่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษา นอกจากอาจารย์นิเทศก์จะช่วยสนับสนุนพัฒนาให้การดูแลและช่วยปรับปรุงการสอน รวมทั้งช่วยแก้ปัญหาและอำนวยความสะดวกต่างๆ ให้แก่นักศึกษา อาจารย์นิเทศก์ยังเป็นผู้แทนสถาบันผลิตครูในการประสานงานระหว่างโรงเรียนและสถาบันฝึกประสบการณ์วิชาชีพอีกด้วย

กล่าวโดยสรุป บทบาทในการนิเทศการสอนเป็นลักษณะผู้รับการนิเทศและผู้ให้การนิเทศมีการทำงานร่วมกัน เพื่อพัฒนางานด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยมีกิจกรรมการนิเทศการสอนต่างๆ ประกอบด้วย การสาธิตการสอน การนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้ การสังเกตการสอนในชั้นเรียน บทบาทการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษา บทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือ

ผู้วิจัยขอก้าวในแต่ละประเด็นโดยละเอียด เริ่มจาก การสาธิตการสอน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

4.2.1 การสาธิตการสอน

การสาธิต (Demonstrating) เป็นหนึ่งใน 23 กิจกรรมการนิเทศ ที่มุ่งให้ความรู้แก่ผู้อื่น โดยทำให้เห็นกระบวนการและวิธีดำเนินการ (Harris, 1985) ในขณะเดียวกัน ลำดวน เรือนริน (2532) กล่าวว่า การสาธิตการสอนเป็นการนิเทศแบบกลุ่มและแบบรายบุคคล ถ้าสาธิตการสอนให้ครูหลายคนดู เป็นการนิเทศแบบกลุ่ม แต่ถ้าแสดงวิธีการสอนที่ดีเป็นรายบุคคลให้ครูคนหนึ่งดูตามคำขอร้องก็เป็นการนิเทศแบบรายบุคคล การสาธิตการสอนที่ดีจะต้องเตรียมการอย่างรอบคอบและมีความมุ่งหมายที่แน่นอนให้โอกาสครูได้เห็นวิธีการสอนใหม่ๆ ครูที่สังเกตการสอนจะต้องเข้าใจจุดมุ่งหมายของการสาธิตการสอนก่อนมีการจัดบันทึกอย่างระมัดระวังมีการอภิปรายการสอนร่วมกับครูอื่นๆ และผู้สาธิตภายหลังการสาธิตแล้ว ผู้สาธิตการสอนควรคำนึงถึงประเด็น ดังนี้ 1) ควรได้มีการเตรียมการสาธิตการสอนเป็นอย่างดีและมีเวลาในการเตรียมตัวอย่างเพียงพอ เพราะการสาธิตการสอนเป็นการเสนอวิธีสอนที่ดีและเป็นแบบอย่างให้ผู้สังเกตควรจัดการสาธิตการสอนเมื่อมีความมั่นใจว่าจะทำให้สำเร็จประสบผลดี โดยเตรียมการสาธิตการสอนควรดำเนินการ เช่น เตรียมวันและเวลาที่

จะสอน เตรียมวิชาที่จะสอน เตรียมเรื่องหรือเนื้อหาที่จะสอน เตรียมความมุ่งหมายในการสอน บทเรียนนั้นๆ เตรียมกิจกรรมการเรียนการสอน และ เตรียมการวัดและประเมินผล 2) ควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับความมุ่งหมายของการสาธิตให้ผู้สังเกตได้ทราบว่าจะต้องให้ทราบหรือเห็นสิ่งที่ถูกต้องในการสอนว่ามีการดำเนินการกันอย่างไร ไม่ใช่การจับผิดในสิ่งเล็กน้อยๆที่ไม่เป็นประโยชน์ ไม่มีการสาธิตการสอนของผู้ใดที่จะไม่มีข้อบกพร่องเลย 3) ผู้สังเกตการสอนจะต้องให้ความร่วมมือแก่ผู้สาธิตการสอนไม่รบกวนการสาธิตการสอนด้วยอาการต่างๆ เพราะจะเป็นการหันเหความสนใจของเด็กในชั้นไปอยู่ที่จุดสนใจดังกล่าว ถ้าจะให้ดีและถูกต้องแล้ว ควรจะจัดผู้สังเกตการสอนให้นั่งอยู่อีกห้องหนึ่งต่างหากผู้สาธิตและนักเรียนจะได้มองไม่เห็นผู้สังเกต 4) ควรมีการประชุมระหว่างผู้สาธิตการสอนและผู้สังเกตหลังการสาธิตเสร็จสิ้นแล้วทุกครั้งเพื่อ ชี้แจงเกี่ยวกับการสาธิตการสอน ตอบข้อสงสัยของผู้สังเกต และ อภิปรายการนำวิธีการที่สาธิตไปใช้ว่าจะเป็นไปได้มากน้อยเพียงใดเพื่อให้ผู้สังเกตได้เข้าใจยิ่งขึ้น 5) ควรมีการประเมินผลการสาธิตการสอน ให้ผู้สังเกตการสอนได้ประเมินผลหลังการสาธิตการสอนในเรื่องต่างๆต่อไปนี้ว่าเหมาะสมเพียงไร

สรุปได้ว่า การสาธิตการสอน เป็นกิจกรรมการนิเทศการสอนที่ช่วยสร้างประสบการณ์ตรงให้กับครู โดยสามารถสาธิตการสอนได้ทั้งแบบกลุ่มและแบบรายบุคคล ทั้งนี้ผู้สาธิตการสอนควรมีการเตรียมการเป็นอย่างดี ทำความเข้าใจเกี่ยวกับความมุ่งหมายของการสาธิตการสอน ประชุมกับผู้ที่จะสังเกตการสอนทั้งก่อนและหลังการสาธิตการสอน และควรมีการประเมินผลการสาธิตการสอน

4.2.2 การนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้

การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นการเตรียมความพร้อมของบทเรียนซึ่งเป็นหน้าที่ของนักศึกษา และเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นแนวทางในการเตรียมความพร้อมของนักศึกษา ก่อนปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียน เป็นเครื่องมือในการประเมินผลและเป็นบันทึกของนักศึกษาปฏิบัติการสอน (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 2552) นอกจากนี้ วรภาคย์ ไมตรีพันธ์ (2552) ชี้ให้เห็นว่า อาจารย์นิเทศควรมีการนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้โดยการตรวจแก้ไข เฉลี่ย 1 – 2 ครั้งต่อเดือน ในขณะเดียวกัน รุจิรุ ภูสาด (2545) กล่าวถึงองค์ประกอบหลักของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้ 1) สารสำคัญ 2) จุดประสงค์ปลายทาง/จุดประสงค์นำทาง 3) เนื้อหา 4) กิจกรรมการเรียนการสอน 5) สื่อการเรียนการสอน 6) การวัดและการประเมินผล สอดคล้องกับ จิรภัทร แก้วภู (2544) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้เป็นแผนที่นำทางในการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วยส่วนย่อยๆ ที่ผูกโยงสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ 12 รายการ เช่น เวลาที่ใช้สอน กลุ่มสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง กิจกรรมการเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดผลประเมินผล ใบความรู้ ใบงาน/แบบฝึกหัดทดสอบ กิจกรรมเสนอแนะ เครื่องวัดผลประเมินผล ส่วน เอ

กรินทร์ สีมหาศาล (2545) กล่าวถึงขั้นตอนในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้หรือแผนการจัดการเรียนรู้ ไว้ดังนี้ 1) เลือกรูปแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และนำหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้มาพิจารณาจัดทำแผนการเรียนรู้ 2) ตั้งชื่อแผนการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ของแผนนั้นๆ 3) กำหนดจำนวนเวลา ระดับชั้น และช่วงชั้นของหลักสูตรให้ชัดเจน 4) วิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้รายปี/ภาค ที่กำหนดไว้ แล้วลงมือเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้รายวิชา 5) เลือกจุดประสงค์การเรียนรู้ที่วิเคราะห์ไว้แล้วตามข้างต้น 6) วิเคราะห์รายละเอียดของสาระการเรียนรู้ของแผนการจัดการเรียนรู้ 7) กำหนดจุดประสงค์นำทางตามลำดับความยากง่ายของมวลเนื้อหานั้นๆ 8) เลือกกิจกรรมการเรียนการสอน และเทคนิควิธีการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาและสภาพของผู้เรียน 9) เลือกสื่อ อุปกรณ์การเรียนการสอนที่จำเป็น สำหรับใช้ประกอบการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในแผน 10) กำหนดขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 11) กำหนดวิธีการวัดผลและประเมินผล ซึ่งสอดคล้องกับ สุจินดา ม่วงมี (2549) ที่ชี้ว่า การตรวจแผนการสอนและสังเกตการสอนของนักศึกษารวมทั้งให้ข้อมูลป้อนกลับส่งเสริมและให้กำลังใจ นักศึกษาฝึกสอนในการปฏิบัติการสอนสังเกตการสอนของนักศึกษาฝึกสอน ส่วน McIntyre และ Myrd (1996) มองว่า อาจารย์นิเทศก์มีหน้าที่ตรวจแผนการสอนและสังเกตการสอนของนักศึกษาฝึกสอนรวมทั้งให้ข้อมูลป้อนกลับ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้ มีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับนักศึกษาปฏิบัติการสอน เพราะแผนการจัดการเรียนรู้คือรูปธรรมของการเตรียมการในการแปลงหลักสูตรไปสู่การสอน ดังนั้น การนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้จะช่วยให้เกิดการพัฒนาทางวิชาชีพสำหรับครูใหม่ โดยองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ สาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อและแหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล

4.2.3 การสังเกตการสอนในชั้นเรียน

การสังเกตในชั้นเรียน (Observing in Classroom) เป็นกิจกรรมที่ทำการสังเกตการปฏิบัติงานในสถานการณ์จริงของบุคลากร เพื่อวิเคราะห์สภาพการปฏิบัติงานของบุคลากร ซึ่งจะช่วยให้ทราบจุดดีหรือจุดบกพร่องของบุคลากร เพื่อใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงานและใช้ในการพัฒนาบุคลากร ดังนั้น อาจารย์นิเทศก์จึงควรศึกษาและให้ความสำคัญกับกระบวนการสังเกตการสอนในชั้นเรียนที่ถูกต้องและเหมาะสม (Harris, 1985) นอกจากนี้ Anonymous (2009), Koehler (1984, อ้างอิงใน Zahorik, 1988), Sienty (1996) ได้มองสอดคล้องกันว่า อาจารย์นิเทศก์ควรมีบทบาทเป็นผู้สังเกตและให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักศึกษาเกี่ยวกับความก้าวหน้าในการปฏิบัติการสอนกับนักศึกษาครูเขียนรายงานสรุปเกี่ยวกับการสังเกตการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาครูให้กับผู้ประสานงานการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ส่วน McIntyre และ Myrd (1996) มองว่า อาจารย์นิเทศก์มีหน้าที่ตรวจแผนการสอนและสังเกตการสอนของนักศึกษาฝึกสอนรวมทั้งให้ข้อมูลป้อนกลับ

นอกจากนี้ วรภาคย์ ไมตรีพันธ์ (2552) ตั้งข้อสังเกตไว้ว่า การสังเกตการสอนในชั้นเรียนเป็นบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ในการพัฒนาการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เนื่องจากการสังเกตการสอนมิใช่เป็นเพียงกิจกรรมของการเยี่ยมชม หรือใช้เป็นเครื่องมือในการวัด ตรวจสอบและแจ้งผลย้อนกลับเท่านั้น แต่การสังเกตการสอนจะต้องใช้กระบวนการที่เป็นระบบ ส่วนสมพงษ์ สิงหะพล (2530) ได้อธิบาย กระบวนการในการสังเกตการสอนที่เป็นระบบ ดังนี้ 1) การเตรียมการก่อนการสังเกตการสอน ควรดำเนินการดังนี้ 1.1) ตั้งเป้าหมายการสังเกตการสอนให้ชัดเจนว่า จะสังเกตอะไร สังเกตไปทำไม การตั้งเป้าหมายควรเป็นการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้สอนกับผู้สังเกตจะเป็นการดีที่สุด 1.2) ระบุเวลาการสังเกตการสอนให้ชัดเจนและแน่นอนว่าจะสังเกตการสอนในวันใด เวลาใด ทั้งนี้เพื่อให้ครูมีโอกาสดูตัว 1.3) เลือกเครื่องมือที่จะนำไปใช้สังเกตการสอนตามเป้าหมายที่วางไว้ 1.4) เตรียมหรือทดลองเครื่องมือที่จะใช้ให้พร้อมก่อนที่จะนำเครื่องมือชนิดใดชนิดหนึ่งไปใช้สังเกตการสอนของครู ผู้สังเกตควรฝึกทดลองใช้ให้เกิดความชำนาญเสียก่อน 2) การสังเกตการสอนในชั้นเรียน 2.1) ผู้สังเกตการสอน ควรไปถึงชั้นเรียนที่จะสังเกตการสอนก่อนเวลาประมาณ 5-10 นาที เพื่อการเตรียมตัวหรืออาจจะมีโอกาสพูดคุยกับครูเป็นการส่วนตัว 2.2) เข้าชั้นเรียนก่อนเวลาประมาณ 3-5 นาที เพื่อไม่ให้เบียดเบียนใจของเด็ก 2.3) เลือกที่นั่งหลังชั้นเรียน ในจุดที่มองเห็นพฤติกรรมการเรียนการสอนของบทเรียนได้อย่างทั่วถึง 2.4) ไม่ควรพูดคุยหรือกระทำการใดๆ ที่จะเป็นการขัดจังหวะหรือเป็นที่สนใจของเด็ก 2.5) ไม่ขัดจังหวะการสอนของครู ไม่ว่าครูจะดำเนินการสอนหรือดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างไรก็ตาม 2.6) บันทึกการสังเกตการสอนโดยละเอียดตามเครื่องมือการสังเกตที่เตรียมไว้ ต้องบันทึกตลอดเวลาการสอนของครู จะละเว้นไว้บันทึกภายหลังไม่ได้ 3) กิจกรรมหลังการสังเกตการสอน 3.1) บันทึกข้อมูลต่างๆ ที่ต้องการให้ครบสมบูรณ์ เพราะในช่วงระยะการสังเกตการสอนอาจไม่มีโอกาสบันทึก หรือยังมีข้อมูลอื่นๆ อีก ที่ต้องการก็ควรบันทึกให้เสร็จ 3.2) พบปะสนทนากับนักศึกษา เพื่อแสดงความขอบคุณ ชักถามข้อสงสัยต่างๆ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน 3.3) วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตเพื่อหาจุดเด่นจุดด้อย จุดบกพร่องของครู 3.4) รวบรวมข้อมูลจากส่วนอื่นๆ อีก เช่น จากแผนการสอนของครู ผลการเรียนของนักเรียน หรืออื่นๆ 3.5) แจ้งข้อบกพร่อง ข้อดี ข้อด้อย ให้ครูผู้สอนทราบ พร้อมทั้งแนวทางในการแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ 3.6) ร่วมมือในการวางแผนปรับปรุงและแก้ไขการสอนของครูร่วมกันระหว่างครูและผู้สังเกต สอดคล้องกับ Beach และ Reinhartz (1989 อ้างใน Sharp, 1990) ได้เสนอหลักการทั่วไปในการสังเกตสำหรับผู้นิเทศก์ 6 หลักการคือ 1) การสังเกตควรเน้นไปที่พฤติกรรมของนักเรียน 2) การสังเกตควร เน้นมิติภายในห้องเรียนมิติเล็ก ๆ ที่เฉพาะเจาะจง 3) ไม่ควรมีการรบกวนบริบทของห้องเรียนที่สังเกตผู้นิเทศก์ 4) ควรจดบันทึกให้สมบูรณ์ ชัดเจน และแม่นยำในระหว่างการสังเกตผู้นิเทศก์ 5) ควรวิเคราะห์รายละเอียดของข้อมูลที่บันทึกได้ในระหว่างการสังเกต 6) ผู้นิเทศก์ควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับครูที่ได้รับการสังเกต

กล่าวโดยสรุป กระบวนการสังเกตการสอนในชั้นเรียน เป็นกระบวนการทำงานร่วมกันของผู้นิเทศและผู้รับนิเทศ ทั้งก่อนการสังเกตการสอน ระหว่างการสังเกตการสอน และหลังการสังเกตการสอนโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้การสังเกตการสอนในชั้นเรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

ดังนั้นประเด็นบทบาทในการนิเทศการสอน สะท้อนให้เห็นว่า บทบาทในการนิเทศการสอนเป็นบทบาทที่ผู้รับการนิเทศและผู้ให้การนิเทศมีการทำงานร่วมกัน เพื่อพัฒนางานด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยมีกิจกรรมการนิเทศการสอนต่างๆ ประกอบด้วย 1) การสาธิตการสอน เช่น การเตรียมการสาธิตการสอน การแจ้งความมุ่งหมายของการสาธิตการสอนให้นักศึกษาได้ทราบ และการประชุมระหว่างอาจารย์นิเทศก์และนักศึกษาหลังการสาธิตการสอนเสร็จสิ้นแล้ว 2) การนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อช่วยให้เกิดการพัฒนาทางวิชาชีพสำหรับนักศึกษา เช่น การนิเทศสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล 3) การนิเทศโดยการสังเกตการสอนในชั้นเรียน เช่น การชี้แจงวัตถุประสงค์ในการสังเกตการสอน การเลือกที่นั่งหลังชั้นเรียน และ หลังการสังเกตการสอนอาจารย์นิเทศก์มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

4.3 บทบาทการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษา

นักการศึกษาต่างแสดงทัศนะที่หลากหลายเกี่ยวกับบทบาทการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษาของอาจารย์นิเทศก์ เช่น พรทิพย์ ไชยโส (2553) ที่กล่าวว่า กระบวนการนิเทศเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนานักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้เป็นผู้มีความรู้ความสามารถ โดยอาจารย์นิเทศก์จะเป็นผู้ให้คำแนะนำ แก้ไข ข้อบกพร่องต่างๆ ในการสอน กำกับติดตามและตรวจสอบให้การปฏิบัติงานของนักศึกษาครูเป็นไปตามเป้าหมายการดำเนินงานปฏิบัติการสอน อาจารย์นิเทศก์จึงเป็นบุคคลสำคัญที่สุดของสถาบันผลิตครูที่เกี่ยวข้องและส่งผลต่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษา นอกจากนี้ มานะ รักษ์วงศ์ (2546) McIntyre และ Myrd (1996) วรรณทิพา รอดแรงคำ (2553) และ Koehler (1984 อ้างอิงใน Zahorik, 1988) ให้ความเห็นสอดคล้องกันว่า อาจารย์นิเทศก์มีบทบาทเป็นผู้ให้คำแนะนำปรึกษากับนักศึกษาปฏิบัติการสอน ช่วยเหลือสนับสนุนนักศึกษาครู ให้นักศึกษาครูได้พัฒนา ลดความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในบริบทของโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงานระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียน ให้ความคาดหวังกับนักศึกษาครู ส่วน Goldhammer (1980, อ้างอิงใน Bourke, 2001) กล่าวถึงความรับผิดชอบของอาจารย์นิเทศก์ในการให้คำแนะนำปรึกษาควรพร้อมที่จะเป็นที่ปรึกษาให้กับนักศึกษาปฏิบัติการสอน ให้คำแนะนำนักศึกษาในการวางแผนและนำกระบวนการสอนไปใช้ ตรวจแผนการสอนแบบทดสอบ และสื่อการสอนอื่น ๆ สอดคล้องกับ Evans (1985) ที่มีมุมมองว่า อาจารย์นิเทศก์คอยดูแลเอาใจใส่ และให้คำแนะนำ จากการสังเกตการสอนอย่างตัวต่อตัวและมีการประชุมอภิปรายเกี่ยวกับ ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) และร่วมกันหาวิธีทางเพื่อพัฒนาจุดด้อยให้ดีขึ้นอีกทั้งยังได้โอกาส นำความรู้ ความเข้าใจในวิชาชีพและวิชาเฉพาะไปปฏิบัติ

ในห้องเรียน รวมทั้งยังได้เรียนรู้เกี่ยวกับระบบบริหารการศึกษาในโรงเรียน และการได้ทำงานร่วมกับบุคลากรอื่นๆซึ่งกิจกรรมเหล่านี้ ช่วยให้นักศึกษาได้พัฒนาตนเองให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ครูได้อย่างมั่นใจ และมีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ

นอกจากนี้ยังมีประเด็นการพบนักศึกษาเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม เป็นการพบเพื่อรับทราบปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และปัญหาอื่นๆ พร้อมเสนอแนะแนวทางแก้ไขปัญหายอย่างสม่ำเสมอ เป็นอีกบทบาทหนึ่งที่สำคัญของอาจารย์นิเทศก์ (ฉลอง สุนทรนนท์, 2530) ซึ่งกระบวนการให้คำปรึกษา ประกอบด้วย 1) การเตรียมการให้คำปรึกษา โดยผู้ให้คำปรึกษาจะต้องเตรียมตัวให้พร้อม และเตรียมข้อมูลเบื้องต้นของผู้ที่จะมารับคำปรึกษา รวมทั้งเตรียมประเด็นที่ผู้ขอคำปรึกษาจะมาขอคำปรึกษา 2) การให้คำปรึกษา เริ่มต้นด้วยการสร้างสัมพันธภาพในระหว่างการให้คำปรึกษา สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาของผู้ขอคำปรึกษา พร้อมร่วมกันเลือกวิธีการแก้ปัญหาและนำวิธีการนั้นไปดำเนินการแก้ปัญหา 3) การประเมินผลการให้คำปรึกษา ในขั้นนี้ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องประเมินผลการดำเนินการแก้ปัญหาของผู้ขอคำปรึกษา หากผู้ขอคำปรึกษาได้ดำเนินการแก้ปัญหาแล้ว ก็ควรยุติการให้คำปรึกษา แต่หากผู้ขอคำปรึกษายังไม่ประสบผลสำเร็จในการดำเนินการแก้ปัญหา ผู้ให้คำปรึกษาก็กลับไปเริ่มกระบวนการให้คำปรึกษาใหม่ แต่หากการให้คำปรึกษาประสบความสำเร็จแล้ว ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องประเมินผลการให้คำปรึกษาของตนเอง (วรภาคย์ โมตรพันธ์, 2552)

มากไปกว่านั้น บทบาทการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษาเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียน ก็มีความจำเป็นต่อนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเช่นกัน ดังเช่น กรมวิชาการ (2543) ได้กล่าวว่า การทำวิจัยในชั้นเรียนมีเป้าหมายสำคัญอยู่ที่การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครู มีลักษณะเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ซึ่งมีกระบวนการ ดังนี้ 1) สำรวจและวิเคราะห์ปัญหาเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการวางแผนแก้ปัญหาหรือพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน ซึ่งจะทำให้ครูพบปัญหาที่จะต้องแก้ไขหรือพัฒนา สามารถดำเนินการสอนได้สอดคล้องกับเป้าหมายที่ควรจะเป็น 2) กำหนดวิธีการในการแก้ปัญหา ในขั้นนี้ครูต้องศึกษาเอกสารที่ ตลอดจนประสบการณ์ของครูเอง ทำให้ครูทราบว่าปัญหาที่คล้ายกับปัญหาของเราเองมีผู้ใดได้ศึกษาไว้บ้าง ใช้วิธีใดในการแก้ปัญหา ผลการแก้ปัญหาเป็นอย่างไร จะทำให้ครูเห็นแนวทางในการแก้ปัญหาได้ชัดเจนขึ้น 3) พัฒนาวิธีการหรือพัฒนาสื่อการสอน ในขั้นนี้ครูต้องกำหนดวิธีการหรือสร้างสื่อการสอนที่ใช้ในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาแล้วดำเนินการหาคุณภาพของวิธีการหรือสร้างสื่อการสอนจากผู้รู้ในเรื่องนั้นๆ เพื่อนำข้อคิดเห็นที่ได้ปรับปรุงแก้ไขเตรียมนำไปใช้แก้ปัญหาหรือพัฒนาต่อไป ในขั้นตอนนี้จะนำไปสู่ตัวแปรที่ศึกษาและวิธีการที่จะพัฒนาหรือแก้ปัญหา 4) นำวิธีการหรือสื่อการสอนไปใช้ ในขั้นนี้ครูนำวิธีการหรือสื่อการสอนที่สร้างขึ้นในขั้นที่ 3 ไปใช้ โดยระบุขั้นตอนปฏิบัติว่าจะใช้กับใคร เมื่อไร อย่างไร แล้วเก็บรวบรวมข้อมูล ในขั้นตอนนี้ต้องมีเครื่องมือและวิธีเก็บรวบรวมข้อมูล รวมทั้งแนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลให้

ชัดเจนด้วย 5) สรุปผล เมื่อรวบรวมข้อมูลได้แล้ว นำข้อมูลมาวิเคราะห์โดยเลือกใช้สถิติที่เหมาะสมกับข้อมูลที่รวบรวมได้ แล้วสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล หากยังไม่สามารถแก้ปัญหาได้ตามที่ต้องการก็จะต้องทำการปรับปรุงแก้ไข โดยย้อนกลับไปค้นหาวิธีการหรือสื่อการสอนแบบใหม่ แล้วพัฒนาวิธีการหรือสื่อการสอน ตลอดจนนำวิธีการหรือสื่อการสอนไปใช้อีก ในขั้นตอนนี้จะได้ผลการวิจัยที่นำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอนหรือการแก้ปัญหา สะท้อนให้เห็นว่า การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบและรายละเอียดของรายงานการวิจัย อาจารย์นิเทศก์ควรศึกษาและยึดหลักตามที่มหาวิทยาลัยหรือสถาบันการผลิตครูกำหนด

นอกจากนี้ยังมีประเด็นบทบาทการให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการจัดทำแฟ้มสะสมงาน ซึ่งแฟ้มสะสมงานหรือแฟ้มพัฒนางาน (Portfolio) มี 3 ประการคือ 1) เป็นเอกสารรวบรวมข้อมูลรายงานการทำงานหรือผลการทำงานของเจ้าของแฟ้มสะสมงานนั้น แล้วจัดเก็บไว้อย่างเป็นระบบ จุดประสงค์ของการจัดทำแฟ้มสะสมงานจึงเป็นไปเพื่อนำเสนอผลงานที่สอดคล้องตามสภาพความเป็นจริง หรืออย่างเป็นธรรมชาติ จนมองเห็นความสนใจ ความถนัด และบุคลิกภาพของผู้นำเสนออย่างชัดเจน 2) เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูล รายงานการทำงานเพื่อประเมินความสำเร็จของผู้เรียนที่สูงกว่าการเก็บเป็นคะแนน 3) เป็นการประเมินทั้งที่เป็น Formative และ Summative ที่คำนึงถึงการทำงาน (กระบวนการทำงาน) และผลงาน (โกวิท ประวาลพฤกษ์, 2542) ให้ขณะเดียวกัน สุวิทย์ มูลคำ (2544) ให้แนวทางในการจัดทำแฟ้มสะสมงานครู ไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การวางแผนจัดทำแฟ้มสะสมงาน 2) การเก็บรวบรวมผลงานหรือหลักฐาน 3) การคัดเลือกผลงาน 4) การแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกต่อผลงาน สำหรับประเด็นที่ควรใช้ในการพิจารณา ได้แก่ 4.1) การทำงานชิ้นนี้ใช้เวลาานเท่าใด 4.2) ได้แนวคิดในการทำงานมาจากไหน 4.3) ใช้วิธีการ/เทคนิควิธี/ยุทธศาสตร์ ที่เด่นๆ อะไรบ้าง 4.4) จุดเด่นของผลงานชิ้นนี้คืออะไร 4.5) ปัญหาอุปสรรคในการปฏิบัติงานชิ้นนี้มีอะไรบ้าง 4.6) ข้อเสนอแนะในการพัฒนางานครั้งต่อไปมีอะไรบ้าง 5) การประเมินผลงาน คือ การนำผลการปฏิบัติงานมาเปรียบเทียบกับเป้าหมาย/แผนงานที่กำหนดไว้ แล้วตัดสินใจว่าประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด มีเรื่องใด/หัวข้อใดที่ยังไม่ประสบความสำเร็จ เพราะเหตุใด แล้วนำข้อมูลดังกล่าววางแผนพัฒนางานในปีต่อไป 6) การจัดระบบของแฟ้มสะสมงาน เป็นการจัดองค์ประกอบต่างๆ ในแฟ้มสะสมงานให้เป็นระเบียบ มีความสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี ซึ่งมีองค์ประกอบ ดังต่อไปนี้ 6.1) ส่วนนำ ประกอบด้วย คำนำ สารบัญ 6.2) ข้อมูลประวัติ 6.3) ข้อมูลแสดงผลการปฏิบัติงาน เป็นการนำเสนอผลงานที่คัดเลือกแล้วของแต่ละเรื่อง/หัวข้อ มาจัดเรียงลำดับตามความเหมาะสม 6.4) ส่วนสรุป อาจจะจัดทำเป็นข้อสรุปผลการพัฒนางานทุกด้าน เพื่อสรุปงานทั้งหมดในรอบปีการศึกษาและอาจนำเสนอข้อมูลเพิ่มเติม เช่น ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะในการพัฒนางานแต่ละงานในปีการศึกษาต่อไป ซึ่งอาจเป็นงานต่อเนื่องหรืองานที่เสนอขึ้นใหม่ก็ได้

จากที่กล่าวมาข้างต้น ยังมีประเด็นเกี่ยวกับบทบาทการให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน ที่จำเป็นต้องยึดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งได้ระบุจุดมุ่งหมายของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนไว้ว่า มุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพ พัฒนาอย่างรอบด้านเพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม เสริมสร้างให้เป็นผู้มีศีลธรรม จริยธรรม มีระเบียบวินัย ปลูกฝังและสร้างจิตสำนึกของการทำประโยชน์ เพื่อสังคม สามารถจัดการตนเองได้ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข โดยมีลักษณะของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้ 1) กิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง 2) กิจกรรมนักเรียน เป็นกิจกรรมที่มุ่งพัฒนาความมีระเบียบวินัย ความเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี ความรับผิดชอบ การทำงานร่วมกัน การรู้จักแก้ปัญหา การตัดสินใจที่เหมาะสม ความมีเหตุผล การช่วยเหลือแบ่งปันกัน เอื้ออาทร และสมานฉันท์ โดยเน้นการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ตามความเหมาะสมและสอดคล้องกับวุฒิภาวะของผู้เรียน บริบทของสถานศึกษาและท้องถิ่น กิจกรรมนักเรียน ประกอบด้วย 2.1) กิจกรรมลูกเสือ เนตรนารี ยุวกาชาด ผู้บำเพ็ญประโยชน์ และนักศึกษาวิชาทหาร 2.2) กิจกรรมชุมนุม ชมรม 3) กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม ชุมชน และท้องถิ่นตามความสนใจในลักษณะอาสาสมัคร เพื่อแสดงถึงความรับผิดชอบ ความดีงาม ความเสียสละต่อสังคม มีจิตสาธารณะ เช่น กิจกรรมอาสาพัฒนาต่างๆ กิจกรรมสร้างสรรค์สังคม

จากประเด็นดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปว่า บทบาทการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษาว่าเป็นการได้รับมอบหมายในการปฏิบัติหน้าที่เพื่อพัฒนานักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้เป็นผู้มีความรู้ความสามารถ โดยอาจารย์นิเทศก์จะมีการเตรียมข้อมูลในการให้คำปรึกษา เป็นผู้ให้คำแนะนำ กำกับ ติดตาม ตรวจสอบ แก้ไข ข้อบกพร่องต่างๆ ในการสอน ให้การปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดยการประเมินผลการให้คำปรึกษากับนักศึกษาเป็นระยะๆ ซึ่งประกอบด้วย 1) การพบนักศึกษาเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มเพื่อการให้คำปรึกษาทั่วไป 2) การให้คำปรึกษาในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ 3) การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน เช่น การสำรวจและวิเคราะห์ปัญหาในการวิจัยในชั้นเรียน วิธีการในการแก้ปัญหาวิจัย วิธีการหรือการพัฒนาสื่อ การวิเคราะห์ข้อมูลและการสรุปผล 4) การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการจัดทำแฟ้มสะสมงานเช่น การวางแผนและการเก็บรวบรวมผลงาน การประเมินผลงาน และการจัดระบบโครงสร้างแฟ้มสะสมงาน 5) การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนด้านกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน 6) การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับกิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์

4.4 บทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

แนวคิดเกี่ยวกับบทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ นักการศึกษาได้แสดงแนวคิดที่หลากหลายเกี่ยวกับบทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของอาจารย์นิเทศก์ ดังนี้ Anonymous (2009) วรรณทิพา รอดแรงคำ (2553) Sienty (1996) และ (Sharp, 1990) มองเห็นคล้ายกันว่า อาจารย์นิเทศก์มีบทบาทเป็นผู้ประเมินและทำการประเมินการสอนของนักศึกษา โดยยังเน้น การประเมินนักศึกษา ปฏิบัติการสอนเป็นความรับผิดชอบส่วนหนึ่งของอาจารย์นิเทศก์และต้องขึ้นอยู่กับเป้าหมายของหลักสูตรการผลิตครู การประเมินในระหว่างการศึกษาปฏิบัติการสอนในโรงเรียน เป็นสิ่งจำเป็นเพื่อแสดงถึงสมรรถภาพของนักศึกษาปฏิบัติการสอนในการนำความรู้เกี่ยวกับหลักการสอนและพฤติกรรมการสอนที่เรียนในหลักสูตรมาใช้ ทำนองเดียวกันกับ นอกจากนี้ Sienty (1996) ยังมองว่า นอกจากอาจารย์นิเทศก์มีบทบาทเป็นผู้ประเมินผลนักศึกษาแล้ว ยังจำเป็นต้องมีการวิพากษ์วิจารณ์การสอนของนักศึกษาอย่างสร้างสรรค์ ส่วน McIntyre และ Myrd (1996) ก็ยังชี้ว่า อาจารย์นิเทศก์ยังจำเป็นต้องมีบทบาทเป็นผู้ประเมินคุณภาพแผนการสอนของนักศึกษาฝึกสอน ส่วน วรภาคย์ ไมตรีพันธ์ (2552) ที่ให้ความเห็นเพิ่มเติมจากประเด็นข้างต้นว่า อาจารย์นิเทศก์มีการประเมินผลการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาเป็นระยะๆ และมีการประเมินผลการวิจัยในชั้นเรียน มีการประเมินผลการจัดทำแผนสะสมงาน และตัดสินผลการปฏิบัติการสอนร่วมกับครูพี่เลี้ยง หัวหน้าโปรแกรมวิชาเอกและผู้ที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ Sharp (1990) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมว่า อาจารย์นิเทศก์มีบทบาทเป็นผู้ประเมินผลควบคุมคุณภาพ พัฒนาวิชาชีพ และการเพิ่มเป็นแรงจูงใจให้กับนักศึกษา ซึ่งเป็นเป้าหมายของการประเมินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

อย่างไรก็ตาม การประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ แตกต่างจากบทบาทในการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ เนื่องจากการนิเทศคือกระบวนการในการส่งเสริมและพัฒนาความเจริญงอกงามทางวิชาชีพ ส่วนการประเมินผลคือกระบวนการที่นำข้อมูลจากการวัดมาตีค่าและตัดสินคุณค่า ดังนั้น อาจารย์นิเทศก์จึงควรทำความเข้าใจร่วมกับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูว่าช่วงเวลานั้นอาจารย์นิเทศก์กำลังปฏิบัติหน้าที่ในบทบาทใดเพื่อให้นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูปฏิบัติตนได้อย่างถูกต้องและสอดคล้องตามบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ที่กำลังปฏิบัติ สำหรับบทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ อาจารย์นิเทศก์ควรทำความเข้าใจแนวคิดและระบบการประเมินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่มหาวิทยาลัยหรือสถาบันการผลิตครูกำหนด ได้แก่ 1) แนวปฏิบัติในการประเมินผล 2) วิธีการประเมินผล 3) ลักษณะและจำนวนผู้ประเมินผล 4) ค่าน้ำหนักของสิ่งที่ประเมินและของผู้ประเมิน 5) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน 6) การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล และ 7) เกณฑ์ในการตัดสิน อาจารย์นิเทศก์มีบทบาทเป็นผู้ประเมินและทำการประเมินการสอนของนักศึกษา โดยยังเน้น การประเมินนักศึกษาปฏิบัติการสอนเป็นความรับผิดชอบส่วนหนึ่งของ

อาจารย์นิเทศก์และต้องขึ้นอยู่กับเป้าหมายของหลักสูตรการผลิตครู โดยประเมินผลนักศึกษาและวิพากษ์วิจารณ์การสอนของนักศึกษาอย่างสร้างสรรค์

จากประเด็นดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปว่า บทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ เป็นการได้รับมอบหมายในการปฏิบัติหน้าที่ ในกระบวนการที่นำข้อมูลจากการวัด ประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพมาตีค่าและตัดสินคุณค่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยไม่ยึดหลักการทดสอบ หรือจับผิดนักศึกษาฝึกสอน และวิพากษ์วิจารณ์การสอนของนักศึกษาอย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วย 1) การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ 2) การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยการสังเกตการสอนในชั้นเรียน 3) การประเมินผลการวิจัยในชั้นเรียน 4) การประเมินผลการจัดทำแฟ้มสะสมงาน

4.5 บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือ

แนวคิดเกี่ยวกับบทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือได้นักการศึกษาได้แสดงแนวคิดที่หลากหลายเกี่ยวกับบทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือของอาจารย์นิเทศก์ ดังนี้ Sienty (1996) วรณ ทิพา รอดแรงคำ (2553) Bourke (2001) Anonymous (2009), Koehler (1984, อ้างอิงใน Zahorik, 1988) และ วรภาคย์ ไมตรีพันธ์ (2552) ได้อธิบายสอดคล้องกันว่า อาจารย์นิเทศก์มีบทบาทเป็นผู้ประสานงานทำหน้าที่เชื่อมโยง ระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียนร่วมผลิตครู ส่งเสริมและคงไว้ซึ่งความสัมพันธ์ที่ดีกับนักศึกษาปฏิบัติการสอนที่อยู่ภายใต้การดูแลกับผู้บริหารสถานศึกษา ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์คนอื่น ๆ ที่ทำงานร่วมกัน และกับหัวหน้าผู้ดูแลการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาในโรงเรียนจากคณะศึกษาศาสตร์

นอกจากนี้ McIntyre และ Myrd (1996) ได้กล่าวถึงประเด็น บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือของอาจารย์นิเทศก์ว่ามีบทบาทเป็น 1) จัดให้มีการสัมมนาอย่างเป็นที่ระหว่างครูพี่เลี้ยงและนักศึกษา 2) อำนวยความสะดวกในการพบพูดคุยกันเกี่ยวกับข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ระหว่างนักศึกษา ครูพี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ 3) เป็นผู้เชื่อมประสานงานระหว่างโรงเรียนและมหาวิทยาลัย 4) มีหน้าที่ไกล่เกลี่ย/ประนีประนอม ข้อขัดแย้งในด้านบุคลิกภาพระหว่างครูพี่เลี้ยงและนักศึกษา 5) สังเกตครูพี่เลี้ยงเพื่อพิจารณา/ศึกษาแผนการสอนและการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับความก้าวหน้าของการฝึกสอน 6) ทบทวนสิ่งที่รับผิดชอบ ตารางปฏิบัติการ และข้อบังคับต่างๆที่นักศึกษาต้องจัดตามระเบียบของมหาวิทยาลัย 7) ปรีกษาหารือเป็นส่วนตัวกับครูพี่เลี้ยงเกี่ยวกับความก้าวหน้าของการฝึกสอนของนักศึกษา และ 8) ให้การส่งเสริมและสนับสนุนครูพี่เลี้ยงเสมือนเพื่อนร่วมงาน

จากข้อมูลข้างต้น บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือก็มีความสำคัญต่อนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเช่นกัน ดังนั้น สะท้อนให้เห็นว่า ปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อความสำเร็จ

ในการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ อาจารย์นิเทศก์ควรเข้าพบผู้บริหารโรงเรียนหรือครูพี่เลี้ยงเพื่อแนะนำตัวหรือพบปะพูดคุยประเด็นต่างๆ ก่อนหรือหลังการนิเทศนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยผู้บริหารโรงเรียนหรือครูพี่เลี้ยงอาจมีคำถามหรือขอคำแนะนำเกี่ยวกับบทบาทของผู้บริหารโรงเรียน บทบาทของครูพี่เลี้ยงและความรับผิดชอบของโรงเรียนในการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ดังนั้น อาจารย์นิเทศก์จึงควรทำความเข้าใจประเด็นดังกล่าวข้างต้น โดยคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (2552) ได้ให้รายละเอียดไว้ดังนี้ ความรับผิดชอบของโรงเรียนในการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ 1) พิจารณารับนักศึกษาในจำนวนที่สามารถรับได้ ให้นักศึกษามีโอกาสได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพและการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามที่คณะศึกษาศาสตร์กำหนด 2) สถานศึกษาต้องดำเนินการปฐมนิเทศนักศึกษาเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจที่จะฝึกประสบการณ์วิชาชีพและการปฏิบัติการสอนในด้านการปฏิบัติตนและการปฏิบัติงานในสถานศึกษาได้อย่างถูกต้อง 3) ดำเนินการจัดครูพี่เลี้ยง วิชา ชั้น จำนวนชั่วโมงที่สอนและงานอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพและการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาให้กับนักศึกษาตามความเหมาะสม 4) ดูแลและให้คำแนะนำนักศึกษาในการปฏิบัติตนตามกฎหมายและระเบียบของสถานศึกษา 5) ให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมและให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพและการปฏิบัติการสอนแก่คณะศึกษาศาสตร์ตามโอกาสที่เหมาะสม 6) สอดส่อง ดูแล กระตุ้นครูพี่เลี้ยงให้เอาใจใส่ร่วมมือทำงานกับนักศึกษา ไม่ทอดทิ้งนักศึกษาหรือผลักระให้นักศึกษาเกิดความจำป็น 7) ส่งเสริมสัมพันธภาพอันดีระหว่างนักศึกษากับบุคลากรในสถานศึกษาและชุมชนนั้นๆ และ 8) ส่งแบบประเมินนักศึกษาทั้งหมดจากสถานศึกษาและครูพี่เลี้ยงมายังคณะศึกษาศาสตร์ตามระยะเวลาที่กำหนด

กล่าวโดยสรุปได้ว่า บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือเป็นการได้รับมอบหมายในการปฏิบัติหน้าที่ในการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างโรงเรียนและมหาวิทยาลัยหรือสถาบันการผลิตครู การทำความเข้าใจนโยบาย บริบท อัตลักษณ์และเอกลักษณ์ของโรงเรียน เพื่อให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ได้สอดคล้องกับจุดเน้นของโรงเรียน มีการพบปะติดต่อสื่อสารกับครูพี่เลี้ยงผู้บริหารหน่วยฝึกทุกครั้งที่ออกไปนิเทศ รวมถึงการเข้าร่วมกิจกรรมสำคัญต่างๆ ประกอบด้วย 1) เข้าร่วมงานในวันปฐมนิเทศนักศึกษาก่อนการฝึกสอน 2) วันสัมมนาระหว่างการฝึกสอน และ 3) เข้าร่วมงานในวันสัมมนาหลังการฝึกสอน

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าในส่วนบทบาทอาจารย์นิเทศก์เป็นการได้รับมอบหมายในการปฏิบัติหน้าที่พัฒนานักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ส่งผลทำให้นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสามารถแสดงศักยภาพของครูใหม่ที่มีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์ ซึ่งประกอบด้วย 4 ประการคือ 1) บทบาทในการนิเทศการสอน เป็นการที่ผู้รับการนิเทศและผู้ให้การนิเทศมีการทำงานร่วมกัน เพื่อพัฒนางานด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การนิเทศการสอนของนักศึกษาปฏิบัติการสอน เป็นต้น 2) บทบาทการให้คำปรึกษาแก่

นักศึกษา เป็นการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษาฝึกสอน ในด้านต่างๆได้แก่ ด้านความรู้ทางวิชาชีพด้านการปฏิบัติงานครู และด้านการปฏิบัติตนในการประกอบวิชาชีพครู 3) บทบาทในการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ 4) บทบาทผู้ประสานงานและสร้างความร่วมมือ เป็นการประสานความร่วมมือและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสถาบันการผลิตครูและโรงเรียนที่นักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพ รวมทั้งร่วมมือกับสถาบันการผลิตครูในการพัฒนาระบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

5. การพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional Development)

การพัฒนาทางวิชาชีพเป็นแนวความคิดในการจัดกิจกรรมพัฒนาครูในการพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional Development) เพื่อปรับปรุงการสอนของครู ให้ส่งผลไปสู่ผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นองค์ประกอบของการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาครูในการพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional Development) จะเกี่ยวข้องกับสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ และระดับความคิดเชิงนามธรรมของครูเพราะครูมีความแตกต่างกันมากในเรื่องการเอาใจใส่ต่อกิจกรรม การได้รับข้อมูล การพิจารณาถึงผลกระทบต่อประสบการณ์ของครูจึงช่วยให้เลือกกิจกรรมได้เหมาะสมกับครูมากยิ่งขึ้นสิ่งที่ควรพิจารณาในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาครูในการพัฒนาทางวิชาชีพ มีดังนี้ 1) การมีส่วนร่วมในการวางแผนและการนำไปใช้ประโยชน์จริง 2) มีการวางแผนระยะยาวไว้หรือไม่เกี่ยวกับการประชุมเพื่อแก้ไขปัญหา 3) หลอมรวมเป้าหมายส่วนตัวกับเป้าหมายของหน่วยงาน 4) การฝึกแนวคิดเชิงรูปธรรม 5) การปฏิบัติร่วมกันในกลุ่มย่อย 6) การให้ข้อมูลย้อนกลับโดยกลุ่มเพื่อน 7) การฝึกทักษะให้มีลักษณะที่คงทนและเป็นทักษะเฉพาะ 8) ฝึกทักษะที่ใช้ในการพัฒนา 9) การทดลอง กระตุ้น ให้แรงเสริม 10) การมีส่วนร่วมของผู้นำในการทำกิจกรรมต่าง ๆ 11) เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมองค์กร (Glickman และคณะ 2007 : 351-368)

หลักการจัดกิจกรรมเพื่อให้บริการในการพัฒนาครูทางวิชาชีพ (Professional Development) มีดังนี้ 1) ครูที่มีความคิดเชิงนามธรรมระดับต่ำ (Low Abstract) และมีความสัมพันธ์กับสิ่งที่เกี่ยวข้อง (กับงานครู) ในระดับเบื้องต้น จะไม่มีประสบการณ์ในการประยุกต์ใช้ทักษะที่จำเป็นต่อการสอน ควรเน้นการให้ข้อมูล การสาธิต และการปฏิบัติเป็นกรณีพิเศษ และขั้นตอนสุดท้ายของการประชุมปฏิบัติการควรเน้นให้มีความเข้าใจต่อประเด็นสำคัญที่จะได้รับ 2) ครูที่มีความคิดเชิงนามธรรมระดับปานกลาง (Moderate Abstract) และมีความสัมพันธ์กับสิ่งที่เกี่ยวข้อง (กับงานครู) อยู่ในระดับบูรณาการได้ ควรจัดกิจกรรมด้านการปฏิบัติในห้องเรียน การสังเกต การให้ข้อมูลย้อนกลับ และข้อเสนอแนะจากผู้นิเทศและเพื่อนร่วมงานโดยเริ่มด้วยการอธิบาย และสาธิตเพื่อประยุกต์ใช้ทักษะต่าง ๆ ในการปรับปรุงการสอน 3) ครูที่มีความคิดเชิงนามธรรมระดับสูง (High Abstract) และมีความสัมพันธ์กับสิ่งที่เกี่ยวข้อง (กับงานครู) อยู่ในระดับคิดสร้างสรรค์ได้ ควรจัด

กิจกรรมที่เน้นการทดลอง การปรับปรุง การระดมสมอง และการแก้ปัญหากลุ่ม เพื่อปรับปรุงทักษะที่มีอยู่เดิมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Glickman และคณะ 2007 : 351-368)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การพัฒนาทางวิชาชีพเป็นการช่วยสร้างเสริมประสบการณ์ทางวิชาชีพและครูจะต้องพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมในปัจจุบันยุคโลกาภิวัตน์ ซึ่งมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ของคนในสังคม การพัฒนาของครูต้องมีการปรับปรุงตัวเองให้ทันเพื่อรองรับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง

6. บริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้

บริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ เป็นส่วนที่สำคัญยิ่งต่อการทำหน้าที่ตามบทบาทของอาจารย์นิเทศก์ สำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาลักษณะบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ และสังเคราะห์ไว้ดังนี้

6.1 สภาพปัจจุบันในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้

สภาพปัจจุบันในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ตั้งแต่เดือน มกราคม พ.ศ. 2547 ถึง เดือน พฤษภาคม พ.ศ. 2550 พื้นที่จังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาสและบางส่วนของจังหวัดสงขลา ซึ่งประชากรส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลาม คิดเป็นร้อยละ 79.3 ของประชากรทั้งหมด ส่วนที่นับถือศาสนาพุทธ คิดเป็นร้อยละ 20.1 และศาสนาอื่น ๆ คิดเป็นร้อยละ 0.6 (คณะกรรมการอิสระเพื่อความสมานฉันท์แห่งชาติ, 2549 : 29) ได้เกิดเหตุการณ์ที่รวมทั้งการฆ่ารายวัน การวางระเบิด การวางเพลิงและการก่อเหตุก่อวินาศกรรมอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ความไม่สงบ รวมทั้งสิ้นจำนวน 6,850 ครั้ง เฉลี่ยวันละ 5.49 เหตุการณ์ โดยจังหวัดที่เกิดเหตุการณ์สูงสุด 3 ลำดับแรก ได้แก่ จังหวัดนราธิวาส เกิดเหตุสูงสุดรวม 2,543 ครั้ง รองลงมาคือจังหวัดปัตตานี เกิดเหตุ 1,990 ครั้ง และจังหวัดยะลา เกิดเหตุ 1,956 ครั้ง ในเหตุการณ์ความไม่สงบดังกล่าวมีผู้เสียชีวิตและบาดเจ็บ ประมาณ 6,051 คน ในจำนวนนี้เป็นผู้เสียชีวิต 2,301 คน คิดเป็นร้อยละ 38.02 และผู้บาดเจ็บ 3,750 คน คิดเป็นร้อยละ 61.97 (ศรีสมภพ จิตรภิมย์ศรี, 2550) นอกจากนี้ จากความรุนแรงดังกล่าวที่เกิดขึ้นในรอบ 10 ปี ตั้งแต่เดือนมกราคม 2547 จนถึง เดือนมีนาคม 2556 เกิดเหตุการณ์รวมทั้งสิ้น 12,946 ครั้ง ผู้เสียชีวิต 5,617 คน และผู้บาดเจ็บ 9,961 คน รวมเป็นผู้ได้รับผลกระทบทั้งเสียชีวิตและบาดเจ็บ 15,578 คน ส่วน Bede Sheppard นักเขียนผู้อาวุโส ได้รายงานใน Human Right Watch ว่าตั้งแต่เดือนมกราคม 2547 – เดือนสิงหาคม 2553 มีการลอบวางเพลิงโรงเรียนรัฐบาลอย่างน้อย 327 แห่ง ในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (Sheppard, 2010 : 10-12)

นอกจากนี้ สถานการณ์ความไม่สงบในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ มีลักษณะซับซ้อนและในปัจจุบันไม่ได้เป็นเพียงปัญหาระดับท้องถิ่นหากแต่ปัญหานี้ได้พัฒนาไปสู่ระดับชาติและนานาชาติ (ชิตชนก ราธิมมูลา, 2549 : 3) ส่งผลกระทบทางด้านจิตใจของประชาชนและเจ้าหน้าที่ผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่มีความรู้สึกหวาดกลัว ซึมเศร้า เครียด วิตกกังวล หวาดระแวงและสับสนของ

ผู้ถูกกระทำที่เกิดขึ้นอย่างแพร่หลายในกลุ่มสังคมต่างๆ (คณะกรรมการรัฐมนตรีพัฒนาพื้นที่พิเศษ 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้, 2552 หน้า 14) ประเด็นผลกระทบทางด้านการศึกษา พบว่า ปีการศึกษา 2554 นักเรียนจากโรงเรียนทั้งของรัฐและเอกชนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีคะแนนต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยของทั้งประเทศทุกวิชา (อับดุลซูโกร ดินอะ, 2555) ทั้งนี้เกิดจากสาเหตุความไม่สงบรวมอยู่ด้วย (สามารถ ทองเผื่อ, 2557:18)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552 : 8-9) ระบุถึง ปัญหาการศึกษาในจังหวัดชายแดนภาคใต้ หากเจาะลึกจริงๆแล้วจะเห็นได้ว่าหัวใจหรือแก่นแท้ของปัญหามี 3 เรื่อง ได้แก่ 1) เรื่องของคุณภาพการศึกษา 2) เรื่องโอกาสทางการศึกษา และ 3) เรื่องปัญหาสวัสดิภาพ สวัสดิการครู

นอกจากนี้ สถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่นั้นยิ่งเพิ่มความรุนแรงมากขึ้นเรื่อยๆ ด้วยการก่อเหตุร้ายต่างๆไม่เว้นแต่ละวัน โดยหนึ่งในเป้าหมายหลักและผลกระทบก็ตกกับครูในพื้นที่ผู้ซึ่งทำหน้าที่ในการจัดการเรียนการสอนสังคมเริ่มรับรู้ถึงความอ่อนไหวของสถานการณ์ได้ เมื่อ“ครู” ต้องกลายมาเป็นตัวละครในสถานการณ์ความไม่สงบ (สามารถ ทองเผื่อ, 2557:16)

อย่างไรก็ตาม เห็นได้ว่าหลายๆ ครั้งที่ผ่านมา “ครู” มักตกเป็นเป้าหมายถูกทำร้ายจากกลุ่มผู้ก่อเหตุการณ์ความรุนแรงในพื้นที่เพื่อสร้างสถานการณ์ให้เกิดความหวาดกลัว ช่วงที่คนร้ายลงมือก่อเหตุคือช่วงระหว่างบ้านกับโรงเรียน และเพื่อเป็นการสร้างความมั่นใจให้กับครูในพื้นที่เจ้าหน้าที่ฝ่ายความมั่นคงจึงร่วมมือกันวางมาตรการความปลอดภัยให้กับครูอย่างเคร่งครัดสำหรับการรักษาความปลอดภัยครู ถือเป็นหนึ่งในสิบเป้าหมายพิเศษของภารกิจรักษาความปลอดภัยชีวิตและทรัพย์สิน ซึ่งฝ่ายความมั่นคงเป็นผู้รับผิดชอบ (สามารถ ทองเผื่อ 2557:19-20) มากไปกว่านั้น สถานการณ์ความรุนแรงดังกล่าวที่เกิดขึ้นตั้งแต่ เดือนมกราคม 2547 กระทั่งเดือน มกราคม 2556 ได้พรากชีวิตครูถึง 158 ราย (ไทยโพสต์ออนไลน์, 28 มกราคม 2556)

จากการรายงานของ Human Rights Watch ผลกระทบที่เกิดจากการโจมตีครู ก่อให้เกิดความเสียหายต่อการศึกษารวมทั้งของเด็กและเยาวชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ในหลายๆ ด้าน ประกอบด้วย 1) การโจมตีครูทำให้นักเรียนรู้สึกวิตกกังวล 2) ประสิทธิภาพของการปฏิบัติงานของครูลดลงอย่างต่อเนื่อง 3) การโจมตีครูนี้ยังทำให้เกิดการสูญเสียวันเรียน (Human Right Watch, 2010)

กล่าวโดยสรุป สภาพปัจจุบันในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ประกอบด้วย จังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาสและบางส่วนของจังหวัดสงขลา ซึ่งเกิดสถานการณ์ความไม่สงบ ส่งผลกระทบทางด้านจิตใจของประชาชนและเจ้าหน้าที่ผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่โดยเฉพาะครูในพื้นที่ ก่อให้เกิดความเสียหายต่อการศึกษานักเรียนและนักศึกษาในจังหวัดชายแดนภาคใต้ตามมา

6.2 ผลกระทบต่อบทบาทครูในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้

บุคลากรทางการศึกษาเป็นผู้ปฏิบัติหน้าที่สำคัญในการดำเนินการทางการศึกษาถือเป็นปัจจัยสำคัญในการจัดการศึกษาให้สำเร็จและสามารถพัฒนาคนในสังคมได้ ทั้งนี้การดำเนินการทางการศึกษามีความจำเป็นอย่างยิ่งเพราะเป็นเครื่องมือในการพัฒนาความรู้ความคิด ค่านิยม ตลอดจนคุณธรรมและความประพฤติของบุคคล เพื่อให้เป็นพลเมืองที่ดีมีคุณภาพและทำให้ศักยภาพที่มีอยู่ในตัวบุคคลได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ ทำให้รู้จักคิดวิเคราะห์ รู้จักแก้ปัญหา มีความคิดสร้างสรรค์ รู้จักเรียนรู้ และพึ่งพาตนเองรวมทั้งสามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2543 : 1) นอกจากนี้ สถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ยังได้ส่งผลกระทบต่อแวดวงการศึกษา บุคลากรทางการศึกษา เป็นอย่างมาก ไม่ว่าจะเป็นการทำร้ายบุคลากรทางการศึกษา นักเรียน นักศึกษา ตั้งแต่เดือนมกราคม พ.ศ. 2547 ถึงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2550 บุคลากรทางการศึกษา นักเรียนนักศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ได้รับผลกระทบจากสถานการณ์ความไม่สงบ ทั้งที่เสียชีวิต บาดเจ็บ และทรัพย์สินเสียหาย รวมทั้งสิ้นจำนวน 327 คน ในจำนวนนี้มีผู้เสียชีวิตจำนวน 109 คน ได้รับบาดเจ็บ จำนวน 174 คน และทรัพย์สินได้รับความเสียหาย จำนวน 44 คน (ศูนย์ประสานงานและบริหารการศึกษาจังหวัดชายแดนภาคใต้, 2550)

“ครู” ผู้เป็นปูชนียบุคคลที่มีความสำคัญอย่างมากในการให้การศึกษา ให้ความรู้ทั้งในด้านที่เป็นวิชาการอันจะเป็นหนทางนำไปสู่การประกอบอาชีพเลี้ยงดูตนเอง ตลอดจนเป็นแบบอย่างที่ดีต่อสังคมและประเทศชาติให้ก้าวไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง “ครูเปรียบเสมือนพ่อของนักเรียน ครูมีหน้าที่ปกป้องนักเรียนจากอันตรายและอบายมุขแห่งทางโลกที่ถาโถมเข้ามา และที่สำคัญครูคือผู้สร้างความเข้าใจการใช้ชีวิตให้กับนักเรียนด้วยเหตุนี้ ครูเป็นมากกว่าผู้ปกครอง เพราะครูคือผู้บ่มเพาะจิตวิญญาณแห่งวิถีชีวิตของนักเรียนโดยแท้” (Abu Hamid Imam Al-Ghazali, 2011: 62) จึงไม่แปลกที่กล่าวกันว่า “ครู” เป็นผู้ประกอบอาชีพที่หนัก ทั้งนี้อาจจะเป็นเพราะว่าภาระงานของครูต้องใช้ทั้งพลังสติปัญญา ความสามารถ ความหนักแน่น อดทน มีความเสียสละ คนที่จะมาเป็นครูได้นั้นต้องผ่านการศึกษาเล่าเรียนมาอย่างหนักเมื่อต้องสอนนักเรียนก็ต้องรับภาระหนัก ต้องหนักทั้งกายต้องหนักทั้งจิตใจ ซึ่งเป็นงานที่มีเกียรติเพราะเปรียบเสมือนดวงประทีปที่ส่องแสงสว่างนำทางแก่ศิษย์ (การันย์ ศุภกิจวิเลขการ, 2551: 9) นอกจากนี้ แม้ว่าครูในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ต้องอยู่ท่ามกลางสถานการณ์ความไม่สงบแต่ครูก็ยังทำหน้าที่ของตนเองในการสอนแม้ต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่างๆ ถือว่าเป็นผู้ที่มีความเสียสละ อุทิศชีวิตและทุ่มเทให้กับการทำหน้าที่ครูเพื่อสั่งสอนอบรมให้วิชาความรู้โดยไม่แบ่งแยกในเรื่องเชื้อชาติ ศาสนา ด้วยอุดมการณ์แห่งความเสียสละและความรับผิดชอบต่อสังคม ทั้งที่รู้ว่าในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีปัญหาความไม่สงบ แต่ครูยังคงยืนหยัดและทุ่มเทกับการทำงานเพื่อเด็กๆ อย่างไม่รู้จักเหน็ดเหนื่อยแสดงให้เห็นว่าครูอุทิศ

ในการทำหน้าที่ของตนเองอย่างดียิ่ง ถึงแม้ว่าการจากไปของเพื่อนครูในสถานการณ์ความไม่สงบที่นับว่าเป็นการสูญเสียที่มีอาลัยได้ ความรุนแรงที่นับครั้งไม่ถ้วนที่ประชาชนผู้บริสุทธิ์และครูกำลังเผชิญอยู่อย่างต่อเนื่องมาถึงปัจจุบันโดยที่ยังไม่รู้ว่าจะจบลงเมื่อใด อีกทั้งยังเป็นการสูญเสียบุคคลที่น่ายกย่องสำหรับการศึกษาของประเทศไทยด้วย (บุญสม ทองศรีพราย, 2551: 13)

ด้วยเหตุความเสี่ยงที่ส่งผลต่อครู บุคลากรทางการศึกษาและนักเรียนที่ได้กลายเป็นเหยื่อของความรุนแรง ครูได้กลายเป็นเป้าหมายของการจู่โจม และโรงเรียนได้กลายเป็นพื้นที่เสี่ยงในการโดนเผา จากคำแถลงนโยบายรัฐบาลของนายกรัฐมนตรี นางสาวยิ่งลักษณ์ ชินวัตร ต่อรัฐสภาเมื่อวันที่ 23 สิงหาคม 2554 (สำนักเลขาธิการคณะรัฐมนตรี, 2554: 5) อีกทั้งการที่ครูถูกทำร้ายบ่อยครั้งทำให้ครูเกิดความกลัวในขณะที่เดินทางไปโรงเรียนหรือขณะที่กำลังสอนอยู่ในโรงเรียน ทำให้เกิดความไม่มั่นใจในความปลอดภัย มีการหยุดเรียนบ่อยครั้ง การเรียนการสอนต้องหยุดชะงักลงส่งผลกระทบต่อการศึกษาของนักเรียนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ และการที่ครูขอย้ายออกนอกพื้นที่ที่มีปัญหาตามมาคือการขาดแคลนครู และปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่นักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้อยู่ในเกณฑ์ต่ำที่สุดเมื่อเทียบกับนักเรียนในภาคอื่น (บุษบงชัยเจริญวัฒน์, 2551 : 74)

นอกจากนี้ สถานการณ์ความไม่สงบที่เกิดขึ้น ส่งผลกระทบต่อคุณภาพและประสิทธิภาพของบุคลากรทางการศึกษา ขาดขวัญและกำลังใจในการทำงาน (ศรีสมภพ จิตรภิรมย์ศรี และอารีลักษณ์ พูลทรัพย์, 2550) หากสถานการณ์ยังเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและรุนแรงมากขึ้น บุคลากรทางการศึกษา ต้องทำงานในภาวะที่เสี่ยงอยู่ทุกวัน การที่จะทุ่มเททำงานอย่างเต็มกำลังก็ทำได้ในระดับหนึ่ง (วิจิตร ศรีสะอ้าน, 2550) จะนำมาซึ่งปัญหาต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการจัดการศึกษาที่ขาดคุณภาพและประสิทธิภาพ ไม่สามารถจัดกิจกรรมต่าง ๆ ได้ เช่น การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนและสถานศึกษา รวมถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เนื่องจากบุคลากรทางการศึกษาอยู่ในภาวะเสียขวัญ ไม่กล้าออกไปทำกิจกรรมการเสียโอกาสเหล่านี้ทำให้การเรียนรู้ของนักเรียน นักศึกษาขาดความสมบูรณ์ (ประสิทธิ์ เมฆสุวรรณ, 2550)

มากไปกว่านั้น สถานการณ์ความไม่สงบในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและนับวันจะยิ่งทวีความรุนแรงมากขึ้น ได้ส่งผลกระทบต่อบุคลากรที่ปฏิบัติงานในมหาวิทยาลัยของรัฐที่ตั้งอยู่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ อันได้แก่ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา และมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์ ทั้งในด้านขวัญกำลังใจ ความมั่นคงปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน (อาซัน ดงนะเต็ง, 2553) บุคลากรที่ปฏิบัติงานอยู่ในมหาวิทยาลัยในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีความกังวลต่อสวัสดิภาพและความมั่นคงของตนเองรวมทั้งบุคคลในครอบครัวอย่างเห็นได้ชัดจากวิถีการดำเนินชีวิตประจำวันที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม เช่น การเดินทางไปและกลับจากการทำงาน การออกกำลังกาย ที่ต้องระมัดระวังมากขึ้น การที่บุคลากรมีความวิตกกังวลต่อสวัสดิภาพและความมั่นคงของตนเองและครอบครัว ก่อให้เกิดปัญหาการ

ขาดสมาธิที่จะสร้างสรรค์ผลงาน เกิดความกดดันที่มีผลต่อร่างกายและจิตใจ ปฏิบัติงานได้ไม่เต็มความสามารถ หากความวิตกกังวลต่อสถานการณ์ความไม่สงบเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและยาวนานจะกลายเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้บุคลากรลาออก โอน ย้าย (อาซัน ดงนะเต็ง, 2553) นอกจากนี้สถานการณ์ความไม่สงบในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและรุนแรงมากขึ้น นั้นได้คุกคามความมั่นคงของมนุษย์ในพื้นที่อย่างเห็นได้ชัด ส่งผลกระทบต่อความมั่นคงของอาจารย์มหาวิทยาลัยของรัฐในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่ต้องเผชิญกับสถานการณ์ความไม่สงบ และต้องอาศัยอยู่ในพื้นที่ด้วยความหวาดระแวง ความไม่แน่ใจในความปลอดภัยของชีวิตและทรัพย์สิน เกิดความเครียดและตื่นกลัวกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อเกิดความเครียดอาจมีผลทำให้ความตั้งใจในงานลดลง มีความผิดพลาดในการทำงานสูงประสิทธิภาพในการทำงานลดลง อาจมีความคิดที่จะลาออก โอน ย้าย ซึ่งบางส่วนได้ลาออกโอนย้าย ออกไปนอกพื้นที่แล้ว แต่ส่วนใหญ่ยังคงต้องก้มหน้ารอรับผลกระทบจากสถานการณ์ความไม่สงบอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ที่ทำได้จึงเป็นเพียงการที่ต้องรู้จักการปรับตัวในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อความอยู่รอดในท่ามกลางสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ส่งผลกระทบต่อการดำรงชีวิตเป็นอย่างมาก (อาซัน ดงนะเต็ง, 2553)

ณ วันนี้ สถานการณ์ชายแดนภาคใต้ยังอยู่ในสถานการณ์ไม่ปกติ ความเสี่ยงที่ได้เผชิญกับครูด้วยการคุกคามและวิธีอื่นๆ ได้เกิดขึ้นในหลายๆ แบบ ไม่ต่างจากที่ Human Right Watch ได้นำเสนอว่า “ภัยคุกคามอื่นๆ ที่เกิดขึ้นกับครู นอกเหนือจากการโจมตีทางกายภาพโดยพวกกลุ่มผู้ก่อความไม่สงบ, ครูบางคนถูกข่มขู่หรือได้รับการคุกคามในรูปแบบอื่นๆ เช่น แผ่นพับ, จดหมาย, โทรศัพท์, และผ่านทางอินเทอร์เน็ต กลุ่มผู้ก่อความไม่สงบ ได้ส่งจดหมายขู่โดยตรงไปยังตัวบุคคลหรือในแผ่นพับ ติดปะไว้บนอาคารหรือทิ้งไว้รอบๆ หมู่บ้าน กลุ่มผู้ก่อความไม่สงบขู่ครูที่โรงเรียนปากาสือเสาะเป็นประจำ ผู้อำนวยการโรงเรียนก็พบจดหมายขู่ฆ่าวางไว้บนโต๊ะทำงานและครูพบใบปลิวข่มขู่พวกเขาในบริเวณโรงเรียนและสถานที่ใกล้เคียง” (Bede Sheppard 2010: 59)

ส่วนโรสนา โต๊ะนิเตและคณะ (2552 : 262, 268 และ 274) ได้กล่าวว่า ปัญหาด้านขวัญและกำลังใจ และด้านสวัสดิการของครูโดยภาพรวมเป็นเรื่องของสถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่ทำให้ครูไม่สามารถปฏิบัติการเรียนการสอนได้เต็มที่เนื่องจากการลอบทำร้ายครูและบุคลากรทางการศึกษาเป็นรายวัน สถานศึกษาต้องปิดการเรียนการสอนบ่อยครั้ง ขาดความต่อเนื่องในการเรียนการสอนมีผลให้นักเรียนมีเวลาเรียนน้อยกว่าปกติ นักเรียนขาดโอกาสการพัฒนาทางการศึกษาให้ทัดเทียมกับนักเรียนภาคอื่นๆ และมีข้อเสนอแนะไว้ว่า ภาครัฐควรมีมาตรการในการรักษาความปลอดภัยที่มีประสิทธิภาพให้บริการด้านสวัสดิการเพิ่มขึ้น และควรมีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เพื่อเป็นการเสริมสร้างขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของครูให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังนั้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553 : 18-20) จัดให้มีการสร้างขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน ส่งเสริม สนับสนุนและร่วมดำเนินการกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

ทั้งภาครัฐและเอกชน เพิ่มมาตรการดูแลด้านสวัสดิการและสวัสดิภาพของข้าราชการครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้อง มุ่งเน้นในเรื่องความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินโดยร่วมมือกับหน่วยงานด้านความมั่นคงและชุมชนอย่างใกล้ชิด จัดทำหลักเกณฑ์มาตรการจูงใจและเงื่อนไขในการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพของบุคลากรด้านการศึกษาในเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้

กล่าวโดยสรุป ผลกระทบต่อบทบาทครูและบุคลากรทางการศึกษาในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ เกิดจากครู บุคลากรทางการศึกษาได้กลายเป็นเหยื่อของความรุนแรง กลายเป็นเป้าหมายของการจู่โจมส่งผลกระทบต่อขวัญและกำลังใจในการทำงาน ความมั่นคงปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน สถานศึกษาต้องปิดการเรียนการสอนบ่อยครั้ง ขาดความต่อเนื่องในการเรียนการสอนมีผลให้นักเรียนมีเวลาเรียนน้อยกว่าปกติ นักเรียนขาดโอกาสการพัฒนาทางการศึกษาให้ทัดเทียมกับนักเรียนภาคอื่นๆ

7. การนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ในบริบทพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้

อาจารย์นิเทศก์ถือว่าเป็นครูของครู มีประสบการณ์การสอนในสถานศึกษามาก่อน มีบทบาทสูง ต้องเป็นผู้ให้ความรู้ เต็มเต็มแก่ครูทุกด้าน ดังนั้น ในฐานะที่ศึกษานิเทศก์เป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนาการศึกษาชาติ ถ้าเราละเลยไม่สนใจการทำงานของศึกษานิเทศก์เมื่อใด การทำงานของศึกษานิเทศก์ก็อ่อนแอ ครูก็อ่อนแอไปด้วย (ตุลย์ ณ ราชดำเนิน, 2552) สำหรับการนิเทศการศึกษาตามบริบทพื้นที่ พบว่า สภาพการบริหารการนิเทศการศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ในภาพรวม มีสภาพการบริหารการนิเทศการศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้อาจเป็นเพราะสถานการณ์ความรุนแรงในสามจังหวัดชายแดนภาคโดยทั่วไปยังดำรงอยู่ โดยเฉพาะมีความไม่มั่นคงปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินของครูจำนวนหนึ่ง ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายต่างมองเห็นความสำคัญและความจำเป็นในการปฏิบัติงานในพื้นที่อย่างยากลำบากและระมัดระวังในการเดินทาง (ชนะ สุ่มมัตย์, 2557)

นอกจากนั้น สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ยังเป็นปัญหาอยู่ไม่น้อย ทั้งนี้ผลการวิจัยที่เกี่ยวกับปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษานั้น บ่งชี้ถึงประเด็นที่สอดคล้องกันว่า เป็นผลสืบเนื่องมาจากการนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ กล่าวคือ ประการแรก อาจารย์นิเทศก์ขาดการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างใกล้ชิด ขาดการปรึกษาหารือ ขาดการตรวจตราวิพากษ์วิจารณ์อย่างละเอียดอ่อน ประการที่สอง อาจารย์นิเทศก์เข้าใจตนเองว่าเป็นผู้เชี่ยวชาญในวิธีสอนแต่เพียงผู้เดียว เปลี่ยนรูปจากผู้แนะแนวทาง มาเป็นผู้เผด็จการทางวิชาการวิธีการสอนไป ประการที่สาม อาจารย์นิเทศก์มีเวลาค่อนข้างน้อยที่ให้การนิเทศและขาดความสม่ำเสมอในการนิเทศ ประการที่สี่ อาจารย์นิเทศก์ ไม่สนใจกับปัญหาพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นผลทำให้นักศึกษาไม่ทำตามข้อตกลงที่ตกลงร่วมกับอาจารย์นิเทศก์ นักศึกษาทำบันทึกการสอนไม่ถูกต้อง นักศึกษาไม่สามารถ

ประยุกต์ความรู้ภาคทฤษฎีมาปฏิบัติได้นักศึกษาคุมชั้นเรียนไม่ได้ และไม่แก้ไขข้อบกพร่องตามคำแนะนำของอาจารย์นิเทศก์ ซึ่งจากงานวิจัย พบว่าความคิดของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เกี่ยวกับการถูกละเลยจากอาจารย์นิเทศก์และระดับความเครียดที่เกิดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีความสัมพันธ์กัน ปัญหาพฤติกรรมการสอนเป็นเหตุผลเบื้องต้นที่ทำให้นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเกิดความเครียด อีกทั้งอาจารย์นิเทศก์ ไม่ใส่ใจที่จะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นนี้ (สมบัติ คชสิทธิ์, 2534: 76-77; เสาวรส ภูภากรณ์, 2543; ศรีมงคล เทพรณู, 2544; Nurit, 2006: 378)

จากการศึกษาปัญหาและข้อเสนอแนะของอาจารย์นิเทศก์ (ศิริพร ควรชม, 2532; ปราณี อมรรัตนศักดิ์, 2539; บุรี แดงสูงเนิน และคณะ, 2545) พบว่า จำนวนอาจารย์นิเทศก์มีไม่เพียงพอกับจำนวนนักศึกษานักศึกษาฝึกสอน อาจารย์นิเทศก์ส่วนใหญ่ไม่ได้ร่วมปรึกษากับอาจารย์พี่เลี้ยงเพื่อแก้ปัญหการสอนของนักศึกษานักศึกษาฝึกสอน และส่วนใหญ่ไม่ได้ทำหน้าที่ติดต่อกับโรงเรียนเพื่อส่งนักศึกษานักศึกษาไปทำการฝึกสอน อาจารย์นิเทศก์มีชั่วโมงสอนมากเกินไปและต้องทำหน้าที่หลายประการ นอกจากการนิเทศการสอน ทำให้ไม่มีเวลาไปนิเทศ นอกจากนั้น สถาบันการผลิตครูต้องให้ความสำคัญกับการสรรหาอาจารย์นิเทศก์ ควรจัดยานพาหนะให้เพียงพอ และสะดวกแก่การนิเทศ และควรมีการติดตามประเมินผลการปฏิบัติงานของอาจารย์นิเทศก์ จากการสัมมนาระดับชาติเรื่อง จากประสบการณ์สู่แนวทางใหม่: การผลิตและพัฒนาวิชาชีพครูหลักสูตรระดับปริญญาตรี ในวันที่ 3 กรกฎาคม พ.ศ. 2552 จัดโดยคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ร่วมกับสมาคมบัณฑิตศึกษาศาสตร์/ ครุศาสตร์ทั่วประเทศ (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2552) พบว่ามีการกล่าวถึงปัญหาของการนิเทศการสอนประสบการณ์วิชาชีพครู ดังนี้ 1) ปัญหาความไม่สงบในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ทำให้อาจารย์นิเทศก์ไม่สามารถไปนิเทศนักศึกษาได้ 2) การที่นักศึกษาเข้าร่วมกับโครงการครูสหกิจเพราะต้องการได้รับค่าตอบแทนซึ่งโรงเรียนในโครงการครูสหกิจส่วนใหญ่อยู่ในพื้นที่ห่างไกลจากสถาบันการผลิตครู ทำให้เป็นปัญหาในการไปนิเทศ 3) อาจารย์คณะครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์มีแนวโน้มจะเกษียณเป็นจำนวนมาก ทำให้ขาดบุคลากรที่จะทำหน้าที่เป็นอาจารย์นิเทศก์ สอดคล้องกับการศึกษาปัญหาเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษา (วรภาคย์ ไมตรีพันธ์, 2552) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี เป็นสถาบันการผลิตครูในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ได้ประสบปัญหาเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษา ดังนี้ 1) โรงเรียนบางโรงเรียนที่นักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพตั้งอยู่ในพื้นที่เสี่ยงอาจเกิดอันตรายระหว่างการเดินทางจากมหาวิทยาลัยไปยังโรงเรียนเพื่อนิเทศนักศึกษาปฏิบัติการสอนได้ ทำให้เกิดปัญหาความไม่ปลอดภัยในการเดินทางไปนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ 2) จำนวนอาจารย์นิเทศก์ในบางโปรแกรมวิชาเอกไม่เพียงพอต่อการนิเทศนักศึกษาปฏิบัติการสอน 3) โรงเรียนที่นักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพตั้งอยู่ไกลจาก

มหาวิทยาลัยซึ่งต้องใช้ระยะเวลานานในการเดินทางไปนิเทศนักศึกษาปฏิบัติการสอน
4) การปรับเปลี่ยนระยะเวลาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพจากเดิม 1 ภาคการศึกษา เป็น 1 ปีการศึกษา ทำให้อาจารย์นิเทศมีการะงานมากขึ้น

มากไปกว่านั้น Weahama และ Sungtong (2014) ได้ชี้ประเด็นปัญหาการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของอาจารย์นิเทศมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ที่ปฏิบัติหน้าที่ภายใต้พื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ ระบุว่า อาจารย์นิเทศมีการะงานมากทำให้ไม่มีเวลาไปนิเทศ สถานการณ์ความไม่สงบใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้มีผลต่อความปลอดภัยของอาจารย์นิเทศทำให้ไม่สามารถออกไปนิเทศได้

ดังนั้นจึงสะท้อนให้เห็นว่า สถาบันการศึกษาที่ผลิตครูหลายแห่งมีทิศทางที่จะเกิดปัญหาลักษณะคล้ายคลึงกัน ประเด็นสำคัญคือ อาจารย์นิเทศไม่ได้ออกไปนิเทศนักศึกษาด้วยสาเหตุหลายประการ ประกอบด้วย อาจารย์นิเทศมีการะงานมาก สถานการณ์ความไม่สงบใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ จำนวนอาจารย์นิเทศที่มีไม่เพียงพอ หน่วยฝึกตั้งอยู่ไกลจากมหาวิทยาลัยส่งผลให้มีผลต่อภาระงานของอาจารย์นิเทศ

อย่างไรก็ตาม คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี ได้ดำเนินการแก้ไขปัญหาดังกล่าวหลากหลายรูปแบบ แต่ก็ยังไม่ประสบความสำเร็จอย่างที่ควร ด้วยปัจจัยหลายประการ รวมถึงบริบทในสามจังหวัดชายแดนใต้ ซึ่ง ณ ปัจจุบันยังคงเกิดเหตุการณ์ความไม่สงบ ปัญหาความไม่ปลอดภัยในการเดินทางไปนิเทศของอาจารย์นิเทศ กล่าวคือ อาจารย์นิเทศเดินทางไปนิเทศนักศึกษาไม่ได้เต็มประสิทธิภาพเท่าที่ควร ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพโดยตรง

สถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่ส่งผลต่อนิเทศ กำกับ ติดตาม การติดต่อประสานงานโดยตรง ระหว่างสถานศึกษากับโรงเรียน มีปัญหาอุปสรรคในการเดินทาง จึงมีการแก้ปัญหาโดยการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการบริหารจัดการนิเทศการศึกษา สอดคล้องกับ วไลรัตน์ บุญสวัสดิ์ (2538 : 136) ที่มองว่า การนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเริ่มจะนำเทคโนโลยีสารสนเทศเข้าเสริม เพื่อให้การนิเทศสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น โดยแนวโน้มจะเป็นลักษณะการนิเทศทางอ้อม โดยใช้สื่อ คอมพิวเตอร์ เทคโนโลยีสารสนเทศ การสื่อสารที่ทันสมัยต่างๆ เทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามามีบทบาทสำคัญในการจัดการนิเทศการศึกษาในอนาคต โดยมีการดำเนินการในลักษณะ วิธีการนิเทศด้วยตนเอง การนิเทศทางไกล การนิเทศผ่านคนกลาง ในขณะที่ ไพรวลัย วันทนา (2548) กล่าวว่า “E-Supervision” เป็นการนิเทศที่ใช้ความสามารถและความก้าวหน้าด้านอิเล็กทรอนิกส์ โดยใช้ระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์ที่ช่วยถ่ายทอดสาร (Message) ระหว่างผู้นิเทศ (Supervisor) และผู้รับการนิเทศ (Audience) ซึ่งมีความสะดวก รวดเร็ว ประสิทธิภาพสูง และคุ้มค่าคุ้มประโยชน์ นอกจากนี้ ชนะ สุ่มมาตย์ (2557) มองว่า ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศที่ทันสมัยสามารถ

เชื่อมโยงระบบการสื่อสาร การเรียนรู้ เท่าทัน เข้าถึงสถานการณ์และเป็นเครื่องมือในการจัดระบบการบริหารการนิเทศการศึกษาทางไกลกรณีที่ผู้รับผิดชอบด้านการนิเทศไม่สามารถไปนิเทศที่สถานศึกษาโดยตรงอันเนื่องจากสถานการณ์ในพื้นที่ที่มีความรุนแรง และจะเป็นการสร้างเครือข่ายอินเทอร์เน็ตเพื่อการเรียนรู้ระหว่างสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาของ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ประการสำคัญระบบคอมพิวเตอร์สามารถใช้ได้กว้างขวางไม่เพียงจัดการข้อมูล ยังสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถนำมาใช้ในการศึกษาได้ เช่น ศึกษาเรียนรู้จากข้อมูลที่มีอยู่เพื่อการบริหารจัดการ การเรียนรู้ ส่วน วุทธิศักดิ์ โภชนกุล (2551) ได้กล่าวว่า การนิเทศออนไลน์ (Online Supervision) เป็นการให้คำปรึกษาชี้แนะ ช่วยเหลือ การติดต่อประสานงาน ระหว่างศึกษานิเทศก์ ครู ผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้อง ผ่านระบบอินเทอร์เน็ตเพื่อให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการจัดการศึกษาให้ก้าวหน้า เช่นเดียวกันกับ บรรเลง ส่งบุญธรรม (2536) ได้กล่าวว่า ผู้บริหารและครูส่วนใหญ่มีความต้องการสอดคล้องกันในการผลิตสื่อ การแสวงหาวิธีการและเทคนิคใหม่ๆ เพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียนได้อย่างมีคุณภาพ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการบริหารการนิเทศการศึกษา 1) มีระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ และ 2) มีระบบการบริหารจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศ ทั้งนี้เพื่อลดความเสี่ยงในการเดินทางของผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศโดยใช้ระบบการนิเทศแบบออนไลน์ (ชนะ สุ่มมาตย์, 2557) นอกจากนี้ วสันต์ อดิศักดิ์ และ คณะ (2551) ได้พบว่า การพัฒนาระบบอิเล็กทรอนิกส์สนับสนุนสมรรถนะการฝึกวิชาชีพศึกษาศาสตร์ มีระบบประกอบด้วย 4 โมดูล คือ 1) ระบบ e-Supervision 2) ระบบ Reflective Journal 3) ระบบ KM 4) ระบบ e-Portfolio

จะเห็นได้ว่า การนำเทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามาใช้นั้น จำเป็นจะต้องประยุกต์เทคนิคหลายๆด้านเพื่อความเหมาะสมในสถานะเทคโนโลยีสารสนเทศ ณ ปัจจุบัน ซึ่งแนวโน้มจะเป็นลักษณะสนับสนุนให้ผู้ใช้งานคอมพิวเตอร์ได้ทุกหนทุกแห่งหรือตลอดเวลา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการศึกษาค้นคว้า (Lyytinen และ Yoo, 2002) ซึ่งผู้วิจัยจะได้กล่าวในหัวข้อต่อไป

8. การศึกษาค้นคว้า

นับจากอดีตที่ผ่านมา การเรียนการสอนผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ หรือ e-Learning ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายในรูปแบบของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ออนไลน์และบริบทของการเรียนรู้แบบผสมผสาน (blended learning) (Mayadas, Bourne และ Bacsich, 2009) ดังนั้น e-Learning ในความหมายกว้างๆ คือการใช้อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ (ซึ่งโดยทั่วไปจะเป็นคอมพิวเตอร์) และเทคโนโลยีการเรียนรู้ในลักษณะการเรียนรู้ด้วยตัวเองหรือทำงานร่วมกันในการพัฒนาความรู้และทักษะใหม่ๆ (Rushby และ Seabrook, 2008) แต่ ณ ปัจจุบันกำลังพัฒนาไปสู่อุปกรณ์สื่อสารประเภทเคลื่อนที่ (Mobile Devices) อย่างอุปกรณ์คอมพิวเตอร์พกพาขนาดเล็ก (PDA) โทรศัพท์มือถือสมาร์ทโฟน และคอมพิวเตอร์แบบพกพา ประกอบด้วยรูปแบบต่างๆของเทคโนโลยีไร้สายที่สร้างการสื่อสารสองทาง (Two-way Communication) และการสื่อสารในเวลาจริง (Real

Time Communication) ระหว่างผู้ใช้อย่างหนึ่งและระหว่างผู้ใช้อีกกับการเข้าถึงข้อมูล รวมถึงหน้าที่การใช้งานที่หลากหลายในการพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้แบบ โมบายเลิร์นนิ่ง (Mobile Learning: m-learning) (Rushby, 2005) ตั้งแต่ต้น ค.ศ. 2000 เทคโนโลยีแบบเคลื่อนที่ (Mobile Technology) รูปแบบใหม่ๆ ที่มีอุปกรณ์ตัวสืบค้น (Sensor) ทำให้มีทิศทางการเรียนรู้ที่อาศัยเทคโนโลยีใหม่ขึ้นมาหนึ่งนั่นคือ การเรียนรู้ที่ตระหนักต่อบริบทแบบภววันตภาพ (Context-Aware Ubiquitous Learning : u-learning) (Hwang, Wu และ Chen, 2007 ; Yang, 2006) ซึ่งรูปแบบการเรียนรู้ดังกล่าวจะช่วยให้ผู้ใช้สามารถสื่อสารและศึกษาเรียนรู้ โดยอาศัยตัว Sensor และเทคโนโลยีที่เรียกว่า RFID (Radio Frequency Identification) ผังตัวในสภาพแวดล้อมรอบตัว การพัฒนาและการขยายตัวของ เทคโนโลยีแบบ Context-Aware Ubiquitous (Curtin, Kauffman และ Riggins, 2007) มีอย่างต่อเนื่องและเริ่มมีการนำไปใช้ในหลากหลายสาขาวิชาชีพ (de Jong, Specht และ Koper, 2008)

สำหรับรูปแบบการเรียนการสอนในปัจจุบันวงการศึกษไทยนั้น ได้มีคำศัพท์ที่ถูกบัญญัติและนำมาใช้ครั้งแรกโดย ศาสตราจารย์ ดร.ชัยยงค์ พรหมวงศ์ นักการศึกษาทางด้านเทคโนโลยีการศึกษาและนายกสมาคมเทคโนโลยีการศึกษาแห่งประเทศไทยในปัจจุบัน ได้บัญญัติศัพท์ที่เรียกว่า “การศึกษาแบบภววันตภาพ” หรือ “ภววันตวิทยา” ซึ่งเป็นศัพท์บัญญัติที่มาจาก Ubiquitous Education หรือ Ubiquitous Learning เป็นศัพท์ใหม่ที่บัญญัติขึ้นมาในช่วงของการพัฒนาการเรียนโดยใช้สื่อแท็บเล็ต (Tablet) โดยนิยามความหมายไว้ดังนี้ คำว่าภววันต แปลว่า มีภาคหรือมีส่วนย่อย มาจากคำว่า ภค และคำว่า ภาค สำหรับ วันต แปลว่า มี เมื่อรวมกัน แปลว่า มีภาคในทางโลกวัตถุด้านวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี คำว่าภววันต ตรงกับ คำว่า Broadcast หรือ Ubiquitous (Existing Everywhere) หมายถึง การแพร่กระจายและการทำให้ปรากฏอยู่ทุกหนทุกแห่ง สามารถที่จะรับฟังรับชม และรับรู้ได้ตลอดเวลา ซึ่งเรียกรวมว่า ภววันตภาพ สรุปแล้วศาสตร์ที่ว่าด้วยการแพร่กระจายความรู้ ข้อมูลข่าวสารหรือสภาวะต่าง ๆ เรียกว่า ภววันตวิทยา ตรงกับภาษาอังกฤษว่า Ubiquitology หรือ Pakawantology (อ่านว่า ภา-คะ-วัน-โต-โล-ยี) (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2555)

การเติบโตอย่างก้าวกระโดดของการติดต่อสื่อสาร ซึ่งโดยทั่วไปจะเกี่ยวข้องกับอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ขนาดเล็ก (คอมพิวเตอร์ขนาดเล็ก) ที่มีความสามารถในการประมวลผลและการสื่อสารที่เราใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น โทรศัพท์มือถือสมาร์ตโฟน สมาร์ทการ์ดแบบไร้สัมผัส handheld terminals, sensor network nodes, Radio Frequency Identification (RFIDs) เป็นต้น (Sakamura และ Koshizuka, 2005) คอมพิวเตอร์ขนาดเล็กเหล่านี้จะมีตัวเซ็นเซอร์ (sensors) และอุปกรณ์ทำงาน (Actuators) ที่ทำให้สามารถติดต่อสื่อสารกับสภาวะแวดล้อม นอกจากนี้ หน้าที่การใช้งานด้านการสื่อสารที่มีอยู่ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับอุปกรณ์ต่างๆ และการกำเนิด

เทคโนโลยีใหม่ๆ ทำให้รูปแบบการเรียนรู้พัฒนาจาก e-learning สู่ m-learning และจาก m-learning สู่ u-learning (Yahya, Ahmad และ Jalil, 2010) มากไปกว่านั้น เทคโนโลยีการประมวลผลและการสื่อสารเป็นเทคโนโลยีหลักๆที่ใช้ใน “ยูบิควิตัส คอมพิวติงส์” ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีการประมวลผลและการพัฒนาด้านเทคโนโลยีการสื่อสารแบบไร้สายในปัจจุบัน ก็ช่วยสนับสนุนต่อยอดและขยายผลการประมวลผลแบบยูบิควิตัส ในหลายปีมานี้ มีการพัฒนาเทคโนโลยีการประมวลผลและเทคโนโลยีการสื่อสารมากมาย เช่น ตัวเซ็นเซอร์ (Sensors) อุปกรณ์ทำงาน (Actuators) แผ่นหรือการ์ด RFID (Radio Frequency Identification) อุปกรณ์การสื่อสารแบบไร้สาย โทรศัพท์มือถือ อุปกรณ์คอมพิวเตอร์พกพาขนาดเล็ก และคอมพิวเตอร์ที่สามใส่ได้ (Yahya, Ahmad และ Jalil, 2010)

การเรียนรู้ของบุคคลหนึ่งเกิดขึ้นเมื่อเขาอยู่ในกระบวนการของการได้รับความรู้และทักษะ เพราะฉะนั้น การดึงข้อมูลใส่หัวยังไม่สามารถเรียกว่าเป็นการเรียนรู้ได้ เพราะความรู้ได้มาจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว (Schank, 1995) ด้วยเหตุนี้ นักวิจัยและผู้เรียนหลายคนเชื่อว่า การเรียนจากการลงมือปฏิบัติ (Learning by Doing) เป็นวิธีการเรียนรู้ที่ดีที่สุด ซึ่งเป็นวิธีที่สอนโดยอ้อม (Implicitly) มากกว่า การสอนอย่างชัดเจน (Explicitly) แต่สิ่งที่ได้จากการเรียนการสอนแบบอ้อมนั้นจะขึ้นอยู่กับวิธีการและช่วงเวลาที่เหมาะสมเท่านั้น

ในประเด็นดังกล่าวนี้จำเป็นจะต้องปล่อยให้ นักเรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เป็นประโยชน์ต่อความสนใจของพวกเขา อย่างไรก็ตาม การเรียนแบบนี้ก็ยากที่จะนำมาใช้ถ้าไม่มีวิธีการที่เหมาะสมในการได้รับข้อมูลการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง แต่ด้วยความก้าวหน้าของเทคโนโลยีการประมวลผลแบบยูบิควิตัส ทำให้กระบวนการเรียนรู้จากสภาพแวดล้อมรอบตัวเป็นเรื่องที่ทำได้ง่ายขึ้น ทั้งนี้ เทคโนโลยีทำให้กระบวนการการแบ่งปันข้อมูลและการติดต่อสื่อสารเกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติ สม่ำเสมอ และต่อเนื่องตลอดทั้งวัน เช่น นักเรียนที่มีอุปกรณ์มือถือสามารถเชื่อมต่อกับอุปกรณ์อื่นๆได้และสามารถเข้าถึงเครือข่ายได้โดยใช้เทคโนโลยีการติดต่อสื่อสารแบบไร้สาย (Yahya, Ahmad และ Jalil, 2010) นอกจากนี้ เครื่องคอมพิวเตอร์ที่นักเรียนใช้นั้นจะสามารถให้ข้อมูลและให้บริการอื่นๆที่เกี่ยวข้องแก่นักเรียนได้ทุกเมื่อที่ต้องการโดยจะทำการส่งเนื้อหาข้อมูลอย่างอัตโนมัติและจะสร้างข้อมูลต่างๆที่ต้องการอย่างชาญฉลาด (Cheng และ Marsic, 2002)

8.1 คำจำกัดความของการศึกษาค้นคว้า

วิวัฒนาการของการประมวลผลแบบยูบิควิตัสเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วเนื่องจากการพัฒนาขีดความสามารถของระบบโทรคมนาคมแบบไร้สาย การเปิดเครือข่ายต่างๆ การเพิ่มขึ้นของพลังงานการประมวลผลอย่างต่อเนื่อง การพัฒนาเทคโนโลยีแบตเตอรี่ และการเกิดขึ้นของสถาปัตยกรรมซอฟต์แวร์ที่มีความยืดหยุ่น ซึ่งปัจจัยทั้งหมดนี้ทำให้เกิดระบบ u-learning ที่กิจกรรม

การเรียนรู้ของแต่ละคนฝังตัวอยู่ในชีวิตประจำวัน (Lyytinen และ Yoo, 2002) ส่วน Hwang (2008) มองว่า ความหมายของ u-learning ยังไม่ชัดเจนเพราะการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วของสิ่งแวดล้อมของการศึกษาเรียนรู้ ซึ่งปัจจุบัน นักวิจัยต่างคนก็มีมุมมองที่แตกต่างกันในการให้ความหมายของคำว่า u-learning นอกจากนี้ Ogata และคณะ (2004) ให้คำนิยามของ u-learning โดยเปรียบเทียบประเภทของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ โดยนักวิจัยแบ่ง pervasive learning และ mobile learning เป็นการเรียนการสอนแบบ ubiquitous computing ซึ่งต่อมาการศึกษาวิจัยของ Dey Casey (2005) ได้สนับสนุนแนวคิดความหมายข้างต้น ซึ่งเขาได้สร้างสูตร “u-learning = e-learning + m-learning” ขึ้นมา ทั้งนี้จากการบูรณาการ m-learning เข้ากับ e-learning เพื่อสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนการสอนแบบ u-learning สอดคล้องกับ Yahya, Ahmad และ Jalil (2010) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้แบบยูบิควิตัส หรือ u-learning เป็นกระบวนการที่การเรียนรู้ใหม่ที่ต่อยอดจากกระบวนการเรียนรู้แบบเก่า กล่าวคือ เราเปลี่ยนจากการเรียนรู้แบบเก่าไปเป็น e-learning จาก e-learning ไปเป็น m-learning และจาก m-learning เปลี่ยนเป็น u-learning แต่อย่างไรก็ตาม คำว่า สิ่งแวดล้อมการเรียนการสอนแบบ u-learning (u-learning environment (ULE) ที่นำมาใช้ยังไม่ชัดเจน ส่วนคำว่า การเรียนการสอนแบบ u-learning (u-learning) และ สิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ u-learning (u-learning Environment) มีความหมายที่แตกต่างกัน โดยทั่วไป สิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ u-learning จะใช้เพื่อพูดถึงความหมายโดยรวมของ u-learning ส่วน Boyinbode และ Akintola (2008) อธิบายว่า สิ่งแวดล้อมการเรียนรู้แบบ u-learning หรือ ULE หมายถึงสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้แบบแพร่หลาย (Pervasive learning) และ Jones (2004) พูดถึง สิ่งแวดล้อมการเรียนรู้แบบ u-learning ว่า ผู้เรียนจะอยู่ในกระบวนการเรียนรู้อย่างเต็มรูปแบบ ความหมายกว้างๆ ของ u-learning คือ “การเรียนรู้ทุกที่ทุกเวลา” ในที่นี้หมายถึง สภาพแวดล้อมหนึ่งที่ทำให้อุปกรณ์มือถือสำหรับการเรียนรู้สามารถเข้าถึงเนื้อหาการเรียนการสอนผ่านระบบเครือข่ายแบบไร้สายได้ทุกที่ทุกเวลา ในขณะที่ความหมายของ m-learning คือ การเรียนการสอนที่ผ่านอุปกรณ์ไร้สาย เช่น โทรศัพท์มือถือ คอมพิวเตอร์แบบพกพา (หรือ พีดีเอ) คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก เป็นต้น (Dochev และ Hristov, 2006) เห็นได้ชัดว่า ความหมายดังกล่าวจะคล้ายๆ กัน แต่หากพิจารณาเรื่องของความสามารถในการเคลื่อนย้าย (Mobility) ความหมายของแนวคิดการเรียนรู้แบบ mobile learning ดูจะมีนัยยะสำคัญกว่าเนื่องจากสามารถพาไปได้ทุกที่ ดังนั้น ความหมายของ u-learning จำเป็นจะต้องมีคำนิยามที่ชัดเจนเพื่อเลี่ยงความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเวลานำไปใช้ เมื่อยึดหลักการ “การเรียนรู้ทุกที่ทุกเวลา” ทำให้มีความหมายที่กว้างขึ้น Yang และคณะ (2008) ได้อธิบายความหมายของ u-learning ที่มักใช้โดยทั่วไป คือ “การเรียนการสอนที่ใช้เทคโนโลยีการประมวลผลยูบิควิตัส (u-computing Technology)” ในขณะที่ Hwang และคณะ (2008) มองว่า การเรียนการสอนที่ใช้เทคโนโลยี u-computing เหมาะสมกว่าสำหรับระบบ m-learning นอกจากนี้ Yahya,

Ahmad และ Jalil (2010) ชี้ว่า U-learning เป็นกระบวนการที่สนับสนุนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมของการประมวลผลแบบยูบิควิตัส ที่สามารถสร้างการศึกษาเรียนรู้สิ่งที่ต้องการได้ทุกที่ ทุกเวลาด้วยวิธีการที่เหมาะสม สอดคล้องกับ Ogata และคณะ (2004) ได้อธิบาย การประมวลผลแบบยูบิควิตัสว่าเป็นวิธีการเพิ่มประสิทธิภาพการใช้งานของคอมพิวเตอร์และทำให้สามารถดึงมาใช้งานได้จากสิ่งแวดล้อม (ทางกายภาพ) รอบๆ ตัว ส่งผลทำให้คอมพิวเตอร์ผสมกลมกลืนเข้าไปในชีวิตประจำวัน โดยผู้ใช้ไม่จำเป็นต้องใช้งานเครื่องคอมพิวเตอร์โดยตรง ดังที่ Zhang (2005) ได้อธิบายสิ่งแวดล้อมการประมวลผลยูบิควิตัส ว่าเป็น พื้นที่เฉพาะสำหรับรวมชุดอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ต่างๆ เช่น คอมพิวเตอร์ เซ็นเซอร์ อินเทอร์เน็ต (ตัวต่อประสาน) ของผู้ใช้ และโครงสร้างพื้นฐานของบริการ ฯลฯ โดยการติดตั้งระบบและทำงานด้วยเทคโนโลยีการประมวลผลและการสื่อสาร ทั้งนี้ เราจำเป็นต้องใช้คำว่า “สิ่งแวดล้อมการประมวลผลยูบิควิตัส” ในความหมายดังกล่าวเพื่อให้สามารถจำแนกความแตกต่างระหว่าง u-learning กับ m-learning ให้เห็นอย่างชัดเจน

กล่าวโดยสรุป การศึกษาภาควันตภาพ เป็นการเรียนรู้ใหม่ที่ต่อยอดจากการเรียนรู้แบบเก่าที่ใช้เทคโนโลยี e-learning ทำงานร่วมกันกับเทคโนโลยี m-learning มีสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่กิจกรรมการเรียนรู้ของแต่ละคนฝังตัวอยู่ในชีวิตประจำวัน มีการประมวลผล ที่สามารถสร้างการศึกษาเรียนรู้สิ่งที่ต้องการได้ทุกที่ ทุกเวลาด้วยวิธีการที่เหมาะสม

8.2 เปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างของ e-learning, M-learning และ u-learning

ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึงการเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างของ e-learning, M-learning และ u-learning ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ประเด็นความแตกต่างของลักษณะการเรียนการสอน พบว่า e-learning มีลักษณะการเรียนการสอน Distance free การเรียนรู้องค์รวม (Holistic Learning) การเข้าถึงข้อมูลแบบ synchronous และ asynchronous ส่วน m-learning มีลักษณะการเรียนการสอน Distance free การเรียนรู้องค์รวม (Holistic Learning) การเข้าถึงแบบ Synchronous และ Asynchronous เรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมจริง เข้าถึงข้อมูลการเรียนรู้ได้ทุกเวลา ขณะที่ u-learning จะเป็นลักษณะ Distance free การเรียนรู้องค์รวม (Holistic Learning) การเข้าถึงแบบ Synchronous และ Asynchronous เรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมจริง เข้าถึงข้อมูลการเรียนรู้ได้ทุกเวลา สนับสนุนการปรับตัวการเรียนรู้เชิงรุก

ประเด็นอุปกรณ์เทคโนโลยีการเรียนรู้ พบว่า e-learning จะเป็น พีซี คอมพิวเตอร์ โน้ตบุ๊ก และอุปกรณ์เชื่อมต่ออินเทอร์เน็ต ส่วน m-learning จะใช้อุปกรณ์เคลื่อนที่ (เช่น PDA โทรศัพท์มือถือ คอมพิวเตอร์ขนาดเล็กแบบพกพา) เทคโนโลยีการสื่อสารแบบไร้สาย ขณะที่ u-

ประเด็นแผนงานการเรียนรู้ พบว่า e-learning จะเน้นการเรียนรู้แบบ passive (ไม่มีการโต้ตอบ) ส่วน m-learning เป็นเน้นการเรียนรู้แบบ Passive และ Real world ขณะที่ u-learning เป็นเน้นการเรียนรู้แบบ Active และ Real world

ประเด็นทฤษฎีการสอนหรือกลยุทธ์การสอน พบว่า e-learning จะเป็นทฤษฎีการสอนหรือกลยุทธ์การสอนได้เกือบทุกแบบ ส่วน m-learning เป็นทฤษฎีการสอนหรือกลยุทธ์การสอนได้เกือบทุกแบบ โดยเฉพาะ Project-Based Learning, Authentic Learning, Scaffolding ขณะที่ u-learning เป็นทฤษฎีการสอนหรือกลยุทธ์การสอนได้เกือบทุกแบบ โดยเฉพาะ Project-Based Learning, Authentic Learning, Scaffolding, Cognitive Apprenticeship

8.3 ลักษณะสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบการศึกษาภาคควันทภาพ

เป้าหมายหลักของ u-learning คือการให้ข้อมูลที่ถูกต้องในเวลาและสถานที่ที่เหมาะสมเพื่อสร้างความสะดวกสบายแก่ชีวิตและรูปแบบการทำงาน แม้จะได้รับความสนใจแก่บรรดานักวิจัย กฎเกณฑ์หรือลักษณะที่จะใช้ในการสร้าง u-learning ยังคงไม่ชัดเจน ด้วยเหตุนี้ จึงมีความพยายามอย่างมากมาในการกำหนดลักษณะของ u-learning (Hwang, 2006) ตัวอย่างเช่น Chen และคณะ (2002) ได้นำเสนอคุณสมบัติ ของ Ubiquitous Learning 6 ประการดังนี้ 1) ความเร่งด่วนในความต้องการเรียนรู้ (Urgency of learning needs) 2) การริเริ่มการแสวงหาความรู้ (Initiative of knowledge acquisition) 3) การเคลื่อนย้ายของพื้นที่การเรียนรู้ (Mobility of learning setting) 4) การปฏิสัมพันธ์ (โต้ตอบ) ของกระบวนการเรียนรู้ (Interactivity of learning process) 5) การวางกิจกรรมการสอน (Situating of instructional activity) 6) การบูรณาการของเนื้อหาการสอน (Integration of instructional content) ส่วน Curtis (2002) เขามองลักษณะเฉพาะ 3 ข้อ ที่มีเหมือนกันในอุปกรณ์คอมพิวเตอร์แบบพกพา (Handheld Computing) ได้แก่ ความยั่งยืน (Permanency) ความเข้าถึง (Accessibility) และความฉับไว (Immediacy) ซึ่งเป็นลักษณะที่ได้รับความนิยมรับจากนักวิจัยท่านอื่นๆ ว่าเป็นลักษณะเด่นที่สุดของ u-learning สอดคล้องกับ Hiroaki Ogata และ Yoneo Yano (2006) ได้เพิ่มคุณสมบัติของ u-learning โดยพิจารณาการเคลื่อนย้าย (Mobility) ของผู้เรียนในบริเวณสภาพแวดล้อมที่ฝังการประมวลผลอยู่ ซึ่งลักษณะอีก 2 ประการที่ว่า คือ การปฏิสัมพันธ์โต้ตอบ (Interactivity) และการวางตำแหน่ง (Situating) ของกิจกรรมการเรียนการสอน ดังนั้น จึงสามารถสรุปคุณสมบัติหลักที่สำคัญของ u-learning ได้แก่ ความยั่งยืน (Permanency) ความเข้าถึง (Accessibility) และความฉับไว (Immediacy) การปฏิสัมพันธ์โต้ตอบ (Interactivity) และการวางตำแหน่ง (Situating) ของกิจกรรมการเรียนการสอน ส่วน Yang (2006) มองว่า ความฉับไว (Immediacy) กล่าวคือ สามารถตอบคำถามและแก้ปัญหาโดยไม่ลังเลหรือรอช้า เรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ขณะเดียวกัน de Jong (2006) ได้สะท้อนว่ามี การเรียนรู้ด้วยการแสวงหา (Inquiry learning), การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative learning) สร้าง

การทำงานเป็นทีมในการแข่งขันและสนับสนุน, การเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ (Guided learning with practices) นอกจากนี้ Hartley (2007) ได้ชี้ว่า สนับสนุนทักษะการเรียนรู้ (Facilitating learning skills) ตรวจสอบทักษะต่างๆในการสร้างผลการเรียนรู้ที่ดีที่สุดโดยการประยุกต์ใช้วิธีที่ถูกต้อง, สนับสนุนทักษะทางสังคม (Facilitating Social Skills) อาศัยการช่วยเหลือจากเพื่อนหรือสื่อที่มีบริบทสำหรับการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม Hwang และคณะ (2008) พบว่า มีความเหมาะสมกว่านี้หากเพิ่มคำว่า “การเรียนรู้ที่ตระหนักถึงบริบท” (Context-Aware u-learning) จึงได้เสนอลักษณะอื่นๆอีกที่สำคัญของ u-learning ได้แก่ การบริการที่ไร้ขอบเขต (Seamless) ตระหนักถึงบริบท (Context-aware) และสามารถปรับตัว (Adaptive) นอกจากนี้ Chiu (2008) ได้พิจารณา เทคโนโลยีที่ตระหนักถึงบริบท (Context-aware) และ เทคโนโลยีการประมวลผลแบบยูบิควิตัส (Ubiquitous Computing) ที่มีสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ที่จะช่วยกระตุ้นแรงจูงใจและการปฏิบัติงานของนักเรียน และได้สรุป คุณสมบัติหลักๆที่สำคัญของ u-learning ไว้ดังนี้ ความฉับไวของความต้องการเรียนรู้ Urgency of Learning Need, ริเริ่มการได้ความรู้ Initiative of Knowledge Acquisition, การปฏิสัมพันธ์ของกระบวนการเรียนรู้ Interactivity of Learning Process, การวางกิจกรรมการสอน Situation of Instructional Activity, การตระหนักถึงบริบท Context-Awareness, การให้บริการเฉพาะตัวเชิงรุก Actively Provides Personalized Services, การเรียนรู้แบบกำกับตนเอง Self-Regulated Learning, การเรียนรู้ไร้ขอบเขต Seamless Learning, การปรับเนื้อหาวิชา Adapt the Subject Contents, และ ชุมชนการเรียนรู้ Learning Community นอกจากนี้ S Yahya, EA Ahmad และ KA Jalil (2010) ได้นำเสนอคุณสมบัติ 5 ข้อ ดังนี้ 1) ความยั่งยืน (Permanency) ข้อมูลยังคงมีอยู่ จนกว่าผู้เรียนจะตั้งใจลบออก 2) การเข้าถึง (Accessibility) สามารถเข้าถึงข้อมูลได้ทุกเมื่อที่ต้องการ 3) ความฉับไว (Immediacy) สามารถเรียกข้อมูลได้ทันที 4) การปฏิสัมพันธ์ (Interactivity) ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับเพื่อน ครูผู้สอน และผู้เชี่ยวชาญผ่านสื่อที่หลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ 5) การตระหนักถึงบริบท (Context-Awareness) สามารถปรับสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ให้เข้ากับสถานการณ์จริงของผู้เรียนเพื่อสร้างเนื้อหาสาระที่เหมาะสม

จากตารางการสังเคราะห์ สามารถสรุปจากการสังเคราะห์ทั้งจากแนวคิดของนักวิจัยและพิจารณาจากข้อแตกต่างที่สำคัญๆ ได้ว่า มีลักษณะคุณสมบัติ 6 ประการ ดังนี้ 1) ความยั่งยืน (Permanency) ข้อมูลยังคงมีอยู่ จนกว่าผู้เรียนจะตั้งใจลบออก 2) การเข้าถึง (Accessibility) สามารถเข้าถึงข้อมูลได้ทุกเมื่อที่ต้องการ 3) ความฉับไว (Immediacy) สามารถเรียกข้อมูลได้ทันที 4) การปฏิสัมพันธ์ (Interactivity) ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับเพื่อน ครูผู้สอน และผู้เชี่ยวชาญผ่านสื่อที่หลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ 5) การวางกิจกรรมการสอน (Situation of instructional activity) การเรียนรู้จะถูกฝังในชีวิตประจำวัน ทุกปัญหาที่พบจะเสมือนความรู้ที่มาจากธรรมชาติของการเรียนรู้ จะช่วยให้ผู้เรียนตระหนักต่อปัญหา สถานการณ์ ต่างๆ 6) การตระหนักถึงบริบท

(Context-awareness) สามารถปรับสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ให้เข้ากับสถานการณ์จริงของผู้เรียนเพื่อสร้างเนื้อหาสาระที่เหมาะสม

8.4 การเปรียบเทียบกระบวนการทัศนการเรียนรู้

จากการที่ผู้วิจัยได้สรุปลักษณะสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบการศึกษาภาควันตามภาพไปแล้วนั้น ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึงการเปรียบเทียบกระบวนการทัศนการเรียนรู้ของ e-learning, M-learning และ u-learning ซึ่งมีนักวิชาการได้กล่าวไว้มากมาย ประกอบด้วย Chen และคณะ (2002) Curtis และคณะ (2002) Ogata (2006) Yang (2006) de Jong (2006) Hartley (2007) Hwang (2008) Chiu และคณะ (2008) Yahya และคณะ (2010) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ด้านความยั่งยืน (Permanency) พบว่า e-learning มีลักษณะ 1) ข้อมูลยังคงมีอยู่ จนกว่าผู้เรียนจะตั้งใจลบออก 2) มีการแทรกหรือขัดจังหวะการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่วน m-learning มีลักษณะ 1) ข้อมูลยังคงมีอยู่ จนกว่าผู้เรียนจะตั้งใจลบออก 2) ความเร่งด่วนในความต้องการเรียนรู้ 3) ผู้เรียนอาจจะสะดุด หากมีการเปลี่ยนอุปกรณ์ในการเรียนหรือย้ายที่อาจจะขัดจังหวะการเรียนรู้ ขณะที่ u-learning มีลักษณะ 1) ข้อมูลยังคงมีอยู่ จนกว่าผู้เรียนจะตั้งใจลบออก 2) ความเร่งด่วนในความต้องการเรียนรู้ 3) ไม่มีการแทรกหรือขัดจังหวะการเรียนรู้ของผู้เรียน

ด้านการเข้าถึง (Accessibility) พบว่า e-learning มีลักษณะ ระบบการเข้าถึงข้อมูลผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์ ส่วน m-learning มีลักษณะ ระบบการเข้าถึงข้อมูลผ่านเครือข่ายไร้สาย ขณะที่ u-learning มีลักษณะ ระบบการเข้าถึงข้อมูลผ่านเทคโนโลยีการประมวลผลแบบ ubiquitous

ด้านความฉับไว (Immediacy) พบว่า e-learning มีลักษณะ ผู้เรียนไม่สามารถรับข้อมูลสารสนเทศได้ทันที ส่วน m-learning มีลักษณะ ผู้เรียนสามารถรับข้อมูลสารสนเทศได้ทันทีในสภาพแวดล้อมที่จำกัดด้วยอุปกรณ์การเรียนรู้แบบเคลื่อนที่ ขณะที่ u-learning มีลักษณะ ผู้เรียนสามารถรับข้อมูลสารสนเทศได้ทันที

ด้านการปฏิสัมพันธ์โต้ตอบ (Interactivity) พบว่า e-learning มีลักษณะ การปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนมีจำกัด ส่วน m-learning มีลักษณะ ผู้เรียนสามารถปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ครูผู้สอน และผู้เชี่ยวชาญได้ในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่กำหนด ขณะที่ u-learning มีลักษณะ การปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนกับเพื่อน ครูผู้สอน และผู้เชี่ยวชาญผ่านตัวประสานของระบบ u-learning ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ด้านการวางกิจกรรมการสอน (Situation of instructional activity) พบว่า e-learning มีลักษณะ การวางกิจกรรมการสอน ออนไลน์แบบ Passive (ไม่มีการโต้ตอบ) ส่วน m-learning มีลักษณะ การวางกิจกรรมการสอน ออนไลน์แบบ Passive และ Real World ขณะที่ u-learning มีลักษณะ การวางกิจกรรมการสอน ออนไลน์แบบ Active และ Real World

ด้านการตระหนักถึงบริบท (Context Awareness) พบว่า e-learning มีลักษณะระบบไม่สามารถเข้าใจหรือรับรู้สภาพแวดล้อมของผู้เรียน ส่วน m-learning มีลักษณะระบบสามารถเข้าใจสถานการณ์ของผู้เรียนโดยการเข้าถึงฐานข้อมูล ขณะที่ u-learning มีลักษณะระบบสามารถเข้าใจสภาพแวดล้อมของผู้เรียนผ่านฐานข้อมูลและระบบเซ็นเซอร์ตำแหน่งพื้นที่ของผู้เรียนและสถานการณ์ส่วนบุคคลและสิ่งแวดล้อม

จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถตั้งข้อสังเกตได้ว่า ความยั่งยืน (Permanency) การเข้าถึง (Accessibility) ความฉับไว (Immediacy) การปฏิสัมพันธ์ (Interactivity) เป็นคุณสมบัติร่วมของ U-learning ในขณะที่ การตระหนักถึงบริบท (Context-awareness) เป็นคุณสมบัติที่ทำให้ U-learning ต่างจากการเรียนรู้แบบอื่นๆ ซึ่ง Dey และ Abowd (2000) ได้นิยาม “การตระหนักถึงบริบท” ว่าเป็น “ศักยภาพของโปรแกรมหรืออุปกรณ์ในการตระหนักถึงสภาพต่างๆของสิ่งแวดล้อมรอบตัวและของตัวมันเอง”

จากคุณสมบัติดังกล่าว สถานที่ ลักษณะเฉพาะ เวลา และสิ่งแวดล้อม ถือเป็นบริบทพื้นฐาน ในการเจาะจงลักษณะสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบยูบิควิตัสสำหรับผู้เรียนเป็นเรื่องยากที่จะรู้ว่า ผู้เรียนคนอื่นมีความรู้ที่เหมือนกันหรือไม่แม้จะอยู่ที่เดียวกันก็ตาม ในกรณีนี้ ผู้เรียนจำเป็นต้องเข้าใจหรือตระหนักถึงความสนใจของผู้เรียนคนอื่นที่เหมือนหรือสอดคล้องกับตัวเอง ดังนั้น ความเหมาะสม การกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน และการเรียนรู้ที่ไร้ขอบเขตจึงเป็นส่วนหนึ่งของคุณลักษณะของ “การตระหนักถึงบริบท”

8.5 ข้อดี และข้อจำกัดของ Ubiquitous Learning

ข้อดีและข้อจำกัดของ ยูบิควิตัส ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้ (นิตยา บุญปริตร, 2551)

ข้อดีของ Ubiquitous Learning

1) Adaptive learning เป็นการเรียนรู้ที่ปรับวิธีการ ให้ตรงกับรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน การสอนที่ปรับให้เข้ากับผู้เรียนทำให้เกิดการเรียนรู้ได้รวดเร็วประสิทธิภาพสูงและเข้าใจได้มากกว่า เช่น การติดตามกิจกรรมการเรียนของผู้เรียน การแปรผล และใช้ข้อมูลใหม่ๆ เสริมกระบวนการเรียน

2) Pervasive Learning หรือ Ubiquitous Learning Environment (ULE) เป็นสถานการณ์การเรียนรู้แบบ Pervasive (Omnipresent Education or Learning) การเรียนเกิดขึ้นรอบตัวนักเรียน โดยนักเรียนอาจไม่รู้ตัว ข้อมูลได้รวมไว้ในอุปกรณ์ต่างๆ ขอเพียงผู้เรียนพร้อมที่จะเรียน

3) การเชื่อมต่อกับเครือข่ายไม่ว่าผู้ใช้งานจะเคลื่อนย้ายไปยังสถานที่ต่างๆ

4) การให้บริการที่สามารถเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ ทั้งสถานที่ อุปกรณ์ ปัจจัยทางกายภาพอื่นๆ

5) การบูรณาการ U-learning นั้นทำให้เกิดประโยชน์ต่อประสบการณ์การเรียนรู้แบบกลางแจ้ง (outdoor) และการเรียนภายในอาคาร (indoor) ตัวอย่างการเรียนกลางแจ้ง ได้แก่ ในสวนศูนย์กลางของเมืองในป่า ส่วนการเรียนภายในอาคาร ได้แก่ ในพิพิธภัณฑ์ศูนย์การเรียนรู้ ห้องปฏิบัติการ หรือที่บ้าน

ข้อจำกัดของ Ubiquitous Learning

- 1) ระบบเชื่อมโยงเครือข่ายเพื่อให้ครอบคลุมถึงขนาด Ubiquitous ต้องใช้การลงทุนสูงมาก
- 2) จำนวนผู้ใช้บริการ และผู้ที่มีความสามารถในการเข้าถึงเทคโนโลยีดังกล่าว ยังน้อย ไม่คุ้มค่าการลงทุน

9. มาตรฐานการประเมินบุคคล (Personnel Evaluation Standards)

การวัด (Measurement) เป็นการรวบรวมข้อมูลสารสนเทศที่ต้องการศึกษา โดยมีการกำหนดค่าเป็นตัวเลขที่มีความหมายเชิงปริมาณให้กับคุณลักษณะหรือคุณสมบัติของสิ่งที่ต้องการศึกษา (Linn, 2000; Baker, Linn และ Herman, 1996; Shepard, 2000; Land, 1997; Marsh, 2001) การวัดมีวิธีการแตกต่างกันหลายวิธี เช่น การทดสอบ (Test) การใช้มาตรประเมินค่า (Rating Scale) การใช้แบบสำรวจ (Inventory) การสัมภาษณ์ (Interview) เป็นต้น

การประเมิน (Assessment or Evaluation) นักการศึกษาใช้ในความหมายคล้ายกันว่าหมายถึงกระบวนการที่มีระบบ ซึ่งประกอบด้วย การรวบรวมข้อมูลสารสนเทศโดยการวัดเพื่ออธิบาย ให้คุณค่า และตัดสินคุณค่า (Value Judgment) สิ่งที่เหมาะสมว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องกับเกณฑ์ (Criteria) มาตรฐาน (Standard) ที่กำหนดไว้หรือไม่ มากน้อยเพียงใด รวมทั้งการใช้ผลการประเมินในการพัฒนาคุณภาพสิ่งที่ประเมิน ซึ่ง Linn (2000) Shepard (2000) อธิบายว่า นักการศึกษาใช้ศัพท์คำว่า การประเมินค่า (Assessment) ในกรณีที่มีการประเมินโดยเน้นความสำคัญของการอธิบายและการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมิน โดยไม่ต้องการความถูกต้อง (Precision) มากนัก ดังจะเห็นได้จากกิจกรรมการประเมินต่อไปนี้ใช้คำว่า Assessment ไม่ได้ใช้คำว่า evaluation เช่น การประเมินบุคคลากร (Personal Assessment) การประเมินผู้เรียน (Student assessment) การประเมินตนเอง (Self assessment) การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) การประเมินผลการเรียนรู้ (Assessment of Learning Results) และการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างการวัด เกณฑ์ และการประเมิน กล่าวคือ การวัดรวมเกณฑ์ จะกลายมาเป็นการประเมิน

9.1 มาตรฐานการประเมิน (Evaluation Standards)

Guba และ Lincoln (1989) เสนอการประเมินแนวใหม่มีมาตรฐาน (Standards) 3 ประการ ประการแรก คือ มาตรฐานด้านความไว้วางใจได้ (thrustworthiness) ประกอบด้วย ความเชื่อถือได้ (Credibility) การถ่ายโอนได้ (Transferability) การพึ่งพาได้ (Dependability) และการยืนยันได้ (Confirmability) ประการที่สอง คือ มาตรฐานด้านคุณภาพการประเมิน ได้แก่ คุณสมบัติของระบบการประเมินแบบองค์รวมตามแนวโครงสร้างนิยม ซึ่งมีการรวบรวม วิเคราะห์ และตรวจสอบความถูกต้องของสารสนเทศอย่างต่อเนื่อง ทำให้มีความลำเอียงหรือความคลาดเคลื่อนเกิดขึ้นได้น้อยมาก ประการที่สาม คือ มาตรฐานด้านสภาพความเป็นจริง (Authenticity) ประกอบด้วย สภาพจริงตามหลักปรัชญาว่าด้วยความจริง (Ontology authenticity) ซึ่งความรู้ความคิดของผู้ถูกประเมินจะได้รับการตรวจสอบ การขยายให้เห็นกระจ่างชัด สภาพจริงทางการศึกษา (Educative authenticity) ซึ่งผู้มีส่วนได้เสียทุกกลุ่มได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ เข้าใจ และชื่นชมการทำงานร่วมกัน และสภาพจริงด้านจุดประกายขยายความคิด (Catalytic Authenticity) ซึ่งผู้มีส่วนได้เสียทุกกลุ่มได้แนวความคิดใหม่จากกระบวนการประเมิน

9.2 การประเมินบุคคล

บุคคล เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าสำหรับการดำเนินงานใดๆ ของหน่วยงาน องค์กร ตลอดจนสถาบันอื่นๆ ซึ่งคุณค่าของบุคคลนั้นสามารถจะพิจารณาได้จากมาตรฐาน (Standards) และตัวบ่งชี้ (Indicators) ต่างๆ นานาประกอบกัน แต่ภายใต้มาตรฐานและตัวบ่งชี้ทั้งหลายนั้นก็อาจจำแนกได้เป็นมาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่บ่งบอกถึงคุณสมบัติทั่วไปของบุคคลกับมาตรฐานและตัวบ่งชี้เฉพาะตำแหน่ง ดังนั้นคุณค่าของบุคคลจึงขึ้นอยู่กับว่าคุณสมบัติ (Qualifications) และมีผลการปฏิบัติงานหรือพฤติกรรมเป็นไปตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้หรือไม่ เพียงไร ซึ่งคำถามเหล่านี้สามารถตอบได้ด้วยการใช้เครื่องมือและวิธีการที่เรียกกันว่า “การประเมินบุคคล” นั่นคือ ผลการประเมินบุคคลจะใช้เป็นสิ่งที่ตัดสินคุณค่าของบุคคลนั่นเอง (รัตนะ บัวสนธ์, 2553) นอกจากนี้ การประเมินบุคคล หมายถึง การใช้กระบวนการอย่างเป็นระบบในการเก็บรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับคุณสมบัติและผลการปฏิบัติงานหรืออย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่สอดคล้องหรือกำหนดไว้ในบทบาท (Role) และหน้าที่ (Function) ตามตำแหน่งนั้นๆ ที่จักต้องพึงปฏิบัติ เพื่อนำสารสนเทศที่ได้มาใช้ตัดสินคุณค่าและคุณภาพของบุคคลดังกล่าว นอกจากนั้น จากความหมายของการประเมินบุคคลที่หมายถึง การใช้กระบวนการอย่างเป็นระบบในการรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับบุคคล (ทั้งที่เป็นคุณสมบัติและผลการปฏิบัติงาน) ก็จะเห็นว่ามีคำสำคัญอยู่สองคำ คือ “กระบวนการอย่างเป็นระบบ” และ “สารสนเทศเกี่ยวกับบุคคล” ที่พึงพิจารณาความหมายเพิ่มเติม กล่าวคือคำว่า “กระบวนการอย่างเป็นระบบ” ในที่นี้ก็มุ่งหมายถึง การเก็บรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับบุคคลนั้น จำเป็นต้องอาศัยเครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมที่มีความตรง (Validity) และมีความเที่ยง

(Reliability) ตลอดจนปราศจากความลำเอียง (Unbias) อันเนื่องมาจาก อคติทั้ง 4 (อันได้แก่ อคติเพราะความรักชอบ อคติเพราะความเกลียดชัง อคติเพราะความกลัว และอคติเพราะความโลภ) ของผู้ทำหน้าที่ประเมินที่มอบบุคคลผู้ได้รับการประเมิน (หรือถูกประเมิน) นอกเหนือจากเครื่องมือและวิธีการที่ใช้จะต้องมีคุณสมบัติดังที่กล่าวแล้ว การประเมินบุคคลยังจำเป็นต้องกำหนดเกณฑ์ที่จะใช้ตัดสินใจตีคุณค่าของบุคคลอย่างชัดเจน เป็นที่ยอมรับโดยทั่วกันของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) ในการประเมิน รวมทั้งประเด็นการประเมินบุคคลนั้น ๆ ก็ต้องมีความครอบคลุม และสามารถหาหลักฐานเชิงประจักษ์ที่เป็นข้อเท็จจริง (Fact) เกี่ยวกับคุณสมบัติส่วนตัวและมาตรฐานตัวบ่งชี้การปฏิบัติงานเฉพาะตำแหน่งนั้น ๆ ที่สามารถตรวจสอบได้ตรงกันมากกว่าจะใช้ความรู้สึกหรืออารมณ์ (Feeling or Emotion) เป็นตัวตัดสินตีค่าผู้รับการประเมินจะเห็นว่า คำว่า “กระบวนการอย่างเป็นระบบ” ในการประเมินบุคคลนั้นมีความครอบคลุมสิ่งที่สำคัญๆ 4 สิ่งได้แก่ 1) เครื่องมือและวิธีการที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพ 2) นักประเมิน ที่มีความเที่ยงธรรม 3) เกณฑ์ที่มีความชัดเจน 4) มาตรฐานและตัวบ่งชี้การประเมินที่มีความครอบคลุม (รัตน์ะ บัวสนธ์, 2553) นอกจากนี้ เป้าหมายหลักของการประเมินบุคคลในบริบทด้านการศึกษาเป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้รับการบริการที่มีประสิทธิภาพ การประเมินบุคคลในหน่วยงานภาครัฐและเอกชนทำให้นักการศึกษาสามารถกำหนดความสามารถและความรับผิดชอบในการดำเนินงานเพื่อกำหนดทิศทางการพัฒนาศักยภาพการดำเนินงานของตนเอง มาตรฐานการประเมินบุคคล ในฉบับตีพิมพ์ครั้งที่สองนี้ ได้เพิ่มเนื้อหาความรู้เกี่ยวกับการประเมินบุคคล (Gullickson, 2009)

กล่าวโดยสรุป การประเมินบุคคล เป็นการใช้กระบวนการอย่างเป็นระบบในการเก็บรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับคุณสมบัติและผลการปฏิบัติงานหรืออย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่สอดคล้องหรือกำหนดไว้ในบทบาท และ หน้าที่ ตามตำแหน่งนั้นๆ ที่จะต้องพึงปฏิบัติ เพื่อนำสารสนเทศที่ได้มาใช้ตัดสินคุณค่าและคุณภาพของบุคคลนั่นเอง

9.3 มาตรฐานในการประเมินบุคคลของสถาบันการศึกษาและศูนย์ฝึกอบรม

มาตรฐานในการประเมินบุคคล เน้นวิธีการพัฒนาและกำหนดระบบและการประเมินบุคคล ของสถาบันการศึกษาและศูนย์ฝึกอบรมในหลายหลากรูปแบบ ซึ่งจะต้องประกอบด้วย 1) ผู้ถูกประเมิน (Evaluatees) ได้แก่ ครูผู้สอน ผู้บริหาร ตลอดจนบุคลากรที่ถูกประเมิน 2) ผู้ประเมิน (Evaluators) คือ ผู้ที่ทำการประเมิน 3) ผู้ใช้การประเมิน (Users) ได้แก่ นายจ้างและบุคคลที่มีสิทธิทางกฎหมายและจำเป็นต้องใช้หรือเข้าถึงผลการประเมิน

นอกจากนี้ มาตรฐานในการประเมินบุคคลเพื่อใช้พัฒนาการปฏิบัติงานของบุคลากรในโรงเรียน วิทยาลัย มหาวิทยาลัย รวมถึงหลักสูตรทางเทคนิคและสถาบันฝึกอบรมต่างๆ จะช่วยคณะกรรมการคณะ ผู้บริหาร หัวหน้างาน ผู้จัดการ และพนักงานฝ่ายบุคคลทำการประเมินที่เข้มงวดในการระบุลักษณะของผู้สมัครที่คาดหวังรวมทั้งกำหนดคุณสมบัติ เพื่อใช้ตัดสินใจในการจ้างงาน

นอกจากนี้ยังแนะวิธีการประเมินการปฏิบัติของบุคลากร (ผู้ถูกประเมิน) เป็นระยะๆ เพื่อวัตถุประสงค์หลักๆ ดังนี้ 1) ชี้แนะแนวทางการตัดสินใจเรื่องการเลื่อนตำแหน่งและระยะเวลาการดำรงตำแหน่ง 2) ยกย่องและตอบแทนบุคลากรที่สร้างคุณงามความดีและให้การช่วยเหลือสนับสนุนองค์กร 3) ประเมินคุณภาพของสินค้าและบริการ 4) หาจุดแข็งและจุดอ่อนของผู้ถูกประเมินเพื่อช่วยให้สามารถพัฒนาได้ตรงจุด 5) แนะนำการปรับปรุงแก้ไขเป้าหมาย การศึกษาและฝึกอบรมในขณะปฏิบัติงาน 6) สร้างกรอบที่เป็นบรรทัดฐานที่มีประสิทธิภาพ มีเหตุมีผล และเป็นธรรม เพื่อยุติปัญหาบุคลากรที่มีผลการทำงานที่ไม่มีประสิทธิภาพ ไม่ได้ส่งเสริมประสิทธิภาพของระบบการศึกษา และไม่ได้มีส่วนช่วยในการพัฒนานักเรียน 7) จัดทำผลตอบรับ (Feedback) ให้กับผู้บริหาร คณะกรรมการคณะ เจ้าหน้าที่ฝ่ายบุคคล เพื่อใช้วางแผนสร้างกิจกรรมพัฒนาบุคลากร (Gullickson, 2009)

9.4 องค์ประกอบและเนื้อหาสาระของมาตรฐานในการประเมินบุคคลของสถาบันการศึกษาและศูนย์ฝึกอบรม

Gullickson (2009) McMillan และ Schmache (2001) Maduas, Scriven และ Stufflebeam (1983) ได้ให้ความเห็นในทางเดียวกันว่า องค์ประกอบและเนื้อหาสาระของมาตรฐานในการประเมินบุคคลของสถาบันการศึกษา ศูนย์ฝึกอบรม ระบบแผนงาน โครงการ และ รูปแบบต่างๆ มีทั้งหมด 27 มาตรฐานการประเมิน แบ่งออกเป็น 4 คุณสมบัติสำคัญของการดำเนินการประเมินที่เป็นธรรม ดังนี้

9.4.1. มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standard)

มาตรฐานด้านความเหมาะสม ประกอบด้วย 7 มาตรฐานด้านความเหมาะสมสะท้อนข้อเท็จจริงที่ว่า การประเมินบุคคลนั้นอาจจะละเมิดหรือลบล้มเหลวในการจัดการกับองค์ประกอบพื้นฐาน อย่าง โรงเรียน วิทยาลัย มหาวิทยาลัย และสถาบันฝึกอบรมต่างๆ ด้วยเหตุนี้ การประเมินบุคคลควรดูว่าครูผู้สอนและผู้อบรมนั้นสามารถทำให้บรรลุความต้องการของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่ ซึ่งโดยทั่วไปแล้ว มาตรฐานด้านความเหมาะสมมีวัตถุประสงค์เพื่อป้องกันสิทธิของบุคคลที่ได้รับผลกระทบจากการประเมิน ได้แก่ นักเรียน ครูผู้สอน ผู้ให้คำปรึกษา(เจ้าหน้าที่แนะแนว) ผู้บริหาร และผู้ประเมิน นอกจากนี้ มาตรฐานด้านนี้ช่วยแนะนำให้หลีกเลี่ยงการกระทำที่ผิดกฎหมาย ไม่ซื่อสัตย์ ไม่มีศีลธรรมและไม่เหมาะสมที่กระทำโดยผู้ทำการประเมิน และที่สำคัญ มาตรฐานนี้ต้องการให้ผู้ประเมินเข้าใจและทำตามกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับสิทธิส่วนบุคคลและการเข้าถึงข้อมูล เป็นต้น โดยมาตรฐานด้านความเหมาะสม มีด้วยกันทั้งหมด 7 มาตรฐาน ดังนี้ 1) การบริการแก่ลูกค้า (Services to Clients) 2) นโยบายและกระบวนการที่เหมาะสม (Appropriate Policies and Procedures) 3) การเข้าถึงข้อมูลสารสนเทศด้านการประเมิน (Access to Evaluation Information) 4) การปฏิบัติต่อลูกค้า (Treatment of Students) 5) สิทธิของหน่วยงาน (Rights of

Students) 6) การประเมินที่สมดุล (Balanced Evaluation) 7) ความขัดแย้งของผลประโยชน์ทับซ้อน (Conflict of Interest)

กล่าวโดยสรุป มาตรฐานการประเมินด้านความเหมาะสมเป็นการประเมินเพื่อช่วยให้มั่นใจว่าการประเมินรูปแบบจะมีการดำเนินการอย่างถูกต้องตามหลักการ กฎ ระเบียบ จรรยาบรรณ โดยคำนึงถึงความเป็นมนุษย์ของผู้เกี่ยวข้องและผู้ได้รับผลกระทบจากการประเมิน

9.4.2. มาตรฐานด้านประโยชน์จากการประเมิน (Utility Standard)

มาตรฐานด้านประโยชน์จากการประเมิน ต้องการให้การประเมินที่เน้นการสร้างสรรคและให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์แก่บุคคลและกลุ่มนักการศึกษาในการพัฒนาการปฏิบัติงาน มาตรฐานด้านนี้ต้องการให้ผู้ที่มีความเชี่ยวชาญและมีความน่าเชื่อถือเป็นผู้ทำการประเมิน นอกจากนี้ เป็นมาตรฐานที่เน้นว่า การประเมินควรให้ความสำคัญกับผู้ใช่และการใช้ที่กำหนดไว้ล่วงหน้า เช่น การประกาศตัวเลือก การเลื่อนตำแหน่ง และการตัดสินใจเรื่องวาระการทำงาน หรือไม่ก็การให้คำแนะนำในการพัฒนาบุคลากรและเจ้าหน้าที่ โดยทั่วไป มาตรฐานด้านประโยชน์ (Utility Standard) จะมองการประเมินบุคคล ว่าเป็นส่วนสำคัญของความพยายามที่ต่อเนื่องของสถาบันในการรับสมัครพนักงานที่มีความโดดเด่น โดยจะให้ผลตอบรับ (Feedback) จากการประเมินที่เกี่ยวข้อง รวมถึงส่งเสริมและชี้แนวทางในการให้บริการที่ดีเยี่ยม มาตรฐานด้านประโยชน์จากการประเมิน มีด้วยกันทั้งหมด 6 มาตรฐาน ดังนี้ 1) เน้นการสร้างสรรค (Constructive Orientation) 2) นิยามผู้ใช้และการใช้ผลการประเมินชัดเจน (Defined Users และ Uses) 3) กำหนดขอบเขตของการประเมิน (Information Scope) 4) คุณลักษณะของผู้ประเมิน (Evaluators Qualifications) 5) ระบุคุณค่าที่จะประเมินอย่างเปิดเผย (Explicit Values) 6) รายงานผลอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Reporting)

กล่าวโดยสรุป มาตรฐานด้านอรรถประโยชน์ช่วยทำให้มั่นใจในประโยชน์ของรูปแบบที่สามารถใช้ข้อมูลสารสนเทศ เพื่อตอบสนองต่อความต้องการอย่างครอบคลุม ทันเวลา และมีผลต่อการนำไปใช้ประโยชน์ของผู้เกี่ยวข้อง

9.4.3. มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standard)

มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ ยอมรับว่าการประเมินบุคคลจัดทำขึ้นในบริบทแบบพลวัตและเป็นสถานการณ์จริง รวมทั้งได้รับผลกระทบจากปัจจัยหลายๆด้านที่มีผลต่อคุณภาพการประเมิน เช่น ตัวเลือกของวิธีการหรือขั้นตอนการประเมิน แรงกดดันทางการเมือง ข้อจำกัดด้านทรัพยากร ฯลฯ ดังนั้น ควรดำเนินการประเมินบุคคลด้วยวิธีการที่ง่ายและมีประสิทธิภาพ มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ ประกอบด้วย 3 มาตรฐาน ได้แก่ 1) ความสามารถในการนำไปปฏิบัติได้ (Practical Orientation) 2) การเป็นที่ยอมรับได้ทางการเมือง (Political Viability) 3) การสนับสนุนด้านการประเมิน (Evaluation Support)

กล่าวโดยสรุป มาตรฐานการประเมินด้านความเป็นไปได้เป็นการประเมินที่มีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นเป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันถึงการประเมินที่มีความสอดคล้องกับสภาพสถานการณ์ความเป็นจริง เหมาะสมกับสถานการณ์ปฏิบัติได้ ยอมรับได้ ประหยัดและคุ้มค่า

9.4.4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standard)

มาตรฐานด้านความถูกต้อง จะพิจารณาว่าข้อมูลที่ได้จากการประเมินถูกต้องเที่ยงตรงหรือไม่ การประเมินจำเป็นต้องมีความเหมาะสมและสมบูรณ์เท่าที่จะทำได้เพื่อให้การตัดสินใจเป็นไปด้วยความยุติธรรม วิธีการประเมินต้องสอดคล้องและเหมาะสมกับ วัตถุประสงค์ ผู้ถูกประเมินและบริบทงานที่ทำมาตรฐานด้านความถูกต้อง ประกอบด้วย 11 มาตรฐาน ดังนี้ 1) การเน้นความตรง (Validity Orientation) 2) การนิยามสิ่งที่คาดหวังของหน่วยงาน (Defined Expectation for Students) 3) การวิเคราะห์บริบท (Context Analysis) 4) กระบวนการประเมินมีการจัดทำเป็นเอกสารชัดเจน (Documented Procedures) 5) ข้อมูลสารสนเทศปกป้องตนเองได้ (Defensible Information) 6) ข้อมูลสารสนเทศที่เชื่อถือได้ (Reliable Information) 7) การระบุและการจัดการอคติที่เกิดขึ้น (Bias Identification และ Management) 8) การจัดการข้อมูลสารสนเทศและการควบคุมคุณภาพ (Handling Information และ Quality Control) 9) การวิเคราะห์ข้อมูลสารสนเทศ (Analysis of Information) 10) การให้ข้อสรุปที่สมเหตุสมผล (Justified Conclusions) 11) การประเมินอภิมาน (Meta-Evaluation)

กล่าวโดยสรุป มาตรฐานการประเมินด้านความถูกต้องเป็นการประเมินที่มีการตรวจสอบว่าการประเมินได้มีการใช้เทคนิคที่ถูกต้อง เหมาะสม เพื่อให้ได้ข้อเท็จจริง ข้อสรุป ข้อค้นพบและข้อมูลสารสนเทศที่เพียงพอสำหรับตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน ได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้ ศิริชัย กาญจนวาสี (2550) ได้สรุปมาตรฐานของการประเมินสำหรับการประเมินเอกสารและโครงการทางการศึกษา จัดเป็น 4 หมวด ดังนี้ 1) มาตรฐานการใช้ประโยชน์ (Utility standard) เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันถึงความเป็นประโยชน์ของผลการประเมิน ในการตอบสนองต่อความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้องอย่างครอบคลุม ทันเวลา และมีผลต่อการนำไปใช้ 2) มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility standard) เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันถึงการประเมินที่มีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง เหมาะสมกับสถานการณ์ปฏิบัติได้ ยอมรับได้ ประหยัดและคุ้มค่า 3) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety standard) เป็นมาตรฐานที่ต้อ ้งประกันว่าการประเมินได้ทำอย่างเหมาะสมตามกฎหมาย ระเบียบ จรรยาบรรณ มีการคำนึงถึงสวัสดิภาพของผู้เกี่ยวข้องในการประเมินและผู้ที่ได้รับผลกระทบจากการประเมิน 4) มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy standard) เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันว่า การประเมินได้มีการใช้เทคนิคที่เหมาะสม เพื่อให้ได้ข้อสรุป ข้อค้นพบและสารสนเทศที่เพียงพอสำหรับตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การวิจัยในครั้งนี้ เป็นการประเมินรูปแบบหรือตรวจสอบรูปแบบ ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้านตามแนวคิดของ Gullickson (2009) ; McMillan และ Schmache (2001); Maduas, Scriven และ Stufflebeam (1983) และ ศิริชัย กาญจนวาสี (2550) ประกอบด้วย ด้านความเป็นประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม และด้าน ความถูกต้อง

9.5 การประยุกต์ใช้งานมาตรฐานการประเมินบุคคล

สำหรับมาตรฐานการประเมินบุคคล สามารถนำไปใช้ในการนำไปใช้เป็นแหล่งอ้างอิง เพิ่มเติมสำหรับหลักสูตรด้านการประเมินบุคคล สร้างบรรทัดฐาน ในการประเมินรูปแบบอื่นๆที่เป็น ตัวเลือกในการประเมินบุคคล จัดทำขอบข่ายงาน สำหรับใช้ในการพัฒนาระบบการประเมิน และ โมเดลการประเมินบุคคลที่ดีกว่า

การที่จะเอามาตรฐานไหนมาใช้นั้นขึ้นอยู่กับเป้าหมายที่ได้วางไว้ แต่ถ้ามีเป้าหมาย ต้องการพัฒนาระบบการประเมินบุคคล ก็จำเป็นจะต้องปรับใช้มาตรฐานต่างๆที่หลายหลากเพิ่มเติม ซึ่งเราสามารถปรับเปลี่ยนแก้ไขเพื่อให้บรรลุผลได้ สามารถปรับเป็นรูปแบบอื่นๆ เช่น การสัมภาษณ์ การกำหนดกลุ่มผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน ทั้งนี้เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของกิจกรรมต่างๆ เช่น การปฏิสัมพันธ์ สรุปข้อคิดเห็น ขยายการติดตามผล และวิชาทักษะอาชีพ ดังนั้นการอ่านนโยบายและ กฎต่างๆที่เกี่ยวข้องอย่างละเอียด เป็นสิ่งจำเป็นเพื่อให้ระบบมีความถูกต้องชอบด้วยกฎหมาย มี นโยบาย วิธีการและทิศทางที่เหมาะสม (Gullickson, 2009)

10. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

วรรณทิพา รอดแรงคำ (2553) อาจารย์นิเทศก์แสดงบทบาทของผู้สังเกตและผู้ให้ ข้อมูลย้อนกลับ ผู้แนะแนว ผู้ประเมิน และผู้ประสานงาน และทำหน้าที่ในการสังเกตการสอนและให้ ข้อมูลย้อนกลับกับนักศึกษาปฏิบัติการสอน แนะนำนักศึกษา ประเมินการสอน และประสานงาน ระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียนร่วมผลิตครู และแสดงความพึงพอใจในการเป็นอาจารย์นิเทศก์ การ วิจัยนี้ให้ข้อเสนอแนะว่าเพื่อให้อาจารย์นิเทศก์ปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพต้องมีความร่วมมือ ระหว่างสถาบันผลิตครูและโรงเรียนร่วมผลิตครู

วรรณทิพา และ ภาวิณี (2545) พบว่า หน้าที่ของอาจารย์นิเทศก์มี 3 ลักษณะคือ 1) ให้คำแนะนำที่เกี่ยวกับการสอน 2) ติดตาม ประเมิน และส่งเสริมพัฒนา และ 3) ดูแลการปฏิบัติการ งานครูที่นักศึกษาต้องฝึกปฏิบัติ และอาจารย์นิเทศก์มีบทบาท 3 ลักษณะคือ 1) เป็นที่ปรึกษาการเป็น ครูมีฝีมือ 2) เป็นที่ปรึกษาปัญหาส่วนตัว และ 3) เป็นผู้ถ่ายทอดลักษณะครูดี สิ่งที่นักศึกษาประสงค์ จะให้อาจารย์นิเทศก์แก้ไขมีดังต่อไปนี้ ควรมีการนัดหมายกับนักศึกษาก่อนไปนิเทศ เข้านิเทศตามที่ นัดหมายไว้ และอยู่นิเทศตลอดคาบ ตรวจและตอบอนูทินทุกครั้งสำหรับการติดตามการปรับปรุง

แก้ไขของนักศึกษา ควรเว้นระยะพอประมาณเพื่อให้ศึกษามีเวลาปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น ในระหว่างการแก้ไข ควรมีเวลาให้นักศึกษาได้เข้าพบขอคำปรึกษา กล่าวโดยรวมอาจารย์นิเทศก์ยังให้เวลาน้อยเกินไป นอกจากนี้ นักศึกษาบางคนยังมีความรู้สึกลัว รู้สึกเครียด เพราะอาจารย์บางท่านอึดน้อย และบางคนไม่อึดเลย และใช้สายตาดูมากเกินไป

บุรี แดงสูงเนิน ประมุข กอปรสิริพัฒน์ และวิภากร ลิ้มสุธากุล (2545) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่เหมาะสมกับสถาบันราชภัฏ พบว่า การจัดฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสถาบันราชภัฏส่วนใหญ่จัดให้ออกฝึกจริง นักศึกษาเป็นผู้เลือกโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยเป็นโรงเรียนที่ยินดีรับนักศึกษา การจัดจำนวนนักศึกษาโรงเรียนจะแจ้งความจำนงมา ภาควิชาเป็นผู้จัดอาจารย์นิเทศก์ มีการจัดประชุมอาจารย์นิเทศก์สถาบันราชภัฏ และอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน มีการจัดประชุมช่วงก่อนที่นักศึกษาจะออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ผู้นิเทศเป็นอาจารย์จากสถาบันและโรงเรียนร่วมกันนิเทศ สำหรับปัญหาด้านการจัดฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พบว่า วัตถุประสงค์ของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู บางข้อไม่สอดคล้องกับการปฏิบัติ คลุมเครือ ไม่ชัดเจน อาจารย์นิเทศก์ประจำวิชาเอกมีไม่เพียงพอกับจำนวนนักศึกษาที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สำหรับวิธีการนิเทศกำหนดให้อาจารย์นิเทศก์สถาบัน ราชภัฏใช้ร่วมกัน แต่ในทางปฏิบัติ แต่ละท่านใช้วิธีการนิเทศของตนเองนอกจากนั้นยังพบว่า อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายสถาบันมีการงานที่สถาบันมากจนไม่มีเวลาไปนิเทศ

ศรีมงคล เทพเรณู (2544) ทำการศึกษาเรื่อง การศึกษารูปแบบการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มรูป ของนักศึกษาภาคปกติ สถาบันราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2544 พบว่า โดยภาพรวมไม่มีปัญหาอุปสรรค แต่สิ่งที่ยังเป็นปัญหาอุปสรรค ต้องแก้ไข คือ นักศึกษาบางคนมีความรู้ด้านเนื้อหาไม่ดีพอ บางคนคุมชั้นไม่ได้ บางคนมีความเห็นทางวิชาการไม่ตรงกับอาจารย์พี่เลี้ยง บางคนขาดประสบการณ์ในการตัดสินใจ และบางคนปฏิบัติงานชั้นเรียนไม่เป็น อาจารย์พี่เลี้ยงบางคนให้งานมากเกินไป อาจารย์นิเทศก์ของสถาบันบางคนไม่มีเวลาออกนิเทศหรือนิเทศไม่ครบกระบวนการ โรงเรียนฝึกประสบการณ์บางโรง ไม่ให้ความสำคัญกับอาจารย์นิเทศก์ของสถาบัน ไม่จัดสภาพการนิเทศให้เอื้อต่อการปฏิบัติงาน สื่อการเรียนรู้ไม่เพียงพอ ฝ่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มีปัญหาเกี่ยวกับการติดตามดูแลนักศึกษาไม่ทั่วถึง ไม่ต่อเนื่องและขาดการประสานงานที่ดีกับโรงเรียนบางโรง

เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย (2552) ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ เรียกว่า “APFIE Model” ประกอบด้วยกระบวนการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการจำเป็น (Assessing needs: A) ขั้นตอนที่ 2

จัดการให้ความรู้ก่อนการนิเทศ (Providing information: P) ขั้นตอนที่ 3 การวางแผนการนิเทศ (Formation plan: F) ขั้นตอนที่ 4 ปฏิบัติการนิเทศ (Implementation: I) ซึ่งประกอบด้วย กระบวนการนิเทศ 4 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นเตรียมการก่อนการสอนและการนิเทศ 2) ขั้นสังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน 3) ขั้นประชุมให้ข้อมูลย้อนกลับหลังสังเกตการสอน 4) ประเมินผลการนิเทศ ติดตามดูแล และขั้นตอนที่ 5 ประเมินผลการนิเทศตลอดภาคเรียน (Evaluating: E) ผลการตรวจสอบประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของรูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์ เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ พบว่า รูปแบบการนิเทศการสอนมีประสิทธิภาพ ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทาหน้าที่นิเทศ มีสมรรถภาพในการนิเทศการจัดการเรียนรู้หลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทาหน้าที่จัดการเรียนรู้มีสมรรถภาพในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน นักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ มีความรู้และทักษะทางสังคมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทาหน้าที่นิเทศ และครูวิทยาศาสตร์ผู้ทาหน้าที่จัดการเรียนรู้ มีความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศการสอน อยู่ในระดับมากที่สุด และนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์เห็นด้วยกับการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ อยู่ในระดับมากที่สุด

วชิรา เครือคำอ้าย (2552) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดของนักเรียนประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการนิเทศนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดของนักเรียนประถมศึกษา มีชื่อว่า รูปแบบการนิเทศดับเบิลพีไออี (PPIE) ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นเตรียมความรู้/เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ (Preparing: P) 2) ขั้นเตรียมวางแผนการนิเทศ (Planning: P) 3) ขั้นดำเนินการนิเทศการสอน (Implementing: I) 4) ขั้นประเมินผลการนิเทศ (Evaluating: E) รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ โดยการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ ผลการตรวจสอบพบว่า อาจารย์ที่เลี้ยงมีสมรรถภาพการนิเทศการสอนที่ส่งเสริมการคิด หลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีสมรรถภาพการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิด หลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศ และนักเรียนมีความสามารถในการคิดหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูที่เลี้ยงและนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศในระดับมากที่สุดนักเรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ในระดับเห็นด้วยมาก ผู้เกี่ยวข้องเสนอแนะว่า ควรนำรูปแบบการนิเทศ ไปใช้ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในรายวิชาอื่นๆ เพื่อประโยชน์ในการผลิตและพัฒนาครู

อรรณพ เหมือนสุดใจ (2545) ได้ศึกษาการนิเทศแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนเพื่อพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยในชั้นเรียนสำหรับครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา พบว่า หลังจากครูได้รับการนิเทศการสอนแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนครูมีความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถเรื่องการวิจัยในชั้นเรียนเพิ่มขึ้น และการนิเทศการสอนแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนช่วยให้ครูสามารถทำ วิจัยในชั้นเรียนได้ประสบความสำเร็จและการวิจัยในชั้นเรียนมีส่วนช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนในด้านตัวนักเรียน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนทุกระดับชั้นก่อนและหลังการวิจัยในชั้นเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ 0.05 ส่วนด้านความคิดเห็นของนักเรียน พบว่า มีความคิดเห็นที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนของครู ซึ่งสอนตามลำดับขั้นตอนและเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากขึ้น

สุภาภรณ์ กิตติรัชดานนท์ (2551) ได้ศึกษา การพัฒนารูปแบบการนิเทศการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีวัตถุประสงค์มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการนิเทศการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานประกอบด้วยประเด็นหลัก 7 ด้าน และ 23 ประเด็นย่อย ดังนี้ 1) ด้านวัตถุประสงค์ของการนิเทศมี 1 ประเด็นย่อย คือ เพื่อส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือ และร่วมมือกับครูให้สามารถพัฒนาตนเองพัฒนาวิชาชีพ และพัฒนาการเรียนการสอน ที่จะนำไปสู่คุณภาพของผู้เรียน 2) ด้านเนื้อหาของการนิเทศ มี 5 ประเด็นย่อย คือ การพัฒนาหลักสูตรอิงมาตรฐาน การออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การวัดผล ประเมินผลการเรียนรู้ การบริหารจัดการชั้นเรียน 3) ด้านกระบวนการนิเทศ มี 6 ประเด็นย่อย คือ การสร้างความตระหนักเกี่ยวกับคุณภาพ การวางแผนการนิเทศ การสร้างเครื่องมือ สื่อการนิเทศ การนิเทศการเรียนการสอน การประเมิน ติดตามผล การขยายผล สร้างวัฒนธรรมคุณภาพโดยใช้กระบวนการจัดการความรู้ 4) ด้านวิธีการนิเทศ มี 4 ประเด็นย่อย คือ การนิเทศแบบตรวจตรา การนิเทศแบบให้ผลผลิต การนิเทศแบบคลินิก การนิเทศเพื่อพัฒนา 5) ด้านผู้นิเทศ มี 3 ประเด็นย่อย คือ ศึกษาวิเคราะห์สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ครูวิชาการของโรงเรียน 6) ด้านระยะเวลาการนิเทศ มี 1 ประเด็นย่อย คือ นิเทศทั้งในและนอกเวลาที่ครูทำการสอน 7) ด้านปัจจัยเอื้อสำหรับการนิเทศ มี 3 ประเด็นย่อย คือ การจัดทำระบบรายงานผลการนิเทศภายในของสถานศึกษาที่เข้าใจง่าย ถูกต้องและเป็นรูปธรรมเพื่อการติดตามผลของหน่วยงานต้นสังกัด การพัฒนาความรู้ด้านการนิเทศภายในให้แก่ผู้บริหารสถานศึกษาและทีมผู้บริหาร การกำหนดบทบาทการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษาและทีมงานให้ชัดเจนมากขึ้น
2. รูปแบบการนิเทศการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเมื่อนำไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนสามารถปฏิบัติตามรูปแบบที่กำหนดไว้ในรูปแบบได้อย่างเป็นรูปธรรม ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนมีความพึงพอใจ
3. รูปแบบการนิเทศการจัดการเรียนการสอนใน

สถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์และความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก

ยุพิน ยินยง (2553) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการเพื่อส่งเสริมสมรรถภาพการวิจัยในชั้นเรียนของครู เขตการศึกษา 5 อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการเพื่อส่งเสริมสมรรถภาพการวิจัยในชั้นเรียน มีชื่อว่า ซีไอพีอี (CIPE Model) ประกอบด้วย หลักการ มุ่งเน้นกระบวนการนิเทศที่เป็นระบบสัมพันธ์กัน และคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล วัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาสมรรถภาพการนิเทศและการทำวิจัยในชั้นเรียน กระบวนการนิเทศ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 Classifying : C การคัดกรองระดับความรู้ ความสามารถ ทักษะที่สา คัญเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และการวิจัยในชั้นเรียน เพื่อจัดกลุ่มครูและเลือกวิธีการนิเทศที่เหมาะสมสำหรับครูแต่ละกลุ่ม ขั้นตอนที่ 2 Informing : I การให้ความรู้ก่อนการนิเทศ ขั้นตอนที่ 3 Proceeding : P การดำเนินงาน ได้แก่ 3.1 การประชุมก่อนการสังเกตการสอน (Pre conference) 3.2 การสังเกตการสอน (Observation) 3.3 การประชุมหลังการสังเกตการสอน (Post conference) ขั้นตอนที่ 4 Evaluating : E การประเมินผลการนิเทศ โดยมีการกำกับ ติดตาม (Monitoring) อย่างต่อเนื่องทุกขั้นตอน และ 2) ผลการใช้รูปแบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการเพื่อส่งเสริมสมรรถภาพการวิจัยในชั้นเรียน พบว่า ครูผู้นิเทศ มีสมรรถภาพในการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ อยู่ในระดับสูงมาก และมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียน ก่อนและหลังการใช้รูปแบบการนิเทศ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการใช้รูปแบบการนิเทศมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศ ครูผู้รับการนิเทศมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการก่อนและหลังการใช้ รูปแบบการนิเทศ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการใช้รูปแบบการนิเทศมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศ มีสมรรถภาพการวิจัยในชั้นเรียน อยู่ในระดับสูงมาก และมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ อยู่ในระดับมากที่สุด และนักเรียนมีผลการเรียนรู้ก่อนและหลังการใช้รูปแบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการของครูผู้รับการนิเทศ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการใช้รูปแบบการนิเทศ นักเรียนมีผลการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศ

กนิษฐา เขาวัดพัฒนกุล (2553) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสอนและการทำวิจัยในชั้นเรียนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาการสอนคณิตศาสตร์ ผลการวิจัย พบว่า 1. รูปแบบการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสอนและการทำวิจัยในชั้นเรียน มีชื่อว่ารูปแบบการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ พีพีเอ็มอี (PPME Mentoring Model) ประกอบด้วยองค์ประกอบเชิงหลักการและวัตถุประสงค์ องค์ประกอบเชิงกระบวนการ และองค์ประกอบเชิงระบบสนับสนุน รูปแบบการดูแลให้

คาปรักษาแนะนาที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วยกระบวนการ 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ระยะเตรียมการ/เตรียมความพร้อม (Preparing Phase = P) ระยะที่ 2 ระยะวางแผนการดูแลให้คาปรักษาแนะนา (Planning Phase = P) ระยะที่ 3 ระยะดาเนินการดูแลให้คาปรักษาแนะนา (Mentoring Phase = M) ประกอบไปด้วยการดาเนินการดังนี้ 1) การประชุมก่อนการดูแลให้คาปรักษาแนะนา (Preconference) 2) การสังเกตและการเก็บรวบรวมข้อมูล (Observation และ Data Gathering) 3) การร่วมกันวิเคราะห์และการสะท้อนความคิดและการปฏิบัติ (Collaborative Reflection และ Analysis) 4) การประชุมหลังกระบวนการดูแลให้คาปรักษาแนะนา (Postconference) ระยะที่ 4 ระยะประเมินผลการดูแลให้คาปรักษาแนะนา (Evaluating Phase =E) ซึ่งรูปแบบการดูแลให้คาปรักษาแนะนาที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพโดยการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 7 ท่าน 2. ผลการใช้รูปแบบการดูแลให้คาปรักษาแนะนาพีพีเอ็มอี พบว่า สมรรถนะของอาจารย์นิเทศก์ในด้านการดูแลให้คาปรักษาแนะนา อยู่ในระดับสูงมาก สมรรถนะด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู อยู่ในระดับสูงมาก สมรรถนะด้านการทาวิจัยในชั้น เรียน อยู่ในระดับสูงมาก นอกจากนี้ระดับความพึงพอใจของอาจารย์นิเทศก์ต่อรูปแบบดูแลให้คาปรักษาแนะนาอยู่ระดับพึงพอใจมากที่สุด ความคิดเห็นของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อการดูแลให้คาปรักษาแนะนาอยู่ระดับเห็นด้วยมากที่สุด และเมื่อพิจารณาผลการเรียนของนักเรียน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่สอนโดยนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในกลุ่มทดลอง มีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

วรภาคย์ โมตรพันธ์ (2552) ได้ทำการศึกษาเรื่อง บทบาทของครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ได้รับการแต่งตั้งให้เป็นอาจารย์นิเทศก์ประจำคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานีที่ปฏิบัติหน้าที่ในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ผลการวิจัยพบว่า บทบาทของครูที่ได้รับการแต่งตั้งให้เป็นอาจารย์นิเทศก์ ประกอบด้วย 1. บทบาทในการนิเทศการสอน อาจารย์นิเทศก์ทุกคนนิเทศการสอนสอดคล้องกับนโยบายของคณะศึกษาศาสตร์ มีการนิเทศเฉลี่ยเดือนละ 1 – 2 ครั้ง โดยการสังเกตการสอนในชั้นเรียน การเยี่ยมชั้นเรียน การประชุมพูดคุย และมีการแนะนาแหล่งความรู้ให้นักศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งต่างๆ มีการนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้โดยการตรวจแก้ไข เฉลี่ย 1 – 2 ครั้งต่อเดือน ปัญหาที่พบ คือ อาจารย์นิเทศก์บางคนขาดความเข้าใจในบทบาทของตนเอง ไม่ค่อยมีเวลาในการนิเทศการสอน เนื่องจากมีภาระงานสอนมาก โรงเรียนตั้งอยู่ในพื้นที่ที่ขาดแหล่งเรียนรู้ ที่จะค้นคว้า และการนิเทศแผนการจัดการเรียนรู้ไม่ได้ให้ข้อมูลป้อนกลับก่อนที่นักศึกษาจะสอนตามแผนนั้นๆ 2. บทบาทในการให้คาปรักษาแก่นักศึกษาปฏิบัติการสอน อาจารย์นิเทศก์มีการพบนักศึกษาทั้งรายบุคคลและรายกลุ่มเพื่อให้คาปรักษาด้านต่างๆ เช่น การวิจัยในชั้นเรียน การจัดหาแฟ้มสะสมงาน และสนับสนุนให้นักศึกษาช่วยจัด

กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ปัญหาที่พบ คือ อาจารย์นิเทศก์บางคนไม่มีความมั่นใจที่จะให้คาบปรึกษาเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียน และไม่ทราบแนวทางในการจัดทำแฟ้มสะสมงานตามที่คณะศึกษาศาสตร์กำหนด 3. บทบาทในการประเมินผลการปฏิบัติการสอนของนักศึกษา อาจารย์นิเทศก์มีการประเมินผลการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาเป็นระยะๆ และมีการประเมินผลการวิจัยในชั้นเรียน ส่วนใหญ่มีการประเมินผลการจัดทำแฟ้มสะสมงาน และตัดสินผลการปฏิบัติการสอนร่วมกับครูพี่เลี้ยง หัวหน้าโปรแกรมวิชาเอกและผู้ที่เกี่ยวข้อง ปัญหาที่พบคือ อาจารย์นิเทศก์มีมาตรฐานในการประเมินผลการปฏิบัติการสอนของนักศึกษาที่แตกต่างกัน ไม่มีความถนัดในด้านการวิจัยในชั้นเรียนจึงส่งผลกระทบต่อความสามารถในการประเมินผลการวิจัยในชั้นเรียน และไม่มั่นใจว่าจะแนะนำที่ประเมินให้นักศึกษามีความเหมาะสมหรือไม่ 4. บทบาทในการสร้างความร่วมมือกับสถานศึกษาและสถาบันการผลิตครู อาจารย์นิเทศก์ส่วนใหญ่มีการปรึกษากับครูพี่เลี้ยง และพบกับผู้บริหารสถานศึกษา แต่ไม่ได้เข้าร่วมการประชุมนิเทศ การสัมมนาระหว่างและหลังปฏิบัติการสอนของนักศึกษา และส่วนใหญ่ไม่ได้สรุปปัญหาหรือข้อเสนอแนะให้แก่คณะกรรมการบริหารงานการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ปัญหาที่พบคือ คณะศึกษาศาสตร์มีปัญหาในการหาช่วงเวลาจัดกิจกรรมที่เหมาะสมเพื่อให้อาจารย์นิเทศก์ทุกคนสามารถเข้าร่วมกิจกรรมได้พร้อมเพรียงกัน

ชนะ สุ่มมาตย์ (2557) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารการนิเทศการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนารูปแบบการบริหารการนิเทศการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ผลการวิจัยปรากฏผล ดังนี้ 1) สภาพและความต้องการการบริหารการนิเทศการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ดังนี้ 1.1) สภาพการบริหารการนิเทศการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า ในภาพรวมมีสภาพการบริหารการนิเทศการศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง 1.2) ความต้องการการบริหารการนิเทศการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า การกำหนดนโยบายและแผนการบริหารการนิเทศการศึกษามีความต้องการความถี่สูงสุด 2) รูปแบบการบริหารการนิเทศการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ จากผลการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การวิเคราะห์สภาพและความต้องการการสำรวจสภาพแวดล้อม สร้างและตรวจสอบรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ และการประเมินรูปแบบ พบว่า มี 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การกำหนดนโยบายและแผนการบริหารการนิเทศการศึกษา ประกอบด้วย (1) ศึกษาสภาพปัญหา (2) วิเคราะห์ความต้องการของสถานศึกษา (3) วางแผนการนิเทศ (4) กำกับติดตามการใช้แผนการนิเทศและ (5) สรุปผลการกำกับ ติดตามการใช้แผนการนิเทศ 2) การสร้างเครือข่ายและการมีส่วนร่วม ประกอบด้วย (1)

เครือข่ายการบริหารการนิเทศการศึกษา และ (2) การมีส่วนร่วมของเครือข่าย 3) การสร้างขวัญกำลังใจในความมั่นคงและความปลอดภัย ประกอบด้วย (1) มาตรการรักษาความปลอดภัย (2) สวัสดิการและสวัสดิภาพ (3) ความมั่นคงและความก้าวหน้าในวิชาชีพ (4) การเรียนรู้วิธีการป้องกันตนเอง และ (5) การรับรู้ข้อมูลข่าวสาร 4) การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการบริหารการนิเทศการศึกษาประกอบด้วย (1) ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ และ (2) ระบบการบริหารจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศ และ 5) การนิเทศ ติดตาม และประเมินผล ประกอบด้วย (1) ศึกษาวิเคราะห์ข้อมูล (2) การเสนอโครงการ (3) คณะกรรมการนิเทศ ติดตามและประเมินผล (4) ประชุมคณะกรรมการนิเทศ ติดตามและประเมินผล (5) การสร้างเครื่องมือการนิเทศ (6) นิเทศ ติดตามผล และ (7) ประเมินผล และรายงานผล ทั้ง 5 องค์ประกอบมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก 3) การประเมินรูปแบบการบริหารการนิเทศการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่พัฒนาขึ้น พบว่า มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

วสันต์ อติศัพท์ และ คณะ (2551) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบอิเล็กทรอนิกส์สนับสนุนสมรรถนะการฝึกวิชาชีพศึกษาศาสตร์ ผลการวิจัยพบว่า ระบบอิเล็กทรอนิกส์สนับสนุนสมรรถนะการฝึกวิชาชีพศึกษาศาสตร์ ประกอบด้วย 4 โมดูล คือ 1) ระบบ e-Supervision 2) ระบบ Reflective Journal 3) ระบบ KM 4) ระบบ e-Portfolio

สุรวีร์ เพียรเพชรเลิศ (2553) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการและการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูในสถาบันอุดมศึกษาของไทย ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการบริหารจัดการและการจัดประสบการณ์วิชาชีพครู สถาบันอุดมศึกษาทั้ง 8 แห่ง ประกอบด้วย การวางแผน การจัดองค์กร การบริหารบุคลากร การอำนวยความสะดวก การประสานงาน และการงบประมาณ มีการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูก่อนปฏิบัติการสอน การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 2 ภาคเรียน การประเมินผลเป็นรายปี หรือรายภาค อาจารย์นิเทศก์และครูพี่เลี้ยงมีบทบาทสำคัญต่อการนิเทศ นิสิต/นักศึกษามีสมรรถนะการเป็นครูที่เก่ง และมีคุณลักษณะการเป็นครูที่ดี โดยรวมอยู่ในระดับมาก 2) ลักษณะการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูในสถาบันอุดมศึกษาต่างประเทศทั้ง 4 แห่ง มีการกำหนดมาตรฐานโปรแกรมครุศึกษา มีการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูก่อนปฏิบัติการสอน การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 ภาคเรียนประเมินผลการให้คะแนนแบบ rubric ผู้นิเทศคือ อาจารย์นิเทศก์ ครูพี่เลี้ยง 3) การพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการและการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูแบบมีส่วนร่วม กระบวนการ: การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูแบบบันไดสี่ขั้นวิชาชีพครู ผลผลิต: การประเมินผลสมรรถนะและคุณลักษณะแบบประเมินผลตามสภาพจริง รูปแบบดังกล่าวมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก