

การพัฒนาความสามารถของครูภาษาไทยในการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการ
ชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง เพื่อยกระดับคุณภาพด้านการอ่าน การเขียน และการคิดวิเคราะห์
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านละเอาะ อำเภอนมดงรัก จังหวัดสุรินทร์
Development of Ability of Thai Language Teachers in Designing Organizing
for Learning by Using the Coaching and Mentoring Process to Elevate the
Quality of Reading, Writing and Analytical thinking of Grade 5 Students of
Banlaoh School, Phanom Dong Rak District, Surin Province

สิริลักษณ์ บุ่งทอง¹ และ ตรีคม พรหมมาบุญ²

Siriluck Boongthong¹ and Treekom Prommaboon²

(Received: November 20, 2019; Revised: January 9, 2020; Accepted: January 20, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ (2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์หน่วยการเรียนรู้ที่ครูภาษาไทยทำการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้รับการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง และ (3) ศึกษาความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง กลุ่มเป้าหมายคือผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยซึ่งเป็นครูภาษาไทยจำนวน 2 คน เครื่องมือในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ แบบบันทึกผลการนิเทศ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนและแบบประเมินความพึงพอใจ วิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงพรรณนาใช้ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติเชิงอนุมานใช้ dependent samples t – test ผลการวิจัยพบว่า

1) ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทยอยู่ในระดับดีทั้งสามแผน ($\bar{X} = 4.20$, S.D. = 0.67; $\bar{X} = 4.32$, S.D. = 0.68; $\bar{X} = 4.34$, S.D. = 0.63 ตามลำดับ)

2) ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนในหน่วยการเรียนรู้ที่ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในหน่วยการเรียนรู้ที่ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้ หลังเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทั้งสามด้านสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3) ครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยงระดับมาก ($\bar{X} = 4.31$, S.D. = 0.70)

¹ อาจารย์ สาขาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

² อาจารย์ กลุ่มวิชาทดสอบและวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

¹ Lecturer, Thai Program, Faculty of Humanities and Social Sciences, Surin Rajabhat University

² Lecturer, Testing and Educational Research Program, Faculty of Education, Surin Rajabhat University

Corresponding Author E-mail : siriluckboongthong5751@gmail.com

คำสำคัญ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง การอ่าน การเขียน
การคิดวิเคราะห์

Abstract

This research was a participatory action research. Its objectives were: (1) to assess the ability to design organizing for learning; (2) to compare the students' achievements on the aspects of reading, writing and analytical thinking in the learning units that the teachers had designed their organizing for learning under coaching and mentoring; 3) to study satisfaction with the coaching and mentoring process. The target group consisted of the researcher and two co-researchers who were Thai language teachers. The research instruments were: an evaluation form for designing organizing for learning, a supervision record, a student achievement test and a satisfaction questionnaire. Data were analyzed by using descriptive statistics: the mean and standard deviation; and also inferential statistics: dependent samples t-test. The research results were as follows:

1) The ability of the Thai language teachers to design organizing for learning was at the good level in all of the 3 plans. ($\bar{X} = 4.20$, S.D. = 0.67; $\bar{X} = 4.32$, S.D. = 0.68; $\bar{X} = 4.34$, S.D. = 0.63 respectively);

2) The comparison of the students' achievements on the aspects of reading, writing and analytical thinking in the learning units that the teachers had designed their organizing for learning revealed that the post-learning achievements of the 3 aspects were higher than the pre-learning achievements, with statistical significance at the level of .05;

3) The teachers were satisfied with the coaching and mentoring process at a high level ($\bar{X} = 4.31$, S.D. = 0.70).

Keywords: design of Thai Language organizing for learning, coaching and mentoring, reading, writing, analytical thinking

บทนำ

กระทรวงศึกษาธิการกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งมีทั้งหมด 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นหนึ่งในแปดกลุ่มสาระการเรียนรู้และมีการระบุความสำคัญของภาษาไทยไว้ว่า ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ของชาติเป็นสมบัติทางวัฒนธรรมอันก่อให้เกิดความเป็นเอกภาพและเสริมสร้างบุคลิกภาพของคนในชาติ ให้มีความเป็นไทย เป็นเครื่องมือในการสื่อสาร เพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันทำให้สามารถประกอบกิจธุระ การงานและการดำรงชีวิตร่วมกันในสังคม

เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ประสบการณ์จากแหล่งข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ เพื่อพัฒนาความรู้ กระบวนการคิด วิเคราะห์ วิจัยและสร้างสรรค์ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและความก้าวหน้า ทางด้านวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) ถือเป็นสมบัติอันล้ำค่าควรแก่การเรียนรู้ อนุรักษ์และสืบสานให้คงอยู่คู่ชาติไทยตลอดไป (บุริรัตน์ จินดาศรี, 2552) ภาษาไทยมีองค์ประกอบด้านการ อ่าน การเขียนในการสื่อสาร ซึ่งผู้เรียนมีความจำเป็นจะต้องฝึกทักษะสำคัญคือการอ่านควบคู่กับการฝึกทักษะ การคิดวิเคราะห์ ตีความ สรุปความเพื่อนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ให้เกิดประโยชน์ (จิราภรณ์ ฤทธิชัย อนุวงศ์ศิริ วิชาลัย และ ประพิน ขอดแก้ว, 2558) สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 มาตรา 22 ที่ระบุสาระสำคัญไว้ว่าการจัดการศึกษาต้องเน้นให้ ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่ การอ่านจึงเป็นทักษะการ เรียนรู้ที่จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝน เพื่อใช้เป็นเครื่องมือสำหรับการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (สำนักงาน เลขาธิการสภาการศึกษา, 2561) นอกจากการอ่านแล้วการคิดวิเคราะห์ (analytical thinking) เป็นอีกหนึ่ง ทักษะสำคัญที่ผู้เรียนจะต้องฝึกฝนและพัฒนาให้เป็นคุณลักษณะของตนเอง เพื่อให้สามารถขยายความรู้ ประสบการณ์ ความคิดของตนเองให้คิดอย่างละเอียดจากเหตุไปสู่ผล เป็นความสามารถในการจำแนกแยกแยะ องค์ประกอบต่าง ๆ ของเรื่องราวหรือเหตุการณ์ การหาความสัมพันธ์เชิงเหตุผล การคิดหาทางเลือกในรูปแบบ ต่าง ๆ ตลอดจนการวิเคราะห์เปรียบเทียบเพื่อตัดสินใจเลือกที่มีความเหมาะสมและคุ้มค่าสูงสุด (สุวิทย์ มูลคำ, 2547) ทักษะด้านการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนจึงเป็นจุดเน้นสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ซึ่งได้กำหนดเป็นสมรรถนะสำคัญที่ต้องเกิดขึ้นกับ ผู้เรียน เป็นเกณฑ์ของมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติและมาตรฐานการประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

จากการสำรวจสภาพปัญหาการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียนของโรงเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาใน จังหวัดสุรินทร์ของคณะครุศาสตร์ในปี 2562 พบว่า นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาในจังหวัดสุรินทร์มีผลสัมฤทธิ์ ด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียนอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำจำนวนมาก ประกอบกับการสำรวจสภาพปัญหาของ ครูผู้สอนพบว่า ครูที่สอนภาษาไทยจบไม่ตรงตามสาขา (คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์, 2562) ซึ่งอาจทำให้ครูส่วนหนึ่งไม่เข้าใจวิธีการสอน ไม่ถนัดการสอน จึงไม่สามารถดัดแปลงการสอนอย่างเหมาะสม ขาดความรู้และทักษะในการวางแผนเตรียมการสอน (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพ เยาวชน, 2557) และขาดสมรรถนะสำหรับการจัดการเรียนรู้ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในศตวรรษที่ 21 ที่เน้น นักเรียนเป็นศูนย์กลาง (วิจารณ์ พานิช, 2555) ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ซึ่งโรงเรียนบ้านละเอน อำเภอบ นมดงรัก จังหวัดสุรินทร์ เป็นอีกหนึ่งโรงเรียนที่ประสบปัญหาผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำและครูผู้สอนไม่ได้จบตามสาขาวิชาเอกคือ จบสาขาวิชาเอกปฐมวัยและประถมศึกษา คณะครุศาสตร์จึงจัดทำโครงการยกระดับการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์ขึ้น มีกลุ่มเป้าหมายจำนวน 21 โรงเรียน ในเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุรินทร์ เขต 1 และ เขต 3 ทั้งนี้โรงเรียนดังกล่าวได้รับการ คัดเลือกจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสมัครใจเข้าร่วมโครงการ (คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ สุรินทร์, 2562)

จากปัญหาผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียนอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ และครูผู้สอนไม่ได้จับตามสาขาวิชาเอก จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูจะต้องได้รับการพัฒนาความสามารถด้านการออกแบบการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้รูปแบบใหม่ ๆ ที่ครูเองต้องเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และได้รับการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติการสอนให้มีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558) การพัฒนาครูแบบเดิมเน้นรูปแบบการประชุมอบรมใช้วิธีการบรรยายและครูต้องทิ้งภาระงานสอนเพื่อเข้าร่วมประชุมอบรม แต่ผลลัพธ์และผลกระทบหลังจากอบรมเสร็จสิ้นแล้วนั้น ไม่สามารถติดตามผลการพัฒนาได้อย่างชัดเจนและต่อเนื่อง จึงทำให้ครูไม่ได้นำความรู้จากการอบรมลงไปสู่การปฏิบัติได้จริง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2558) ถือเป็นจุดอ่อนของการประชุมอบรม การนำกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (coaching and mentoring) ซึ่งในบริบททางการศึกษาเป็นกระบวนการที่มุ่งเน้นการพัฒนาผลการปฏิบัติงาน และพัฒนาศักยภาพของบุคคล โดยมีผู้ชี้แนะและที่เลี้ยงติดตามช่วยเหลือทางด้านวิชาการต่าง ๆ (ธารทิพย์ นรงค์ิยาและวรรณิ แกมเกตุ, 2559) และเป็นเทคนิคหนึ่งที่จะช่วยลดปัญหาการดึงครูออกจากห้องเรียนได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2558) เป็นรูปแบบการนิเทศที่ช่วยให้ครูสามารถนำความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่หรือที่ได้รับมาจากบุคคลอื่นไปสู่การปฏิบัติได้จริง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) นอกจากนี้ยังสามารถใช้ในการพัฒนาครูสู่ความเป็นเลิศด้านการจัดการเรียนรู้และพัฒนาความรู้ใหม่ ๆ ทั้งด้านเนื้อหาวิชา เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อ นวัตกรรม ไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียน (ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2548) และเป็นการพัฒนาและปรับปรุงงานในวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (กรองทอง จิรเดชากุล, 2550) ส่วนการเป็นที่เลี้ยงถูกมองว่าเป็นหน้าที่ของที่เลี้ยงทางวิชาการซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์มากที่สุดที่สามารถดูแลผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าให้สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ชญาพิมพ์ อุสาโห, 2556) เป็นการให้คำปรึกษาเพื่อส่งเสริมความสามารถ (capability) ช่วยให้ครูสามารถชี้นำตนเองและค้นพบความสามารถของตนเอง กระตุ้นให้สามารถทำงานบรรลุเป้าหมายหรือพัฒนาการพึ่งพาตนเอง (Finnerty & Collington, 2013 ; Carmel & Paul, 2015) ผลการวิจัยจำนวนไม่น้อยที่สะท้อนให้เห็นว่าการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยงมีผลกระทบเชิงบวกต่อครูทั้งช่วยปรับปรุงคุณภาพครู รวมถึงเป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเสริมสร้างการจัดการเรียนการสอนให้ดีขึ้น (Ingvarson, Meiers, & Beavis, 2005; Davis & Higdon, 2008 ; ธารทิพย์ นรงค์ิยาและวรรณิ แกมเกตุ, 2559)

จากความเป็นมาและความสำคัญของการพัฒนาความสามารถด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทย และการทบทวนแนวคิดในการพัฒนาครู ผู้วิจัยจึงนำกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (coaching and mentoring) มาใช้ในการพัฒนาความสามารถของครูภาษาไทยในการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง เพื่อยกระดับคุณภาพด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านละเอาะ อำเภอนมดงรัก จังหวัดสุรินทร์

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทยที่เกิดจากกระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์หน่วยการเรียนรู้ที่ครูภาษาไทยทำการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้รับการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของครูภาษาไทยต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง

วิธีดำเนินการวิจัย

แบบแผนการวิจัยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory action research: PAR)

1. พื้นที่ดำเนินการวิจัยและผู้ร่วมวิจัย

1.1 พื้นที่ดำเนินการวิจัย กำหนดพื้นที่ดำเนินการวิจัย คือ โรงเรียนบ้านละเอาะ ตำบลจ๊กแดก อำเภอพนมดงรัก จังหวัดสุรินทร์ ดำเนินการเลือก แบบเจาะจง (purposive sampling) และเลือกห้องเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียน จำนวน 17 คน เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย โดยที่ผู้วิจัยจะสามารถเข้าไปปฏิบัติงานภาคสนามได้ตลอดระยะเวลา เกณฑ์ในการคัดเลือกโรงเรียนคือ เป็นโรงเรียนที่นักเรียนชั้นประถมศึกษามีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียนต่ำ เป็นโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกจากเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุรินทร์ เขต 3 และสมัครใจเข้าร่วมการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

1.2 ผู้ร่วมวิจัย คือครูผู้สอนวิชาภาษาไทย จำนวน 2 คน โรงเรียนบ้านละเอาะ ตำบลจ๊กแดก อำเภอพนมดงรัก จังหวัดสุรินทร์ ในการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมครั้งนี้ผู้วิจัยเป็นอาจารย์จากมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์มีบทบาทหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง ส่วนผู้ร่วมวิจัยมีบทบาทร่วมคิด ปฏิบัติ สังเกตผลและสะท้อนผลตลอดระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แบบประเมินความสามารถการออกแบบการจัดการเรียนรู้ (แผนการจัดการเรียนรู้) ลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 10 รายการ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence; IOC) (Rovinelli & Hambleton, 1977) ของผู้เชี่ยวชาญมากกว่า 0.6 ขึ้นไป กำหนดเกณฑ์การประเมินความสามารถครู ดังนี้

ช่วงคะแนนรวม	ความหมาย
4.50 – 5.00	ครูมีความสามารถออกแบบการเรียนรู้อยู่ในระดับดีเยี่ยม
3.50 – 4.49	ครูมีความสามารถออกแบบการเรียนรู้ในระดับดี
2.50 – 3.49	ครูมีความสามารถออกแบบการเรียนรู้ในระดับพอใช้
1.50 – 2.49	ครูมีความสามารถออกแบบการเรียนรู้ในระดับต่ำ
1.00 – 1.49	ครูมีความสามารถออกแบบการเรียนรู้ในระดับต้องปรับปรุง

เงื่อนไขเพิ่มเติม : ทุกรายการประเมินต้องได้คะแนนไม่ต่ำกว่าระดับปานกลาง (3 คะแนน)

2.2 แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ จำนวน 3 รูปแบบ ดังนี้

2.2.1 แบบทดสอบการอ่าน ลักษณะให้นักเรียนอ่านจากเนื้อหาที่กำหนดให้ ใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบรีคแบบวิเคราะห์ (Analytical Scoring Rubric) มี 5 องค์ประกอบคะแนนเต็ม 20 คะแนน และกำหนดคะแนนแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้ (1) อ่านถูกต้องตามอักขรวิธี คะแนนเต็ม 5 คะแนน (2) การอ่านเพิ่มคำหรือข้ามคำ คะแนนเต็ม 3 คะแนน (3) การเว้นวรรคตอนคะแนนเต็ม 5 คะแนน (4) อ่านคล่อง คะแนนเต็ม 5 คะแนน และ (5) การอ่านในเวลาที่กำหนด คะแนนเต็ม 2 คะแนน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญมากกว่า 0.6 ขึ้นไปทุกข้อ หากค่าความเที่ยงจากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของคะแนนการประเมินของครู 2 คน (สำนักทดสอบทางการศึกษา, 2560) ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน เท่ากับ 0.88

2.2.2 แบบทดสอบการคิดวิเคราะห์

ลักษณะเป็นแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก

ตาราง 1 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบวัดความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์

รายการคุณภาพ	องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์			
	วิเคราะห์ความสำคัญ	วิเคราะห์ความสัมพันธ์	วิเคราะห์หลักการ	รวม
ค่าความยาก	0.22 – 0.79	0.29 – 0.63	0.30 – 0.59	0.22-0.79
ค่าอำนาจจำแนก	0.20 – 0.69	0.20 – 0.79	0.20 – 0.75	0.20-0.79
จำนวนข้อสอบที่ใช้ทดลอง	14(40%)	12(35%)	9(20%)	35
จำนวนข้อสอบที่นำไปใช้จริง	8	7	5	20
ค่าความเที่ยง	0.826			

ข้อสอบที่นำไปทดลองใช้และตรวจสอบคุณภาพ จำนวน 1.5 เท่าของข้อสอบที่ใช้จริง โดยมีจำนวนทั้งสิ้น 35 ข้อ ค่าความเที่ยงของแบบทดสอบโดยใช้สูตร KR – 20 ได้เท่ากับ 0.826 อยู่ในระดับสูง (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997 cited in Şeref, 2009) คัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพที่มีค่าความยากอยู่ระหว่าง 0.22 – 0.79 และค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20 – 0.79 จำนวน 20 ข้อ แบ่งเป็นการวิเคราะห์ความสำคัญ 8 ข้อ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ 7 ข้อ และการวิเคราะห์หลักการ จำนวน 5 ข้อ

2.2.3 แบบทดสอบการเขียน ลักษณะเป็นแบบเขียนตอบโดยเขียนตามจินตนาการตามภาพที่กำหนดให้ จำนวน 1 ข้อ ใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบรีคแบบรวม (Holistic Scoring Rubric) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญเท่ากับ 1.00 หากค่าความเที่ยงจากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของคะแนนจากการประเมินของครู 2 คน (สำนักทดสอบทางการศึกษา, 2560) จากการตรวจด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียน ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน เท่ากับ 0.84 กำหนดคะแนนเต็ม 20 คะแนน มีองค์ประกอบและคะแนนในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้ (1) การตั้งชื่อเรื่อง คะแนนเต็ม 3 คะแนน (2) สาระสำคัญของเรื่องที่เขียน คะแนนเต็ม 5 คะแนน (3) การใช้ภาษา คะแนนเต็ม 5 คะแนน (4) การเขียนสะกดคำคะแนนเต็ม 5 คะแนน และ (5) ความเป็นระเบียบเรียบร้อย คะแนนเต็ม 2 คะแนน

2.3 แบบประเมินความพึงพอใจ เป็นแบบประเมินต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำแนกเป็น 4 ด้าน ประกอบด้วย บทบาทด้านการเป็นที่เลี้ยง บทบาทด้านการสอนและชี้แนะ บทบาทด้านเทคนิค และบทบาทด้านผู้ให้คำปรึกษา จำนวน 26 รายการ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญมากกว่า 0.6 ขึ้นไป หาค่าความเที่ยงโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach Alpha - Coefficient) ได้เท่ากับ 0.90 อยู่ในระดับดีเยี่ยม (Mohsen & Dennick, 2011) กำหนดเกณฑ์การประเมินความพึงพอใจ ดังนี้

- 4.50 – 5.00 มีความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ระดับมากที่สุด
- 3.50 – 4.49 มีความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ระดับมาก
- 2.50 – 3.49 มีความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ระดับปานกลาง
- 1.50 – 2.49 มีความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ระดับน้อย
- 1.00 – 1.49 มีความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ระดับน้อยที่สุด

2.4 แบบบันทึกผลการนิเทศ ลักษณะเป็นแบบบันทึกการนิเทศติดตามตามกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญมากกว่า 0.6 ขึ้นไป

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อวิเคราะห์สภาพปัญหาผลการเรียนรู้ของนักเรียน สภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนภาษาไทย โดยทำการวิเคราะห์ปัญหาผลการเรียนรู้ของนักเรียนการจัดการเรียนรู้ แนวทางพัฒนาการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลการเรียนรู้ของนักเรียนและความต้องการในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู สรุปเป็นกิจกรรมการพัฒนาครูคือ ดังนี้ (1) การฝึกอบรม (2) การศึกษาดูงาน (3) กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ (PLC) โดยมีกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (coaching and mentoring) ในทุกกิจกรรม

3.2 นำข้อมูลที่ได้จากวิเคราะห์สภาพปัญหา และมาจัดทำแผนดำเนินกิจกรรมการพัฒนาครูร่วมกันระหว่างพี่เลี้ยงและผู้ร่วมวิจัย 2 คน ของโรงเรียนบ้านละเาะ อำเภอนมดงรัก จังหวัดสุรินทร์

3.3 เก็บรวบรวมข้อมูลจากกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (coaching and mentoring) โดยมีกระบวนการ 5 รูปแบบ ดังนี้ (1) สอนงานและให้การชี้แนะที่โรงเรียนโดยตรง (face to face) (2) สอนงานและให้การชี้แนะทางโทรศัพท์ (3) สอนงานและให้การชี้แนะทาง application line (4) สอนงานและให้การชี้แนะทาง facebook และ (5) สอนงานและให้การชี้แนะทาง e-mail ตลอดภาคการศึกษาที่ 2/2561 โดยครูออกแบบการจัดการเรียนรู้ ในครั้งนี้ครูใช้นวัตกรรม 2 รูปแบบคือบทเรียนนิทาน (lesson of tales) และแผนที่เรื่องราว (story mapping) ประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย ด้านภาษาไทย จำนวน 2 ท่าน ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 ท่าน และด้านวัดและประเมินผล จำนวน 2 ท่าน

3.4 การเก็บข้อมูลจากการนำแผนการจัดการเรียนรู้โดยการออกแบบของครูผู้สอนไปใช้โดยมีกลไกการขับเคลื่อนที่สำคัญดังนี้ (1) การทำงานเป็นทีม (2) กำหนดเป้าหมายและการสร้างความเข้าใจร่วมกัน (3) การสนับสนุนของผู้บริหารโรงเรียน (4) การสร้างแรงบันดาลใจและความเชื่อมั่นของครู (5) การยอมรับซึ่งกันและกัน (6) การเรียนรู้ร่วมกันแบบกัลยาณมิตร (7) ร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและแก้ไขปัญหา (8) การให้ข้อมูลป้อนกลับ (วารุณี ถิ่นโชคดี, 2560) และ (9) การนำเสนอผลงาน

3.5 พี่เลี้ยงและผู้ร่วมวิจัยดำเนินการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์หน่วยการเรียนรู้ที่ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้นวัตกรรมที่ตนเองพัฒนาขึ้น โดยเก็บรวบรวมข้อมูลห้องเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียน จำนวน 17 คน

3.6 ครูประเมินความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (coaching & mentoring)

3.7 วิเคราะห์ข้อมูลผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์ และประเมินความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (coaching & mentoring)

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 วิเคราะห์ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครู ใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.2 วิเคราะห์ข้อมูลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์หน่วยการเรียนรู้ที่ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติ dependent samples t-test

4.3 วิเคราะห์ข้อมูลผลการประเมินความพึงพอใจต่อการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (coaching and mentoring) ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของผู้เชี่ยวชาญ

1.1 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์การอ่าน

ตาราง 2 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์การอ่าน

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ ความสามารถ
ออกแบบการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้	4.40	.55	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบสำคัญครบถ้วนร้อยรัดสัมพันธ์กัน	4.20	.84	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยมีสาระสำคัญในแผนถูกต้อง	4.40	.89	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามตัวชี้วัดชั้นปี/ผลการเรียนรู้ ครอบคลุมสาระการเรียนรู้พัฒนาผู้เรียนเกิด K P A	4.00	.71	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้และระดับชั้นของนักเรียน	4.20	.45	ดี

ตาราง 2 (ต่อ)

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ ความสามารถ
ออกแบบการจัดการเรียนรู้สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมค่านิยมที่ดีงามและ คุณลักษณะที่พึงประสงค์	4.20	.45	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่นำภูมิปัญญาท้องถิ่นและเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้ในการ เรียนการสอน	4.40	.89	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้นวัตกรรมสื่อ และแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสม มี ความสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้	3.80	.84	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีการกำหนดชิ้นงาน/ภาระงานอย่างเหมาะสม	4.20	.84	ดี
ออกแบบการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้ เหมาะสม	4.20	.45	ดี
ภาพรวม	4.20	0.67	ดี

จากตาราง 2 พบว่า ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับ
ผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านอยู่ในระดับดี ($\bar{X}=4.20$, S.D.= 0.67)

1.2 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์การคิดวิเคราะห์

ตาราง 3 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์การคิดวิเคราะห์

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ ความสามารถ
ออกแบบการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้	4.20	0.84	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบสำคัญครบถ้วนร้อยรัดสัมพันธ์กัน	4.40	0.55	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยมีสาระสำคัญในแผนถูกต้อง	4.40	0.89	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามตัวชี้วัดชั้นปี/ผลการเรียนรู้ ครอบคลุมสาระการ เรียนรู้พัฒนาผู้เรียนเกิด K P A	4.60	0.55	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้และ ระดับชั้นของนักเรียน	3.60	0.55	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์	4.60	0.55	ดีเยี่ยม
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่นำภูมิปัญญาท้องถิ่นและเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้ในการ เรียนการสอน	4.40	0.55	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้นวัตกรรมสื่อ และแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสม มี ความสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้	4.00	0.71	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีการกำหนดชิ้นงาน/ภาระงานอย่างเหมาะสม	4.40	0.55	ดี
ออกแบบการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้เหมาะสม	4.60	0.55	ผ
ภาพรวม	4.32	0.65	ดี

จากตาราง 3 พบว่า ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ด้านการคิดวิเคราะห์อยู่ในระดับดี ($\bar{X}=4.32$, S.D.= 0.65)

1.3 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์การเขียน

ตาราง 4 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์การเขียน

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ ความสามารถ
ออกแบบการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้	4.60	0.55	ดีเยี่ยม
ออกแบบการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบสำคัญครบถ้วนร้อยรัดสัมพันธ์กัน	4.60	0.55	ดีเยี่ยม
ออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยมีสาระสำคัญในแผนถูกต้อง	4.20	0.84	ดี
ออกแบบการจัดการจัดการเรียนรู้ตามตัวชี้วัดชั้นปี/ผลการเรียนรู้ ครอบคลุมสาระการเรียนรู้พัฒนาผู้เรียนเกิด K P A	3.80	0.45	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้และระดับชั้นของนักเรียน	4.00	0.71	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะที่พึงประสงค์	4.40	0.55	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่นำภูมิปัญญาท้องถิ่นและเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน	4.20	0.84	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ในวัตกรรมการเรียนรู้อื่นๆ และแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสม มีความสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้	4.20	0.45	ดี
ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีการกำหนดชิ้นงาน/ภาระงานอย่างเหมาะสม	4.60	0.55	ดีเยี่ยม
ออกแบบการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้ที่เหมาะสม	4.80	0.45	ดีเยี่ยม
ภาพรวม	4.34	0.63	ดี

จากตาราง 4 พบว่า ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนอยู่ในระดับดี ($\bar{X}=4.34$, S.D.= 0.63)

ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์ และเขียน

2.1 ผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน

ตาราง 5 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านก่อนและหลังเรียน (n=17)

การทดสอบ	\bar{X}	S.D.	\bar{D}	t	P
ก่อนเรียน	12.70	4.26	3.17	5.27*	.000
หลังเรียน	15.88	3.63			

จากตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านก่อนและหลังเรียน จากการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้นวัตกรรม พบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

2.2 ผลสัมฤทธิ์ด้านการคิดวิเคราะห์

ตาราง 6 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการคิดวิเคราะห์ก่อนและหลังเรียน (n=17)

การทดสอบ	\bar{X}	S.D.	\bar{D}	t	P
ก่อนเรียน	8.94	3.52	2.29	4.98*	.000
หลังเรียน	11.23	3.96			

จากตาราง 6 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการคิดวิเคราะห์ก่อนและหลังเรียนจากการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครู พบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 ผลสัมฤทธิ์ด้านการคิดวิเคราะห์

ตาราง 7 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนก่อนและหลังเรียน (n=17)

การทดสอบ	\bar{X}	S.D.	\bar{D}	t	P
ก่อนเรียน	11.05	3.15	2.64	9.33*	.000
หลังเรียน	13.70	3.67			

จากตาราง 7 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนก่อนและหลังเรียนจากการผลการออกแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 ผลการประเมินความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง

ตาราง 8 ผลการประเมินความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง

ประเด็นการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
บทบาทด้านการเป็นพี่เลี้ยง	4.42	0.67	มาก
บทบาทด้านการสอนและชี้แนะ	4.20	0.70	มาก
บทบาทด้านการนิเทศ	4.25	0.75	มาก
บทบาทด้านผู้ให้คำปรึกษา	4.50	0.76	มากที่สุด
รวม	4.31	0.70	มาก

จากตารางที่ 8 พบว่า ความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.31$, S.D. = 0.70) เมื่อจำแนกรายด้านพบว่า บทบาทด้านผู้ให้คำปรึกษามีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$, S.D. = 0.76) บทบาทด้านการเป็นที่เลี้ยงมีความพึงพอใจในระดับมาก ($\bar{X} = 4.42$, S.D. = 0.67) บทบาทด้านการนิเทศมีความพึงพอใจในระดับมาก ($\bar{X} = 4.25$, S.D. = 0.75) และบทบาทด้านการสอนแนะมีความพึงพอใจในระดับมาก ($\bar{X} = 4.20$, S.D. = 0.70) ตามลำดับ

อภิปรายผล

1) ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ของครูภาษาไทยอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.20$, S.D.= 0.67; $\bar{X} = 4.32$, S.D.= 0.68; $\bar{X} = 4.34$, S.D.= 0.63 ตามลำดับ) ผลการวิจัยปรากฏเช่นนี้เป็นผลมาจากครูได้รับการพัฒนาความสามารถด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของการนิเทศที่ช่วยให้ครูสามารถนำความรู้ความเข้าใจไปสู่การปฏิบัติได้จริงในการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาความรู้ใหม่ ด้านเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อนวัตกรรมไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียน และเป็นการพัฒนาและปรับปรุงงานในวิชาชีพ และชี้แนะตนเองในการพัฒนาการสอน ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะเพื่อเป็นสื่อกลางให้เกิดการคิดนำไปสู่การสร้างความรู้ให้เกิดภายในตนเอง นำไปสู่การออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ Finnerty & Collington (2013) และ Carmel & Paul (2015) ที่กล่าวถึงการระบบที่เลี้ยงว่ากับเป็นการให้คำปรึกษาเพื่อส่งเสริมความสามารถ (capability) ช่วยให้ครูสามารถชี้แนะตนเองและค้นพบความสามารถของตนเอง กระตุ้นให้สามารถทำงานบรรลุเป้าหมายหรือพัฒนาการพึ่งพาตนเอง สอดคล้องกับ ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2548) กล่าวว่า กระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยงสามารถใช้ในการพัฒนาครูสู่ความเป็นเลิศด้านการจัดการเรียนรู้และพัฒนาความรู้ใหม่ ๆ ทั้งด้านเนื้อหาวิชา เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อนวัตกรรมไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียน สอดคล้องกับ วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล (2557) ที่กล่าวถึงจุดเด่นของระบบที่เลี้ยงว่าเป็นกลไกเพื่อเสริมสร้างและพัฒนาค้นให้มีความรู้ ความสามารถ และทักษะการคิดขั้นสูง เกิดแนวคิดวิธีการเรียนรู้ ประเมินตนเองเพื่อกำหนดทิศทางการพัฒนาตนเองได้ ส่งผลต่อความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยคัดสรรนวัตกรรมที่เหมาะสมมาใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและสามารถตอบสนองปัญหาผู้เรียน

2) ผลการเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน การเขียนและการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนในหน่วยการเรียนรู้ที่ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในหน่วยการเรียนรู้ที่ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้ หลังเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทั้งสามด้านสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการวิจัยปรากฏดังนี้เป็นผลมาจากครูสามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้นวัตกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเกิดจากกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยงที่เป็นที่เลี้ยงวิชาการ ทำให้ครูเกิดกระบวนการเรียนรู้และนำความรู้ในการจัดการเรียนรู้และพัฒนาความรู้ใหม่มาใช้ออกแบบการจัดการเรียนรู้ ทั้งด้านเทคนิควิธีการ การเลือกใช้สื่อ และนวัตกรรมไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียน การแก้ปัญหาเกิดจากการวิเคราะห์ปัญหาของนักเรียน และเลือกวิธีการในการแก้ไขปัญหาและออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพเหมาะสมกับบริบทผู้เรียนในที่สุด ทำให้ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของ

นักเรียนสูงขึ้น สอดคล้องกับ สมเกียรติ ทานอก และคณะ (2556) พบว่า หลังเข้าร่วมโครงการพัฒนาครูส่วนใหญ่มีความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ในระดับดี และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหน่วยการเรียนรู้ที่ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนด และระบบที่เลี้ยงต้องทำการสำรวจสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นของครูผู้สอนในการพัฒนาด้วย สอดคล้องกับ วารุณี ลัภานโชคดี (2560) กล่าวถึงการเตรียมการก่อนการพัฒนาครู ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 5 กิจกรรม ได้แก่ การศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครู การศึกษาความพร้อมในการเป็นสถาบันอุดมศึกษาผู้พัฒนาของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ การคัดเลือกสถานศึกษาและครู เพื่อเข้าร่วมกระบวนการพัฒนา การจัดทำแผนพัฒนาครู และการจัดทำเอกสารประกอบการพัฒนาครู สอดคล้องกับ สฎายี ชีระวิชิตระกุล (2553) กล่าวถึงแนวทางพัฒนาอาชีพครูว่าควรมีการสำรวจความต้องการของครู ทั้งนี้เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง การพัฒนาครูจึงต้องให้ตรงตามความต้องการของครู จากนั้นจึงเลือกวิธีการพัฒนาครู

3) ครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง ระดับมาก ($\bar{X}=4.31$, S.D.= 0.70) และพบว่าด้านผู้ให้คำปรึกษามีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ($\bar{X}=4.50$, S.D. = 0.76) ผลการวิจัยปรากฏเช่นนี้เป็นผลมาจากระบบที่เลี้ยงช่วยส่งเสริมและให้คำปรึกษา ประกอบกับกระบวนการมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนในการแก้ปัญหาผลสัมฤทธิ์และพัฒนาตนเองในการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้นวัตกรรมได้ดีขึ้น และมีความมั่นใจ เชื่อมั่นในการที่จะนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้แก้ไขปัญหาซึ่งแผนดังกล่าวผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้วว่าอยู่ในระดับดี ต่างจากการนิเทศติดตามของหน่วยงานต้นสังกัด สอดคล้องกับ นรินทร์ สังข์รักษา วรรมณวีร์ บุญคุ้ม และสุมาลี พงศ์ติยะไพบูลย์ (2561) ได้วิจัยการพัฒนาครูมีอาชีพโดยใช้การวิจัยจากประสบการณ์การเรียนรู้อย่างต่อเนื่องด้วยการสร้างสรรค์คุณภาพวิชาการ โดยสร้างระบบที่เลี้ยงทำให้ครูเกิดการตื่นตัวในการทำวิจัย ไม่กลัวการทำวิจัยและสามารถทำวิจัยจนสำเร็จ สอดคล้องกับ นรินทร์ สังข์รักษา, เฉลียว บุรีภักดี และสุมาลี พงศ์ติยะไพบูลย์ (2556) ได้ถอดบทเรียนโครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบที่เลี้ยง พบว่า โครงการที่ต้องพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ต้องการเน้นกระบวนการคิด ปัจจัยที่นำไปสู่ความสำเร็จเป็นไปในทิศทางที่ดีคือองค์ความรู้ วิชาการ การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ โดยในการเป็นที่เลี้ยงในการโค้ชมีความแตกต่างกันจากงานเดิมของศึกษานิเทศก์ที่มีมหาวิทยาลัยศิลปากรและมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรีมาติดตามเป็นที่เลี้ยงทำให้มีความพึงพอใจต่อระบบที่เลี้ยง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการ coaching and mentoring ช่วยในการส่งเสริมให้ครูผู้สอนสามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้นวัตกรรมได้ในระดับดี และครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการของระบบที่เลี้ยงในระดับมาก โดยเฉพาะด้านผู้ให้คำปรึกษามีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด หน่วยงานบังคับบัญชาและมหาวิทยาลัยราชภัฏควรจัดระบบที่เลี้ยงในการนิเทศ สอนงานและให้การชี้แนะครูผู้สอนอย่างต่อเนื่อง

1.2 ผลการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งในการออกแบบการเรียนรู้ครั้งนี้ครูใช้นวัตกรรมบทเรียนนิทานและการทำแผนที่เรื่องราวส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนสูงขึ้น ดังนั้นครูผู้สอนภาษาไทยควรมานวัตกรรมการดังกล่าวไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมนักเรียนให้เกิดผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน

1.3 ผลการวิจัยพบว่า การนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาสภาพปัญหาผลการเรียนรู้ของนักเรียนและความต้องพัฒนาตนเองของครูมาจัดทำแผนพัฒนาครุร่วมกันระหว่างที่เลี้ยง ทำให้โลกการพัฒนาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นในการพัฒนาครุควรเริ่มจากการศึกษาปัญหาและความต้องการพัฒนาของครุทุกครั้ง

1.4 ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการ coaching and mentoring หลากหลายรูปแบบทำให้ครูสามารถได้รับข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงการออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างสะดวกรวดเร็ว มีประสิทธิภาพ

1.5 ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการ coaching and mentoring ที่นำกลไกความร่วมมือรวมพลังกันทำงานเป็นทีม การมีเป้าหมายและการสร้างความเข้าใจร่วมกัน การเห็นความสำคัญและการสนับสนุนของผู้บริหารโรงเรียน การสร้างแรงบันดาลใจและความเชื่อมั่นของครู การรู้จักและยอมรับซึ่งกันและกัน การเรียนรู้ร่วมกันแบบกัลยาณมิตร ร่วมกันการวิเคราะห์และแก้ไขปัญหาระหว่างการพัฒนาและหลังสิ้นสุดการพัฒนาและการให้ข้อมูลป้อนกลับ ปัจจัยดังกล่าวสนับสนุนให้ครูออกแบบจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

- 2.1 ควรวิจัยพัฒนารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูในการออกแบบจัดการเรียนรู้โดยใช้นวัตกรรม
- 2.2 ควรวิจัยการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้นวัตกรรมอื่นเพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

- กรองทอง จิรเดชากุล. (2550). *คู่มือการนิเทศภายในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: ธารอักษร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ :
- โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์. (2562). *รายงานการสำรวจสภาพปัจจุบันด้านการอ่าน เขียนและคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดสุรินทร์*.
- จิราภรณ์ ฤทธิชัย อนงค์ศิริ วิชาลัย และ ประพิน ขอดแก้ว. (2558). การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเชิงวิเคราะห์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้เทคนิคการสอนแบบเลือกสรร. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง*, 3(2), 26-37.
- ชญาพิมพ์ อุสาโท. (2556). *การพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง*. เอกสารประกอบการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง โครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ชญาพิมพ์ อุสาโท, เฉลียว บุรีภักดี และสุมาลี พงศ์ติยะไพบูลย์. (2556). รายงานการวิจัย การประเมิน
โครงการและถอดบทเรียนจากโครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการระบบพี่เลี้ยง *Coaching &
Mentoring* ของสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษา เขต 10 นครปฐม : มหาวิทยาลัยศิลปากรและ
มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี.
- _____ (2561). การพัฒนาครูมืออาชีพโดยใช้การวิจัยจากประสบการณ์การเรียนรู้อย่างต่อเนื่องด้วยการ
สร้างสรรค์คุณภาพวิชาการ. *Veridian E-Journal Silpakorn University*, 13(1), 1739-1759.
- นรินทร์ สังข์รักษา, เฉลียว บุรีภักดี และ สุมาลี พงศ์ติยะไพบูลย์. (2556). ประเมินผลและถอดบทเรียน
โครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง. เพชรบุรี : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษาเขต 10.
- บุรียรัตน์ จินดาศรี. (2552). การพัฒนาทักษะในการอ่าน คิดวิเคราะห์ และเขียนภาษาไทย โดยใช้ สถานการณ์
จำลอง สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนในกลุ่มตำบลสระตะเคียน จังหวัดนครราชสีมา
. หลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต แขนงวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน. (2548). การนิเทศการสอน. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพฯ.
- ธารทิพย์ นรังศิยาและวรรณิ แกมเกตุ. (2559). การวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการชี้แนะ
และการเป็นพี่เลี้ยง. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา (OJED)*, 11(2), 235-250.
- วิชัย วงษ์ใหญ่ และ มาร์ุต พัฒผล. (2557). การโค้ชเพื่อการรู้คิด (*Cognitive Coaching*). พิมพ์ครั้งที่ 3.
กรุงเทพฯ : จรัสสินทวงศ์การพิมพ์.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิถีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ : มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วารุณี ถิ่นนโชคติ. (2560). รูปแบบการพัฒนาครูภาษาไทยโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง.
วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต, 13(2), 150-181.
- สฎายุ ธีระวนิชตระกูล. (2553). *การบริหารงานบุคคลทางการศึกษา (Educational personnel Management)*.
ชลบุรี: โรงพิมพ์เก็ททูตริเอชั่น.
- สมเกียรติ ทานอก และคณะ. (2556). *การพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and
Mentoring: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา*
- สุวิทย์ มูลคำ. (2547). *กลยุทธ์การสอนคิดวิเคราะห์*. พิมพ์ครั้งที่ 2 .กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัดภาพพิมพ์.
สำนักทดสอบทางการศึกษา. (2560). *การทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินิยมขั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา
2559 และการยกระดับผลการทดสอบ*. [ออนไลน์]. ได้จาก: <http://bet.obec.go.th/index/wp-content/uploads/2016/12/1.pptx>. [สืบค้น วันที่ 5 กรกฎาคม 2562].
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). *การเสริมสร้างประสิทธิภาพการจัดการเรียนเพื่อการ
พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน: การนิเทศแบบให้คำชี้แนะ (coaching)*. [ออนไลน์]. ได้จาก:
http://bet.obec.go.th/eqa/images/2010/subject_4.doc. [สืบค้น วันที่ 5 กรกฎาคม 2562].

- (2558).นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานปีงบประมาณ 2558. [ออนไลน์].
ได้จาก : http://www.plan.obec.go.th/ewt_dl_link.php?nid=1424&filename=index [สืบค้น
วันที่ 5 กรกฎาคม 2562].
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2558). *โครงการปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียน (พ.ศ. 2557-2560) “สะท้อน
ปัญหาและทางออก ตอบโจทย์ปฏิรูปการศึกษาไทย”*. กรุงเทพมหานคร: 21 เซ็นจูรี่.
- (2561). *การพัฒนาตัวชี้วัดประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา ในระดับการศึกษาขั้น
พื้นฐาน*. กรุงเทพฯ : บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคณาจารย์. (2557). *การยกระดับคุณภาพครูไทยใน
ศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคณาจารย์.
(เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ “อภิวัดการเรียนรู้ .สู่จุดเปลี่ยน ประเทศไทย” ระหว่างวันที่
6 - 8 พฤษภาคม 2557).
- Carmel, R. & Paul, M. (2015). Mentoring and coaching in academia: Reflections on a
mentoring/coaching relationship. *Policy Futures in Education*, 13(4), 479-491.
- Davis, B., & Higdon, K. (2008). The effects of mentoring/induction support on beginning
teachers' practices in early elementary classrooms (K-3). *Journal of Research in
Childhood Education*, 22 (3), 261-274.
- Finnerty, G. & Collington, V. (2013). Practical coaching by mentors: Student midwives'
perceptions, *Nurse Education in Practice*, 13(6), 573-557.
- Ingvarson, L., Meiers, M., & Beavis, A. (2005). *Factors affecting the impact of professional
development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes &
efficacy*. Retrieved from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n10/>.
- Mohsen, T. & Dennick, R. (2011). Making Sense of Cronbach's Alpha. *International Journal of
Medical Education*, 2011(2), 53-55.
- Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment
of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research*, 2,
49-60.
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S., & Saba, M. (1997). *Measurement error studies at
the National Center for Education Statistics (NCES)*. Washington D. C.: U. S.
Department of Education.
- Şeref, T. (2009). Misuses of KR-20 and Cronbach's Alpha Reliability Coefficients. *Education
and Science*, 34(152), 101-112.