

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน ผู้วิจัยได้ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาครู
 - 1.1 ความหมายของการพัฒนาครู
 - 1.2 ความสำคัญของการพัฒนาครู
 - 1.3 หลักการพัฒนาครู
 - 1.4 แนวทางการพัฒนาครู
 - 1.5 กระบวนการพัฒนาครู
2. แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 2.1 ความเป็นมาและความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 2.2 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 2.3 ระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 2.4 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 2.5 แนวทางการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
3. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 - 3.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 - 3.2 ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 - 3.3 รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 - 3.4 บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
4. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ
 - 4.1 ความหมายของรูปแบบ
 - 4.2 องค์ประกอบของรูปแบบ
 - 4.3 ลักษณะของรูปแบบที่ดี
 - 4.4 การพัฒนารูปแบบ
 - 4.5 การตรวจสอบรูปแบบ
5. แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ
 - 5.1 ความหมายของความพึงพอใจ
 - 5.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ
 - 5.3 การวัดความพึงพอใจ
6. ข้อมูลพื้นฐานโรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยต่างประเทศ

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาครู

1. ความหมายของการพัฒนาครู

ครูมีบทบาทสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้จึงจำเป็นต้องพัฒนาตนเองอยู่เสมอ เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ การออกแบบการเรียนรู้ ตลอดจนการจัดกิจกรรมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการพัฒนาครู ดังนี้

ยนต์ ชุ่มจิต (2553: 30) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครูไว้ว่า การพัฒนาครูหมายถึง การดำเนินงานที่พยายามจะเสริมสร้างให้ครูมีความรู้ ความสามารถ มีทักษะในการสอนและการทำงาน ตลอดจนมีเจตคติที่ดีในการทำงานและต่อวิชาชีพครู รวมถึงการมีบุคลิกภาพและคุณธรรมของความเป็นครูที่ดีด้วย

นารินทร์ ยิ่งยวด (2556: 12) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครูไว้ว่า การพัฒนาครูหมายถึง กระบวนการเพิ่มพูนความรู้ ทักษะและประสบการณ์การจัดกระบวนการเรียน เพื่อให้ครูสามารถจัดกิจกรรม และสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและเป็นประโยชน์สำหรับสถานศึกษา

ทวีศักดิ์ ธรรมมา (2559: 5) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครูไว้ว่า การพัฒนาครูหมายถึง การวางแผนในการพัฒนาและปฏิบัติงาน กระบวนการในการพัฒนาครูผู้สอนให้มีความรู้ความสามารถ มีทักษะ และทัศนคติที่ดีต่อการปฏิบัติงานในหน้าที่รับผิดชอบ ตลอดจนทั้งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้นตามความต้องการ

นารินทร์ รักรวิจิตรกุล (2560: 21) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครูไว้ว่า การพัฒนาครู หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ของครูอย่างต่อเนื่องตามช่วงอาชีพครูเพื่อความมั่นใจว่าครูจะมีความรู้ ทักษะ และสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติการสอนท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีอย่างรวดเร็วที่มีผลกระทบต่อการเรียนรู้และการสอน

ธงชัย คำปวง (2561: 26) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครูไว้ว่า การพัฒนาครูหมายถึง กระบวนการขั้นตอนที่ส่งเสริมให้ครูที่ปฏิบัติงานเกิดการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมครูให้เป็นที่ต้องการขององค์กรทั้งในด้านความรู้ความสามารถ ทักษะ ความชำนาญ มีทัศนคติ อุปนิสัยวิธีการทำงานให้มากขึ้น ตลอดจนเปลี่ยนแปลงทัศนคติในทางที่ดีจนปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้นไปอันจะส่งผลให้องค์กรหรือหน่วยงานที่ปฏิบัติอยู่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลที่สูงขึ้นในเรื่องของการปฏิบัติงาน

กิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561: 23) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครูไว้ว่า การพัฒนาครูเป็นการเสริมสร้างให้ครูมีความรู้ ความสามารถ เจตคติที่เอื้อต่อประสิทธิภาพในการทำงาน และประสบการณ์ที่เพิ่มขึ้น โดยครูทุกคนต้องพัฒนาตนเองและผู้บังคับบัญชาต้องส่งเสริมให้ครูได้รับการพัฒนาโดยยึดภาระงานครูเป็นหลัก ควบคู่ไปกับการปฏิบัติหน้าที่ รวมถึงการมีบุคลิกภาพและคุณธรรมของความเป็นครูด้วย

จากการศึกษาความหมายของการพัฒนาครูที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า การพัฒนาครู หมายถึง กระบวนการต่าง ๆ ที่ช่วยเพิ่มพูนความรู้ความสามารถ และทักษะในการปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา การพัฒนาครูจึงเป็นหน้าที่ของสถานศึกษาที่จะพัฒนาศักยภาพของครูให้เป็นครูมืออาชีพในด้านการจัดการเรียนรู้

2. ความสำคัญของการพัฒนาครู

ครูเป็นบุคลากรที่มีความสำคัญที่สุดต่อการพัฒนาสังคมและประเทศชาติ ทั้งนี้เพราะครูต้องรับบทบาทหน้าที่ในการพัฒนาบุคลากรในสังคมให้มีความเจริญงอกงามอย่างเต็มที่ จนบุคคลเหล่านั้นสามารถใช้ความรู้ความสามารถของตนเพื่อพัฒนาประเทศชาติต่อไป

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2552: 61 - 62) กล่าวถึงการพัฒนาครูว่ามีความสำคัญมากต่อการพัฒนาหลักสูตรและการใช้หลักสูตร ซึ่งในที่สุดจะส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน เพื่อส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาและใช้หลักสูตรแบบอิงมาตรฐานให้ประสบความสำเร็จ สถานศึกษาจะต้องพัฒนาบุคลากรอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง เน้นการสร้างความรู้ความเข้าใจแก่ครูและบุคลากรทางการศึกษาให้ปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ในการพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ รวมทั้งการวัดประเมินผล โดยมีมาตรฐานและตัวชี้วัดเป็นเป้าหมาย การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การฝึกทักษะการทำงานเป็นทีม รูปแบบการพัฒนาบุคลากรจะต้องใช้การนิเทศทั้งแบบกลุ่มและเป็นรายบุคคล โดยการสอนแนะ (Coaching) การศึกษาดูงาน การฝึกอบรม และจะต้องได้รับการประเมินผลเป็นระยะ ๆ เพื่อปรับปรุงการพัฒนาบุคลากรให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ

นารีรัตน์ ยิงยวด (2556: 14) กล่าวว่า การพัฒนาครูมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการเสริมสร้างศักยภาพครูในการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ทำให้ครูมีขวัญและกำลังใจ มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ทำให้ครูมีความรับผิดชอบมากขึ้น ช่วยให้การปฏิบัติงานบรรลุวัตถุประสงค์ ทำให้เกิดการพัฒนางานเดิมที่ปฏิบัติอยู่ เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์พัฒนางานใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้น ทำให้องค์การเกิดความทันสมัยตลอดเวลา ทันทต่อการเปลี่ยนแปลงและเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ อีกด้วย

สุรพงษ์ แสงสีมูข (2557: 13) กล่าวว่า การพัฒนาครูให้มีความก้าวหน้า ก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลงจึงมีความจำเป็นและมีความสำคัญ เพราะครู คือ บุคลากรที่ทำหน้าที่ในการอบรมและพัฒนาผู้เรียน ถ้าครูมีความรู้ ทักษะ และมีความชำนาญในสาขาวิชาชีพ นอกจากจะช่วยให้ประสบความสำเร็จและมีความพึงพอใจทั้งตัวครูและโรงเรียนแล้ว ย่อมส่งผลให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาครอบคลุมทุกด้านและทำให้ผู้เรียนเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณภาพของประเทศชาติและสังคมต่อไป

ทวีศักดิ์ ธรรมมา (2559: 15) กล่าวว่า ครูมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาวิชาชีพ เนื่องจากครูเป็นผู้ที่มีหน้าที่จัดการศึกษาของชาติให้บรรลุจุดหมายและต้องเป็นแม่พิมพ์ที่ดี ทั้งด้านความรู้และความประพฤติ สร้างเยาวชนให้เป็นพลเมืองที่ดีของชาติ ปลูกฝังและพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมและค่านิยมให้แก่เยาวชนและสังคม

กิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561: 25) กล่าวว่า การพัฒนาครูอย่างต่อเนื่องและจริงจังมีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะศักยภาพครูจะส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ซึ่งการพัฒนาครูจะช่วยให้ครูมีสมรรถภาพในการสอน ทำให้ครูเรียนรู้งานในหน้าที่เร็วขึ้น ช่วยแบ่งเบาภาระของผู้บังคับบัญชา และกระตุ้นให้ครูปฏิบัติงาน เพื่อความเจริญก้าวหน้าและเป็นบุคคลที่ทันสมัยอยู่เสมอ ทั้งด้านความรู้และเทคโนโลยีต่าง ๆ การพัฒนาบุคลากรจะต้องใช้การนิเทศทั้งแบบกลุ่มและเป็นรายบุคคล โดยการสอนแนะ การศึกษาดูงาน การฝึกอบรม และจะต้องได้รับการประเมินผลเป็นระยะ ๆ เพื่อปรับปรุงการพัฒนาบุคลากรให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ

ธงชัย คำปวง (2561: 45) กล่าวว่า การพัฒนาครูมีความจำเป็นและมีความสำคัญ ในฐานะของผู้สร้างการจัดการเรียนรู้ เพื่อเปลี่ยนแปลงและพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและด้วยสภาวะ การเปลี่ยนแปลงของโลก เทคโนโลยีสารสนเทศ และข่าวสาร ทำให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ที่เปลี่ยนแปลง อย่างรวดเร็ว ครูจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาอย่างสม่ำเสมอด้วยวิธีการที่หลากหลายและเหมาะสม เพื่อให้ เป็นครูที่มีคุณภาพและมาตรฐาน เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง ตลอดจนมีคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณตามมาตรฐานวิชาชีพ

จากการศึกษาความสำคัญของการพัฒนาครูที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัย จึงได้สรุปว่า การพัฒนาครูนั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติงานใน สถานศึกษา ซึ่งเป็นการเพิ่มเติมความรู้ใหม่ในเนื้อหาสาระที่จะต้องจัดการเรียนรู้ การเพิ่มพูนทักษะ และทัศนคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้และวิชาชีพครู การแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ร่วมกัน และช่วยพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้เมื่อครูได้รับการพัฒนา แล้วก็จะส่งผลทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นด้วย

3. หลักการพัฒนาครู

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงหลักการพัฒนาครู ดังนี้

ยนต์ ชุ่มจิต (2553: 33 - 34) กล่าวถึง หลักการพัฒนาครูไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. การพัฒนาครูต้องมุ่งเน้นการพัฒนาตนของครู ทั้งนี้เพื่อให้ครูแต่ละคนได้พัฒนา ศักยภาพของตนให้เจริญเต็มที่

2. การพัฒนาครูต้องมุ่งเน้นความครอบคลุมทุกด้าน เช่น มีความรู้ความเข้าใจเทคนิค การสอนใหม่ ๆ สามารถใช้เครื่องมือเครื่องใช้ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความรู้ความเข้าใจ กฎระเบียบของทางราชการที่ประกาศใช้ใหม่ มีความรอบรู้ตามสภาวการณ์บ้านเมือง รวมทั้งความรู้ เท่าทันกับสิ่งที่เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงทางสังคมปัจจุบัน

3. การพัฒนาครูต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ไม่ว่าจะบุคคลที่เป็นครูนั้นจะมีคุณวุฒิ มากน้อยเพียงใด สอนในระดับใด จะต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

4. การพัฒนาครูมุ่งเน้นการจัดความดีหรือข้อบกพร่องต่าง ๆ

5. การพัฒนาครูต้องมุ่งส่งเสริมความมั่นคงถาวรและความเจริญก้าวหน้าให้แก่ครู ซึ่งจะต้องทำให้ครูเกิดความเจริญก้าวหน้าในวิชาชีพ มีความมั่นคงต่อวิชาชีพ และเกิดความภาคภูมิใจ ต่อวิชาชีพของตนอยู่เสมอ

มารุต พัฒผล (2557ก: 577) กล่าวถึงหลักการพัฒนาครู มีดังต่อไปนี้

1. มีความเชื่อมโยงกับเป้าหมายของโรงเรียน มาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตรและ มาตรฐานอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง

2. ให้ความสำคัญกับสาระการเรียนรู้ (Content) และแนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับ สาระนั้น ๆ

3. ส่งเสริมให้ผู้สอนได้เรียนรู้กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ และเปิดโอกาสให้ลงมือ ปฏิบัติจริงด้วยตนเอง

4. จัดให้ครูได้สะท้อนคิดการปฏิบัติของตนเอง (Reflective Practice) และให้มีการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้สอนด้วยกัน

5. มีการติดตามผลการดำเนินการ (Follow-up) และการให้ผลย้อนกลับ (Feedback) เชิงสร้างสรรค์เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

6. ใช้รูปแบบของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community) ที่มีความร่วมมือจากหน่วยงานต่าง ๆ

ธงชัย คำปวง (2561: 45) กล่าวว่า หลักการพัฒนาครูควรยึดหลักการที่สำคัญ ดังนี้

1. การพัฒนาครูนั้นต้องเป็นไปเพื่อการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน

2. การพัฒนาครูต้องสนองความต้องการและความจำเป็นของครู

3. รูปแบบ กระบวนการ และกิจกรรมการพัฒนาครูมีความยืดหยุ่น หลากหลาย เหมาะสมกับบุคคล

4. ใช้โรงเรียนเป็นฐานในการพัฒนา

5. เปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการพัฒนาตนเอง

6. การพัฒนาครูต้องทำอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ

7. การพัฒนาครูมีความสอดคล้องกับนโยบาย วิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมายของโรงเรียน

Clark (1994: 37 - 46) ได้เสนอหลักการพัฒนาครู ดังนี้

หลักการที่ 1 สร้างความมีส่วนร่วมให้เกิดขึ้นโดยตรงกับตัวครูเอง การเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมตามความสมัครใจของครูเองในโปรแกรมที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพ

หลักการที่ 2 พัฒนากลุ่มครูมากกว่าครูเป็นรายบุคคล ซึ่งโรงเรียน ชุมชน รวมทั้งผู้เรียน ผู้ปกครองนักเรียน และคณะกรรมการสถานศึกษาต้องมีส่วนร่วมและสนับสนุน

หลักการที่ 3 ต้องยอมรับว่าในการพัฒนาครูไปสู่ความเป็นมืออาชีพย่อมมีอุปสรรคที่เกิดขึ้นในกระบวนการพัฒนาครู

หลักการที่ 4 การเรียนรู้อิงประสบการณ์หรือการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติในสถานการณ์จริงในลักษณะการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ในชั้นเรียน เป็นวิธีการที่ได้ผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนและการเรียนรู้ของครู โปรแกรมการพัฒนาครูในลักษณะการอบรมหรือสัมมนาในช่วงเวลาสั้น ๆ 1 หรือ 2 วัน ด้วยการฟังบรรยายหรือชมการสาธิตของผู้เชี่ยวชาญและไม่มีการติดตามผลเป็นวิธีการที่ได้ผลน้อยต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครู

หลักการที่ 5 จูงใจให้ครูมีส่วนร่วมอย่างกระฉับกระเฉงและให้คำมั่นสัญญาในกระบวนการพัฒนาสู่ความเป็นมืออาชีพ และให้ครูเต็มใจศึกษาค้นคว้าและปฏิบัติการสอนโดยใช้กิจกรรมและงานที่ครูเป็นผู้ปรับปรุงหรือพัฒนาสำหรับชั้นเรียนของตน

หลักการที่ 6 พึงตระหนักว่าการเปลี่ยนแปลงความเชื่อของครูเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้มีรากเหง้ามาจากการปฏิบัติจริงในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง และเป็นผลจากการเปิดโอกาสให้ครูได้ไตร่ตรอง ตรวจสอบผลการปฏิบัติของตนเองด้วยการสังเกตเชิงสร้างสรรค์พฤติกรรมครูของผู้เรียน

หลักการที่ 7 จัดสรรเวลาและเปิดโอกาสให้ครูได้วางแผน ได้คิดไตร่ตรอง ทบทวนและให้ผลป้อนกลับเกี่ยวกับความสำเร็จและความล้มเหลวในการปฏิบัติการสอนของตนต่อกลุ่มเพื่อน

เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนวิธีการใหม่ที่ดีและเหมาะสมของแต่ละคนให้คนอื่น ๆ รู้ และเพื่อได้อภิปรายถึงปัญหาและทางเลือกที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาตลอดจนวิธีการใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้น

หลักการที่ 8 โน้มน้าวให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจนำนวัตกรรมใหม่เกี่ยวกับการเรียนการสอนมาใช้ ให้ครูมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการวางแผนและนำไปสู่การปฏิบัติจะส่งผลให้ครูบูรณาการเทคนิคและวิธีการต่าง ๆ ที่ครูได้รับในกระบวนการพัฒนาไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียน

หลักการที่ 9 พึงตระหนักว่า การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนและการเรียนรู้เป็นสิ่งที่เกิดทีละเล็กทีละน้อยอย่างค่อยเป็นค่อยไป บางครั้งมีความซับซ้อนหรือยุ่งยาก ครูจึงอาจเกิดความวิตกกังวล เกิดความสงสัยหรือขัดแย้งการสร้างบรรยากาศของการช่วยเหลือสนับสนุนจากผู้ร่วมงานและเพื่อนสนิทจึงเป็นเรื่องสำคัญ

หลักการที่ 10 ส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายในอนาคตสำหรับการดำรงรักษาไว้ซึ่งความเป็นครูมืออาชีพของตนเอง การพัฒนาที่ยั่งยืนต้องหมายความว่า ครูสามารถสร้างนวัตกรรมการเรียนการสอนด้วยตนเองหลังจากสิ้นสุดโปรแกรมการพัฒนาแล้ว และครูสามารถนำตนเองได้ ตลอดจนเป็นครูเครือข่ายเพื่อไปพัฒนาครูคนอื่น ๆ ได้

จากการศึกษาหลักการพัฒนาครูที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า หลักการพัฒนาครู ต้องสนองความต้องการและความจำเป็นของครูและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา และการพัฒนาครูต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ มีกระบวนการพัฒนาที่หลากหลาย ส่งเสริมให้ครูได้เรียนรู้กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ และนวัตกรรมการเรียนการสอนใหม่ ๆ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ครูลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง จัดให้ครูได้สะท้อนคิดการปฏิบัติของตนเอง (Reflective Practice) และให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้สอนด้วยกัน โดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)

4. แนวทางการพัฒนาครู

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาครู ดังนี้

พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์ (2556: 70) กล่าวถึง แนวทางการพัฒนาครู ดังนี้

1. ยุทธศาสตร์การปฏิรูปการผลิตครูใหม่ ประกอบด้วย 3 ยุทธศาสตร์

1.1 ปฏิรูประบบการผลิตครูใหม่ เร่งรัดการจัดระบบผลิตครูใหม่ที่มีลักษณะเชิงรุกสามารถผลิตครูตามความต้องการของครูในอนาคต (Future Teacher Demand) ทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542

1.2 ปฏิรูปกระบวนการผลิตครูใหม่ โดยเร่งรัดการออกแบบกระบวนการผลิตครูใหม่โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่เน้นฐานความรู้และการวิจัย

1.3 ปฏิรูปกระบวนการสรรหาครูใหม่เชิงรุก โดยเร่งรัดการเพิ่มขีดความสามารถของระบบและกระบวนการผลิตครูใหม่ให้มีความสามารถในการแข่งขันเชิงรุกกับศาสตร์และวิชาอื่นเพื่อดึงดูดคนเก่ง คนดี และมีจิตวิญญาณความเป็นครูให้มาเป็นครู

2. ยุทธศาสตร์ปฏิรูปการพัฒนาครู ประกอบด้วย 3 ยุทธศาสตร์

2.1 ปฏิรูประบบการพัฒนาครู เร่งรัดการจัดระบบการพัฒนาครูตามความต้องการของวิชาชีพในอนาคต โดยเน้นกระบวนการสนับสนุนและพัฒนาครูในปีแรกที่ประจำการที่เรียกว่า Induction ตามด้วยเกณฑ์การพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นระบบให้สัมพันธ์กับเกณฑ์เกี่ยวกับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพและความก้าวหน้าในวิชาชีพ

2.2 ปฏิรูปกระบวนการพัฒนาครูประจำการ โดยมุ่งออกแบบหรือพัฒนาหลักสูตรใหม่ที่เน้นผลลัพธ์ (Outcome)

2.3 ปฏิรูปการส่งเสริม ยกย่อง เชิดชูเกียรติครู โดยเร่งรัดการออกแบบและพัฒนา ระบบการส่งเสริม ยกย่อง เชิดชูเกียรติครู เพื่อกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

มารุต พัฒนาผล (2557ก: 591) กล่าวว่า แนวทางการพัฒนาครูมีความหลากหลายตามความต้องการของครูและบริบทของสถานศึกษา เช่น การใช้สุนทรียสนทนาแบบไม่เป็นทางการ การจัดเป็นรายวิชาและการปฏิบัติการ การศึกษาจากเอกสารการประชุมสัมมนาทางการศึกษา การเป็นเครือข่ายการพัฒนาวิชาชีพ เป็นต้น โดยปัจจุบันได้มีนวัตกรรมการพัฒนาครูที่เรียกว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ซึ่งได้มีการนำมาใช้พัฒนาครูในด้านต่าง ๆ อย่างแพร่หลาย

ปองทิพย์ เทพอารีย์ และมารุต พัฒนาผล (2557: 284 - 296) กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพนั้น ควรมุ่งเน้นการบูรณาการเข้าไปกับงานประจำ กล่าวคือ เป็นการพัฒนารอบนพื้นฐานของการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ประจำวันที่ออกแบบให้ครูได้พัฒนาตนเองไปพร้อม ๆ กับการทำหน้าที่ปกติในลักษณะที่เป็นวงจรการพัฒนา (Development Cycle) โดยให้ครูมองไปที่ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ แล้วประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎีตลอดจนเทคนิคต่าง ๆ ให้สอดคล้องกับวัฒนธรรมการทำงานของตนเอง นอกจากนี้ การจัดให้มีผู้ฝึกสอน (Coach) หรือ พี่เลี้ยง (Mentor) ยังช่วยทำให้การพัฒนาดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าการให้ครูพัฒนาตนเองโดยลำพัง และควรจัดให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ตลอดจนการให้การสนับสนุนในด้านสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ นอกจากนี้ ผลการวิจัยที่ผ่านมายังพบว่าการจัดการความรู้และเป็นการเสริมพลังยังเป็นกลไกสนับสนุนการใช้วิธีการพัฒนาครูดังกล่าวข้างต้น ซึ่งกระบวนการพัฒนาครูนั้นควรให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ของครูในการที่จะพัฒนาคุณภาพงานเป็นสำคัญ และการพัฒนาครูยังต้องมีความต่อเนื่องไปพร้อม ๆ กับการปฏิบัติงานประจำของครู ไม่ว่าจะเป็นการฝึกอบรม การปฏิบัติจริง การให้ผลย้อนกลับ การติดตาม ซึ่งการพัฒนาครูที่ดีนั้นควรให้ครูได้นำความรู้และทักษะที่ได้รับไปใช้จริงกับผู้เรียนด้วย และกระตุ้นให้ครูเรียนรู้อย่างต่อเนื่องในกระบวนการพัฒนานั้น พร้อมทั้งมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบ

พิณสุดา สิริธรังศรี (2557: 24 - 25) ได้สรุปแนวทางการยกระดับคุณภาพครูที่สอดคล้องกับ Spec ครูไทยในศตวรรษที่ 21 ว่าจะพัฒนาไปในทิศทางใดให้เหมาะสมกับสถานการณ์ในปัจจุบันได้ดังนี้

1. การพัฒนาครูต้นแบบหรือการสร้างระบบครู Coach ให้ครู เพื่อเป็นแนวทางในการทำงานระหว่างครูผู้มีประสบการณ์กับเพื่อนครูในการแก้ปัญหาการเรียนรู้ของเด็กเป็นรายกลุ่มหรือรายบุคคล ตลอดจนการมีระบบพี่เลี้ยงและการให้คำปรึกษาหารือ (Coaching & Mentoring) กับครู

ที่ยังขาดประสบการณ์ มีการสร้างเครือข่ายที่สามารถประสานความร่วมมือระหว่างครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และนักเรียนได้ รวมทั้งมีการสร้างวัฒนธรรมขององค์กรที่เข้มแข็งทางวิชาชีพ

2. การผสมผสานกระบวนการวัดผลเข้ากับกระบวนการสอนให้ยืดหยุ่นหลากหลาย ใช้ได้ในหลายสถานการณ์ มีการสร้างแหล่งการเรียนรู้หลากหลาย โดยมีการบูรณาการสิ่งต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะและกระบวนการคิดที่ตลกพิลึก ตลอดจนมีทักษะในการนำเสนอ ผลงานได้เพื่อให้เกิดห้องเรียนแห่งการเรียนรู้ (Thinking Classroom)

3. การจัดการความรู้ของครูจะต้องมีระบบแบบแผนที่ชัดเจน สามารถปฏิบัติได้จริง เปรียบเสมือนการจัดการเรียนการสอน ที่ครูจะต้องสามารถปรับบทบาทของตนเองได้หลากหลาย เพื่อให้เข้ากับบริบทของเหตุการณ์นั้น โดยจะต้องมีความอดทนต่อผู้บังคับบัญชา ต่อเพื่อนครูด้วยกัน และสุดท้ายผู้เรียนที่จะต้องเข้าใจธรรมชาติของผู้เรียนว่าอยู่ในลักษณะแบบใด พยายามที่จะปรับตัวครู ก่อนที่จะปรับเด็กเข้าหาครูเป็นเรื่องยากที่จะประสบความสำเร็จได้ ทำให้กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนขาดตอนได้

4. ปรับโฉมหน้าขององค์กร โดยที่ครูจะต้องทำให้เกิดองค์กรแห่งการเรียนรู้เน้นการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย และหน่วยงานที่มีหน้าที่ผลิตครูจะต้องมีการทบทวนบทบาทของตนในด้าน กระบวนการใดที่มีปัญหาต้องดำเนินการแก้ไขที่จุดของปัญหาไม่ใช่แก้ที่ปลายเหตุ โดยเน้นครูให้เป็น Teacher Learner ให้มาก

5. การสร้างแรงบันดาลใจให้ครูเกิดพลังที่จะพัฒนาตนเอง หรือปรับปรุงกระบวนการทัศนคติของตนเองให้เกิดการเรียนรู้ที่ทันต่อเหตุการณ์ โดยเน้นกระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ให้มากขึ้น

ธงชัย คำปวง (2561: 45) กล่าวว่า แนวทางการพัฒนาครูในสถานศึกษา มีหลายวิธี ขึ้นอยู่กับหน่วยงานหรือผู้บริหารที่จะต้องเลือกใช้วิธีการต่าง ๆ ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ นโยบายของหน่วยงานและให้เหมาะสมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เข้ารับการพัฒนา

กิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561: 28) กล่าวว่า การพัฒนาครูให้มีสมรรถนะสูง สามารถปรับเปลี่ยนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องมีทิศทางและเป้าหมายของการพัฒนาที่ชัดเจน สอดคล้องกับความต้องการของครู โดยมีกิจกรรมการพัฒนาครูที่สำคัญ คือ การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การพัฒนาครูด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การฝึกอบรม/สัมมนา การเรียนรู้ทางไกล การปฏิบัติงานในสภาพจริง การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เป็นชุดวิชา เป็นต้น รวมทั้งศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น ทั้งนี้ ควรมีการนิเทศภายในอย่างสม่ำเสมอว่าครูได้นำความรู้ไปใช้ในการเสริมสร้างประสิทธิภาพการทำงานให้สูงกว่าเดิมหรือไม่

Kortecamp & Croninger (2005: 75) กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาครู ดังนี้

1. กำหนดแนวทางการฝึกอบรมและพัฒนา 3 ระดับ คือ ระดับชาติ ระดับโรงเรียน และระดับบุคคล

2. จัดงบประมาณสนับสนุนให้ครูสร้างสรรค์นวัตกรรมทางการศึกษา

3. เปิดโอกาสให้สถาบันต่าง ๆ จัดการฝึกอบรมครูตามนโยบายที่ชาติต้องการ โดยมีหน่วยงานที่แต่งตั้งขึ้นเป็นผู้ตรวจสอบการฝึกอบรมให้มีแนวทางสอดคล้องกัน

4. มีโครงการเร่งรัดพัฒนาครูผู้รุ่นใหม่ (A Fast Track for Teachers) เพื่อจูงใจผู้มีความสามารถและผู้ประสบความสำเร็จในสาขาวิชาชีพอื่น ๆ ให้มาเป็นครู

5. มีระบบการให้รางวัลครูทั้งแบบรายบุคคลและแบบโรงเรียน

DeMonte (2013: 7 - 8) กล่าวว่า แนวทางการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพนั้น ควรมุ่งเน้นการบูรณาการเข้าไปกับงานประจำ (Job embedded) กล่าวคือ เป็นการพัฒนาครูบนพื้นฐานของการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ประจำวันที่ออกแบบให้ครูได้พัฒนาตนเองไปพร้อม ๆ กับการทำหน้าที่ปกติ ในลักษณะที่เป็นวงจรการพัฒนา (Development cycle) โดยให้ครูมองไปที่ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ แล้วประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎี ตลอดจนเทคนิคต่าง ๆ ให้สอดคล้องกับวัฒนธรรมการทำงานของตนเอง นอกจากนี้ การจัดให้มีผู้ฝึกสอน (Coach) หรือพี่เลี้ยง (Mentor) ยังช่วยทำให้การพัฒนาดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าการให้ครูพัฒนาตนเองโดยลำพัง และควรจัดให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ตลอดจนการให้การสนับสนุนในด้านสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาครู ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า แนวทางการพัฒนาครูเป็นการดำเนินงานให้เกิดการพัฒนาบนพื้นฐานของการปฏิบัติงานประจำของครูอย่างต่อเนื่อง เน้นกระบวนการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้มากขึ้น มีการโค้ชและการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Coaching and Mentoring) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ การสะท้อนผลการปฏิบัติงานระหว่างครู ตลอดจนผู้บริหารให้การสนับสนุนส่งเสริมด้วยวิธีที่เหมาะสมในแต่ละบุคคล เพื่อให้ครูได้แสดงความรู้ความสามารถที่แท้จริงของตนอย่างเต็มศักยภาพ โดยมีเป้าหมายของการพัฒนาคือให้ครูได้นำความรู้และทักษะที่ได้ไปใช้ในการปฏิบัติงานจริง เพื่อให้เกิดผลกับผู้เรียนเป็นสำคัญและเกิดความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู

5. กระบวนการพัฒนาครู

มีนักการศึกษาได้ศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาครู ดังนี้

บุญยฤทธิ ปิยะศรี (2556: 299 - 308) ได้ทำวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครู เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล พบว่า มีกระบวนการพัฒนาครูแบ่งออกเป็น 9 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Basic Data Analysis: B) เป็นการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นในห้องเรียน และร่วมกันพัฒนารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน และเป็นการสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการนำรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลไปใช้ โดยเริ่มต้นจากการสร้างความเชื่อมั่นและความไว้วางใจ โดยการสร้างความคุ้นเคยและความสัมพันธ์ระหว่างกันและกันโดยการสังเกตการสอนซึ่งกันและกันและบันทึกข้อมูลการปฏิบัติตามสภาพความเป็นจริง และให้ข้อเสนอแนะอย่างสร้างสรรค์กับครู ซึ่งตลอดกระบวนการมีผู้เชี่ยวชาญเป็นพี่เลี้ยงและให้คำปรึกษาแนะนำ (Coach and Mentor)

ขั้นที่ 2 การจัดกระทำข้อมูล (Organization Data: O) คือ การจัดลำดับความต้องการจำเป็นอันเกิดจากการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน บริบท และความต้องการจำเป็นในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลของครูที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการกำหนดวัตถุประสงค์สำหรับการพัฒนาสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลของครู

ขั้นที่ 3 กำหนดวัตถุประสงค์ (Objective Setting: O) คือ ครูร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์อันเกิดจากการจัดการกระทำข้อมูลและการประเมินความต้องการจำเป็นของครูจากขั้นที่ 2 เพื่อกำหนดเป็นวัตถุประสงค์ในการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล

ขั้นที่ 4 เครือข่ายการปฏิบัติการ (Network Practices: N) คือ ขั้นพัฒนาความรู้ความเข้าใจความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล และการสร้างเครือข่ายการปฏิบัติการให้กับครู โดยการเชิญวิทยากรที่มีความรู้ความสามารถมาให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยตลอดกระบวนการจะใช้วิธีการโค้ชเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญา (Cognitive Coaching) และการโค้ชเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอน (Instructional Coaching) เพื่อให้ความรู้สำหรับครูทั้งภาคทฤษฎี ภาคปฏิบัติ และให้คำปรึกษาแนะนำ เพื่อให้ครูมีความรู้ความเข้าใจในรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างเพิ่มมากขึ้น

ขั้นที่ 5 เลือกรูปแบบการสอนที่เหมาะสม (Selection of Instructional Method: S) คือ ขั้นที่ครูผ่านการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการและการสร้างเครือข่ายการปฏิบัติการที่เกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลเลือกรูปแบบ เทคนิค วิธีการสอนที่มีความเหมาะสมกับความสามารถ ความพร้อม และความสนใจสำหรับผู้เรียน โดยตลอดกระบวนการมีผู้เชี่ยวชาญเป็นที่เลี้ยงและผู้ให้คำปรึกษาแนะนำ (Coach and Mentor)

ขั้นที่ 6 ครูมีความสามารถในการวัดและประเมินผล (Ability of Assessment: A) คือ ครูต้องออกแบบและพัฒนาเครื่องมือในการวัดผลประเมินผลที่สอดคล้องกับหน่วยการเรียนรู้/แผนการเรียนรู้/รูปแบบ เทคนิค วิธีการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล

ขั้นที่ 7 การทำงานประจำให้เป็นงานวิจัย (Routine to Research: R) คือ ครูนำสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลมาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานมาใช้กำหนดปัญหา/วัตถุประสงค์ของการวิจัย/วิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลให้มีประสิทธิภาพ

ขั้นที่ 8 การวินิจฉัยความแตกต่างของนักเรียนเป็นรายบุคคล (Individual Differentiated Diagnostic: I) คือ การนำผลที่ได้จากการวิจัย/วิจัยในชั้นเรียนมาวินิจฉัยเพื่อศึกษาพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละบุคคล และเลือกนวัตกรรมการเรียนการสอน รูปแบบ วิธีการสอน เทคนิค ให้มีความสอดคล้องและมีความเหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ ความสนใจ และความถนัดของนักเรียนแต่ละบุคคล

ขั้นที่ 9 ทำงานเป็นทีมและขยายผลให้กับบุคคลอื่นได้ (Teamwork, Transportability: T) คือ ขั้นที่ครูมีความรู้เข้าใจในการพัฒนาการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลที่เกิด

จากความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน การออกแบบหน่วยการเรียนรู้/แผนการเรียนรู้ กลยุทธ์ การเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งประกอบด้วยนวัตกรรมการเรียนการสอน รูปแบบ วิธีการสอน เทคนิคที่สอดคล้องกับความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถและความสนใจ

วารุณี ลักนโชคดี (2560: 165 - 166) ได้ทำวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูภาษาไทย โดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง พบว่า มีกระบวนการพัฒนาครู แบ่งออกเป็น 2 กิจกรรม ดังนี้

1. กิจกรรมฝึกอบรม เพื่อพัฒนาสมรรถนะครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยในการจัดการเรียนรู้และการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน กิจกรรมการฝึกอบรมใช้เวลา 2 วัน

1.1 การฝึกอบรมวันที่ 1 เพื่อพัฒนาครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเกี่ยวกับ หลักสูตร เทคนิค วิธีการ กลยุทธ์ในการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้และเทคโนโลยีการเรียนรู้ การออกแบบการจัดการเรียนรู้และการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ การวัดผลและการประเมินผล และการวิเคราะห์ปัญหาและแนวทาง การแก้ปัญหาเพื่อนำไปสู่การกำหนดประเด็นวิจัย การฝึกอบรมดังกล่าวใช้เอกสารประกอบการฝึกอบรมโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) เพื่อพัฒนาครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ซึ่งประกอบด้วยเนื้อหาสาระ 4 เรื่อง ใช้เวลาการฝึกอบรมรวม 6 ชั่วโมง

1.2 การฝึกอบรมวันที่ 2 เพื่อพัฒนาครูเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ประกอบด้วยเนื้อหาสาระ 6 เรื่อง ใช้เวลารวม 6 ชั่วโมง

2. กิจกรรมพี่เลี้ยงและการชี้แนะ (Coaching and Mentoring) การพัฒนาครูด้วย กิจกรรมพี่เลี้ยงและการชี้แนะ (Coaching and Mentoring) มีการดำเนินงานรวมทั้งหมด 3 ครั้ง ใช้เวลารวมทั้งสิ้น 3 เดือน โดยกำหนดให้มีกิจกรรมพี่เลี้ยงและการชี้แนะ เดือนละ 1 วัน วันละไม่น้อยกว่า 6 ชั่วโมง ณ สถานศึกษาในเขตพื้นที่ และระหว่างกิจกรรม เปิดโอกาสให้ครูที่เข้ารับการอบรมสามารถขอคำปรึกษาจากอาจารย์จากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ที่รับผิดชอบในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยผ่านทางโทรศัพท์ Facebook และจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (e-mail) มีรายละเอียดดังนี้

2.1 กิจกรรมพี่เลี้ยงและการชี้แนะ ครั้งที่ 1 การจัดกลุ่มร่วมเรียนรู้ เป็นการให้ครูที่สอนในระดับชั้นเดียวกันหรือประสบปัญหาด้านการสอนในเรื่องเดียวกัน ร่วมกันออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ช่วยพัฒนาผู้เรียน พร้อมทั้งออกแบบการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล การดำเนินการในครั้งที่ 1 ใช้ระยะเวลา 1 เดือน

2.2 กิจกรรมพี่เลี้ยงและการชี้แนะ ครั้งที่ 2 การสาธิตการสอน/นำเสนอ วิดีทัศน์ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยให้ครูสาธิตการสอน หรือนำคลิปวิดีโอที่บันทึกการสอนของครูมาร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยมีอาจารย์จากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศึกษานิเทศก์ และผู้อำนวยการโรงเรียน ร่วมแสดงความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์กับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เพื่อช่วยพัฒนาการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น การดำเนินการในครั้งที่ 2 ใช้ระยะเวลา 1 เดือน

2.3 กิจกรรมพี่เลี้ยงและการชี้แนะ ครั้งที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยการนำเสนอ แผนการจัดการเรียนรู้และรายงานการวิจัย เพื่อสรุปผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนและร่วมกัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการเรียนรู้ร่วมกัน การดำเนินการในครั้งที่ 3 ใช้ระยะเวลา 1 เดือน

กรัณย์พล วิวรรณมงคล (2561: 101 - 103) ได้ทำวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครู โดยใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมความสามารถจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า มีวิธีการพัฒนาครู แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อมในการพัฒนาครู มีรายละเอียดกิจกรรม ดังนี้

1. ศึกษาความต้องการพัฒนาและร่วมทำความเข้าใจในการพัฒนาครูและทำบันทึกตกลงความร่วมมือ

2. ประชุมชี้แจงและพัฒนาความรู้ความเข้าใจประเด็นที่จะพัฒนา การกำหนดเป้าหมายการสร้างคุณค่าและการให้ความสำคัญในการพัฒนา จัดทำแผนพัฒนาตนเอง

3. ร่วมวางแผนและแนวทางการดำเนินงานสู่การพัฒนาครูในสถานศึกษา

ระยะที่ 2 กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีรายละเอียดกิจกรรม ดังนี้

1. ร่วมสร้างกลุ่มและวิเคราะห์ปัญหาจากผลการเรียนรู้

1.1 ผู้อำนวยการการประชุมกลุ่มใหญ่จากหัวหน้างาน เพื่อชี้แจงเป้าหมายของสถานศึกษาและชี้แจงปัญหาที่สำคัญขององค์กรหรือสถานศึกษาจากผลลัพธ์ที่ไม่บรรลุเป้าหมาย

1.2 ครูดำเนินการรวมกลุ่มกิจกรรมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อจัดตั้งกลุ่มในการดำเนินงาน โดยแจ้งหัวหน้างานหรือผู้อำนวยการสถานศึกษาเพื่อจัดทำคำสั่งและบทบาทหน้าที่

1.3 สมาชิกกลุ่มร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาของผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ผ่านมาของงานหรือกลุ่มที่รับผิดชอบถึงปัญหาของผลลัพธ์ หรือปัญหาผลลัพธ์การเรียนรู้ไม่บรรลุเป้าหมายหรือมาตรฐานการเรียนรู้ และสอดคล้องกับเป้าหมายหลักของสถานศึกษาหรือองค์กร

1.4 กลุ่มสมาชิกจัดเรียงปัญหาเรียงลำดับปัญหาจากความสำคัญมากไปน้อยหรือภารกิจผลลัพธ์ที่เร่งด่วนและลงมติกลุ่มในการแก้ปัญหาในผลลัพธ์

2. วางแผนกำหนดเป้าหมายร่วมกัน

2.1 หัวหน้างาน/หัวหน้ากลุ่มสมาชิกดำเนินการวางแผนงานระดับองค์กรเพื่อบรรลุเป้าหมายหรือจุดหมายปลายทาง

2.2 จัดทำแผนระยะเวลาการปฏิบัติในภาพรวมของแผนงานในการดำเนินกิจกรรมของกลุ่มสมาชิก กิจกรรมที่ร่วมดำเนินการ ระยะเวลาการพบกันในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ตามมติของกลุ่ม

2.3 นำเสนอแผนการดำเนินการต่อหัวหน้าองค์กรหรือผู้อำนวยการโรงเรียน

2.4 สร้างเครือข่ายการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ในรูปแบบต่าง ๆ อาทิ เช่น เครือข่ายออนไลน์ เครือข่ายแบ่งปันข้อมูล ฯลฯ

3. สร้างองค์กรการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

3.1 สมาชิกกลุ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพร่วมกันวิเคราะห์แนวทางแก้ไขปัญหตามประเด็นของกลุ่มและสรุปแนวทางวิธีการแก้ปัญหา

3.2 สมาชิกกลุ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อร่วมสร้างกิจกรรมและสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อนำไปพัฒนาผู้เรียนในชั้นเรียน

3.3 วางแผนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มหรือต่างกลุ่ม ระหว่างปฏิบัติงาน และร่วมสะท้อนผลการดำเนินงานในระหว่างการทำงานระหว่างสมาชิกจนครบทุกคน

3.4 ดำเนินการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ตามแผนในระหว่างปฏิบัติการ หรือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากชั้นเรียนตามแผนการดำเนินงานของกลุ่มจนครบสมาชิกในกลุ่ม โดยสมาชิกผู้รับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จะต้องเตรียมเครื่องมือในการพัฒนาผู้เรียนนำเสนอ จากนั้น เข้าแลกเปลี่ยนเรียนรู้การพัฒนาผู้เรียนในชั้นเรียน และสะท้อนผลในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในแต่ละ คนที่เข้ารับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อนำผลการแลกเปลี่ยนไปใช้ในครั้งต่อไป

4. ร่วมสะท้อนจากผลลัพธ์

4.1 ผู้แทนสมาชิกกลุ่มรายงานผลการพัฒนาของกลุ่ม โดยชี้ถึงเป้าหมาย ของกลุ่มที่สอดคล้องกับเป้าหมายองค์กร กระบวนการดำเนินการของกลุ่มสมาชิก ผลลัพธ์การดำเนินงาน ของกลุ่ม ในรูปแบบนำเสนอในองค์กรและแลกเปลี่ยนเรียนรู้แต่ละกลุ่ม

4.2 สมาชิกร่วมสะท้อนผลการปฏิบัติของกลุ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เมื่อสิ้นสุด ผลการดำเนินการด้วยกิจกรรมวงกลมเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือวิธีการอื่น ๆ ที่เหมาะสม

4.3 ทำการบันทึกสรุปการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มสมาชิก และสิ่งที่ จะ ดำเนินการในครั้งต่อไปหรืออาจเป็นผลลัพธ์เพิ่มเติมแต่การปฏิบัติแนวใหม่เพื่อให้บรรลุผลลัพธ์ที่สูงขึ้น ในครั้งต่อไปเพื่อการรายงานผลสู่วงรอบใหม่

ระยะที่ 3 เผยแพร่ผลงานสู่สาธารณชน (Best Practice) มีรายละเอียดกิจกรรม ดังนี้

1. กำหนดแผนการดำเนินงานนำเสนอผลงานและรูปแบบการแลกเปลี่ยน เรียนรู้

2. นำเสนอแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในรูปแบบการนำเสนอและรูปแบบนิทรรศการ

3. สรุปและถอดบทเรียนจากการดำเนินงาน

ธงชัย คำปวง (2561: 45 - 46) กล่าวว่า รูปแบบและกระบวนการพัฒนาครูมีความ หลากหลายวิธีการ ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์และนโยบายของหน่วยงาน ให้เหมาะสมและสอดคล้อง กับปัญหา ความต้องการของผู้เข้ารับการพัฒนา และได้สรุปรูปแบบและกระบวนการพัฒนาครู จำแนกออกเป็น 3 ระดับ คือ การพัฒนาครูระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร ดังต่อไปนี้

1. การพัฒนาครูระดับองค์กร มีรูปแบบและวิธีการพัฒนาครูที่สำคัญดังต่อไปนี้

1.1 การฝึกอบรม (Training) ประกอบด้วย เทคนิคและวิธีการที่ใช้ในการฝึกอบรม ใช้หลากหลายวิธี เช่น การบรรยาย การสาธิต การระดมสมอง การวิเคราะห์ กรณีตัวอย่าง เทคนิค บทบาทสมมุติ เกมการศึกษา การเรียนรู้โดยผ่านกิจกรรม เป็นต้น

1.2 การศึกษาดูงานภาคสนาม (Field Trip)

1.3 การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshop Meeting)

1.4 การหมุนเวียนงาน (Job Rotation)

1.5 การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการจัดการความรู้ในการพัฒนาครู

2. การพัฒนาครูระดับกลุ่ม/ทีม มีรูปแบบวิธีการพัฒนาครูที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

2.1 วางแผนพัฒนาครูแบบการมีส่วนร่วมของครู

2.2 การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) เป็นการฝึกให้ครู Dialogue ด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Share and Learn) ประสบการณ์ของการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติงาน และการร่วมกันวางแผนการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน และการถอดบทเรียน

2.3 การพัฒนาครูด้วยการสอนงานและระบบพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)

3. การพัฒนาครูระดับบุคคล มีรูปแบบ/วิธีการพัฒนาครูที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

3.1 การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงด้วยตนเอง (On the Job Training)

3.2 การพัฒนาตนเองด้วยการเรียนรู้พื้นฐานด้วยการฟัง การอ่าน การจดบันทึก การสอบถาม การแลกเปลี่ยนกับผู้รู้ และการครุ่นคิดและทบทวน (Self-Reflection)

มารุต พัฒนาผล (2557ช: 691) ได้ทำวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา พบว่า มีกระบวนการพัฒนาครูตามขั้นตอนและกิจกรรม ดังนี้

1. กระตุ้นความรัก เป็นขั้นตอนการกระตุ้นให้ครูเกิดความรักความศรัทธาในวิชาชีพครู ตลอดจนความรักที่มอบให้กับผู้เรียน โดยการทำกิจกรรมสุนทรียสนทนา การถอดบทเรียน การสื่อสารเชิงบวก การฟังอย่างลึกซึ้ง และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลตัวอย่างในวิชาชีพครูในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2. ตระหนักในความรู้ เป็นขั้นตอนการกระตุ้นความรู้เดิมและเสริมความรู้ใหม่ให้กับครู ในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การจัดการเรียนรู้ระหว่างครู การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed - up) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (Feed - forward)

3. นำสู่ปฏิบัติ เป็นขั้นตอนการนำความรู้ความเข้าใจจากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ตลอดจนประสบการณ์ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ในโรงเรียน โดยมีผู้วิจัย ผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหาร และเพื่อนครู ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) และผู้ฝึกสอน (Coaching) มีการเสริมพลัง (Empower) การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

4. จัดให้แลกเปลี่ยน เป็นขั้นตอนการนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการใช้สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง การเสริมพลัง การให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ต่อยอด แล้วนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเองต่อไป

5. เรียนรู้และพัฒนา เป็นขั้นตอนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้สรุปผลการดำเนินการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของครู โดยใช้การนำเสนอ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด

วดีนี้ รุ่งเรือง (2562: 164 - 165) ได้ทำวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้การพัฒนาบทเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่ส่งเสริมศิลปะการสอนของครู พบว่า การพัฒนาครู มีการดำเนินการเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การสร้างการยอมรับร่วมกัน เป็นการเตรียมความพร้อมเพื่อให้ครูเห็นความสำคัญของตนเองและผู้อื่น ประกอบด้วย การเห็นคุณค่าในตนเอง การทำงานร่วมกัน และความสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ ประกอบด้วย ความสำคัญของศิลปะการสอน ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ระยะที่ 2 การสร้างความรู้สู่การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นการเตรียมความพร้อมเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจพื้นฐานแก่ครู ในเรื่องศิลปะการสอนของครู ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ระยะที่ 3 ปฏิบัติการพัฒนาบทเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เพื่อส่งเสริมศิลปะการสอน มี 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดปัญหาและตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน โดยครูในแต่ละกลุ่ม PLC ระบุปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนของตน และสาเหตุของปัญหา จากนั้นร่วมกันกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้หรือสิ่งที่ต้องการพัฒนาร่วมกันภายในกลุ่ม PLC ของตนเองจากปัญหาที่พบและสาเหตุของปัญหา

ขั้นที่ 2 การออกแบบและพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยครูในแต่ละกลุ่ม PLC ร่วมกันออกแบบการจัดการเรียนรู้และพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่จะนำศิลปะการสอนไปใช้เพื่อทำให้ผู้เรียนสนุกมีชีวิตชีวา มีความสุขในการเรียน และเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

ขั้นที่ 3 การสอนและสังเกตการสอนร่วมกัน โดยครูในแต่ละกลุ่ม PLC นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปปฏิบัติการสอนในห้องเรียน แล้วร่วมกันสังเกตการเรียนรู้ของผู้เรียน การสอนของครูและศิลปะการสอนที่นำมาใช้ โดยบันทึกการสอนไว้

ขั้นที่ 4 การสะท้อนผลและปรับปรุงร่วมกัน โดยครูในแต่ละกลุ่ม PLC ร่วมกันสะท้อนผลการใช้ศิลปะการสอนในห้องเรียนที่ได้จากการสังเกตหลังการสอนเสร็จสิ้นลง จากนั้นนำผลที่ได้จากการสะท้อนผลการใช้ศิลปะการสอนร่วมกันมาปรับปรุงแก้ไข แล้วอาจจะนำไปสอนใหม่อีกครั้ง

ขั้นที่ 5 การขยายผลการเรียนรู้ร่วมกัน โดยครูในแต่ละกลุ่ม PLC แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน โดยนำเสนอผลการเรียนรู้และข้อค้นพบที่ได้จากการใช้ศิลปะการสอน เพื่อนำไปพัฒนาต่อไป

จากการศึกษากระบวนการพัฒนาครูที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า กระบวนการพัฒนาครูนั้นมีหลากหลายวิธีขึ้นอยู่กับการคัดเลือกกิจกรรมหรือวิธีเหล่านั้นมาใช้ และควรคำนึงถึงความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ตลอดจนสอดคล้องกับความต้องการของครู การพัฒนาครูให้มีสมรรถนะสูงและสามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องมีทิศทางและเป้าหมายการพัฒนาที่ชัดเจน และผู้วิจัยได้สังเคราะห์กระบวนการพัฒนาครู พบว่า การพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ที่จะสามารถพัฒนาครูให้มีสมรรถนะทางวิชาชีพที่สูงขึ้น โดยแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น เป็นการรวมกลุ่มกันของครูเพื่อพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพครูร่วมกันผ่าน

กระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจกัน ที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยเหลือกัน และส่งเสริมซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งมีการโค้ช และการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Coaching and Mentoring) โดยผู้เชี่ยวชาญและผู้บริหาร สถานศึกษาที่คอยดูแลช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ครูมีการเสริมพลัง การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การจัดการเรียนรู้ของครูในยุคศตวรรษที่ 21 ได้มีการปรับเปลี่ยนรูปแบบให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคม เศรษฐกิจ สิ่งแวดล้อม และเทคโนโลยี ซึ่งการปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการต่าง ๆ นั้นก็เพื่อต้องการให้ผู้เรียนมีทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้และสามารถดำเนินชีวิตในศตวรรษที่ 21 ดังนั้น ครูในยุคศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่องเพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้เกิดแก่ครู โดยรูปแบบหนึ่งของการพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพครู คือ การรวมกลุ่มของครูและทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จนนำไปสู่การรวมกันเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) มีพื้นฐานมาจากภาคธุรกิจเกี่ยวกับความสามารถขององค์กรในการเรียนรู้ นำมาประยุกต์จากแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้กลายเป็นชุมชนการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาวัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน (Thompson, Gregg & Niska, 2004: 2)

Sergiovanni (1994: 8) ได้กล่าวถึงชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีมุมมองเชื่อมโยงกับโรงเรียนแห่งการเรียนรู้หรือพัฒนาจากองค์กรแห่งการเรียนรู้ ที่อธิบายว่า การอุปมาที่เปรียบเทียบให้โรงเรียนเป็น “องค์กร (Organization)” นั้น น่าจะไม่เหมาะสมและถูกต้อง แท้จริงแล้ว โรงเรียนมีความเป็น “ชุมชน (Community)” มากกว่าความเป็นองค์กร ซึ่งความเป็น “องค์กร” กับ “ชุมชน” มีความแตกต่างกันที่ความเป็นชุมชนจะยึดโยงภายในต่อกันด้วยค่านิยม แนวคิด และความผูกพันร่วมกันของทุกคนที่เป็นสมาชิก ซึ่งเป็นแนวคิดตรงกันข้ามกับความเป็นองค์กร ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในลักษณะที่ยึดตามระดับลดหลั่นกันลงมา (Hierarchical Relationships) มีกลไกการควบคุมและมีโครงสร้างแบบตั้งตัวที่เต็มไปด้วยกฎระเบียบและวัฒนธรรมของการใช้อำนาจเป็นหลัก ในขณะที่ “ชุมชน” จะใช้อธิปไตยที่เกิดจากการมีค่านิยมและวัตถุประสงค์ร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเชิงวิชาชีพ มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการ และยึดหลักต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันแบบผนึกกำลังกันในการปฏิบัติงานที่มุ่งสู่พัฒนาการเรียนรู้อันสำคัญของผู้เรียนเป็นสำคัญ นอกจากนี้ “องค์กร” ยังทำให้เกิดคุณลักษณะบางอย่างขึ้น เช่น ลดความเป็นกันเองต่อกันลง มีความเป็นราชการมากขึ้น และถูกควบคุมจากภายนอกให้ต้องรักษาสถานภาพเดิมของหน่วยงานไว้ จึงเห็นว่าถ้ามองโรงเรียนในฐานะแบบองค์กรดังกล่าวแล้วก็จะทำให้โรงเรียนมีความเป็นแบบทางการที่สร้างความรู้สึกห่างเหินระหว่างบุคคลมากยิ่งขึ้น มีโลกที่บังคับควบคุมมากมาย และมักมีจุดเน้นในเรื่องที่เป็นงานด้านเทคนิคเป็นหลัก ในทางตรงข้ามถ้ายอมรับว่า โรงเรียนมีฐานะแบบที่เป็นชุมชนแล้ว

บรรยากาศที่ตามมาก็คือ สมาชิกมีความผูกพันต่อกันด้วยวัตถุประสงค์ร่วม มีการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนม และเกิดการร่วมสร้างบรรยากาศที่ทุกคนแสดงออกถึงความห่วงหาอาทรต่อกัน และช่วยเหลือสวัสดิภาพร่วมกัน (Sergiovanni, 1994: 8) โดยที่ใส่ใจร่วมกันถึงการเรียนรู้และความรับผิดชอบหลักร่วมกันของชุมชน นั่นคือ พัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียน (วรลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกรินทร์ ชูสังข์ทอง, 2557: 94)

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557: 25) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้รับการประยุกต์หรือพัฒนามาจากแนวคิดสำคัญ คือ องค์กรแห่งการเรียนรู้ ชุมชน หรือชุมชนทางวิชาชีพ เพื่อให้เหมาะสมกับพื้นที่การนำมาใช้ นั่นคือ สถานศึกษา ที่มีบริบทมิติด้านความสัมพันธ์เชิงชุมชนที่เกี่ยวข้องกันด้วยเรื่องของฐานวัฒนธรรม พฤติกรรมเชิงคุณค่า และการดูแลเอาใจอาทรร่วมกัน โดยที่มีเป้าหมายร่วมกัน คือ การเรียนรู้ของผู้เรียนมากกว่าความเป็นองค์กร และชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกระบวนการที่ทำหน้าที่เปลี่ยนแปลงให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้และพัฒนากิจการการเรียนรู้สู่คุณภาพผู้เรียนบนพื้นฐานการเรียนรู้จากประสบการณ์การจัดการเรียนรู้ของครูแต่ละคน และความรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา ทั้งระดับโรงเรียนและเครือข่าย หลากหลายพื้นที่ที่ได้นำแนวทางชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปพัฒนากิจการการเรียนรู้และโรงเรียน โดยเฉพาะช่วงแห่งการปฏิรูปการศึกษาของแต่ละประเทศ หรือช่วงแห่งการเปลี่ยนแปลงการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เป็นปัจจัยทำให้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มครูและนักการศึกษา

ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากผลการวิจัยของ Hord (1997: 116) ที่ยืนยันว่าการดำเนินการในรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จากการสังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้ง PLC โดยใช้คำถามว่า โรงเรียนดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากโรงเรียนทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งวิชาชีพ และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ซึ่งมีผลสรุป 2 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ผลดีต่อครูผู้สอน พบว่า PLC ส่งผลต่อครูผู้สอน กล่าวคือ ลดความรู้สึกโดดเดี่ยว เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างแข็งขันจนเกิดความรู้สึกว่าต้องการร่วมกันเรียนรู้และรับผิดชอบต่อพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน ถือเป็นพลังการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนให้มีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อที่เกี่ยวกับวิธีการสอน และตัวผู้เรียน ซึ่งเกิดจากการคอยสังเกตอย่างสนใจ รวมถึงความเข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องจัดการเรียนรู้ได้แตกฉานยิ่งขึ้นจนตระหนักถึงบทบาทและพฤติกรรมการสอนที่จะช่วยให้ นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด อีกทั้งการรับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้นส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพได้ตลอดเวลา เป็นผลให้เกิดแรงบันดาลใจที่จะพัฒนาและอุทิศตนทางวิชาชีพเพื่อศิษย์ ซึ่งเป็นทั้งคุณค่าและขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น ที่สำคัญ คือ ยังสามารถลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลงเมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า ยังพบว่ามีบทบาทในการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้

อย่างเด่นชัดและรวดเร็วกว่าที่พบในโรงเรียนแบบเก่ามีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน

ประเด็นที่ 2 ผลดีต่อผู้เรียน พบว่า PLC ส่งผลต่อผู้เรียน กล่าวคือ สามารถลดอัตราการตกซ้ำชั้น และจำนวนชั้นเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชะลอการจัดการเรียนรู้ให้น้อยลง อัตราการขาดเรียนลดลง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านที่สูงขึ้นอย่างเด่นชัด เมื่อเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า สุดท้าย คือ มีความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิหลังไม่เหมือนกันและลดลงชัดเจน

วิจารณ์ พานิช (2555: 134) กล่าวถึงความสำคัญของชุมชนเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ (Professional Learning Community) ว่าเป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิตที่ดีของครูในยุคศตวรรษที่ 21 ที่จะทำให้ครูรวมตัวกันเป็นชุมชน ทำหน้าที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในระดับปฏิบัติการเรียนรู้ เป็นการปฏิรูปที่เกิดจากภายใน คือ ครูร่วมกันดำเนินการเพื่อให้การปฏิรูปการเรียนรู้ดำเนินคู่ขนานและเสริมแรงกันทั้งจากภายในและจากภายนอก การเรียนรู้ในสถานศึกษาต้องเปลี่ยนไปจากเดิมโดยสิ้นเชิง ครูต้องเปลี่ยนบทบาทจากครูสอนมาเป็นครูฝึกหรือครูผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน ห้องเรียนต้องเปลี่ยนจากห้องสอนมาเป็นห้องทำงาน เพราะในเวลาเรียนส่วนใหญ่ นักเรียนจะเรียนเป็นกลุ่มและทำงานร่วมกันที่เรียกว่า การเรียนแบบโครงการ (Project-based Learning) นอกจากนี้ กระบวนการ PLC จะก่อประโยชน์ทั้งแก่นักเรียน ครู และนักการศึกษา คือ ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึก กว้าง และเชื่อมโยง ทั้งกับนักเรียนและครู ที่สำคัญยิ่งคือ PLC จะช่วยเผยศักยภาพที่แท้จริงของปัจเจกออกมาผ่านกระบวนการกลุ่ม

วรลักษณ์ ชูกำเนต และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557: 100) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เป็นเสมือนพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันของวิชาชีพครู เป็นพื้นที่ปฏิบัติงานจริงที่ใช้เป็นพื้นที่เรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้วยการเรียนรู้ผ่านการลงมือทำ ที่สามารถทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงโดยที่มีเวลากับการเรียนรู้ในงานได้เต็มที่มากกว่าการเรียนรู้นอกรงาน จะส่งผลให้เกิดการเข้าใจชั้นเรียน เข้าใจนักเรียน และเข้าใจหน้าที่สำคัญของวิชาชีพครูของตนเองและเพื่อนร่วมงาน การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติและประสบการณ์ตรงเช่นนี้จะเกิดการพัฒนาวิชาชีพและส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนได้มากกว่า ด้วยเหตุของการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในโลกศตวรรษที่ 21 ทัศนคติการเรียนรู้นอกตัวที่ครูได้รับการอบรมนอกชั้นเรียนในวันนี้ อาจไม่สามารถใช้กับเด็กในบริบทของพื้นที่ตนเอง หรืออาจเป็นองค์ความรู้ที่ล้าสมัยในวันต่อมา ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนคือวิธีการและสิ่งที่ครูสอนกับความเป็นจริงในการเปลี่ยนแปลงของโลกและความเป็นจริงของนักเรียนยุคใหม่สวนทางกัน จึงเป็นยุคการเปลี่ยนแปลงที่เป็นสัญญาณให้ครูและโรงเรียนรู้ว่า วิชาชีพครูต้องร่วมมือกันรับมือการเปลี่ยนแปลงนี้โดยการพึ่งตนเอง เพื่อที่จะปรับตัวเรียนรู้ไปกับโลกและปรับตัวให้เข้ากับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

มารุต พัฒนาผล (2557ก: 583 - 584) ได้สรุปเกี่ยวกับความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูว่า องค์ความรู้ที่เกิดจากการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของครูแต่ละคนจะถูกนำมาจัดการความรู้อย่างเป็นระบบ และนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง ช่วยทำให้ครูมีความรู้ในเนื้อหา และเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอน ส่งผลทำให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครูเกิดการพัฒนาในด้านความรู้

และความสามารถในการจัดการเรียนการสอน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การที่ผู้สอนมีความรู้และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนสูงขึ้น ส่งผลทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทั้งด้านความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สังเคราะห์เป็นคุณภาพของครูมืออาชีพ สมรรถนะด้านการเรียนรู้ และนวัตกรรมของผู้เรียน

ชวลิต ชูกำแหง (2560: 5) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาบุคลากรที่สร้างการเปลี่ยนแปลงและเห็นผลที่ยั่งยืนในโรงเรียน โดยอาศัยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้การทำงานร่วมกันด้วยสัมพันธภาพที่ดี โดยมีค่านิยมที่นักเรียนเป็นเป้าหมายสำคัญ นอกจากนี้ผลที่เกิดขึ้นจะส่งผลที่ดีต่อนักเรียนแล้ว ยังช่วยทำให้โรงเรียนมีความเข้มแข็งและสามารถทำงานอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยเช่นกัน

สุวิมล ว่องวานิช (2561: 28) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นกระบวนการที่เปิดพื้นที่การเรียนรู้สำหรับครู มีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ทำให้เกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของครูที่ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงและพัฒนาเพื่อให้เกิดผลต่อผู้เรียน งานวิจัยในต่างประเทศ พบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีคุณค่าและมีความสำคัญในการสร้างวัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมมือ และเอื้อประโยชน์ต่อการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนเป็นรายบุคคล และรายกลุ่ม

จากการศึกษาความเป็นมาและความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พัฒนามาจากแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้และปรับประยุกต์ให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนที่มีบริบทด้านความสัมพันธ์เชิงชุมชนที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับฐานวัฒนธรรม พฤติกรรมเชิงคุณค่า ความเป็นกัลยาณมิตร และการเรียนรู้ร่วมกันที่เปลี่ยนแปลงให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้และพัฒนาการจัดการเรียนรู้สู่คุณภาพผู้เรียน โดยที่มีเป้าหมายร่วมกัน คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนี้

วิจารณ์ พานิช (2555: 139) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการรวมตัวกันของครูในโรงเรียนเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการจัดการเรียนรู้ให้ศิษย์ได้ทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 โดยที่ผู้บริหารโรงเรียน คณะกรรมการโรงเรียน ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารการศึกษาระดับประเทศ เข้าร่วมจัดระบบสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อเนื่อง มีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของศิษย์อย่างต่อเนื่องเป็นวงจรที่ไม่รู้จบ นั่นคือ การพัฒนาคุณภาพต่อเนื่อง (Continuous Quality Improvement: CQI) กระบวนการต่อเนื่องที่ครูและนักการศึกษาทำงานร่วมกันในวงจรของการร่วมกัน ตั้งคำถาม และการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อบรรลุผลการเรียนรู้ที่ดีขึ้นของนักเรียน โดยมีความเชื่อว่า หัวใจของการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนให้ดีขึ้นอยู่ที่การเรียนรู้ที่ฝังอยู่ในการทำงานของครูและนักการศึกษา

ปองทิพย์ เทพอารีย์ และมารุต พัฒนาผล (2557: 286) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการรวมตัวของกลุ่มคนในวิชาชีพที่มีความรู้ความสนใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง มาร่วมแลกเปลี่ยน แบ่งปัน เรียนรู้ในเรื่องนั้น ๆ ร่วมกัน ทำให้

ได้มาซึ่งองค์ความรู้ใหม่เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ตามแต่สภาพแวดล้อมและสถานการณ์ต่าง ๆ ชุมชนแห่งการเรียนรู้จะเปลี่ยนแปลงการทำงานของครูจากวัฒนธรรมแบบเดิมที่ทำงานอย่างโดดเดี่ยว มาเป็นการทำงานร่วมกันเป็นทีม โดยมุ่งมั่นให้เกิดผลลัพธ์ต่อสมรรถนะทางวิชาชีพสำหรับครูและทักษะการเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและเกิดสังคมแห่งความรู้ที่อาศัยความร่วมมือเป็นฐานในการปรับตัวและสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้น

วรลักษณ์ ชูกำเนิต และเอกรินทร์ ชูสังข์ทอง (2557: 95) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมายและภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารดูแลสนับสนุนสู่การเรียนรู้ และพัฒนาวิชาชีพเพื่อเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ และความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

อนุสรรา สุวรรณวงศ์ (2557: 95) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การร่วมมือร่วมพลังของผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพของตนเองร่วมกับเพื่อนครู โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านองค์ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการพัฒนาทางวิชาชีพและนำความรู้ทางวิชาชีพดังกล่าวไปพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน

ชาริณี ตริวรวิญญู (2560: 301) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มแบบร่วมมือร่วมพลังของผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษาในลักษณะของชุมชนเชิงวิชาการที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียน การจัดการเรียนการสอน และคุณภาพการศึกษา โดยใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติ การถอดบทเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ซึ่งมีลักษณะสำคัญที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กันสู่การพัฒนาคุณภาพของทั้งผู้สอน ผู้เรียน และผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา

ชวลิต ชูกำแพง (2560: 1) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัวของครูเป็นชุมชน (Community) ทำหน้าที่เป็นผู้นำและขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในระดับปฏิบัติการเรียนรู้ เป็นเครือข่ายของกลุ่มครูที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงตัวเอง เปลี่ยนแปลงห้องสอน ปฏิรูปการศึกษาจากห้องเรียนที่เล็กที่สุดแต่เป็นจุดสำคัญที่สุดที่อยู่ติดกับนักเรียน สร้างการเปลี่ยนแปลงให้การเรียนรู้ของเด็ก โดยครูต้องเป็นผู้ลงมือกระทำเองและเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเป็นการรวมตัวที่เน้นปฏิสัมพันธ์และลดความโดดเดี่ยวของครูในโรงเรียนในการทำงานเพื่อปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียน

ธีระชัย รัตนรังษี (2560: 25) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัวของบุคลากรทางการศึกษาด้วยความสมัครใจบนพื้นฐานของกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของครูผู้สอนและนักเรียน เพิ่มพูนความรู้ความสามารถ หรือเพื่อสร้างองค์ความรู้ร่วมกันในการจัดการทางการศึกษา

สมาพร มณีอ่อน (2560: 28) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มกันของครู ร่วมแลกเปลี่ยนสะท้อนผลในการพัฒนา ปรับปรุงการเรียนการสอน เพื่อให้ครูปฏิบัติการสอนที่ดีขึ้น และนักเรียนมีคุณภาพ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น เป็นการร่วมมือรวมพลังกัน เพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของตนเอง การรวมกลุ่มกันในลักษณะเต็มใจ สมครใจ ช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน พร้อมทั้งจะสะท้อนผล การปฏิบัติงานอย่างตรงไปตรงมา ยึดหลักความรับผิดชอบ ภาระหน้าที่ใกล้เคียงกัน ใช้วิธีการพูดคุย เป็นหลัก ต้องเป็นไปอย่างต่อเนื่องจริงจัง ร่วมกันสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ขับเคลื่อนคุณภาพ การจัดการเรียนรู้ไปด้วยกันทั้งระบบ ทั้งตัวผู้บริหาร ครู และนักเรียน เป็นวงจรพัฒนาที่ยั่งยืน โรงเรียนจึงเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization)

สุวิมล ว่องวานิช (2561: 28) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง แนวคิดของการสร้างกระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลัง ของครู โดยมีการประชุมเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ในการพัฒนาผู้เรียน เกิดมุมมองใหม่ในการหาวิธีการแก้ปัญหาหรือส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดแนวคิดของ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเกิดขึ้น ภายใต้ความเชื่อว่าการทำงานแบบร่วมมือของเพื่อนร่วมวิชาชีพ จะนำไปสู่การพัฒนานวัตกรรมใหม่สำหรับพัฒนาผู้เรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา (2562: 11) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มกันทางวิชาการของบุคคล ผู้ประกอบวิชาชีพเดียวกัน เพื่อพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียนร่วมกันผ่าน กระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ (Collaborative Learning) การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงาน ในพื้นที่ (Lesson Learned) และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing Learning) อย่างต่อเนื่อง เป็นนวัตกรรมการพัฒนาคุณภาพการศึกษาผ่านการพัฒนาศักยภาพผู้สอนและนำไปสู่การพัฒนา ผู้เรียน

Bryk, Camburn, & Louis (1999: 19) ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง ลักษณะของปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูผู้สอนภายใน โรงเรียนที่มีการพูดคุยอย่างเป็นประจำภายใต้การปฏิบัติงานที่มีบรรทัดฐานร่วมกันในการมุ่งสู่การ พัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนของครูผู้สอน และการเรียนรู้ของนักเรียน

Stoll & Louis (2007: 115) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า หมายถึง กลุ่มของครูที่ร่วมกันทำงานและวางเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งมีการ สะท้อนการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง เพื่อมุ่งเน้นและส่งเสริมพัฒนาการและการเจริญเติบโต ทางวิชาชีพ

Hord, Roussin, & Sommers (2009: 18 - 25) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นวิธีการที่ผู้บริหาร ผู้ร่วมงาน และคณะครู ร่วมมือกัน เพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายทางการศึกษา ที่กำหนดไว้ด้วยวิธีการที่มีขั้นตอน มีข้อตกลงร่วมกันของสมาชิก อันจะนำไปสู่ผลประโยชน์ที่นักเรียน ครู ผู้บริหาร

DuFour, Eaker, & Many (2010: 6 - 11) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการรวมตัวของบุคลากร โดยเฉพาะบุคลากรวิชาชีพที่มีเป้าหมายชัดเจนในการรวมตัวกัน เพื่อปฏิบัติการกิจ หรือทำกิจกรรมต่าง ๆ จนเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมโรงเรียน (School Culture)

จากการศึกษาความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มแบบร่วมมือร่วมพลังของครูและบุคลากรทางการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน ทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ มีการสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน

3. ระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Sergiovani (1994: 10) ได้แบ่งระดับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3 ระดับ คือ ระดับสถานศึกษา ระดับเครือข่าย และระดับชาติ โดยแต่ละลักษณะจะแบ่งตามลักษณะของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ย่อย (Learning Community) ดังนี้

1. ระดับสถานศึกษา (School Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนในบริบทสถานศึกษาหรือโรงเรียน สามารถแบ่งได้ 3 ระดับย่อย คือ

1.1 ระดับนักเรียน (Student Level) นักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นจากครูและเพื่อนนักเรียนอื่น ให้ทำกิจกรรมเพื่อแสวงหาคำตอบที่สมเหตุสมผลสำหรับตน นักเรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการเรียนรู้ วิธีเรียน ทักษะการสืบค้นความรู้ด้านเนื้อหาของวิชาที่กำลังศึกษา นักเรียนสามารถการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริงได้ต่อเนื่อง จนบรรลุเป้าหมายของการเป็นผู้เรียนเชิงรุกและการเป็นนักตั้งปัญหา และการเป็นนักแก้ปัญหา ที่มีประสิทธิผลในที่สุด กล่าวโดยสรุป ความสำคัญของการมีชุมชนการเรียนรู้ของนักเรียนในสถานศึกษาก็เพื่อให้นักเรียนรู้จักสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกและการสร้างความหมายจากสิ่งที่เรียนนั่นเอง

1.2 ระดับผู้ประกอบการวิชาชีพ (Professional Level) ประกอบด้วย ครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียน โดยใช้ฐานของ “ชุมชนวิชาชีพ” เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชนจึงเรียกว่า “ชุมชนเรียนรู้ทางวิชาชีพ” ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งที่ทุกคนในโรงเรียนต้องมาร่วมกันพิจารณา ทบทวนนโยบายการปฏิบัติต่าง ๆ และกระบวนการบริหารจัดการของโรงเรียนใหม่อีกครั้ง โดยยึดหลักปรับปรุงแก้ไขสิ่งเหล่านี้ เพื่อให้สามารถบริการให้ความรู้แก่นักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งเพื่อการปรับปรุงแก้ไขดังกล่าวนำมาสู่การสนับสนุนการปฏิบัติงานวิชาชีพของครูผู้สอน และผู้บริหารให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงยิ่งขึ้น มีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมการทำงานที่ดีต่อกันทุกฝ่าย ทั้งผู้บริหาร ครูผู้สอน และผู้ปกครอง

1.3 ระดับการเรียนรู้ของชุมชน (Learning Community Level) จะครอบคลุมผู้ปกครอง สมาชิกชุมชน และผู้นำชุมชน โดยกลุ่มบุคคลเหล่านี้จำเป็นจะต้องมีส่วนร่วมสร้างและผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียนให้บรรลุผลตามเป้าหมาย กล่าวคือ ผู้ปกครองนักเรียน ผู้อาวุโส

ในชุมชนตลอดจนสถาบันต่าง ๆ ของชุมชนเหล่านี้ต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมเป้าหมายการเรียนรู้ ชุมชนและโรงเรียน การสนับสนุนแก่ครู และผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการเรียนรู้แก่บุตรหลานของตน ผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัครถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ของตนแก่สถานศึกษาและชุมชนของตน สำหรับหน่วยงานและสถาบันที่อยู่ในชุมชนซึ่งอาจเป็นภาคธุรกิจ เอกชนหรือสถาบันอุดมศึกษาก็มีส่วนสำคัญในการให้โอกาสทางการศึกษาแก่นักเรียน ตลอดจนแหล่งเรียนรู้ที่เป็นโลกแห่งความจริงในสังคมที่สถานศึกษาสามารถใช้เป็นแหล่งฝึกประสบการณ์ให้แก่ นักเรียนได้ ด้วยเครือข่ายการมีส่วนร่วมจากชุมชนอย่างกว้างขวาง ไม่ว่าประชาชนที่อาศัยในภาคธุรกิจต่าง ๆ หรือสถาบันอื่นอย่างหลากหลายเช่นนี้ จึงทำให้กรอบความคิดและนิยามของชุมชนแห่ง การเรียนรู้ตามระดับที่ 3 นี้ ขยายตัวกว้างขวางออกไปอีกมาก

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Cluster Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อน ในลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กรหรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่มุ่งมั่นร่วมกันสร้างชุมชน เครือข่ายภายใต้วัตถุประสงค์ร่วม คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ส่งเสริม สนับสนุน ให้กำลังใจ สร้าง ความสัมพันธ์และพัฒนาวิชาชีพร่วมกันอย่างชัดเจน สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ

2.1 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน คือ การตกลงร่วมมือกันในการ พัฒนาวิชาชีพครูระหว่างสถาบันโดยมองว่าการร่วมมือกันของสถาบันต่าง ๆ จะทำให้เกิดพลัง ขับเคลื่อน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ การแลกเปลี่ยนหรือร่วมลงทุนด้านทรัพยากรและ การเกื้อหนุนเป็นกัลยาณมิตรคอยสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

2.2 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู คือ การจัดพื้นที่เปิดกว้างให้ สมาชิกวิชาชีพครูที่มีอุดมการณ์ร่วมกันในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อการเปลี่ยนแปลง เชิงคุณภาพของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ สมาชิกที่รวมตัวกันไม่มีเงื่อนไขที่เกี่ยวกับสังกัด แต่จะตั้งอยู่บน ความมุ่งมั่นสมัครใจ ใช้อุดมการณ์ร่วมกันเป็นการไหลรวมกันเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

3. ระดับชาติ (The National Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เกิดขึ้น โดยนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชนการเรียนรู้ของชาติ เพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง เชิงคุณภาพทางวิชาชีพ โดยความร่วมมือของสถานศึกษาและครูที่ผนึกกำลังกันพัฒนาวิชาชีพภายใต้ การสนับสนุนของรัฐ

จากการศึกษาระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า ชุมชนเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 ระดับ สถานศึกษา ประกอบด้วย ระดับนักเรียน ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ และระดับการเรียนรู้ของชุมชน ระดับที่ 2 ระดับกลุ่มเครือข่าย ประกอบด้วย กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน และกลุ่ม เครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู และระดับที่ 3 คือ ระดับชาติ โดยทั้ง 3 ระดับมุ่งอธิบาย ถึงบุคคลและกลุ่มบุคคลที่รวมกันเพื่อสร้างชุมชนทางวิชาชีพภายใต้เป้าหมายและภารกิจร่วมกัน คือ การสร้างความสัมพันธ์ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และพัฒนาวิชาชีพร่วมกัน

4. องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาและสังเคราะห์องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของนักการศึกษา ดังนี้

ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553: 219 - 220) ได้สรุปองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านปัจจัย ประกอบด้วย

1.1 ทักษะทางวิชาการและกลไกการเรียนรู้ (Academic Skills and Learning Mechanism) เป็นคุณลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับความรู้และความสามารถตามมาตรฐานวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา รวมทั้งเกี่ยวข้องกับพื้นฐานของการเป็นกลไกการเรียนรู้ กล่าวคือ มีการเรียนรู้ระดับบุคคล ทีมงาน และองค์กร มีประเภทการเรียนรู้แบบการปรับเปลี่ยน การวางแผนล่วงหน้า การทบทวนแผน และการลงมือปฏิบัติ และมีทักษะการเรียนรู้แบบมุ่งมั่นสู่ความเป็นเลิศ มีรูปแบบความคิด มีวิสัยทัศน์ร่วม มีการเรียนรู้ร่วมเป็นทีม มีการคิดเชิงระบบ และมีการสนทนาเชิงวิพากษ์

1.2 โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน (Supportive Condition and Structure) เป็นคุณลักษณะและปัจจัยพื้นฐานของโรงเรียนที่เอื้อให้ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา มีปฏิสัมพันธ์และประกอบกิจกรรมที่สร้างสรรค์ทางสังคมร่วมกัน รวมทั้งการขัดเกลาทางสังคม และเสริมพลังอำนาจการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีการใช้เทคโนโลยีเพื่อการจัดการความรู้และเพิ่มพูนความรู้ของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา

2. องค์ประกอบด้านปัจจัย ประกอบด้วย

2.1 การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared Norm and Values) เป็นการนำหลักคิดและแนวปฏิบัติที่พึงประสงค์ของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา มาปฏิบัติเพื่อพัฒนาความรู้สึกในการเป็นส่วนหนึ่งและมีความรับผิดชอบร่วมกันเกี่ยวกับฐานความรู้ทางเทคนิคที่โรงเรียนมีความต้องการจำเป็น เพื่อใช้ดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่สำคัญทางการศึกษาของโรงเรียน

2.2 การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective Focus on Student Learning) เป็นการปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา โดยบูรณาการการบริหารจัดการ เทคนิคการสอน และกลยุทธ์ที่หลากหลายให้สามารถเชื่อมโยงสู่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนตามความคาดหวังระดับสูงและข้อผูกพันของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาที่มีต่อนักเรียน

2.3 การร่วมมือรวมพลังกัน (Collaboration) เป็นการปฏิบัติกิจกรรมทางสังคมร่วมกันของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนตามภาระงานในส่วนที่ตนเองรับผิดชอบและส่วนที่ต้องรับผิดชอบร่วมกัน เพื่อให้ได้รับประโยชน์ร่วมกันเกี่ยวกับทักษะที่สัมพันธ์กับความสำเร็จ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน การสร้างองค์ความรู้ แนวความคิด ตลอดจนการเสริมสร้างสมรรถนะของโรงเรียน

2.4 การเปิดรับการชี้แนะในการปฏิบัติงาน (Reprivatized Practice) เป็นการปฏิบัติงานของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนที่มีการเปิดกว้างให้เป็นสาธารณะเพื่อรับข้อมูลป้อนกลับที่สร้างสรรค์จากเพื่อนร่วมงานเพื่อเรียนรู้ ทบทวน และสร้างสรรค์การปฏิบัติงานบนพื้นฐานของกระบวนการขัดเกลาทางสังคม และการบริหารจัดการความเสี่ยงในการปฏิบัติงาน

2.5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน (Reflective Dialogue) เป็นการพูดคุยสนทนากันระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนเกี่ยวกับการปฏิบัติงานในประเด็นความเป็นองค์กร (Organization) ความเสมอภาค (Equity) ความเป็นธรรม (Justice) เสรีภาพ (Autonomy) และการชี้นำตนเอง (Self-determination) ของโรงเรียน เพื่อสะท้อนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนการสอนบนพื้นฐานของความก้าวหน้าในการทำงานที่ต่อเนื่องเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุด คือ การเรียนรู้ของนักเรียน

3. องค์ประกอบด้านผลลัพธ์ ประกอบด้วย

3.1 ผลการปฏิบัติงานตามที่คาดหวัง (Result Orientation) เป็นผลลัพธ์ของการเรียนรู้ทางวิชาชีพของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา ที่มุ่งเน้นให้เกิดประโยชน์สูงสุด คือ การเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้ได้ผลลัพธ์ของนักเรียน คือ ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ และผลลัพธ์ในส่วนของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา คือ ผลงานทางวิชาการ (ความก้าวหน้าทางวิชาชีพ) หรือรางวัลทางวิชาชีพ

3.2 การเป็นสมาชิกและเครือข่าย (Membership and Networking) เป็นผลลัพธ์ของการเรียนรู้ทางวิชาชีพของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา ทำให้เกิดการรวมกลุ่มหรือการติดต่อสัมพันธ์กันทางวิชาชีพในระดับชั้นเรียนขยายไปสู่ระดับทั้งโรงเรียน รวมทั้งอาจเชื่อมโยงกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอื่น ๆ ภายนอกโรงเรียนเป็นเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557: 97 - 100) ได้นำเสนอองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย

1. วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) เป็นการมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทางเส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน คือ พัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นภาพความสำเร็จที่มุ่งหวังในการนำทางร่วมกัน วิสัยทัศน์ร่วมมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ มีรายละเอียดสำคัญ ดังนี้

1.1 การเห็นภาพและทิศทางร่วมกัน (Shared Vision) ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงให้เห็นภาพความสำเร็จร่วมกัน

1.2 เป้าหมายร่วมกัน (Shared Goals) เป็นเป้าหมายชีวิตของสมาชิกแต่ละคนในองค์กรที่สัมพันธ์กับเป้าหมายร่วมกันในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งเป้าหมายที่สำคัญนั้นคือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

1.3 คุณค่าร่วม (Shared Values) เป็นการเชื่อมโยงเป้าหมาย และเป้าหมายดังกล่าวมีอิทธิพลกับการตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงานจนเชื่อมโยงเป็นความหมายของงานที่เกิดจากการตระหนักของสมาชิกในองค์กร จนเกิดเป็นพันธะสัญญาร่วมกัน และทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้

1.4 ภารกิจร่วม (Shared Mission) เป็นพันธกิจแนวทางการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้ สิ่งสำคัญ คือ การปฏิรูปการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ โดยเริ่มจากการรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพของตนเองเพื่อพัฒนาศิษย์ร่วมกันของครู

2. ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) เป็นการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งเป้าหมายไว้ มีลักษณะการคิด การวางแผน ข้อตกลง การตัดสินใจ แนวปฏิบัติ การประเมินผล และการรับผิดชอบต่อร่วมกัน

3. ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) ภาวะผู้นำร่วมในการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีนัยสำคัญอยู่ 2 ลักษณะ คือ ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม และภาวะผู้นำร่วมกัน ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนด้วยการนำร่วมกัน โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.1 ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม เป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกในองค์กรเกิดการเรียนรู้ เพื่อการแลกเปลี่ยนทั้งตนเองและวิชาชีพจนสมาชิกเกิดภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้ร่วมขับเคลื่อนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยมีผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเฉพาะการเป็นผู้นำที่เริ่มจากตนเองก่อนด้วยการลงมือทำงานอย่างตระหนักรู้และใส่ใจกับผู้ร่วมงานทุกคน จนทำให้ผู้ร่วมงานมีแรงบันดาลใจและมีความสุขกับการทำงานร่วมกันอย่างวิสัยทัศน์ร่วม ผู้นำที่จะสามารถสร้างให้เกิดการนำร่วมได้นั้น ควรมีลักษณะสำคัญ คือ มีความสามารถในการลงมือทำงานร่วมกัน การเข้าไปอยู่ในความรู้สึกของผู้อื่นได้ การตระหนักรู้ในตนเอง มีความเมตตากรุณา การคอยดูแลช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การมีวิสัยทัศน์ การมีความมุ่งมั่น และทุ่มเทต่อการเติบโตของผู้อื่น เป็นต้น

3.2 ภาวะผู้นำร่วมกัน เป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิกในองค์กรด้วยการกระจายอำนาจเพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกันให้สมาชิกมีภาวะผู้นำเพิ่มมากขึ้น จนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครูในการขับเคลื่อนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มุ่งการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ โดยยึดหลักแนวทางการบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในการจัดการเรียนรู้ ผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อมีบรรยากาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจ

4. การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional Learning and Development) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพในการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีจุดเน้นสำคัญ 2 ด้าน คือ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ และการเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู รายละเอียดดังนี้

4.1 การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ คือ การเรียนรู้ที่ผ่านประสบการณ์โดยตรง จะส่งผลต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้ได้มากที่สุด

4.2 การเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู เป็นการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองจากข้างในหรือวุฒิภาวะความเป็นครู ให้เป็นครูที่สมบูรณ์ โดยครูรู้จักตนเอง เพื่อที่จะเข้าใจผู้เรียนที่มากกว่าความรู้ แต่เรียนรู้ผู้เรียนในความเป็นมนุษย์ ความฉลาดทางอารมณ์ เมื่อครูมีความเข้าใจในตนเองแล้วจึงจะสามารถเข้าใจผู้เรียนได้ จนสามารถจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญได้

5. ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring Community) มีลักษณะสำคัญคือ การอยู่ร่วมกันของกลุ่มคนที่มุ่งเน้นความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกัน มีลักษณะวัฒนธรรม แบบวัฒนธรรมเปิดเผย ที่ทุกคนสามารถแสดงความคิดเห็นของตนเองได้อย่างอิสระ มีความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน มีความเอื้ออาทร เกื้อกูลกัน สมาชิกร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ มีเจตคติทางบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน

6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive Structure) โครงสร้างของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ต้องใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรแทนวัฒนธรรมแบบราชการ และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่องและยั่งยืน มีโครงสร้างการบริหารงานชุมชนแบบปกครองตนเอง เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร มีการบริหารจัดการ และการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก จัดบรรยากาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เน้นความคล่องตัวในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความขัดแย้ง และมีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ

อนุสรฯ สุวรรณวงศ์ (2557: 167 - 168) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 ประการ ดังนี้

1. การมีวิสัยทัศน์ ค่านิยม และบรรทัดฐานร่วมกัน หมายถึง ความมุ่งมั่นในการพัฒนาทางวิชาชีพของตนเองอย่างต่อเนื่องของครูเพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมทางการสอนและพัฒนาการปฏิบัติงานทางการสอนอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนและพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ ภายใต้การร่วมมือร่วมพลังของครูทุกคนภายในโรงเรียนและมีความรับผิดชอบร่วมกันในผลการปฏิบัติงานโดยรวมของโรงเรียน

2. การร่วมเรียนรู้และร่วมมือร่วมพลัง หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูในโรงเรียนเพื่อให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาโรงเรียน โดยครูจะต้องร่วมกันแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการพัฒนาทางวิชาชีพ เช่น การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนการแสวงหาองค์ความรู้ใหม่เพื่อให้การปฏิบัติงานนั้นบรรลุเป้าประสงค์และพันธกิจที่โรงเรียนกำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

3. มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง การมีข้อตกลงร่วมกันหรือข้อผูกพันร่วมกันในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางด้านสติปัญญาและการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการจัดการเรียนการสอนและการพัฒนาทางวิชาชีพของครูจะต้องสอดคล้องและเชื่อมโยงกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนเพื่อเสริมสร้างองค์ความรู้และทักษะที่จำเป็นของผู้เรียน

4. การสะท้อนผลการปฏิบัติงานทางวิชาชีพ หมายถึง การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานเพื่อนำไปสู่การพัฒนาทางวิชาชีพและการปรับปรุงการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน การสะท้อนผลการปฏิบัติงานเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพสามารถกระทำได้หลายวิธี เช่น การสนทนาทางวิชาชีพ การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของครูท่านอื่น การประเมินผลการปฏิบัติงานร่วมกัน การเปิดเผยการปฏิบัติงานทางการสอน เป็นต้น

5. ภาวะผู้นำร่วมทางการบริหารจัดการ หมายถึง เจื่อนใจสนับสนุนความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการกระจายอำนาจการบริหารจัดการและพัฒนาสมรรถนะด้านภาวะผู้นำให้แก่ครู เพื่อสนับสนุนให้ครูมีอิสระ มีความคล่องตัวในการพัฒนาการปฏิบัติงาน ตลอดจนเพิ่มศักยภาพด้านภาวะผู้นำให้แก่ครูเพื่อเสริมสร้างครูผู้นำ

เรวณี ชัยเชาวรัตน์ (2558: 17 - 18) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีองค์ประกอบดังนี้

1. การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared Values and Vision) สมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน ซึ่งเป็นหลักการพื้นฐานสำคัญ เนื่องจากการมีพันธกิจที่ชัดเจนร่วมกันจะเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับการพัฒนาเป็นชุมชนการเรียนรู้หรือ Learning Community ในโรงเรียน ดังนั้น ครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกใน PLC จึงต้องมีบรรทัดฐาน ค่านิยม และความเชื่อเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

2. การร่วมกันรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective Responsibility for Students Learning) ผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนนั้นย่อมต้องอาศัยแนวทางและกลยุทธ์ที่หลากหลาย โดยสิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้จากความคาดหวังที่ครูผู้สอนมีต่อนักเรียนในระดับสูง และอยู่บนฐานความเชื่อที่ว่านักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ซึ่งเป็นการวางเป้าหมายเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยเป็นการวางเป้าหมายร่วมกันของครูที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทุกคน

3. การสืบสอบเพื่อสะท้อนผลเชิงวิชาชีพ (Reflective Professional Inquiry) การพูดคุยสนทนากันระหว่างสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งระหว่างครูผู้สอน ผู้เชี่ยวชาญ นักการศึกษา และผู้บริหารเกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนและการจัดการเรียนรู้เพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติ รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้การเรียนรู้ของนักเรียนเกิดผลได้ดีขึ้น ซึ่งการสะท้อนผลและการชี้แนะการปฏิบัติจะเป็นเครื่องมือหรือกลไกในการทบทวนประเด็นพื้นฐานสำคัญที่จะก่อให้เกิดผลทางบวกต่อการเรียนการสอนและคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนหรือช่วยพัฒนาการจัดการเรียนรู้และส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

4. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ความสำคัญกับการร่วมมือรวมพลังโดยการร่วมมือรวมพลังนี้จะต้องเป็นการร่วมมือรวมพลังของครูในภาพรวมทั้งหมดของโรงเรียน และสิ่งสำคัญของการร่วมมือรวมพลังในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การดำเนินกิจกรรมเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกัน ทั้งนี้การร่วมมือรวมพลังจะให้ความสำคัญกับความรู้สึกร่วมกันและกันของสมาชิกในชุมชนระหว่างการดำเนินกิจกรรม เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ เช่น เกิดการแลกเปลี่ยนเทคนิคการสอน สื่อและแหล่งการเรียนรู้ และแนวทางการจัดการเรียนรู้ต่าง ๆ

5. การสนับสนุนการจัดลำดับโครงสร้างและความสัมพันธ์ของบุคลากร (Supportive Conditions Structural Arrangements and Collegial Relationships) การเตรียมพร้อมในด้านการสนับสนุนให้บุคลากรหรือสมาชิกในชุมชนได้มีโอกาสสังเกตการสอน วิชาพัชร์วิจารณ์และสะท้อนการปฏิบัติงาน รวมทั้งการสอนของเพื่อนร่วมงานและของชุมชนการเรียนรู้เพื่อมุ่งเน้นกระบวนการ

เรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นในชุมชนและส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ที่จะเกิดขึ้นในตัวผู้เรียนจะช่วยสนับสนุนให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างสมบูรณ์

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2559: 335 - 336) กล่าวว่า องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้

1. การแลกเปลี่ยนคุณค่าและวิสัยทัศน์ (Shared Values and Vision) หมายถึง การแลกเปลี่ยนแบ่งปันและกำหนดวิสัยทัศน์การพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน ตลอดจนการมีพันธะสัญญาร่วมกันระหว่างครู และผู้บริหารในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษา

2. วัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจ (Collaborative Culture) หมายถึง พันธะสัญญาเกี่ยวกับความร่วมมือร่วมใจของครูทุกคน รวมทั้งผู้บริหารในการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีเป้าหมายเดียวกันมีความรับผิดชอบร่วมกันเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. การปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (Focus on Examining Outcomes to Improve Student Learning) หมายถึง การให้ความสำคัญแก่ผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Outcomes) โดยการประเมินผลการเรียนรู้และนำข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินมาใช้ในการวางแผน และดำเนินการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งครูและผู้บริหารต้องมีความรับผิดชอบต่อผลการตรวจสอบดังกล่าว ซึ่งถือว่าเป็นความรับผิดชอบร่วมกัน

4. การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนภาวะผู้นำ (Supportive and Shared Leadership) หมายถึง การสนับสนุนการดำเนินการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพรวมทั้งการให้ครูทุกคนเป็นผู้นำในการตัดสินใจ บนพื้นฐานความเท่าเทียมกันและข้อมูลสารสนเทศ บทบาทภาวะผู้นำ มีจุดเน้นที่กระตุ้นให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันให้มากที่สุด เพื่อให้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้นบรรลุเป้าหมาย คือ คุณภาพของผู้เรียน

5. การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคล (Shared Personal Practice) หมายถึง การนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน จาก การประเมินตนเอง การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของเพื่อนครู และผลการประเมินต่าง ๆ เช่น ทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งการแบ่งปันประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคลนี้จะช่วยให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาความเป็นมืออาชีพ (Professional) ของครูอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้ง 5 ประการนั้น มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงซึ่งกันและกัน เกิดเป็นพลังในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาทั้งคุณภาพของผู้สอน และคุณภาพของผู้เรียน ทำให้ครูเกิดการพัฒนาด้านความรู้ และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ (Collaborative Learning) การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่ (Field) และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing Learning) อย่างต่อเนื่อง การที่ผู้สอนมีความรู้ และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนสูงขึ้น ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทั้งด้านความรู้ และทักษะต่าง ๆ

ชาโรณี ตรีวรัญญ (2560: 301 - 302) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีองค์ประกอบดังนี้

1. การแลกเปลี่ยนค่านิยมและวิสัยทัศน์ (Shared Values and Vision) สมาชิกในชุมชนต้องมีการแลกเปลี่ยนมุมมอง วิสัยทัศน์ ความคิด และประสบการณ์ของผู้ร่วมวิชาชีพและผู้เกี่ยวข้องเพื่อนำไปสู่การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การกำหนดพันธกิจ การดำเนินโครงการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและการจัดการศึกษา ผ่านการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เนื่องจากการมีพันธสัญญาและพันธกิจที่ชัดเจนร่วมกันเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการพัฒนาเป็นชุมชนการเรียนรู้ (Learning Community) ในสถานศึกษา

2. การมีวัฒนธรรมรวมพลัง (Collaborative Culture) เป็นการร่วมมือรวมพลังพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของครู ผู้บริหาร และชุมชนในการดำเนินกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความรู้ความสามารถในวิชาชีพ การจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายภายใต้เป้าหมายเดียวกัน

3. การร่วมกันรับผิดชอบต่อการพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (Collective Responsibility for Student Learning / Focus on Student Outcome) เป็นการให้ความสำคัญแก่ผลลัพธ์การเรียนรู้ (Learning Outcome) ของผู้เรียน มีเป้าหมายหลักซึ่งเป็นเป้าหมายร่วมกันของสมาชิกทุกคน คือ เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง โดยอยู่บนพื้นฐานของความเชื่อที่ว่าผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้

4. การจัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนโครงสร้างการดำเนินงานและความสัมพันธ์ของบุคลากร (Supportive Conditions Structural Arrangements and Collegial Relationship) การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนภาวะผู้นำ (Supportive and Share Leadership) เป็นการเตรียมความพร้อมสนับสนุนทรัพยากรโดยผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้อง เพื่อให้การดำเนินงานของชุมชนทั้งการจัดกลุ่ม การสังเกตชั้นเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือกิจกรรมอื่น ๆ เป็นไปด้วยดี รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้สอนเป็นผู้นำและตัดสินใจเชิงวิชาการ

5. การสืบสอบเพื่อสะท้อนผลเชิงวิชาชีพและการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคล (Reflective Professional Inquiry and Shared Personal Practice) เป็นการสนทนาแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ระหว่างสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งระหว่างครูผู้สอนแต่ละคน ผู้เชี่ยวชาญ นักการศึกษา และผู้บริหารเกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนและการจัดการเรียนรู้ เพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติงาน ร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดีขึ้น เพื่อช่วยจัดระบบความรู้ เพื่อช่วยให้ครูมีความรู้เรื่องผู้เรียน หลักสูตร เทคนิควิธีสอน เนื้อหา สื่อ และแหล่งเรียนรู้ ซึ่งส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งเพื่อสร้างความรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความรู้ความสามารถในวิชาชีพของสมาชิกในชุมชน และคุณภาพผู้เรียน โดยมุ่งเน้นเรียนรู้ร่วมกันของทุกฝ่าย มิใช่เพียงนำเสนอความรู้

สมาพร มณีอ่อน (2560: 34) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะที่สำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีองค์ประกอบดังนี้

1. การร่วมมือรวมพลัง หมายถึง ความร่วมมือในภาพรวมทั้งหมดของครูทั้งโรงเรียน โดยมุ่งที่เป้าหมายเดียวกัน ความรู้สึกในการพึ่งพาของเพื่อนครู เกิดการแลกเปลี่ยนด้านเทคนิค วิธีสอน ด้านสื่อวัตกรรมการ แหล่งเรียนรู้ แนวทางการจัดการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ

2. ร่วมสนับสนุน หมายถึง การสนับสนุนให้ครูได้ร่วมสังเกตการณ์สอน วิพากษ์ วิจัย สหกรณ์ผลการสอนของเพื่อนครู โดยมุ่งเน้นที่กระบวนการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียน และส่งเสริมคุณภาพผลสัมฤทธิ์ให้สูงขึ้น

3. สะท้อนผล หมายถึง มีการพูดคุย สนทนาระหว่างเพื่อนครู ศึกษาวิเคราะห์ ผู้เชี่ยวชาญ และผู้บริหาร เกี่ยวกับข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนรู้ เพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติ เป็นการทบทวนและเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น

4. ร่วมรับผิดชอบ หมายถึง ครูร่วมกันวางแผนเป้าหมายเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยต้องใช้แนวทาง เทคนิควิธี และกลยุทธ์ที่หลากหลาย

5. มีวิสัยทัศน์ร่วมกัน หมายถึง ครูที่อยู่ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกันจะต้อง มีพันธกิจร่วมกัน มีบรรทัดฐานความเชื่อถือเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ไปในทิศทางเดียวกัน

อำนาจ เหลื่อน้อย (2561: 317 - 318) ได้สรุปองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ภาวะผู้นำ หมายถึง ความรู้ ความสามารถ และทักษะความเป็นผู้นำของผู้บริหาร สถานศึกษาโดยยึดหลักแนวทางชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจให้กับครูและบุคลากร

2. เรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ หมายถึง การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพด้วยบริบทชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีการทำงานร่วมกัน โดยมีการพัฒนาความรู้ ความสามารถและความเชี่ยวชาญเฉพาะทางด้านวิชาการ ทักษะภาษาต่างประเทศ พัฒนาการใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์ (ICT) ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อนำมาใช้ในการจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

3. ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง การยึดหลักธรรมาภิบาลในการบริหาร มีความศรัทธาร่วม อยู่ร่วมกันตามหลักปฏิบัติงานการจัดการเรียนรู้ทางวิชาชีพร่วมกัน มีอัตลักษณ์ด้านคุณธรรม จริยธรรมในการนำไปใช้ในการดำเนินงาน และปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหาร ครู และบุคลากร

4. การทำงานเป็นทีม หมายถึง การทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ สร้างพลังในการเรียนรู้ร่วมกัน มีการเรียนรู้การทำงานเป็นทีมงาน มีการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ มีการสื่อสารบนพื้นฐานการรับฟังความคิดเห็น และความไว้วางใจซึ่งกันและกัน เพื่อพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของผู้บริหาร ครู และบุคลากร

5. การมีวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง ผู้บริหาร ครู และบุคลากรร่วมกันสร้างภาพความเชื่อมโยงและทิศทางร่วมไปสู่โรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงานบริหารจัดการ มีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และมีการปรับนโยบายของโรงเรียนในการพัฒนาสู่โรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

6. โครงสร้างการพัฒนาชุมชน หมายถึง โครงสร้างองค์การชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบมีส่วนร่วม เน้นรูปแบบที่ทีมงานเป็นหลัก เน้นความคล่องตัวในการดำเนินการ ใช้รูปแบบการสื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน และมุ่งความยั่งยืนแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

Louis & Kruse (1995: 187 - 207) กล่าวว่า องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 ประการ ได้แก่

1. การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared Norms and Values) หมายถึง การมีส่วนร่วมของครูในกิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพต่าง ๆ ร่วมกัน เช่น การจัดการเรียนการสอน เทคนิคการสอน และการพัฒนาหลักสูตร

2. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) หมายถึง การร่วมมือของสมาชิกทุกคนในองค์การในการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในการเสริมสร้างความสำเร็จของการปฏิบัติงาน โดยร่วมกันสร้างองค์ความรู้ แนวคิด หรือโปรแกรมต่าง ๆ เพื่อสร้างสรรค์การปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ

3. มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ (Focus on Student Learning) หมายถึง การจัดการเรียนการสอนของครูจะต้องเชื่อมโยงกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และประสบความสำเร็จ

4. การสนทนาสะท้อนผลการปฏิบัติงาน (Reflective Dialogue) หมายถึง การพูดคุยสนทนาที่เชื่อมโยงระหว่างค่านิยมทางการศึกษาและการปรับปรุงการปฏิบัติงานของโรงเรียน โดยครูจะต้องมีความเชื่อมั่นว่าการปรับปรุงทางวิชาชีพของตนนั้นส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียน

5. การเปิดเผยการปฏิบัติงาน (Deprivatization Practices) หมายถึง การช่วยเหลือครูท่านอื่นด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการพัฒนาการปฏิบัติงานเพื่อเรียนรู้แนวทางการดำเนินงานสู่ความสำเร็จ และทบทวนแนวทางการปฏิบัติงานของตนเอง ซึ่งครูจะต้องมีความไว้วางใจและเคารพซึ่งกันและกัน

Hipp & Huffman (2003: 5 - 8) กล่าวว่า ความสำเร็จของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่

1. ภาวะผู้นำร่วมและภาวะผู้นำแบบสนับสนุน (Supportive and Shared Leadership) หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนใช้หลักประชาธิปไตยและการมีส่วนร่วมในการบริหาร กระจายอำนาจให้ความรับผิดชอบการตัดสินใจ ส่งเสริมภาวะการเป็นผู้นำในทีม

2. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) หมายถึง การที่บุคลากรร่วมแสดงความคิดเห็นเพื่อพัฒนาสถาบันการศึกษาที่ยึดการเรียนรู้ของผู้เรียน บุคลากรร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการกำหนดข้อปฏิบัติที่เกี่ยวกับการเรียนการสอน

3. การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ (Collective Learning and Application) หมายถึง การที่บุคลากรทุกระดับร่วมแบ่งปันข้อมูลสารสนเทศและร่วมมือร่วมใจกันวางแผนเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาการจัดการเรียนการสอน ร่วมกันค้นหาความรู้ ทักษะและกลยุทธ์ พร้อมทั้งเรียนรู้และนำไปสู่การปฏิบัติงานของตน

4. การฝึกฝนตนเองร่วมกับผู้อื่น (Shared Personal Practice) หมายถึง การสังเกต การปฏิบัติงานของครูท่านอื่น การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานแก่ครูท่านอื่น การสอนงานและการติดตามผลการปฏิบัติงานเพื่อพัฒนาการปฏิบัติงาน ทางด้านการเรียนการสอน

5. เงื่อนไขสนับสนุน (Supportive Conditions) หมายถึง การสร้างมิตรสัมพันธ์ เชิงวิชาการ (Collegial Relationships) ด้วยการให้ความเคารพ จริงใจ ยึดการแสวงหาความรู้อย่างมี วิจารณ์ญาณ และการพัฒนาเป็นบรรทัดฐานและมีจิตวิทยาเชิงบวก ใส่ใจต่อความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหาร โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ความใกล้ชิดของบุคลากรกับคนอื่น ๆ ระบบการสื่อสาร และเวลา สถานที่ สำหรับการพบการเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน

Stoll & Louis (2007: 1 - 13) กล่าวว่า คุณลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 ประการ คือ

1. การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) หมายถึง การที่ บุคลากรในโรงเรียนมีค่านิยมร่วมกัน มีข้อบ่งชี้ที่สำคัญ 3 ประการ คือ การแบ่งปัน (Shared) การรวม กลุ่ม (Collective) และการตัดสินใจเชิงจริยธรรม (Ethical Decision) ทั้งนี้ การปฏิบัติงานเพียงลำพัง ของครูนั้นจะลดประสิทธิภาพในการทำงาน

2. ความรับผิดชอบร่วมกัน (Collective Responsibility) หมายถึง บุคลากรภายใน โรงเรียนมีความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งการรับผิดชอบร่วมกันช่วยให้เกิด ความรู้สึกผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่องและความยั่งยืน ทั้งนี้ ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องลด ความรู้สึกโดดเดี่ยวและความรู้สึกแตกแยกไม่ให้เกิดขึ้นกับครูในโรงเรียน

3. การแสวงหามุมมองสะท้อนทางวิชาชีพ (Reflective Professional Inquiry) หมายถึง ความกระตือรือร้นในการมุ่งเน้นพัฒนาทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง โดยการสนทนากับประเด็น ทางการศึกษาหรือการค้นหาแนวทางการแก้ปัญหาทางการศึกษาเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ การฝึกฝน การปฏิบัติงานอย่างเปิดเผย การสังเกต การวิเคราะห์เหตุการณ์ การวางแผน และการพัฒนาหลักสูตร ในการปฏิบัติงาน

4. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) หมายถึง การประสานความร่วมมือใน กิจกรรมการพัฒนาต่าง ๆ ของโรงเรียน โดยครูทุกคนจะต้องให้การช่วยเหลือและสนับสนุนซึ่งและกัน ทั้งนี้สิ่งที่เชื่อมโยงกิจกรรมและความสำเร็จร่วมของการร่วมมือรวมพลัง คือ การมีเป้าหมายแห่ง ความสำเร็จร่วมกัน

5. การสนับสนุนการเรียนรู้แบบกลุ่มเสมือนการเรียนรู้ของปัจเจกบุคคล (Group as well as Individual, Learning is Promoted) หมายถึง ครูทุกคนเปรียบเสมือนผู้เรียนที่ต้องพัฒนา ตนเองอย่างสม่ำเสมอ โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกัน การสนทนาเพื่อพัฒนาทางวิชาชีพ การไตร่ตรอง ข้อมูลข่าวสารอย่างรอบคอบ การตีความ และสร้างสรรค์ข้อมูลสารสนเทศร่วมกัน

DuFour, et al. (2010: 9 - 14) ได้สรุปองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 6 ประการ ดังนี้

1. เน้นการเรียนรู้ (Focus on Learning) จุดมุ่งเน้นสำคัญที่สุดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การเรียนรู้ของนักเรียนทุกคน ซึ่งถือเป็นเหตุผลสำคัญของการมีอยู่ขององค์กรและเป็นความรับผิดชอบหลักของบุคคลากรในองค์กร เพื่อให้บรรลุเป้าหมายข้างต้น สมาชิกในชุมชนต้องสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและทรงคุณค่าร่วมกัน และวิสัยทัศน์ร่วมเป็นตัวชี้้นำการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การช่วยเหลือให้นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้ สมาชิกร่วมกำหนดภารกิจเพื่อสร้างความกระจ่างว่าสมาชิกแต่ละคนจะต้องปฏิบัติอย่างไร และกำหนดเป้าหมายที่มุ่งผลลัพธ์เพื่อแสดงถึงความเจริญก้าวหน้า

2. การสร้างวัฒนธรรมความร่วมมือ (Collaborative Cultures) การร่วมมือร่วมพลัง คือ กระบวนการที่เป็นระบบ ซึ่งทำให้ครูทำงานร่วมกันอย่างอิสระเพื่อวิเคราะห์และสร้างผลกระทบที่ดีต่อการปฏิบัติงานเพื่อนำไปสู่การพัฒนาผลลัพธ์ต่อนักเรียนและโรงเรียน ในชุมชนการเรียนรู้ต้องร่วมมือร่วมพลังทำงานเป็นทีม ซึ่งหมายถึงทำงานแบบพึ่งพากันเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน เรียนรู้ซึ่งกันและกัน สร้างแรงกระตุ้นเพื่อการปรับปรุงที่ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง

3. การสืบเสาะแสวงหาร่วมกัน (Collective Inquiry) ค้นหาสิ่งที่ดีที่สุดทั้งในด้านวิธีการสอนและวิธีการสืบเสาะร่วมกันเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ทั้งในด้านการสอนและระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน เพื่อร่วมกันสืบเสาะค้นหาวิธีการ ทดสอบวิธีการ และร่วมกันสะท้อนผลการดำเนินการดังกล่าว มุ่งเน้นกระบวนการที่ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการแบ่งปันความรู้มากกว่าการวิพากษ์กัน การร่วมกันสืบเสาะค้นหาทำให้สมาชิกได้พัฒนาทักษะใหม่ ๆ และเพิ่มสมรรถนะการทำงานนำไปสู่ประสบการณ์ใหม่และการตระหนักรู้ (Awareness) แปรเปลี่ยนเป็นเจตคติ ความเชื่อ และธรรมเนียมของบุคคลในเวลาต่อมาและแปรเปลี่ยนสู่วัฒนธรรมของโรงเรียน

4. มุ่งเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Orientation: Learning by doing) ยุทธศาสตร์ที่ยอดเยี่ยมที่สุดในการเพิ่มขีดความสามารถ คือ การเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ สมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เปลี่ยนการเรียนรู้และความรู้ความเข้าใจสู่การปฏิบัติจริงและการทดลอง สมาชิกตระหนักถึงความสำคัญของการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติและการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะต้องผ่านการปฏิบัติ

5. การปรับปรุงพัฒนางานอย่างต่อเนื่อง (Continuous Improvement) การค้นหาวิธีการที่ดีอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย โดยใช้กระบวนการที่เป็นระบบเพื่อให้สมาชิกเข้ามามีส่วนร่วมในวงจรที่มีความต่อเนื่อง ดังเช่นการปฏิบัติตามวงจรการพัฒนา ดังนี้

5.1 รวบรวมหลักฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ในปัจจุบันของนักเรียน

5.2 พัฒนากลยุทธ์และแนวคิดเพื่อสร้างความเข้มแข็งและกำจัดจุดอ่อนในการเรียนรู้

5.3 นำแนวคิดไปปฏิบัติ วิเคราะห์ผลกระทบการเปลี่ยนแปลงที่ได้รับ ทั้งที่มีประสิทธิภาพและไม่มีประสิทธิภาพ

5.4 ประยุกต์ความรู้ที่ได้สู่วงจรการพัฒนาต่อไป

6. มุ่งเน้นผลลัพธ์ (Result Orientation) หมายถึง ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของศิษย์สมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประเมินผลความทุ่มเทพยายามทั้งหมด การมุ่งเน้นการเรียนรู้ของนักเรียนร่วมมือ ร่วมพลัง การสืบเสาะค้นหา การมุ่งเน้นการปฏิบัติและการพัฒนาที่ต่อเนื่อง จากผลลัพธ์ที่เห็นเป็นรูปธรรม นำหลักฐานหรือผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้เพื่อนำมาพัฒนาปรับปรุงการสอน

Hord (2010: 20 - 24) ได้กล่าวถึงลักษณะของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไว้ว่า องค์กรที่มีลักษณะของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วยลักษณะ 5 ประการดังต่อไปนี้

1. กำหนดค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) ที่ผ่านมา ค่านิยมและวิสัยทัศน์ของโรงเรียนเป็นข้อกำหนดที่ฝ่ายบริหารเป็นผู้ดำเนินการเพื่อให้ครูและคณะทำงานร่วมกันปฏิบัติเพื่อไปสู่เป้าหมายของโรงเรียน ทำให้การดำเนินงานไม่เป็นไปตามที่กำหนด การให้ครู คณะทำงานมีส่วนร่วมในการกำหนดค่านิยมและวิสัยทัศน์ในการทำงานร่วมกัน จึงมีความสำคัญอย่างมากในการนำไปปฏิบัติเพื่อให้บังเกิดผล

2. ร่วมกันกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ (Intentional Collective Learning) สามารถดำเนินการโดยผู้อำนวยการโรงเรียน ครู และนักการศึกษา ตลอดจนผู้ร่วมงานทุกฝ่ายร่วมกันสืบเสาะถึงปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน ร่วมกันสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อสรรสร้างวิธีการในการแก้ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. การสนับสนุนการมีส่วนร่วมในการเป็นผู้นำ (Supportive and Shared Leadership) การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในโรงเรียนจะประสบความสำเร็จได้เป็นอย่างดีนั้น ฝ่ายบริหาร ประกอบด้วยผู้อำนวยการโรงเรียน และรองผู้อำนวยการโรงเรียน ต้องมอบความไว้วางใจให้ครูและผู้ร่วมงานทุกฝ่ายในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการเป็นผู้นำ มีอำนาจ และการตัดสินใจร่วมกัน

4. การสนับสนุนสภาวะแวดล้อม (Supportive Condition) สภาวะแวดล้อมในการสนับสนุนการเป็นชุมชนการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ สภาพแวดล้อมด้านกายภาพ เช่น เวลา ขนาดของโรงเรียน กฎเกณฑ์ในการจัดการเรียนการสอน เหล่านี้ล้วนเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องนำมาพิจารณาประกอบในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความสามารถของบุคคลทั้งด้านสติปัญญาและทักษะก็เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประสบความสำเร็จเช่นเดียวกัน

5. การร่วมกันปฏิบัติงานส่วนบุคคล (Shared Personal Practice) การที่ครูได้มีส่วนร่วมในการสังเกตชั้นเรียน บันทึกกระบวนการปฏิบัติงาน และร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ อภิปราย ชี้แนะ ตลอดจนการให้ความช่วยเหลือในลักษณะของเพื่อนช่วยเพื่อนที่ปราศจากการประเมินและการตัดสินคุณค่าการปฏิบัติงาน จะทำให้การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนประสบความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Martin (2011: 142 - 152) กล่าวว่า องค์ประกอบสำคัญที่ทำให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ มี 5 ประการ คือ

1. การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน (Shared Values and Vision) สมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน ซึ่งเป็นหลักการการพื้นฐานสำคัญเนื่องจากการมีพันธกิจที่ชัดเจนร่วมกันจะเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้หรือ Learning Community ในโรงเรียน ดังนั้น ครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจึงต้องมีวิสัยทัศน์และค่านิยมและความเชื่อเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

2. การร่วมกันรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective Responsibility for Students Learning) ผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนนั้นย่อมต้องอาศัยแนวทางและกลยุทธ์ที่หลากหลาย โดยสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นได้จากความคาดหวังที่ครูผู้สอนมีต่อนักเรียนในระดับสูง และอยู่บนฐานความเชื่อที่ว่านักเรียนเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ซึ่งเป็นการวางเป้าหมายเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเป็นการวางเป้าหมายร่วมกันของครูที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทุกคน

3. การสืบเสาะเพื่อสะท้อนผลเชิงวิชาชีพ (Reflective Professional Inquiry) การพูดคุยสนทนากันระหว่างสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูผู้สอน ผู้เชี่ยวชาญ นักการศึกษา และผู้บริหารเกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนและการจัดการเรียนรู้ เพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติงาน รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้การเรียนรู้ของนักเรียนเกิดได้ดีขึ้น ซึ่งการสะท้อนผลและการชี้แนะการปฏิบัติจะเป็นเครื่องมือหรือกลไกในการทบทวนประเด็นพื้นฐานสำคัญที่ก่อให้เกิดผลทางบวกต่อการเรียนการสอนและคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนหรือช่วยพัฒนาการจัดการเรียนรู้และส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

4. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ความสำคัญกับการร่วมมือรวมพลังโดยการร่วมมือรวมพลังนี้จะต้องเป็นการร่วมมือรวมพลังของครูในภาพรวมทั้งหมดของโรงเรียน และสิ่งสำคัญการร่วมมือรวมพลังในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การดำเนินกิจกรรมเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกัน ทั้งนี้การร่วมมือรวมพลังจะให้ความสำคัญกับความรู้สึกพึ่งพาอาศัยกันและกันของสมาชิกในชุมชนระหว่างการดำเนินกิจกรรม เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ เช่น เกิดการแลกเปลี่ยนเทคนิคการสอน สื่อและแหล่งเรียนรู้ และแนวทางการจัดการเรียนรู้ต่าง ๆ

5. การสนับสนุนการจัดลำดับโครงสร้างและความสัมพันธ์ของบุคลากร (Supportive Conditions Structural Arrangements and Collegial Relationships) การเตรียมพร้อมในด้าน การสนับสนุนให้บุคลากรหรือสมาชิกในชุมชนได้มีโอกาสสังเกตการสอน วิชาทฤษฎีวิจารณ์ และสะท้อน การปฏิบัติงาน รวมทั้งการสอนของเพื่อนร่วมงานและของชุมชนการเรียนรู้เพื่อมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นในชุมชนและส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ที่จะเกิดขึ้นในตัวผู้เรียนจะช่วยสนับสนุนให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างสมบูรณ์

Kenoyer (2012: 17) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีคุณลักษณะที่สำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. ภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม (Supportive and Shared Leadership) หมายถึง ผู้บริหารและครุมีอำนาจหน้าที่ ความรับผิดชอบ และการตัดสินใจร่วมกัน
 2. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) หมายถึง ผู้บริหารและครุ มุ่งปฏิบัติทำงานงานเพื่อบรรลุเป้าประสงค์ร่วมกันเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน
 3. การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ (Collective Learning and Application of Learning) หมายถึง ครุปฏิบัติงาน วางแผน และแก้ปัญหาหารือร่วมกัน และสามารถประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้สร้างสรรค์แนวทางการปฏิบัติงานใหม่ ๆ
 4. เงื่อนไขสนับสนุนเชิงความสัมพันธ์และเชิงโครงสร้าง (Supportive Conditions Through Relationship and Structures) หมายถึง ผู้บริหารจัดสรรด้านเวลา สิ่งอำนวยความสะดวก แหล่งทรัพยากรและโอกาสสร้างความสัมพันธ์ของครุเพื่อให้ครุเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน
 5. การฝึกฝนตัวเองร่วมกัน (Shared Personal Practice) หมายถึง ครุให้การช่วยเหลือครุท่านอื่นด้วยการสังเกตการจัดการเรียนการสอน การแสวงหาความรู้ และการสนทนาแลกเปลี่ยน
- จากการศึกษาเอกสาร บทความ และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของนักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศที่ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในประเด็นที่เหมือนกันและแตกต่างกัน แม้จะถูกแบ่งออกเป็น ส่วน ๆ อย่างชัดเจน แต่ในความเป็นจริงแล้วมีบางองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กันมากหรือบางองค์ประกอบอาจจะส่งผลเสริมองค์ประกอบอื่น ๆ ของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยจึงได้วิเคราะห์สังเคราะห์และนำเสนอเป็น 6 องค์ประกอบ ดังตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

องค์ประกอบ ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553: 219-220)	วรลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกรินทร์ สังข์ทอง (2557: 97-100)	อนุสรุ สุวรรณวงศ์ (2557: 167-168)	เรณีย์ ชัยเชาวรัตน์ (2558: 17-18)	วิชัย วงษ์ใหญ่ (2559: 335-336)	ชารินทร์ ตรีวิทย์ (2560: 301-302)	สมภาพร มณีอ่อน (2560: 34)	อำนาจ เหลื่อน้อย (2561: 317-318)	Louis & Kruse (1995: 187 207)	Hipp & Huffman (2003: 5-8)	Stoll & Louis (2007: 1-13)	DuFour, Eaker, & Many (2010: 9-14)	Hord (2010: 20-24)	Martin (2011: 142-152)	Kenoyer (2012: 17)	สรุปผล
การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
ทีมร่วมมือรวมพลัง	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ	✓	✓	✓					✓	✓		✓	✓	✓		✓	✓
การร่วมกันรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน	✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓		✓		✓
การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน	✓		✓	✓		✓	✓		✓		✓	✓		✓	✓	✓
ภาวะผู้นำร่วม		✓	✓		✓	✓		✓		✓			✓		✓	✓

จากตารางที่ 2.1 จะเห็นได้ว่า แนวความคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีทั้งส่วนที่เหมือนกันและแตกต่างกันในหลาย ๆ องค์ประกอบ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการสรุปและจัดหมวดหมู่ได้เป็น 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2) ทีมร่วมมือรวมพลัง 3) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ 4) การร่วมกันรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน 5) การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และ 6) ภาวะผู้นำร่วม ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีรายละเอียดดังนี้

1. การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Vision) เป็นการมองเห็นภาพเป้าหมายทิศทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริงโดยเชื่อมโยงให้เห็นภาพแห่งความสำเร็จร่วมกัน เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อนชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน มีภารกิจและค่านิยมร่วมกัน ซึ่งเป็นแนวทางการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย รวมถึงการเรียนรู้ของครูในทุก ๆ ภารกิจ ภายใต้การร่วมมือรวมพลังกันของสมาชิกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จนเกิดเป็นพลังของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีเป้าหมายสำคัญ คือ พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน (ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2553: 219 - 220; วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557: 97 - 100; อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2557: 167 - 168; เรวณี ชัยเชาวรัตน์, 2558: 17 - 18; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2559: 335 - 336; ชาริณี ตรีวิทย์, 2560: 301 - 302; สมภาพร มณีอ่อน, 2560: 34; อำนาจ เหลือน้อย, 2561: 317 - 318; Louis & Kruse, 1995: 187 - 207; Hipp & Huffman, 2003: 5 - 8; Stoll & Louis, 2007: 1 - 13; Hord, 2010: 20 - 24; Martin, 2011: 142 - 152; Kenoyer, 2012: 17)

2. ทีมร่วมมือรวมพลัง (Collaborative Teamwork) เป็นลักษณะการทำงานแบบมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน เน้นการขับเคลื่อนด้วยการทำงานแบบทีมร่วมมือรวมพลังผ่านการปฏิบัติงานร่วมกันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ อยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลกันและกัน ภายใต้บรรยากาศแห่งความไว้วางใจ จึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วยบรรยากาศที่มีความสุข ไม่โดดเดี่ยว เพื่อให้บรรลุผลสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกันบนพื้นฐานงานที่มีลักษณะต้องมีการคิด การวางแผน ข้อตกลง การตัดสินใจ แนวปฏิบัติ การประเมินผล และการรับผิดชอบร่วมกัน (ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2553: 219 - 220; วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557: 97 - 100; อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2557: 167 - 168; เรวณี ชัยเชาวรัตน์, 2558: 17 - 18; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2559: 335 - 336; ชาริณี ตรีวิทย์, 2560: 301 - 302; สมภาพร มณีอ่อน, 2560: 34; อำนาจ เหลือน้อย, 2561: 317 - 318; Louis & Kruse, 1995: 187 - 207; Hipp & Huffman, 2003: 5 - 8; Stoll & Louis, 2007: 1 - 13; DuFour, et al, 2010: 9 - 14; Hord, 2010: 20 - 24; Martin, 2011: 142 - 152; Kenoyer, 2012: 17)

3. การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ (Professional Learning and Development) เป็นการร่วมกันเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพภายใต้บรรยากาศที่เปิดพื้นที่การเรียนรู้แบบนำตนเองของครู เพื่อการพัฒนาตนเองและวิชาชีพด้วยความกระตือรือร้นในการมุ่งมั่นพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง โดยการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกันค้นหาความรู้ ทักษะและเทคนิควิธีการสอน และการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานร่วมกันผ่านประสบการณ์ตรง ซึ่งการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงจะส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลการเรียนรู้ได้มากที่สุด ด้วยบริบทของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีการทำงานร่วมกันเป็นทีม (ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2553: 219 - 220; วรลักษณ์ ชูกำเนิด และ

เอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557: 97 - 100; อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2557: 167 - 168; อำนาจ เหลื่อน้อย, 2561: 317 - 318; Louis & Kruse, 1995: 187 - 207; Stoll & Louis, 2007: 1 - 13; DuFour, et al, 2010; Hord, 2010: 20 - 24; Kenoyer, 2012: 17)

4. การร่วมกันรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน (Collective Responsibility for Student Learning) เป็นการให้ความสำคัญแก่ผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน มีเป้าหมายและข้อตกลงร่วมกันของสมาชิกทุกคน คือ พัฒนาการจัดการเรียนรู้ พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง บนพื้นฐานของความเชื่อที่ว่าผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ โดยการจัดการเรียนการสอนและการพัฒนาทางวิชาชีพของครูจะต้องสอดคล้องและเชื่อมโยงกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนเพื่อเสริมสร้างองค์ความรู้และทักษะที่จำเป็นของผู้เรียน (ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2553: 219 - 220; อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2557: 167 - 168; เรวณี ชัยเชาวรัตน์, 2558: 17 - 18; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2559: 335 - 336; ชาริณี ตรีวิรัญญู, 2560: 301 - 302; สมภาพร มณีอ่อน, 2560: 34; Louis & Kruse, 1995: 187 - 207; Stoll & Louis, 2007: 1 - 13; DuFour, et al, 2010: 9 - 14; Martin, 2011: 142 - 152)

5. การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน (Reflective Dialogue) เป็นการพูดคุยสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาเกี่ยวกับหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ เทคนิควิธีสอน เนื้อหา สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติงาน ร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น รวมไปถึงประเด็นที่น่าสนใจและสภาพปัญหาเพื่อนำข้อมูลหรือแนวความคิดที่ได้ไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาในการทำงานร่วมกัน ก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ (ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2553: 219 - 220; อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2557: 167 - 168; เรวณี ชัยเชาวรัตน์, 2558: 17 - 18; ชาริณี ตรีวิรัญญู, 2560: 301 - 302; สมภาพร มณีอ่อน, 2560: 34; Louis & Kruse, 1995: 187 - 207; Stoll & Louis, 2007: 1 - 13; DuFour, et al, 2010: 9 - 14; Martin, 2011: 142 - 152; Kenoyer, 2012: 17)

6. ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) เป็นภาวะผู้นำร่วมกันของสมาชิกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกัน มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของครูทุกคนในกระบวนการตัดสินใจและรับผิดชอบต่อผลการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อให้มีความคล่องตัวในการพัฒนาการปฏิบัติงาน สามารถ วิพากษ์ วิวิจารณ์ และสะท้อนผลการปฏิบัติงานของเพื่อนร่วมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตลอดจนเพิ่มศักยภาพด้านภาวะผู้นำให้แก่ครูเพื่อเสริมสร้างครูผู้นำ โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาตนเองและพัฒนาวิชาชีพ ผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อมีบรรยากาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน (วรลักษณ์ ชูกำเนิต และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557: 97 - 100; อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2557: 167 - 168; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2559: 335 - 336; ชาริณี ตรีวิรัญญู, 2560: 301 - 302; อำนาจ เหลื่อน้อย, 2561: 317 - 318; Hipp & Huffman, 2003: 5 - 8; Hord, 2010: 20 - 24; Kenoyer, 2012: 17)

5. แนวทางการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนที่มีประสิทธิผลนั้นจะต้องคำนึงถึงปัจจัยหลายประการ ทั้งนี้ นักการศึกษาได้กล่าวถึงแนวทางการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่น่าสนใจไว้ดังนี้

สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา (2556) กล่าวว่า การเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามเจตนารมณ์ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้น สามารถดำเนินการได้โดยใช้กระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยงอันเป็นกระบวนการช่วยเหลือให้ครูเป็นผู้นำแห่งการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการชี้แนะให้ครูสามารถวางแผนและกำหนดเป้าหมาย การปฏิบัติงานที่ต้องการได้อย่างชัดเจน ซึ่งจุดเน้นของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การที่ครู ผู้บริหาร และทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องต้องเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อสนับสนุนซึ่งกันและกัน ให้สร้างกระบวนการเรียนรู้และการนำพาผู้เรียนสู่กระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผล ทั้งนี้ กิจกรรมที่จะนำไปสู่การพัฒนาทางวิชาชีพของครูเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ การจัดการฝึกอบรมแบบการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) โดยครู ผู้บริหาร และศึกษานิเทศก์ เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมดังกล่าวเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของโรงเรียน ซึ่งเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงของโรงเรียนจะต้องให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง จากนั้นจึงสร้างทีมการเรียนรู้เพื่อให้ครูได้มีโอกาสเรียนรู้ร่วมกันและแลกเปลี่ยนทางวิชาชีพ นำไปสู่การเป็นเพื่อนร่วมทาง เพื่อนผู้วิพากษ์ (Critical Friend) เพื่อให้เกิดการชี้แนะ การพัฒนา การปฏิบัติงานทางวิชาชีพในลักษณะของการสืบสอนแบบชื่นชมเพื่อกระตุ้นแรงจูงใจแก่ครู

อนุสรณ์ สุวรรณวงศ์ (2559: 15) กล่าวว่า การเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วย 5 ประการ ได้แก่

1. การจัดการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง หมายถึง การส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูในโรงเรียนได้รับการฝึกฝนและพัฒนาทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่องโดยมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกัน เพื่อให้เกิดการร่วมมือทางวิชาการ การแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร การสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมใหม่ และการพัฒนาการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพ โดยเป้าประสงค์หลักของการจัดกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง คือ การพัฒนาครู ซึ่งสามารถดำเนินการได้หลายวิธี เช่น การจัดฝึกอบรม การเข้ารับการศึกษา การกำหนดตารางเวลาว่างของครู การเรียนรู้ร่วมกัน เป็นต้น

2. การกระจายความเป็นผู้นำทางวิชาชีพ หมายถึง การส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูสามารถพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพได้อย่างอิสระและมีความคล่องตัว โดยผู้บริหารโรงเรียนจะต้องกระจายภาวะผู้นำให้กับครูทุกระดับ พร้อมทั้งมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบและกำหนดแผนการปฏิบัติงานโดยรวมของโรงเรียนไว้อย่างชัดเจนเพื่อให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

3. การส่งเสริมการยอมรับและความเชื่อถือไว้วางใจในการทำงานร่วมกัน หมายถึง การส่งเสริมและพัฒนาวัฒนธรรมการทำงานของครูที่มุ่งเน้นการยอมรับและความเชื่อถือไว้วางใจซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการพัฒนาทางวิชาชีพพร้อมกันอันส่งเสริมให้เกิดการทำงานเป็นทีม และเพิ่มประสิทธิภาพในการสอนของครูมากยิ่งขึ้น

4. การแสวงหาการสนับสนุนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การประสานความร่วมมือกับหน่วยงานต้นสังกัดหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ตลอดจนเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและผู้ที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการพัฒนาครูและพัฒนาโรงเรียน

5. การบริหารที่ส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การบริหารจัดการแหล่งทรัพยากรเชิงโครงสร้างที่เสริมสร้างการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียน โดยทรัพยากรเชิงโครงสร้างที่สำคัญ คือ เวลา และสถานที่ เพื่อให้ครูได้มีโอกาสสนทนาแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ทักษะ และประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนและการพัฒนาทางวิชาชีพ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดข้อตกลงเบื้องต้นในการดำเนินงานของโรงเรียน เพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน

Louis & Kruse (1995: 46 - 58) กล่าวว่าโรงเรียนสามารถเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยวิธีการ ดังนี้

1. การกำหนดตารางเวลาว่างเพื่อปรึกษาหารือ (Time to Meet and Discuss) หมายถึง การจัดตารางเวลาว่างของครูให้ตรงกันเพื่อให้ครูได้มีปฏิสัมพันธ์ ร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อนำไปสู่การพิจารณาหากลยุทธ์ใหม่ ๆ ทางด้านการสอนที่เหมาะสม

2. การกำหนดขนาดของชั้นเรียน (Class Size) ผลงานวิจัยระบุว่า ถ้าจำนวนผู้เรียนในชั้นเรียนน้อยลงได้เท่าไรก็ยิ่งเพิ่มประสิทธิผลของการเรียนรู้อยิ่งขึ้น ทั้งนี้ในห้องเรียนที่มีครูเพียงหนึ่งคนครูสามารถดูแลผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพในจำนวนจำกัด แม้ว่าจะไม่สามารถกำหนดจำนวนผู้เรียนที่เหมาะสมได้อย่างเหมาะสมได้อย่างแน่นอน แต่การขยายจำนวนผู้เรียนต่อชั้นมากขึ้นย่อมเพิ่มภาระและความยากลำบากแก่ครูที่จะดูแลช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างทั่วถึง

3. การมอบอำนาจความรับผิดชอบแก่ครูและการให้อิสระแก่โรงเรียน (Teacher Empowerment and School Autonomy) หมายถึง การมอบหมายอำนาจความรับผิดชอบให้แก่ครูที่เป็นปัจจัยจำเป็นเนื่องจากช่วยสร้างความรู้สึกมั่นใจต่อการปฏิบัติงานในชั้นเรียนที่ตนรับผิดชอบได้ดีขึ้นและเป็นคุณลักษณะหนึ่งที่สำคัญในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในขณะที่เดียวกันโรงเรียนแต่ละแห่งก็ควรมีความอิสระ (Autonomy) อย่างพอเพียงที่จะจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียนได้อย่างคล่องตัวและรวดเร็ว ดังนั้น จึงควรให้อิสระแต่ละโรงเรียนไปจัดทำรายละเอียดที่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน ความต้องการของครูผู้สอนและผู้นำสถานศึกษาแต่ละแห่งที่จะริเริ่มสิ่งใหม่ ๆ เพื่อประสิทธิผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนของตน

Bolam, et al. (2005: 46 - 58) กล่าวว่า การเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีวิธีการดังนี้

1. การจัดสรรแหล่งทรัพยากรและจัดโครงสร้างที่เหมาะสม (Optimizing Resources and Structures) หมายถึง การกระจายแหล่งทรัพยากรที่ส่งผลต่อการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งมุ่งเน้นการจัดระบบและโครงสร้างทรัพยากรที่สำคัญ ได้แก่ เวลา ผู้บริหารจะต้องจัดสรรเวลาเพื่อให้ครูสามารถเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตนเอง ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันการทำงานร่วมกัน นอกจากนี้ ผู้บริหารจะต้องจัดสรรพื้นที่เพื่ออำนวยความสะดวกในการเสริมสร้างความคิดเชิงสร้างสรรค์ในกิจกรรมคิดนอกกรอบ (Thinking Outside Box)

2. การสนับสนุนการเรียนรู้ทางวิชาชีพรายบุคคลและการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกัน (Promoting Individual and Collective Professional Learning) หมายถึง ครูจะต้องได้รับการสนับสนุนด้านเวลาในการสังเกตและการสำรวจชั้นเรียน การวางแผน และการพัฒนาร่วมกัน อีกทั้งการสนับสนุนด้านงบประมาณเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพ การปรับเปลี่ยนบทบาทหน้าที่ เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์ทางวิชาชีพพร้อมกับเพื่อนครูและเกิดการเรียนรู้โดยใช้การปฏิบัติงานเป็นฐาน (Work Based Learning) โดยการเรียนรู้ที่นอกจากการเรียนรู้ทางวิชาชีพรายบุคคลจะต้องร่วมเรียนรู้กับผู้เรียนและครูท่านอื่นอีกด้วย ทั้งนี้การสนับสนุนการเรียนรู้ทางวิชาชีพรายบุคคลและการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกัน มีจุดหมายเพื่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง (Continuous Professional Development : CPD)

3. การประเมินผลและการคงไว้ซึ่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Evaluating and Sustaining a PLC) หมายถึง การคงไว้ซึ่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะต้องกระจายความเป็นผู้นำแก่ครูทุกระดับเพื่อให้ครูค้นพบ ตัดสินใจ เลือกแนวทางการปฏิบัติงานที่ดีที่สุดได้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นแรงขับเคลื่อนให้การพัฒนาเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ซึ่งครูมีบทบาทที่สำคัญที่สุด นอกจากนี้ การได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานภายนอกก็มีความสำคัญต่อการคงไว้ซึ่งความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพจะต้องมีการประเมินผล การปฏิบัติงานของครูและผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นระยะ ๆ ทั้งนี้การประเมินผลจะต้องมุ่งเน้นการประเมินการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เชื่อมโยง 2 มิติ คือ การเรียนรู้ของครู และการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. การจัดการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิผล (Effective Professional Learning Community: EPLC) ภาวะผู้นำส่งผลต่อชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิผล ดังนั้นครูแกนนำหรือทีมผู้นำจะต้องนำครูหรือสมาชิกในทีมด้วยการทำตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีวิสัยทัศน์เชิงกลยุทธ์ และสามารถกำหนดทิศทางของโรงเรียนได้ ซึ่งครูทุกคนจะต้องมีโอกาสในการพัฒนาความเป็นผู้นำของตนเอง มุ่งเน้นการกระจายภาวะผู้นำให้แก่ครูทุกคน และการบริหารจัดการที่สร้างเสริมความเคารพซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการร่วมมือร่วมพลัง การทำงานเป็นทีม

Hord, et al. (2009: 55 - 71) กล่าวว่า แนวทางการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีดังนี้

1. ครูและสมาชิกในกลุ่มร่วมกันระบุเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังที่จำเป็นต้องให้ความสำคัญเป็นพิเศษ

2. ครูผู้สอนและสมาชิกในกลุ่มร่วมกันสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนการจัดการเรียนรู้ และสิ่งที่มีผลกระทบกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. ครูผู้สอนและสมาชิกในกลุ่มร่วมกันพิจารณาและตัดสินใจเลือกแนวทางที่ควรจัดให้กับผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด โดยพิจารณาจากข้อมูลที่มีอยู่

การจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งนั้นจะพบว่า นักเรียนมีความต้องการที่หลากหลายแตกต่างกันไป ครูผู้สอนจึงไม่สามารถจัดการเรียนรู้แบบเฉพาะเจาะจงหรือใช้แนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่เหมือนกันทุกครั้งได้ ดังนั้น ในการเตรียมการสอนหรือวางแผนการสอนแต่ละครั้งครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพควรแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในประเด็นต่อไปนี้

1. ระบุขอบเขตความรู้ที่สำคัญที่นักเรียนควรได้เรียนรู้และพิจารณาเลือกจากสิ่งที่สำคัญที่สุด
 2. กำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาและสัมพันธ์กับความต้องการของผู้เรียน ระยะเวลาเป็นระยะที่ต้องอาศัยการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการเลือกใช้และพัฒนาเทคนิควิธีการสอน แนวทาง รวมทั้งรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด
 3. ยอมรับเทคนิค วิธีการสอน แนวทาง รวมทั้งรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เป็นองค์ความรู้ใหม่ หรือสิ่งที่ครูผู้สอนเกิดการเรียนรู้จากการนำองค์ความรู้ไปประยุกต์ใช้
 4. ตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมและนำไปปรับใช้ รวมทั้งการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนและของครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ของตนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น
 5. วางแผนการทำงานร่วมกันเพื่อทดลองใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ร่วมกันพัฒนาขึ้น
 6. พิจารณาใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขอีกครั้ง โดยอาจให้ผู้สอนท่านอื่นนำแผนดังกล่าวไปใช้เพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ทางเรียนของผู้เรียน
 7. ปรับปรุงและแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้จนได้แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับบริบทมากที่สุด
- Kenoyer (2012: 154 - 167) กล่าวว่าข้อเสนอแนะในการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนตามคุณลักษณะสำคัญของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีดังนี้
1. ด้านภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม มีวิธีการดังนี้
 - 1.1 เปิดโอกาสให้ครูสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง เพื่อให้ครูเหล่านั้นค้นพบแนวทางการปฏิบัติงานที่ดียิ่งขึ้น
 - 1.2 จัดฝึกอบรมผู้บริหารและครูเกี่ยวกับแนวคิดภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วมและพยายามปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์เกี่ยวกับการบริหารจัดการแบบเดิมที่มุ่งเน้นสายการบังคับบัญชาแนวดิ่ง
 2. ด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม จะต้องพัฒนาเป้าประสงค์ของการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนในระดับสูง
 3. ด้านการเรียนรู้ร่วมกันการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ มีวิธีการดังนี้
 - 3.1 จัดฝึกอบรมครูเกี่ยวกับการใช้เวลาในการปฏิบัติงานแบบร่วมมือรวมพลังอย่างมีประสิทธิภาพโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง
 - 3.2 จัดฝึกอบรมครูเกี่ยวกับองค์ความรู้พื้นฐานและแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 3.3 เปิดโอกาสให้ครูทำการวิจัยและพัฒนาตนเองสู่ความเป็นครูมืออาชีพ
 - 3.4 ใช้ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานเฉพาะแผนงานหรือสายงานเพื่อกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามที่ต้องการ

4. ด้านการฝึกฝนตนเองร่วมกัน มีวิธีการดังนี้

4.1 การกำหนดให้การสังเกตการปฏิบัติงานของครูท่านอื่นเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการวางแผนการพัฒนาทางวิชาชีพประจำปี โดยการกำหนดตารางการปฏิบัติงานที่สนับสนุนให้ครูได้มีโอกาสในการสังเกตการจัดการเรียนการสอน จัดฝึกอบรมเกี่ยวกับแนวทางสังเกตเพื่อพัฒนาการสื่อสารที่เป็นประโยชน์ต่อการสะท้อนจุดอ่อนและจุดแข็งของครูท่านอื่น

4.2 พัฒนาการสังเกตการณ์ของฝ่ายบริหารที่จะต้องมุ่งเน้นการสนับสนุนและการส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพโดยการจัดบันทึกหรือการพูดคุยสะท้อนผลการปฏิบัติงานแก่ครู

5. ด้านเงื่อนไขสนับสนุน โดยการจัดสรรเวลาให้แก่ครูอย่างต่อเนื่องเพื่อส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือร่วมพลัง และการพัฒนาสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่มุ่งเน้นวัฒนธรรมการเกื้อหนุนและการห่วงใยซึ่งกันและกัน

จากการศึกษาแนวทางการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยสรุปได้ว่าแนวทางการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการมุ่งเน้นการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนเพื่อเป็นพลังในการขับเคลื่อนในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์อันดีในโรงเรียนเสริมสร้างวัฒนธรรมที่ดีขององค์กร โดยมีครู ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และผู้เชี่ยวชาญ เข้ามามีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและใช้กระบวนการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยงอันเป็นกระบวนการช่วยเหลือให้ครูเป็นผู้นำแห่งการเรียนรู้ และให้อิสระในการทำงานเพื่อความคล่องตัวในการปฏิบัติงานบุคลากรทุกฝ่ายมีส่วนร่วม เน้นการทำงานเป็นทีม มีการยอมรับและความเชื่อใจไว้วางใจในการทำงานร่วมกัน

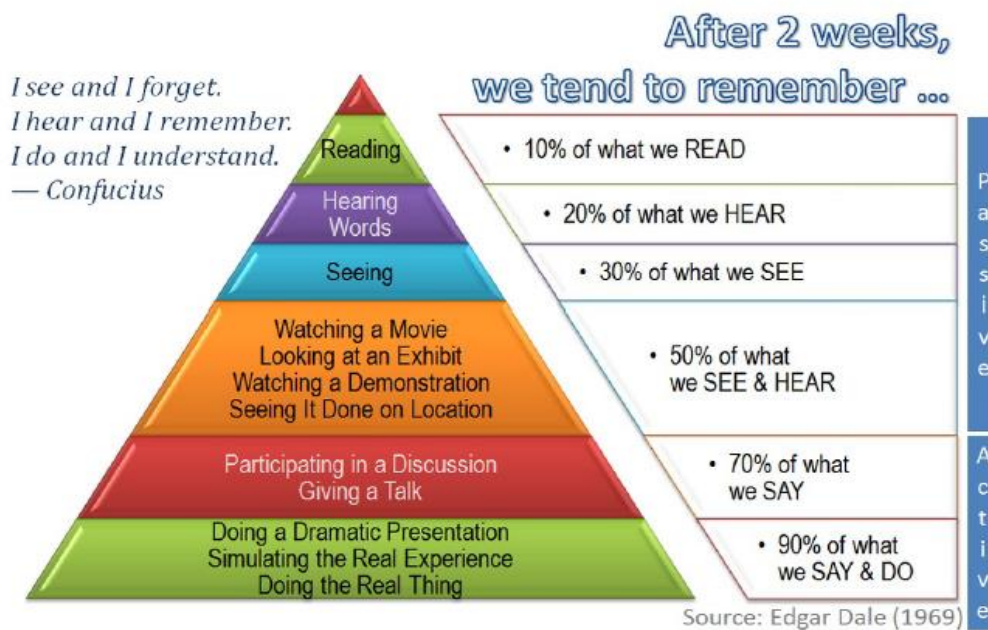
แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การจัดเรียนรู้เชิงรุก ตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า Active Learning เป็นการเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติและคิดหาวิธีสร้างความรู้จากการลงมือปฏิบัติ โดยเน้นการพัฒนาทักษะความสามารถที่ตรงกับพื้นฐานความรู้เดิม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่ให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีจากการปฏิบัติและจากความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

จากทฤษฎีกรวยแห่งการเรียนรู้ “Cone of Learning” ของ Edgar Dale นักการศึกษาระดับโลก กล่าวว่า “มนุษย์จะมีความจำคงเหลือมากกว่า 90% ก็ต่อเมื่อได้ลงมือปฏิบัติหรือสัมผัสจริงในสิ่งนั้น ๆ” (Dale, 1969: 108) การเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถรักษาผลการเรียนรู้ให้อยู่คงทนได้มากและนานกว่ากระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้ (Passive Learning) เพราะกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) สอดคล้องกับการทำงานของสมองที่เกี่ยวข้องกับความจำ โดยสามารถเก็บและจำสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ผู้สอน และสิ่งแวดล้อม การเรียนรู้ที่ได้ผ่านการปฏิบัติจริงจะสามารถเก็บความจำในระบบความจำระยะยาว (Long Term Memory) ทำให้ผลการเรียนรู้อยู่คงอยู่ได้ในปริมาณที่มากกว่า ระยะยาวกว่า ซึ่งอธิบายได้ดังภาพที่ 2.1

The Cone of Learning

sparkinsight.com



ภาพที่ 2.1 กรวยประสบการณ์ของ Edgar Dale

ที่มา: Spark Insight Partners (2018)

จากภาพที่ 2.1 จะเห็นได้ว่า กรวยแห่งการเรียนรู้นี้ได้แบ่งเป็น 2 กระบวนการ คือ

1. กระบวนการเรียนรู้แบบตั้ง (Passive Learning)

1.1 การเรียนรู้โดยการอ่านท่องจำ ผู้เรียนจำได้ในสิ่งที่เรียนได้เพียง 10%

1.2 การเรียนรู้โดยการฟังบรรยายเพียงอย่างเดียวโดยที่ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมอื่นในขณะที่ครูสอน เมื่อเวลาผ่านไปผู้เรียนจะจำได้เพียง 20%

1.3 หากในการเรียนการสอนผู้เรียนมีโอกาสได้เห็นภาพประกอบด้วยก็จะทำให้ผลการเรียนรู้คงอยู่ได้เพิ่มขึ้นเป็น 30%

1.4 กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียนเพิ่มขึ้น เช่น การให้ดูภาพยนตร์ การสาธิต การจัดนิทรรศการให้ผู้เรียนได้ดู รวมทั้งการนำผู้เรียนไปทัศนศึกษาหรือดูงานก็ทำให้ผลการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเป็น 50%

2. กระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

2.1 การให้ผู้เรียนมีบทบาทในการแสวงหาความรู้และเรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์ จนเกิดความรู้ความเข้าใจนำไปประยุกต์ใช้สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าหรือสร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ และพัฒนาตนเองเต็มความสามารถ รวมถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เขาได้มีโอกาสร่วมอภิปรายให้มีโอกาสฝึกทักษะการสื่อสาร ทำให้ผลการเรียนรู้เพิ่มขึ้น 70%

2.2 การนำเสนอผลงานทางการเรียนรู้ในสถานการณ์จำลอง ทั้งมีการฝึกปฏิบัติในสภาพจริง มีการเชื่อมโยงกับสถานการณ์ต่าง ๆ จะทำให้ผลการเรียนรู้เกิดขึ้นถึง 90%

1. ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

ปราวีณยา สุวรรณณัฐโชติ (2551: 1) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนหรือดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ในการเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งเป็นวิธีการเรียนรู้ในระดับลึก ผู้เรียนจะสร้างความเข้าใจและค้นหาความหมายของเนื้อหาสาระ โดยเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมที่มี แยกแยะความรู้ใหม่ที่ได้รับกับความรู้เก่าที่มีสามารถประเมิน ต่อเติม และสร้างแนวคิดของตนเอง ซึ่งเรียกว่า มีการเรียนรู้เกิดขึ้น ซึ่งแตกต่างจากวิธีการเรียนรู้แบบผิวเผินซึ่งเน้นการรับข้อมูลและจดจำข้อมูลเท่านั้น ผู้เรียนลักษณะนี้จะเป็นผู้เรียนที่เรียนรู้วิธีการเรียน (Learning How to Learn) เป็นผู้เรียนที่กระตือรือร้นและมีทักษะที่สามารถเลือกรับข้อมูล วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลได้อย่างมีระบบ

สถาพร พุทธิพิบูล (2555: 5) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างสรรคทางปัญญา (Constructivism) ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเอง ด้วยการลงมือปฏิบัติจริงผ่านสื่อหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีครูผู้สอนเป็นผู้แนะนำ กระตุ้น หรืออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้น โดยกระบวนการคิดขั้นสูง กล่าวคือ ผู้เรียนมีการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการประเมินค่าจากสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้ ทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมายและนำไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เรณูรัชต์ ประสิทธิเกตุ (2555: 6) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่มีความหมาย มีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเอง เปิดโอกาสให้เรียนรู้จากกิจกรรมที่หลากหลาย มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติ ใช้ทักษะกระบวนการการคิด มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เรียนรู้ร่วมกันอย่างตื่นตัว โดยผู้สอนมีบทบาทในการอำนวยความสะดวกและสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรม

เชิดศักดิ์ ภักดีวิโรจน์ (2556: 15) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนและดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ มากกว่าการเป็นผู้รับความเป็นอยู่อย่างเดียว เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียน และสร้างองค์ความรู้จากสิ่งที่ปฏิบัติระหว่างการเรียน การสอนผ่านการเขียนการพูด การฟัง การอ่าน และการอภิปรายสะท้อนความคิด

รสิตา รักสกุล (2557: 18) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างสรรคทางปัญญา (Constructivism) ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าสาขาวิชาเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเองด้วยการลงมือปฏิบัติจริงผ่านสื่อหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีครูผู้สอนเป็นผู้แนะนำ กระตุ้น หรืออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้นโดยกระบวนการคิดขั้นสูง กล่าวคือ ผู้เรียนมีการวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่าจากสิ่งที่ได้รับ

จากกิจกรรมการเรียนรู้ ทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมายและนำไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วารินทร์พร พันเพ็องฟู (2562: 135) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ เรียนรู้ และดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยมีครูเป็นผู้ให้คำแนะนำ ชี้แนะ กระตุ้น หรืออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน และการนำเสนอข้อมูล

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562: 4) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับการเรียนการสอน กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดขั้นสูง (Higher-order Thinking) ด้วยการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ไม่เพียงแต่เป็นผู้ฟัง ผู้เรียนต้องอ่าน เขียน ตั้งคำถาม และถามอภิปรายร่วมกัน ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง โดยต้องคำนึงถึงความรู้เดิมและความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้ผู้เรียนจะถูกเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ไปสู่การมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้

Bonwell & Eison (1991: 2) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนคิดเกี่ยวกับบางสิ่งและการทำบางสิ่งบางอย่างที่พวกเขากำลังลงมือปฏิบัติเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่

Shenker, Goss & Bernstein (1996: 1) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในบทบาทการเรียนรู้ของตนเองมากกว่าการรับรู้หรือทักษะใหม่ ๆ มาใช้โดยเป็นผู้รับฝ่ายเดียว การที่ผู้เรียนได้กระทำการต่าง ๆ ด้วยตนเองและนำไปสู่การคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ตนกำลังทำอยู่

Mayer (2004: 14) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความตื่นตัวในกิจกรรมด้านารู้คิด (Cognitive Activity) ในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับธรรมชาติการทำงานของสมอง ส่งเสริมให้ผู้เรียนตื่นตัวและกระตือรือร้นในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ รวมไปถึงการสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้ด้วยตนเอง และกิจกรรมด้านพฤติกรรม (Behavioral Activity) ซึ่งเป็นการเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติในขั้นตอนจริงของงาน

จากการศึกษาความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูผู้สอนกับผู้เรียน มุ่งให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยความกระตือรือร้น ตื่นตัว และมีความสุขในการเรียนรู้ เอื้อต่อการใช้กระบวนการเรียนรู้ เทคนิคการสอน และวิธีสอนที่หลากหลาย โดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก ให้คำปรึกษาดูแล และแนะนำ ซึ่งความรู้ที่เกิดขึ้นเป็นความรู้ที่ได้จากประสบการณ์ จากกระบวนการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนมีโอกาสลงมือกระทำมากกว่าการฟังเพียงอย่างเดียว

2. ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

มีนักการศึกษาได้อธิบายถึงลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2553: 1 - 2) ได้สรุปลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ดังนี้

1. เป็นการเรียนการสอนที่พัฒนาศักยภาพทางสมอง ได้แก่ การคิด การแก้ปัญหา และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

2. เป็นการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด

3. ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนทั้งในด้านการสร้างองค์ความรู้ การสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน ร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

5. ผู้เรียนเรียนรู้ความรับผิดชอบร่วมกัน การมีวินัยในการทำงาน และการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ

6. เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนอ่าน พุด ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก ผู้เรียนจะเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง

8. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูลข่าวสาร หรือสารสนเทศ และหลักการ ความคิดรวบยอด

9. ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยการควบคุมในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

10. ความรู้เกิดจากประสบการณ์ การสร้างองค์ความรู้ และการสรุปบทวนของผู้เรียน
เชิดศักดิ์ ภักดีวิโรจน์ (2556: 20) กล่าวว่าหลักการสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกควรมีลักษณะ ดังนี้

1. ใช้วิธีและกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย

2. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน

3. ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอน

4. ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

5. ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน

6. ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิดระดับสูง

7. ผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะและอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

เนาวนิตย์ สงคราม (2557: 39 - 40) กล่าวถึง ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกว่าประกอบด้วย

1. เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย

2. การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันและผู้เรียนกับครู โดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. เปิดโอกาสให้ใช้ทักษะการฟัง พุด อ่าน คิด และเขียนในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง

4. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการสื่อสาร ทักษะการคิดไปสู่ระดับที่สูงขึ้น
5. เกิดเจตคติที่ดีต่อวิชาและเกิดแรงจูงใจต่อการเรียนรู้
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

ฐนัส มานวงค์ (2562: 48 - 49) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวคิดที่อธิบายลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน เนื่องจากการเรียนรู้ดังกล่าวสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และสร้างความรู้จากตนเอง โดยมีลักษณะสำคัญ ได้แก่

1. ความรู้เกิดจากประสบการณ์ การสร้างองค์ความรู้ และการสรุปบทวนของผู้เรียน
2. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาศักยภาพทางสมอง ได้แก่ การคิด การแก้ปัญหา การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้
3. เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนอ่าน ฟัง คิด
4. เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง
5. เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล ข่าวสาร สารสนเทศ และหลักการสู่การสร้างความคิดรวบยอด

6. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ มีการสร้างองค์ความรู้ การสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกันและร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

7. ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง
8. ผู้เรียนได้เรียนรู้ความรับผิดชอบร่วมกัน การมีวินัยในการทำงาน และการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ
9. ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562: 5) กล่าวว่า ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีดังนี้

1. เป็นการพัฒนาศักยภาพการคิด การแก้ปัญหา และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้
2. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดระบบการเรียนรู้และสร้างองค์ความรู้ โดยมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในรูปแบบของความร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน
3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด
4. เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล ข่าวสาร สารสนเทศ สู่ทักษะการคิดวิเคราะห์ และประเมินค่า

5. ผู้เรียนได้เรียนรู้ความมีวินัยในการทำงานร่วมกับผู้อื่น
6. ความรู้เกิดจากประสบการณ์ และการสรุปของผู้เรียน
7. ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

Bonwell & Eison (1991: 2) กล่าวถึง ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกว่าประกอบด้วย

1. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากกว่าเรียนรู้แบบเป็นผู้รับฟังฝ่ายเดียว
2. ผู้เรียนได้รับการสนับสนุนในการทำกิจกรรม เช่น การอ่าน การอภิปราย การเขียน
3. ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะของผู้เรียนมากกว่าการส่งผ่านความรู้

4. ให้ความสำคัญกับทัศนคติและคุณค่าของการสืบค้น
5. ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนเพิ่มขึ้นโดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนที่โตแล้ว
6. ผู้เรียนสามารถรับผลสะท้อนกลับจากผู้สอนได้ทันที
7. ผู้เรียนมีการคิดขั้นสูง นั่นคือ มีการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินคุณค่า

Shenker, Goss & Bernstein (1996: 1) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังนี้

1. เป็นการเรียนรู้ที่มุ่งลดการถ่ายทอดความรู้จากผู้สอนสู่ผู้เรียนให้น้อยลงและพัฒนาทักษะให้เกิดกับผู้เรียน
2. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน โดยลงมือกระทำมากกว่านั่งฟังเพียงอย่างเดียว
3. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม เช่น การอ่าน อภิปรายและเขียน
4. เน้นการสำรวจเจตคติและคุณค่าที่มีอยู่ในตัวผู้เรียน
5. ผู้เรียนได้พัฒนาการคิดระดับสูงในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินผลการนำไปใช้

6. ผู้เรียนและผู้สอน รับข้อมูลป้อนกลับจากการสะท้อนความคิดได้อย่างรวดเร็ว

Sheffield Hallam University (2000: 7) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในฐานะการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และสรุปความแตกต่างระหว่างการจัดการเรียนรู้เชิงรุกกับการสอนที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลางโดยผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้ฝ่ายเดียว (Passive Learning) ไว้ ดังตารางที่ 2.2

ตารางที่ 2.2 การเปรียบเทียบลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกกับการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	การจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้
- เน้นการทำงานเป็นกลุ่ม	- เน้นการบรรยายจากผู้สอน
- เน้นการร่วมมือระหว่างผู้เรียน	- เน้นการแข่งขัน
- เรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย	- เป็นการสอนรวมทั้งชั้น
- ผู้เรียนรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน	- ผู้สอนรับผิดชอบการเรียนรู้ของผู้เรียน
- ผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะประสบการณ์และอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้	- ผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะและจัดเนื้อหาเองทั้งหมด
- ผู้เรียนเป็นเจ้าของความคิดและการทำงาน	- ผู้สอนเป็นผู้ใส่ความรู้ลงในสมองของผู้เรียน
- เน้นทักษะ การวิเคราะห์และการแก้ปัญหา	- เน้นความรู้ในเนื้อหาวิชา
- ผู้เรียนมีวินัยในตนเอง	- ผู้สอนเป็นผู้วางกฎระเบียบวินัย
- ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนหลักสูตร	- ผู้สอนเป็นผู้วางแผนหลักสูตรแต่ผู้เดียว
- ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	- ผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้ที่ผู้สอนถ่ายทอดเพียงอย่างเดียว
- ใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย	- จำกัดวิธีการเรียนรู้และกิจกรรม

ที่มา: Sheffield Hallam University (2000: 7)

จากการศึกษาลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศ ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์และนำเสนอเป็น 8 ลักษณะ ดังตารางที่ 2.3

ตารางที่ 2.3 การสังเคราะห์ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ลักษณะของ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	ไชยยศ เรื่องสุพรรณ (2553: 1-2)	เชิดศักดิ์ ภัทวิโรจน์ (2556: 20)	เนาวินิตย์ สงคราม (2557: 39-40)	ธัญส มาบุญวงศ์ (2562: 48-49)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน (2562: 5)	Bonwell & Eison (1991: 2)	Shenker, Goss & Bernstein (1996: 1)	Sheffield Hallam University (2007: 7)	สรุปผล
1. เน้นให้นักเรียนลงมือปฏิบัติ	✓			✓	✓	✓	✓		✓
2. นักเรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3. การสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน ระหว่างนักเรียนและผู้สอน	✓	✓	✓	✓	✓				✓
4. ผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะและผู้อำนวยการ ความสะอาดในการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓
5. พัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
6. ความรู้เกิดจากประสบการณ์ และการสร้างองค์ความรู้ของ นักเรียน	✓	✓		✓	✓				✓
7. ใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย		✓	✓					✓	✓
8. การทำงานแบบร่วมมือกัน	✓			✓	✓			✓	✓

จากตารางที่ 2.3 สรุปได้ว่า ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นลักษณะของกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนลงมือปฏิบัติและมีส่วนร่วมในชั้นเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันและผู้เรียนกับครู โดยผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะและผู้อำนวยการความสะอาดในการเรียนรู้ เน้นพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง นักเรียนได้รับความรู้จากประสบการณ์และกระบวนการสร้างองค์ความรู้ ซึ่งเชื่อมโดยเนื้อหาการเรียนรู้จนเกิดเป็นความรู้ด้วยตัวนักเรียนเอง และใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมถึงจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานแบบร่วมมือกัน

3. รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ตั้งอยู่บนฐานแนวคิดของการเรียนรู้เชิงรุก ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงให้ตัวผู้เรียนไปในแนวทางที่ดีขึ้น สามารถยกระดับความรู้ ความสามารถ และเจตคติต่อวิชาและต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต มีรูปแบบการจัดการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ โดยการคัดเลือกรูปแบบ

วิธีสอน เทคนิคการสอน และแนวการสอน หรือกลยุทธ์ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (วัชรา เล่าเรียนดี, ปรณัฐ กิจรุ่งเรือง และอรพิน ศิริสัมพันธ์, 2560: 65 - 66)

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามแนวคิดของนักการศึกษา (สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2546: 198; วิจารณ์ พาณิช, 2555: 71 - 75; สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2555: 32 - 33; ทิศนา ขัมมณี, 2556: 282 - 284; ศศิธร ลิจันทร์พร, 2556: 45; ศศิธร เวียงวะลัย, 2556: 147; ดุษฎี โยเหลา และคณะ, 2557: 20 - 23; ประสาท เนื่องเฉลิม, 2558: 134 - 136; พรรณี ปานเทวัญ, 2559: 21; พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ และและพะเยาว์ ยินดีสุข, 2560: 87; วารินทร์พร ฟันเพื่องฟู, 2562: 140; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562: 9 - 11; Johnson & Johnson, 1974: 213 - 240; Kolb, 1984: 27 - 49; Delisle, 1997: 26 - 36; Eisenkraft, 2003: 56 - 59; McKinney, 2010: 69)

สรุปได้ว่า รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกครอบคลุมวิธีการจัดการเรียนรู้และเทคนิคการสอนหลากหลายวิธี ได้แก่

1. การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-based Learning)
2. การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Learning)
3. การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning)
4. การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-based Learning)
5. การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning)
6. การเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry-based learning)
7. การเรียนรู้ตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT
8. การเรียนรู้ตามรูปแบบการประสานห้าแนวคิด (CIPPA Model)

ทั้งนี้ รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน โดยครูผู้สอนสามารถเลือกใช้รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมและสอดคล้องกับเนื้อหาสาระการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560 ซึ่งรูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าว สามารถอธิบายรายละเอียดได้ดังนี้

3.1 การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-based Learning)

การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนามาจากแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนที่เผยแพร่ในปลายศตวรรษที่ 20 ที่เรียกว่าการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน หรือ “การเรียนรู้เชิงรุก” ซึ่งหมายถึง รูปแบบการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และบทบาทในการเรียนรู้ของผู้เรียน "ใช้กิจกรรมเป็นฐาน" หมายถึง เอากิจกรรมเป็นที่ตั้งเพื่อที่จะฝึกหรือพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนด (พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ และและพะเยาว์ ยินดีสุข, 2560: 87) ผ่านกิจกรรมที่ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองจากการเล่นเกม การทดลอง การสร้างสรรค์ผลงาน และ

การทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เหมาะสมและมีการวางแผนในการใช้สื่อที่ดีจะนำไปสู่การพัฒนาความรู้ในตัวบุคคล (ศศิธร ลิจันทรพร, 2556: 45)

ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน

1. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความตื่นตัวและกระตือรือร้นด้านการรู้คิด
2. กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้จากตัวผู้เรียนเองมากกว่าการฟังผู้สอนในห้องเรียน และการท่องจำ
3. พัฒนาทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตัวเอง ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องนอกห้องเรียนอีกด้วย
4. ได้ผลลัพธ์ในการถ่ายทอดความรู้ใกล้เคียงกับการเรียนรู้รูปแบบอื่น แต่ได้ผลดีกว่าในการพัฒนาทักษะด้านการคิดและการเขียนของผู้เรียน
5. ผู้เรียนมีความพึงพอใจกับการเรียนรู้แบบนี้มากกว่ารูปแบบที่ผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้ ซึ่งเป็นการเรียนรู้แบบตั้งรับ (Passive Learning)
6. มุ่งเน้นความรับผิดชอบของผู้เรียนในการเรียนรู้โดยผ่านการอ่าน เขียน คิด อภิปราย และเข้าร่วมในการแก้ปัญหา และยังสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ตามลำดับขั้นการเรียนรู้ของบลูม ทั้งในด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย

ประเภทของการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน

กิจกรรมการเรียนรู้โดยวิธีใช้กิจกรรมเป็นฐานมีหลากหลายกิจกรรม การนำมาใช้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรมนั้น ๆ ว่ามุ่งให้ผู้เรียนได้เรียนรู้หรือพัฒนาในเรื่องใด โดยทั่วไปสามารถจำแนกออกเป็น 3 ประเภทหลัก ๆ คือ

1. กิจกรรมเชิงสำรวจ เสาะหา ค้นคว้า (Exploratory) เกี่ยวข้องกับการรวบรวม สังสมความรู้ ความคิดรวบยอด และทักษะ
2. กิจกรรมเชิงสร้างสรรค์ (Constructive) เกี่ยวข้องกับการรวบรวม สังสม ประสบการณ์ผ่านการปฏิบัติหรือการทำงานที่ริเริ่มสร้างสรรค์
3. กิจกรรมเชิงการแสดงออก (Expressional) เกี่ยวกับการนำเสนอและการแสดงผลงาน

หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน มีหลักการดังนี้

1. ให้ผู้เรียนมีโอกาสร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนให้มากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนอย่างมีชีวิตชีวา
2. ให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้ประสบการณ์กัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างกว้างขวาง
3. ให้นักเรียนได้พบความรู้ด้วยตนเอง เพื่อให้การเรียนรู้มีความหมายแก่ผู้เรียน
4. ให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ อภิปรายเรื่องที่เรียน เพื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจน
5. มีการเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนจากกิจกรรมไปสู่การนำไปใช้ในชีวิตประจำวันเพื่อช่วยให้การเรียนรู้เกิดประโยชน์

ทั้งนี้ในการจัดการเรียนรู้ตามหลักการดังกล่าว โดยให้ผู้เรียนลงมือทำกิจกรรมนั้น อาจเลือกใช้วิธีสอนต่าง ๆ ดังนี้ (McKinney, 2010: 69; ทิศนา แคมมณี, 2556: 325; วารินทร์พร พันเพ็ญ, 2562: 140)

1. วิธีสอนโดยใช้การสาธิต (Demonstration)
2. วิธีสอนโดยใช้การทดลอง (Experiment)
3. วิธีสอนโดยใช้เกม (Game)
4. วิธีสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง/กรณีศึกษา (Case Study)
5. วิธีสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation)
6. วิธีสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ (Role playing)
7. วิธีสอนโดยใช้การแสดงละคร (Dramatization)
8. วิธีสอนโดยใช้การโต้เถียง (Debate)
9. วิธีสอนโดยใช้การอภิปรายกลุ่มย่อย (Small Group Discussion)
10. วิธีสอนโดยใช้แผนผังความคิด (Concept Mapping)
11. วิธีสอนโดยใช้การระดมสมอง (Brainstorming)
12. วิธีสอนโดยใช้การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (Think-Pair-Share)

3.2 การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Learning)

การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ หมายถึง การดำเนินการอันจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายโดยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ (Experience) ที่จำเป็นจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในเรื่องที่เรียนรู้ก่อน และให้ผู้เรียนสังเกต ทบทวนสิ่งที่เกิดขึ้น และนำสิ่งที่เกิดขึ้นมาคิดพิจารณาไตร่ตรองร่วมกัน จนกระทั่งผู้เรียนสามารถสร้างความคิดรวบยอดหรือสมมติฐานต่าง ๆ ในเรื่องที่เรียนรู้ แล้วจึงนำความคิดหรือสมมติฐานเหล่านั้นไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ต่อไป (ทิศนา แคมมณี, 2556: 131) เหมาะกับรายวิชาที่เน้นปฏิบัติหรือเน้นการฝึกทักษะสามารถใช้จัดการเรียนการสอนได้ทั้งเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคล (พรรณี ปานเทวัญ, 2559: 21) โดยผ่านการสะท้อนประสบการณ์ การคิดวิเคราะห์ การสรุปเป็นหลักการ ความคิดรวบยอด และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562: 9)

แนวทางการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

ทิศนา แคมมณี (2556: 131) ได้กำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ไว้ดังนี้

1. ผู้สอนมีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมในเรื่องที่เรียนรู้ ให้ผู้เรียนได้ลงไปประสบด้วยตัวเอง
2. ผู้เรียนมีการสะท้อนความคิด (Reflect) และอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ประสบมาหรือเกิดขึ้นในสถานการณ์การเรียนรู้นั้น
3. ผู้เรียนมีการสร้างความคิดรวบยอด หลักการ แนวคิด สมมติฐานจากประสบการณ์ที่ได้รับ
4. ผู้เรียนมีการนำความคิดรวบยอด หลักการ สมมติฐานต่าง ๆ ที่สร้างขึ้นไปทดลองหรือประยุกต์ใช้สถานการณ์ใหม่ ๆ

5. ผู้สอนมีการติดตามผลและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนผลการทดลองประยุกต์ใช้ความรู้ เพื่อขยายขอบเขตของการเรียนรู้ หรือปรับเปลี่ยนความคิด หลักการ สมมติฐานต่าง ๆ ตามความเหมาะสม

6. ผู้สอนมีการวัดและประเมินผล โดยการใช้การประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองของผู้เรียน ประกอบกับการประเมินผลของผู้สอนด้วย

กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

ประสบการณ์เป็นแหล่งที่มาของการเรียนรู้และเป็นพื้นฐานสำคัญของการเกิดความคิดความรู้ และการกระทำต่าง ๆ โคลบ (Kolb, 1984: 27 - 49) ได้เสนอวัฏจักรของกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนที่เป็นวงจรต่อเนื่องกัน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นการรับประสบการณ์รูปธรรม (Concrete Experience: CE) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ เน้นการใช้ความรู้สึก และยึดถือสิ่งที่เกิดขึ้นจริงตามที่ตนประสบในขณะนั้น

ขั้นที่ 2 ขั้นการสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective Observation: RO) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมุ่งที่จะทำความเข้าใจความหมายของประสบการณ์ที่ได้รับโดยการสังเกตอย่างรอบคอบเพื่อการไตร่ตรองพิจารณา

ขั้นที่ 3 ขั้นการสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม (Abstract Conceptualization: AC) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนใช้เหตุผลและใช้ความคิดในการสรุปขยายอดเป็นหลักการต่าง ๆ

ขั้นที่ 4 ขั้นการทดลอง ประยุกต์หลักการไปใช้ในสภาพการณ์ใหม่ (Active Experimentation: AE) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำเอาความเข้าใจที่สรุปได้ในขั้นที่ 3 ไปทดลองปฏิบัติจริง เพื่อทดสอบว่าถูกต้องหรือขั้นตอนนี้เน้นที่การประยุกต์ใช้

3.3 การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning)

การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอนที่ใช้ปัญหาเป็นเครื่องมือในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมาย โดยผู้สอนอาจนำผู้เรียนไปเผชิญสถานการณ์ปัญหาจริงหรือผู้สอนอาจจัดสภาพการณ์ให้ผู้เรียนเผชิญปัญหา และฝึกกระบวนการวิเคราะห์ปัญหาและแก้ปัญหาพร้อมกันเป็นกลุ่ม (ทิตนา แชมมณี, 2556: 137) โดยผู้สอนมีบทบาทให้คำแนะนำแก่ผู้เรียนขณะลงมือแก้ปัญหา สุดท้ายเมื่อเสร็จกระบวนการแก้ปัญหาผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปผลการแก้ปัญหาและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ถึงสิ่งที่ได้จากการลงมือแก้ปัญหา (พรรณี ปานเทวัญ, 2559: 21) นอกจากนี้การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ยังมุ่งให้ผู้เรียนเฝ้าหาความรู้เพื่อแก้ไขปัญหา ได้คิดเป็น ทำเป็น มีการตัดสินใจที่ดี และสามารถเรียนรู้การทำงานเป็นทีม โดยเน้นให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถนำทักษะจากการเรียนมาช่วยแก้ปัญหาในชีวิต (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562: 11)

แนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

ทิตนา แชมมณี (2556: 138) ได้กำหนดตัวบ่งชี้เพื่อเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ไว้ดังนี้

1. ผู้สอนและผู้เรียนมีการร่วมกันเลือกปัญหาที่ตรงกับความสนใจหรือความต้องการของผู้เรียน

2. ผู้สอนและผู้เรียนมีการออกไปเผชิญสถานการณ์ปัญหาจริง หรือ ผู้สอนมีการจัดสภาพการณ์ให้ผู้เรียนเผชิญปัญหา
 3. ผู้สอนและผู้เรียนมีการร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา และหาสาเหตุของปัญหา
 4. ผู้เรียนมีการวางแผนการแก้ปัญหา
 5. ผู้สอนมีการให้คำปรึกษาแนะนำ และช่วยอำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียนในการแสวงหาแหล่งข้อมูล การศึกษาข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล
 6. ผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้าและแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง
 7. ผู้สอนมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาทางเลือกในการแก้ปัญหาที่หลากหลาย และพิจารณาเลือกวิธีที่เหมาะสม
 8. ผู้เรียนมีการลงมือแก้ปัญหารวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล สรุป และประเมินผล
 9. ผู้สอนมีการติดตามการปฏิบัติงานของผู้เรียน และให้คำปรึกษา
 10. ผู้สอนมีการประเมินผลการเรียนรู้ ทั้งทางด้านผลงานและกระบวนการ
- กระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน**
 Delisle (1997: 26 - 36) ได้กำหนดขั้นตอนในการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้

6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเชื่อมโยงปัญหา (Connecting with the Problem) เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องมีความรู้สึกว่ปัญหานั้นมีความสำคัญต่อตนเองก่อน ผู้สอนออกแบบปัญหาให้สอดคล้องกับผู้เรียน โดยผู้สอนทำการสำรวจประสบการณ์ความสนใจของผู้เรียน แต่ละบุคคลเพื่อเป็นแนวทางในการเลือกหรือออกแบบปัญหาด้วย ผู้สอนจะยกประเด็นที่เกี่ยวข้องกับปัญหาขึ้นมาช่วยกันอธิบาย ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันสร้างปัญหาที่ผู้เรียนสนใจ ประเด็นที่ยกมานั้นจะต้องเป็นประเด็นที่มีความสัมพันธ์กับความรู้ในเนื้อหาวิชาและทักษะที่ต้องการให้ผู้เรียนได้รับ

ขั้นที่ 2 ขั้นจัดโครงสร้าง (Setting up the Structure) ประกอบด้วย แนวคิดของปัญหา (Ideas) ข้อเท็จจริงจากปัญหา (Facts) ประเด็นการเรียนรู้ (Learning Issued) และแผนการปฏิบัติงาน (Action Plan)

ขั้นที่ 3 ขั้นเผชิญปัญหา (Visiting the Problem) ผู้เรียนจะร่วมกันเสนอความคิดภายในกลุ่มตามหัวข้อในขั้นตอนที่ 2 เพื่อหาแนวทางการแก้ปัญหา โดยสมาชิกในกลุ่มจะร่วมกันอภิปรายถึงข้อมูลจากปัญหาที่กำหนดมาให้ แล้วกำหนดประเด็นการเรียนรู้ที่ต้องศึกษาเพิ่มเพื่อนำมาใช้ในการแก้ปัญหาแล้วกำหนดแหล่งหาข้อมูล แล้วบันทึกรายละเอียดตามหัวข้อในขั้นที่ 2 เมื่อกำหนดทุกหัวข้อเสร็จแล้วสมาชิกทุกคนไปค้นคว้าตามที่ได้รับมอบหมายในแผนปฏิบัติงาน โดยครูผู้สอนมีหน้าที่สังเกตและอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

ขั้นที่ 4 ขั้นทบทวนปัญหา (Reserving the Problem) เมื่อได้ศึกษาความรู้ตามแผนปฏิบัติงานแล้ว กลุ่มก็จะร่วมกันพิจารณาความรู้ที่ได้มานั้นว่าเพียงพอที่จะแก้ปัญหานั้นหรือไม่ ถ้าความรู้ที่ได้มานั้นไม่เพียงพอ กลุ่มก็จะกำหนดประเด็นการเรียนรู้ที่ต้องศึกษาเพิ่มเติมและแผนปฏิบัติงานอีกครั้ง แล้วทำตามแผนจนกว่าจะแก้ปัญหานั้นได้ ในขั้นนี้จะทำให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการสื่อสารและการวิเคราะห์

ขั้นที่ 5 ขั้นผลิตผลงาน (Producing a Project or Performance) ผู้เรียนจะใช้ความรู้ที่ได้ศึกษามาแก้ปัญหาหรือสร้างผลผลิตขั้นสุดท้ายของการเรียนรู้ และนำเสนอผลผลิตนั้นในชั้นเรียน

ขั้นที่ 6 ขั้นประเมินผลการปฏิบัติงานและปัญหา (Evaluating Performance and the Problem) จะร่วมกันประเมินทั้งผู้สอนและผู้เรียนด้วยการประเมินด้านความรู้และทักษะ ได้แก่ การแก้ปัญหา การให้เหตุผล การสื่อสาร และการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม รวมทั้งประเมินประสิทธิภาพของปัญหาที่ใช้ในการเรียนรู้

3.4 การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-Based Learning)

การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน คือ การจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนได้ร่วมกันเลือกทำโครงการที่ตนสนใจ โดยร่วมกันสำรวจ สังเกต และกำหนดเรื่องที่น่าสนใจ วางแผนในการทำโครงการร่วมกัน ศึกษาหาข้อมูล ความรู้ที่จำเป็น และลงมือปฏิบัติงานตามแผนงานที่วางไว้จนได้ข้อค้นพบหรือสิ่งประดิษฐ์ใหม่ (ทีศนา แชมมณี, 2556: 139) โดยผู้เรียนมีการเรียนรู้ผ่านกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม ที่จะนำมาสู่การสรุปความรู้ใหม่ มีการเขียนกระบวนการจัดทำโครงงานและได้ผลการจัดกิจกรรมเป็นผลงานแบบรูปธรรม (ดุชฎี โยเหลา และคณะ, 2557: 20) ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้ให้คำปรึกษา การประเมินผลจะประเมินตามสภาพจริง โดยมีเกณฑ์การประเมินกำหนดไว้ล่วงหน้า และแจ้งให้ผู้เรียนทราบก่อนลงมือทำโครงการและมีการเชิญผู้ทรงคุณวุฒิร่วมประเมินผล (พรณี ปานเทวีญ, 2559: 21) นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐานยังเน้นการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ชีวิต ขณะที่เรียนได้พัฒนาทักษะต่าง ๆ ซึ่งสอดคล้องกับหลักพัฒนาการตามลำดับขั้นความรู้ความคิดของบลูมทั้ง 6 ขั้น คือ ความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562: 17)

การใช้โครงการหรือโครงงานในการเรียนการสอนตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อและหลักการต่อไปนี้ (ทีศนา แชมมณี, 2556: 138 - 139)

1. โครงการหรือโครงงาน เป็นกิจกรรมที่มีบริบทจริงเชื่อมโยงอยู่ ดังนั้นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจึงสัมพันธ์กับความเป็นจริง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ในชีวิตจริง จึงเป็นการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน

2. การให้ผู้เรียนทำโครงการหรือโครงงาน เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เข้าสู่กระบวนการสืบสอบ (Process of Inquiry) ซึ่งเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนต้องใช้การคิดขั้นสูงที่ซับซ้อนขึ้น ดังนั้น จึงเป็นช่องทางที่ดีในการพัฒนากระบวนการทางสติปัญญาของผู้เรียน

3. การจัดการเรียนการสอนโดยใช้โครงการเป็นฐาน ช่วยให้ผู้เรียนได้ผลิตงานที่เป็นรูปธรรมออกมา ผลผลิตที่แสดงออกถึงความรู้ความคิดของผู้เรียนนี้ สามารถนำมาอภิปรายแลกเปลี่ยนและวิพากษ์วิจารณ์ได้อย่างชัดเจน ซึ่งผลการวิจัยทางด้านสติปัญญาและการเรียนรู้ได้ชี้ชัดว่า การเรียนรู้จะพัฒนาขึ้นหากความรู้และทักษะต่าง ๆ สามารถแสดงออกให้เห็นได้อย่างชัดเจน

4. การแสดงผลงานต่อสาธารณชน สามารถสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้และการทำงานให้แก่ผู้เรียนได้ ซึ่งแรงจูงใจจะมีผลต่อความใส่ใจ ความกระตือรือร้น และความอดทนในการแสวงหาความรู้ การศึกษาความรู้ และการใช้ความรู้

5. การให้ผู้เรียนทำโครงการหรือโครงการงาน นอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะกระบวนการในการสืบสอบและการแก้ปัญหาแล้ว ยังสามารถช่วยดึงศักยภาพต่าง ๆ ที่มีอยู่ในตัวของผู้เรียนออกมาใช้ประโยชน์ด้วย

กระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน

วิจารณ์ พานิช (2555: 71 - 75) กล่าวว่า หากต้องการให้การเรียนรู้มีพลังและฝังในตัวผู้เรียนได้ ต้องเป็นการเรียนรู้ที่เรียนโดยการลงมือทำเป็นโครงการ (Project) ร่วมมือกันทำเป็นทีม และทำกับปัญหาที่มีอยู่ในชีวิตจริง ซึ่งเครื่องมือของการเรียนรู้อย่างมีพลัง คือ จักรยานแห่งการเรียนรู้ ซึ่งมีวงล้อ ประกอบด้วย 5 ส่วน คือ Define, Plan, Do, Review และ Presentation แต่ละส่วนมีขั้นตอนดังนี้

1. Define เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนและผู้สอนสร้างความชัดเจนร่วมกันเกี่ยวกับปัญหา ประเด็น และความท้าทายของโครงงาน รวมถึงสิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

2. Plan เป็นขั้นตอนการวางแผนดำเนินโครงงาน ผู้สอนทำหน้าที่เป็นโค้ชช่วยอำนวยความสะดวกในการทำโครงงานของผู้เรียน เตรียมคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดถึงประเด็นสำคัญที่อาจมองข้ามไป โดยไม่เข้าไปช่วยเหลือผู้เรียนมากเกินไปจนผู้เรียนขาดโอกาสในการแก้ปัญหาหรือวางแผนด้วยตนเอง

3. Do เป็นขั้นตอนการลงมือทำ ซึ่งในขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ทักษะในการแก้ปัญหา การประสานงาน การทำงานร่วมกันเป็นทีม การจัดการความขัดแย้ง การทำงานภายใต้ทรัพยากรที่จำกัด และการค้นหาความรู้เพิ่มเติม โดยผู้เรียนจะได้ฝึกทักษะการทำงานที่หลากหลายและแตกต่างกัน ฝึกการบันทึกการวิเคราะห์ผลและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น นอกจากนี้ ผู้สอนยังได้เรียนรู้ผู้เรียนเพิ่มขึ้น

4. Review เป็นขั้นตอนการทบทวนการเรียนรู้ โดยผู้เรียนทบทวนเกี่ยวกับผลของโครงงาน กิจกรรม ผลงาน หรือพฤติกรรมในแต่ละขั้นตอนนี้ได้ทบทวนอะไรบ้าง โดยทบทวนขั้นตอนที่ประสบความสำเร็จและความล้มเหลว พร้อมทั้งกำหนดวิธีการทำงานใหม่ที่เหมาะสม รวมถึงการนำเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ประทับใจ ระทึกใจ และภูมิใจ มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันแบบทบทวนไตร่ตรอง (Reflective)

5. Presentation เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำเสนอต่อชั้นเรียน ซึ่งเป็นขั้นตอนการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องจากขั้นตอน Review โดยผู้เรียนทบทวนการเรียนรู้ทั้งหมดอย่างเข้มข้นแล้วนำเสนอรูปแบบการนำเสนอที่เข้าใจ อาจสร้างนวัตกรรมในการนำเสนอโดยการเขียนรายงาน การใช้วีดิทัศน์หรือการแสดงละคร ซึ่งการนำเสนอเป็นการเรียนรู้เชิงทักษะทางปัญญา

นอกจากนี้ ดุษฎี โยเหลา และคณะ (2557: 20 - 23) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นให้ความรู้พื้นฐาน ครูให้ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการทำโครงงานก่อนการเรียนรู้ เนื่องจากการทำโครงงานมีรูปแบบและขั้นตอนที่ชัดเจนและรัดกุม ดังนั้น นักเรียนจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีความรู้เกี่ยวกับโครงงานไว้เป็นพื้นฐาน เพื่อใช้ในการปฏิบัติขณะทำงานโครงงานจริงในขั้นแสวงหาความรู้

2. ขั้นกระตุ้นความสนใจ ครูเตรียมกิจกรรมที่จะกระตุ้นความสนใจของนักเรียน โดยต้องคิดหรือเตรียมกิจกรรมที่ดึงดูดให้นักเรียนสนใจ ใคร่รู้ ถึงความสนุกสนานในการทำโครงการหรือกิจกรรมร่วมกัน โดยกิจกรรมนั้นอาจเป็นกิจกรรมที่ครูกำหนดขึ้น หรืออาจเป็นกิจกรรมที่นักเรียนมีความสนใจต้องการจะทำอยู่แล้ว ทั้งนี้ในการกระตุ้นของครูจะต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนเสนอจากกิจกรรมที่ได้เรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้ของครูที่เกี่ยวข้องกับชุมชนที่นักเรียนอาศัยอยู่หรือเป็นเรื่องใกล้ตัวที่สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

3. ขั้นจัดกลุ่มร่วมมือ ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มกันแสวงหาความรู้ ใช้กระบวนการกลุ่มในการวางแผนดำเนินกิจกรรม โดยนักเรียนเป็นผู้ร่วมกันวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง โดยระดมความคิดและหารือ แบ่งหน้าที่เพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติร่วมกัน หลังจากที่ได้ทราบหัวข้อสิ่งที่ตนเองต้องเรียนรู้ในภาคเรียนนั้น ๆ เรียบร้อยแล้ว

4. ขั้นแสวงหาความรู้ ในขั้นแสวงหาความรู้มีแนวทางปฏิบัติสำหรับนักเรียนในการทำกิจกรรม ดังนี้

4.1 นักเรียนลงมือปฏิบัติกิจกรรมโครงการตามหัวข้อที่กลุ่มสนใจ

4.2 นักเรียนปฏิบัติหน้าที่ของตนตามข้อตกลงของกลุ่ม พร้อมทั้งร่วมมือกันปฏิบัติกิจกรรม โดยขอคำปรึกษาจากครูเป็นระยะเมื่อมีข้อสงสัยหรือปัญหาเกิดขึ้น

4.3 นักเรียนร่วมกันเขียนสรุปเล่ม สรุปรายงานจากโครงการที่ตนปฏิบัติ

5. ขั้นสรุปสิ่งที่เรียนรู้ ครูให้นักเรียนสรุปสิ่งที่เรียนรู้จากการทำกิจกรรม โดยครูใช้คำถาม ถามนักเรียนนำไปสู่การสรุปสิ่งที่เรียนรู้

6. ขั้นนำเสนอผลงาน ครูให้นักเรียนนำเสนอผลการเรียนรู้ โดยครูออกแบบกิจกรรมหรือจัดเวลาให้นักเรียนได้เสนอสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ เพื่อให้เพื่อนร่วมชั้น และนักเรียนอื่น ๆ ในโรงเรียนได้ชมผลงานและเรียนรู้กิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติในการทำโครงการ

3.5 การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning)

ทิตานา แชมมณี (2556: 265) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนของการเรียนรู้แบบร่วมมือพัฒนาขึ้นโดยอาศัยหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือของจอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson & Johnson, 1974: 213 - 240) ซึ่งได้ชี้ให้เห็นว่า ผู้เรียนควรร่วมมือกันในการเรียนรู้มากกว่าการแข่งขัน หลักการเรียนรู้แบบร่วมมือ 5 ประการ ประกอบด้วย 1) การเรียนรู้ต้องอาศัยหลักการพึ่งพากัน (Positive Interdependence) โดยถือว่าทุกคนมีความสำคัญเท่าเทียมกันและจะต้องพึ่งพากันเพื่อความสำเร็จร่วมกัน 2) การเรียนรู้ที่ดีต้องอาศัยการหันหน้าเข้าหากัน มีปฏิสัมพันธ์กัน (Face to Face Interaction) เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อมูล และการเรียนรู้ต่าง ๆ 3) การเรียนรู้ร่วมกันต้องอาศัยทักษะทางสังคม (Social Skills) โดยเฉพาะทักษะในการทำงานร่วมกัน 4) การเรียนรู้ร่วมกันควรมีการวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) ที่ใช้ในการทำงาน และ 5) การเรียนรู้ร่วมกันจะต้องมีผลงานหรือผลสัมฤทธิ์ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่มที่สามารถตรวจสอบและวัดประเมินได้ (Individual Accountability) หากผู้เรียนมีโอกาสได้เรียนรู้แบบร่วมมือกัน นอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทางด้านเนื้อหาสาระต่าง ๆ ได้กว้างขึ้นและลึกซึ้งขึ้นแล้วยังสามารถช่วยพัฒนาผู้เรียนทางด้านสังคมและอารมณ์มากขึ้นด้วย รวมทั้งมีโอกาสได้ฝึกฝนพัฒนาทักษะกระบวนการต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตอีกมาก

รูปแบบการเรียนการสอนของการเรียนรู้แบบร่วมมือมีวัตถุประสงค์เพื่อมุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาสาระต่าง ๆ ด้วยตนเองและด้วยความร่วมมือและความช่วยเหลือจากเพื่อน ๆ รวมทั้งได้พัฒนาทักษะทางสังคมต่าง ๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ รวมทั้งทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการคิด การแก้ปัญหา และอื่น ๆ

กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

รูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีหลายรูปแบบ ซึ่งแต่ละรูปแบบจะมีวิธีการดำเนินการหลัก ๆ ได้แก่ การจัดกลุ่ม การศึกษาเนื้อหาสาระ การทดสอบ การคิดคะแนน วิธีการเสริมแรง และการให้รางวัล แตกต่างกันไปเพื่อสนองวัตถุประสงค์เฉพาะ โดยกระบวนการจัดการเรียนรู้มีทั้งหมด 8 รูปแบบ ดังนี้ (ทิตินา แชมมณี, 2556: 265 - 271)

1. รูปแบบจิ๊กซอร์ (Jigsaw)
2. รูปแบบ เอส.ที.เอ.ดี. (Student Teams - Achievement Division: STAD)
3. รูปแบบ ที.เอ.ไอ. (Team Assisted Individualization: TAI)
4. รูปแบบ ที. จี. ที. (Team - Games - Tournament: TGT)
5. รูปแบบ แอล.ที. (Learning Together: LT)
6. รูปแบบ จี.ไอ. (Group Investigation: GI)
7. รูปแบบ ซี. ไอ. อาร์. ซี (Cooperative Integrated Reading and

Composition: CIRC)

8. รูปแบบคอมเพล็กซ์ (Complex Instruction)

3.6 การเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry-based learning)

การเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนค้นคว้าหาความจริงโดยการแสวงหาความรู้ มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดหาเหตุผล ลงมือปฏิบัติสำรวจตรวจสอบ เน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ใหม่ สิ่งประดิษฐ์ใหม่ด้วยตนเอง ความรู้ที่ได้จะคงทนถาวรอยู่ในความทรงจำระยะยาว (ศศิธร เวียงวะลัย, 2556: 147) โดยผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดคำถาม เกิดความคิด และลงมือเสาะแสวงหาความรู้ เพื่อนำมาประมวลผลคำตอบหรือข้อสรุปของตนเอง โดยที่ผู้สอนช่วยอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ ให้แก่ผู้เรียน (ทิตินา แชมมณี, 2556: 141) การสืบเสาะหาความรู้จะนำพาผู้เรียนไปสู่ความเข้าใจในบริบทของการค้นพบความรู้ใหม่ โดยผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เห็นกระบวนการของวิทยาศาสตร์ (ประสาธ เนืองเฉลิม, 2558: 134 - 136)

กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้นี้ได้พัฒนาขึ้นจากวงจรการเรียนรู้โดยไอเซนคราฟ (Eisenkraft) และต่อมาโครงการศึกษาหลักสูตรวิทยาศาสตร์ สาขาชีววิทยาของสหรัฐอเมริกา (Biological Science Curriculum Studies: BSCS) ได้ปรับขยายรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ออกเป็น 5 ขั้น หรือเรียกว่า 5E เพื่อเป็นแนวทางสำหรับใช้ออกแบบการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

ทั้งนี้ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2555: 32 - 33) ได้นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ดังกล่าวมาใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้

ที่มีกิจกรรมต่าง ๆ ทำทนาย ให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์หลากหลายเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ความเข้าใจในแนวคิดหลักทางวิทยาศาสตร์ที่สำคัญด้วยการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ มีขั้นตอนการจัดกิจกรรม 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนหรือเรื่องที่สนใจ ซึ่งอาจเกิดขึ้นเองจากความสงสัย หรืออาจเริ่มจากความสนใจของตัวนักเรียนเองหรือเกิดจากการอภิปรายภายในกลุ่ม เรื่องที่น่าสนใจอาจมาจากเหตุการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นอยู่ในเวลานั้นหรือเป็นเรื่องที่เชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่เพิ่งเรียนรู้มาแล้ว เป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนสร้างคำถาม กำหนดประเด็นที่จะศึกษา

2. ขั้นสำรวจและค้นหา (Exploration) เมื่อทำความเข้าใจในประเด็นหรือคำถามที่สนใจจะศึกษาอย่างถ่องแท้แล้ว ก็มีการวางแผนกำหนดแนวทางการสำรวจตรวจสอบ ตั้งสมมติฐาน กำหนดทางเลือกที่เป็นไปได้ ลงมือปฏิบัติเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล วิธีการตรวจสอบอาจทำได้หลายวิธี เช่น ทำการทดลอง ทำกิจกรรมภาคสนาม การใช้คอมพิวเตอร์เพื่อช่วยสร้างสถานการณ์จำลอง (Simulation) การศึกษาหาข้อมูลจากเอกสารอ้างอิงหรือจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลอย่างเพียงพอที่จะใช้ในขั้นต่อไป

3. ขั้นอธิบายและลงข้อสรุป (Explanation) เมื่อได้ข้อมูลอย่างเพียงพอจากการสำรวจตรวจสอบแล้ว จึงนำข้อมูลข้อสังเกตที่ได้มาวิเคราะห์ แปลผล สรุปผล และนำเสนอผลที่ได้ในรูปแบบต่าง ๆ

4. ขั้นขยายความรู้ (Elaboration) เป็นการนำความรู้ที่สร้างขึ้นไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมหรือแนวคิดที่ได้ค้นคว้าเพิ่มเติมหรือนำแบบจำลองหรือข้อสรุปที่ได้ไปใช้อธิบายสถานการณ์หรือเหตุการณ์อื่น ๆ ทำให้เกิดความรู้ที่กว้างขวางขึ้น

5. ขั้นประเมินผล (Evaluation) เป็นการประเมินการเรียนรู้ด้วยกระบวนการต่าง ๆ ว่านักเรียนมีความรู้อะไรบ้าง อย่างไร และมากน้อยเพียงใด จากขั้นนี้จะนำไปสู่การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในเรื่องอื่น ๆ

Eisenkraft (2003: 56 - 59) ได้มีการขยายรูปแบบสืบเสาะหาความรู้จาก 5 ขั้นตอน เป็น 7 ขั้นตอน ซึ่งเพิ่มมา 2 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตรวจสอบความรู้เดิมของเด็ก (Elicitation Phase) เป้าหมายที่สำคัญในขั้นนี้ คือ การกระตุ้นให้เด็กมีความสนใจและตื่นตัวกับการเรียน สามารถสร้างความรู้ที่มีความหมาย และ 2) ขั้นการนำความรู้ไปใช้ (Extension Phase) เพื่อให้นักเรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้จากสิ่งที่ได้มาให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวัน การปรับขยายรูปแบบการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จาก 5E เป็น 7E เป็นดังนี้

1. ขั้นตรวจสอบความรู้เดิม (Elicitation Phase)
2. ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement Phase)
3. ขั้นสำรวจค้นหา (Exploration Phase)
4. ขั้นอธิบาย (Explanation Phase)
5. ขั้นขยายความรู้ (Elaboration Phase)
6. ขั้นประเมินผล (Evaluation Phase)
7. ขั้นนำความรู้ไปใช้ (Extension Phase)

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของไอเซนคราฟ (Eisenkraft) เป็นรูปแบบที่ครูสามารถนำไปปรับประยุกต์ให้เหมาะสมตามธรรมชาติวิชา โดยเฉพาะอย่างยิ่งกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ซึ่งเน้นกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ที่จะทำให้นักเรียนเข้าถึงความรู้ความจริงได้ด้วยตนเอง และนักเรียนได้รับการกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง 7 ชั้น ควรระลึกอยู่เสมอว่าครูเป็นเพียงผู้ทำหน้าที่คอยช่วยเหลือ เอื้อเฟื้อ และแบ่งปันประสบการณ์ จัดสถานการณ์เร้าให้นักเรียนได้คิด ตั้งคำถามและลงมือตรวจสอบ นอกจากนี้ครูควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับความรู้ความสามารถบนพื้นฐานของความสนใจ ความถนัด และความแตกต่างระหว่างบุคคล อันจะทำให้การจัดการเรียนรู้บรรลุจุดหมายของการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (ประสาธน์ เนื่องเฉลิม, 2558: 27)

3.7 การเรียนรู้ตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT

ทิตนา แคมมณี (2556: 262 - 264) กล่าวว่า การเรียนรู้ตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT เป็นแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้คำถามหลัก 4 คำถาม คือ ทำไม (Why?) อะไร (What?) อย่างไร (How?) และถ้า (If?) ซึ่งสามารถพัฒนาผู้เรียนที่มีลักษณะการเรียนรู้แตกต่างกันทั้ง 4 แบบ ให้สามารถใช้สมองทุกส่วนของตนในการพัฒนาศักยภาพของตนได้อย่างเต็มที่ โดยการเรียนรู้ตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT มีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสดูใช้สมองทุกส่วน (Whole Brain) ทั้งซีกซ้ายและขวาในการสร้างความรู้ความเข้าใจให้แก่ตนเอง ผู้เรียนจะสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองในเรื่องที่เรียน จะเกิดความรู้ความเข้าใจและนำความรู้ความเข้าใจนั้นไปใช้ได้ และสามารถสร้างผลงานที่เป็นความคิดสร้างสรรค์ของตนเอง รวมทั้งได้พัฒนาทักษะกระบวนการต่าง ๆ อีกจำนวนมาก

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4MAT ประกอบด้วย 8 ขั้นตอนดังนี้
 ขั้นที่ 1 การสร้างประสบการณ์ ผู้สอนเริ่มต้นจากการจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของเรื่องที่เรียนด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถตอบคำถามได้ว่า ทำไมตนจึงต้องเรียนรู้เรื่องนี้

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ประสบการณ์หรือสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้ และยอมรับความสำคัญของเรื่องที่เรียน

ขั้นที่ 3 การพัฒนาประสบการณ์เป็นความคิดรวบยอดหรือแนวคิด เมื่อผู้เรียนเห็นคุณค่าของเรื่องที่เรียนแล้ว ผู้สอนจึงจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียน สามารถสร้างความคิดรวบยอดขึ้นด้วยตนเอง

ขั้นที่ 4 การพัฒนาความรู้ความคิด เมื่อผู้เรียนมีประสบการณ์และเกิดความคิดรวบยอดหรือแนวคิดพอสมควรแล้ว ผู้สอนจึงกระตุ้นให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ความคิดของตนให้กว้างขวาง และลึกซึ้งขึ้น โดยการให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมจากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย การเรียนรู้ในขั้นที่ 3 และ 4 นี้คือการตอบคำถามว่า สิ่งที่ได้เรียนรู้คืออะไร

ขั้นที่ 5 การปฏิบัติตามแนวคิดที่ได้เรียนรู้ ในขั้นนี้ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำความรู้ความคิดที่ได้รับจากการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 - 4 มาทดลองปฏิบัติจริง และศึกษาผลที่เกิดขึ้น

ขั้นที่ 6 การสร้างสรรค์ชิ้นงานของตนเอง จากการปฏิบัติตามแนวคิดที่ได้เรียนรู้ ในขั้นที่ 5 ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ถึงจุดเด่นจุดด้อยของแนวคิด ความเข้าใจแนวคิดนั้นจะกระจ่างขึ้น

ในขั้นนี้ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถของตน โดยการนำความรู้ความเข้าใจนั้นไปใช้ หรือปรับประยุกต์ใช้ในการสร้างชิ้นงานที่เป็นความคิดสร้างสรรค์ของตนเอง ดังนั้น คำถามหลักที่ใช้ ในขั้นที่ 5 - 6 ก็คือ จะทำอย่างไร

ขั้นที่ 7 การวิเคราะห์ผลงานและแนวทางในการนำไปประยุกต์ใช้ เมื่อผู้เรียนได้ สร้างสรรค์ชิ้นงานของตนตามความถนัดแล้วผู้สอน ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงผลงานของตน ชื่นชมกับความสำเร็จและเรียนรู้ที่จะวิพากษ์วิจารณ์อย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งรับฟังข้อวิพากษ์วิจารณ์ เพื่อการปรับปรุงงานของตนให้ดีขึ้น และการนำไปประยุกต์ใช้ต่อไป

ขั้นที่ 8 การแลกเปลี่ยนความรู้ความคิด ขั้นนี้เป็นขั้นของการขยายขอบข่ายของ ความรู้โดยการแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดแก่กันและกัน และร่วมกันอภิปรายเพื่อการนำการเรียนรู้ไป เชื่อมโยงกับชีวิตจริงและอนาคต คำถามหลักในการอภิปรายก็คือ ถ้า...? ซึ่งอาจนำไปสู่การเปิด ประเด็นใหม่สำหรับผู้เรียนในการเริ่มต้นวัฏจักรของการเรียนรู้ในเรื่องใหม่ต่อไป

3.8 การเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างเรื่อง (Storyline Approach)

สวิตซ์ มูลค้ำ และอรัย มูลค้ำ (2546: 198) ได้กล่าวถึง การจัดการเรียนรู้โดยใช้ วิธีการสร้างเรื่อง (Storyline Approach) เป็นการจัดการเรียนรู้จากหลายกลุ่มสาระมาเชื่อมโยงกัน เพื่อจัดการเรียนรู้ภายใต้หัวข้อเรื่อง (Theme) เดียวกัน โดยผูกเรื่องเป็นตอน ๆ (Episode) เรื่องแต่ละ ตอนจะต่อเนื่องและมีลำดับเหตุการณ์ (Sequence) หรือเรียกว่า เส้นทางเดินเรื่อง (Topic line) และ ใช้คำถามหลัก (Key questions) เป็นตัวนำไปสู่การให้ผู้เรียนทำกิจกรรม (Activity) อย่างหลากหลาย ซึ่งกิจกรรมเหล่านั้นจะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามสภาพจริง ได้ลงมือปฏิบัติจริง เน้นทักษะการคิด การวิเคราะห์ การตัดสินใจระบวนการกลุ่ม ตลอดจนการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ดังนั้น การจัดการ เรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างเรื่อง จึงเป็นการบูรณาการเนื้อหาสาระ ทักษะกระบวนการต่าง ๆ เข้าด้วยกัน

ทิตนา แวมมณี (2556: 257) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างเรื่อง (Storyline Approach) นี้พัฒนาโดย ดร. สตีฟ เบ็ล และแซลลี่ ฮาร์คเนส (Steve Bell and Sally Harkness) จากสกอตแลนด์ โดยมีแนวคิดหลักของทฤษฎี ดังนี้

1. การเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะบูรณาการ หรือเป็นสหวิทยาการ คือเป็นการ เรียนรู้ที่ผสมศาสตร์หลายๆ อย่างเข้าด้วยกัน เพื่อประโยชน์สูงสุดในการทำงานและการดำเนิน ชีวิตประจำวัน

2. การเรียนรู้ที่ดีเป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นผ่านทางประสบการณ์ตรง หรือการ กระทำ หรือการมีส่วนร่วมของผู้เรียนเอง

3. ความคงทนของผลการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับวิธีการเรียนรู้หรือวิธีการที่ได้รับความรู้

4. ผู้เรียนสามารถเรียนรู้คุณค่าและสร้างผลงานที่ดีได้ หากมีโอกาสได้ลงมือทำ

นอกจากแนวคิดหลักดังกล่าวแล้ว การเรียนการสอนโดยใช้วิธีการสร้างเรื่องนี้ ยังใช้หลักการเรียนรู้อีกหลายประการ เช่น การเรียนรู้จากสิ่งใกล้ตัวไปสู่วิถีชีวิตจริง การสร้าง องค์ความรู้ด้วยตนเอง และการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

กระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างเรื่อง

การเรียนการสอนตามรูปแบบนี้จำเป็นต้องมีการวางแผนและจัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ล่วงหน้า โดยดำเนินการดังนี้ (ทิตินา แชมมณี, 2556: 259)

ขั้นที่ 1 การกำหนดเส้นทางการเดินเรื่องให้เหมาะสม ผู้สอนจำเป็นต้องวิเคราะห์จุดมุ่งหมายและเนื้อหาสาระของหลักสูตร และเลือกหัวข้อให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระของหลักสูตรที่ต้องการจะให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ และจัดแผนการสอนในรายละเอียด เส้นทางการเดินเรื่อง ประกอบด้วย 4 องค์ หรือ 4 ตอนด้วยกัน คือ ฉาก ตัวละคร วิธีชีวิตและเหตุการณ์ ในแต่ละองค์ ผู้สอนจะต้องกำหนดประเด็นหลักขึ้นมาแล้วตั้งเป็นคำถามนำให้ผู้เรียนหาคำตอบ ซึ่งคำถามเหล่านี้จะโยงไปยังคำตอบที่สัมพันธ์กับเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่ประสงค์จะบูรณาการเข้าด้วยกัน

ขั้นที่ 2 การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้สอนดำเนินการตามแผนการสอนไปตามลำดับ การเรียนการสอนนี้อาจใช้เวลาเพียงไม่กี่คาบ หรือต่อเนื่องกันเป็นภาคเรียนก็ได้ แล้วแต่หัวเรื่องและการบูรณาการว่าสามารถทำได้ครอบคลุมเพียงใด แต่ไม่ควรใช้เวลาเกิน 1 ภาคเรียน เพราะผู้เรียนอาจเกิดความเบื่อหน่าย ในการเริ่มกิจกรรมใหม่ผู้สอนควรเชื่อมโยงกับเรื่องเดิมที่ค้างไว้ให้สานต่อกันเสมอ และควรให้ผู้เรียนสรุปความคิดรวบยอดของแต่ละกิจกรรม ก่อนจะขึ้นกิจกรรมใหม่ นอกจากนั้นควรกระตุ้นให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนชื่นชมผลงานของกันและกัน และได้ปรับปรุงพัฒนางานของตน

ขั้นที่ 3 การประเมิน ผู้สอนใช้การประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง (Authentic Assessment) คือ การประเมินจากการสังเกต การบันทึก การรวบรวมข้อมูลจากผลงาน และการแสดงออกของผู้เรียน การประเมินจะไม่เน้นเฉพาะทักษะพื้นฐานเท่านั้น แต่จะรวมถึงทักษะการคิด การทำงานการร่วมมือ การแก้ปัญหา และอื่น ๆ การประเมินให้ความสำคัญในการประสพผลสำเร็จในการทำงานของผู้เรียนแต่ละคนมากกว่าการประเมินผลการเรียนที่มุ่งให้คะแนนผลผลิตและจัดลำดับที่เปรียบเทียบกลุ่ม

3.9 การเรียนรู้ตามรูปแบบการประสานห้าแนวคิด (CIPPA Model)

ทิตินา แชมมณี (2556: 282 - 284) ได้พัฒนารูปแบบการประสานห้าแนวคิด ขึ้นจากประสบการณ์ที่ได้ใช้แนวคิดทางการศึกษาต่าง ๆ ในการสอนมาเป็นเวลาประมาณ 30 ปี และพบว่าแนวคิดจำนวนหนึ่งสามารถใช้ได้ผลดีตลอดมา จึงได้นำแนวคิดเหล่านั้นมาประสานกัน ทำให้เกิดเป็นแบบแผนขึ้น แนวคิดดังกล่าวได้แก่ 1) แนวคิดการสร้างความรู้ 2) แนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มและการเรียนรู้แบบร่วมมือ 3) แนวคิดเกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ 4) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้กระบวนการ และ 5) แนวคิดเกี่ยวกับการถ่ายโอนการเรียนรู้ ซึ่งได้ใช้แนวคิดเหล่านี้ในการจัดการเรียนการสอนโดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในลักษณะที่ให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง (Construction of Knowledge) นอกจากผู้เรียนจะต้องเรียนด้วยตนเองและพึ่งตนเองแล้ว ยังต้องพึ่งการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) กับเพื่อน บุคคลอื่น ๆ และสิ่งแวดล้อมรอบตัวด้วย รวมทั้งต้องอาศัยทักษะกระบวนการ (Process Skills) ต่าง ๆ จำนวนมากเป็นเครื่องมือในการสร้างความรู้ นอกจากนั้น การเรียนรู้จะเป็นไปอย่างต่อเนื่องได้ดี หากผู้เรียนอยู่ในสภาพที่มีความพร้อมในการรับรู้และเรียนรู้มีประสาทการรับรู้ที่ตื่นตัว ไม่เหนื่อยชา ซึ่งสิ่งที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนอยู่ในสภาพดังกล่าวได้ ก็คือ การให้มีการเคลื่อนไหวทางกาย (Physical Participation) อย่างเหมาะสม กิจกรรม

ที่มีลักษณะดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อตนเอง และ ความรู้ความเข้าใจที่เกิดขึ้นจะมีความลึกซึ้งและอยู่คงทนมากขึ้น หากผู้เรียนมีโอกาสนำความรู้ นั้นไปประยุกต์ใช้ (Application) ในสถานการณ์ที่หลากหลาย ด้วยแนวคิดดังกล่าวจึงเกิดแบบแผน “CIPPA” ขึ้น ซึ่งผู้สอน สามารถนำแนวคิดทั้ง 5 ดังกล่าวไปใช้เป็นหลักในการจัดกิจกรรมการเรียน การสอนโดยยึด ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางให้มีคุณภาพได้

รูปแบบการประสานห้าแนวคิด (CIPPA Model) มีวัตถุประสงค์เพื่อมุ่งพัฒนา ผู้เรียนให้เกิดความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่เรียนอย่างแท้จริง โดยการให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยความร่วมมือจากกลุ่ม นอกจากนั้นยังช่วยพัฒนาทักษะกระบวนการต่าง ๆ จำนวนมาก อาทิ กระบวนการคิด กระบวนการกลุ่ม กระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และกระบวนการแสวงหา ความรู้ เป็นต้น

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการประสานห้าแนวคิด ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การทบทวนความรู้เดิม ขั้นนี้เป็นการดึงความรู้เดิมของผู้เรียนในเรื่องที่จะ เรียน เพื่อช่วยให้ผู้ เรียนมีความพร้อมในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิมของตน ซึ่งผู้สอนอาจ ใช้วิธีการต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย

ขั้นที่ 2 การแสวงหาความรู้ใหม่ ขั้นนี้เป็นการแสวงหาข้อมูลความรู้ใหม่ของผู้เรียนจากแหล่งข้อมูล หรือแหล่งความรู้ต่าง ๆ ซึ่งครูอาจจัดเตรียมมาให้ผู้เรียนหรือให้คำแนะนำ เกี่ยวกับแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนไปแสวงหาก็กได้

ขั้นที่ 3 การศึกษาทำความเข้าใจข้อมูล/ความรู้ใหม่ และเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับ ความรู้เดิม ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจกับข้อมูล/ความรู้ที่หามาได้ ผู้เรียน จะต้องสร้างความหมายของข้อมูล/ประสบการณ์ใหม่ ๆ โดยใช้กระบวนการต่าง ๆ ด้วยตนเอง เช่น ใช้กระบวนการคิดและกระบวนการกลุ่มในการอภิปรายและสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับข้อมูลนั้น ๆ ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยการเชื่อมโยงกับความรู้เดิม

ขั้นที่ 4 การแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจกับกลุ่ม ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้เรียนอาศัย กลุ่มเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบความรู้ความเข้าใจของตน รวมทั้งขยายความรู้ความเข้าใจของตน ให้กว้างขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้แบ่งปันความรู้ความเข้าใจของตนแก่ผู้อื่น และได้รับประโยชน์จาก ความรู้ความเข้าใจของผู้อื่นไปพร้อม ๆ กัน

ขั้นที่ 5 การสรุปและจัดระเบียบความรู้ ขั้นนี้เป็นขั้นของการสรุปความรู้ที่ได้รับ ทั้งหมด ทั้งความรู้เดิมและความรู้ใหม่ และจัดสิ่งที่เรียนให้เป็นระบบระเบียบเพื่อช่วยให้ผู้เรียนจดจำ สิ่งที่เรียนรู้ได้ง่าย

ขั้นที่ 6 การปฏิบัติ และ/หรือการแสดงผลงาน ขั้นนี้จะเป็นขั้นที่ช่วยให้ผู้เรียนได้มี โอกาสแสดงผลงานการสร้างความรู้ของตนให้ผู้อื่นรับรู้ เป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้ต่อย้ำหรือตรวจสอบ ความเข้าใจของตนและช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ความคิดสร้างสรรค์ แต่หากต้องมีการปฏิบัติตาม ข้อความที่ได้ ขั้นนี้จะเป็นขั้นปฏิบัติ และมีการแสดงผลงานที่ได้ปฏิบัติด้วย

ขั้นที่ 7 การประยุกต์ใช้ความรู้ ขั้นนี้เป็นขั้นของการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน การนำความรู้ความเข้าใจของตนไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่หลากหลาย เพื่อเพิ่มความชำนาญ ความเข้าใจ ความสามารถในการแก้ปัญหา และความจำในเรื่องนั้น ๆ

หลังจากการประยุกต์ใช้ความรู้ อาจมีการนำเสนอผลงานจากการประยุกต์อีกครั้ง ก็ได้ หรืออาจไม่มีการนำเสนอผลงานในขั้นที่ 6 แต่นำมารวมแสดงในตอนท้าย หลังขั้นการประยุกต์ใช้ ก็ได้เช่นกัน

ขั้นตอนตั้งแต่ขั้นที่ 1 - 6 เป็นกระบวนการของการสร้างความรู้ (Construction of Knowledge) ซึ่งครูสามารถจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีโอกาสปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน (Interaction) และฝึกฝนทักษะกระบวนการต่าง ๆ (Process Learning) อย่างต่อเนื่อง เนื่องจาก ขั้นตอนแต่ละขั้นตอนช่วยให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมหลากหลายที่มีลักษณะให้ผู้เรียนได้มีการเคลื่อนไหว ทางกาย ทางสติปัญญา ทางอารมณ์ และทางสังคม อย่างเหมาะสม อันช่วยให้ผู้เรียนตื่นตัว (Active) สามารถรับรู้และเรียนรู้ได้อย่างดี จึงกล่าวได้ว่าขั้นตอนทั้ง 6 มีคุณสมบัติตามหลักการ CIPP ส่วนขั้นตอนที่ 7 เป็นขั้นตอนที่ช่วยให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ (Application) จึงทำให้รูปแบบนี้มีคุณสมบัติครบตามหลัก CIPPA

4. บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

มีนักการศึกษากล่าวถึงบทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

ปรียานุช พรหมภาสิต (2559: 17) กล่าวถึง บทบาทผู้สอนในการจัดกิจกรรม การเรียนรู้เชิงรุกนั้น ผู้สอนส่วนใหญ่จะแสดงบทบาทการเป็นผู้เขียนบท ผู้ออกแบบ กิจกรรมผู้แนะนำ (Coach) และผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) และจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้ผู้เรียนสร้างความรู้ ได้ด้วยตนเอง โดยในระหว่างการจัดกิจกรรมนั้น ผู้สอนจะต้องเป็นผู้แสดงคนหนึ่ง กล่าวคือ เป็นทั้งผู้รับฟัง ผู้ร่วมเรียนรู้ ผู้ร่วมอภิปราย และจะต้องมีการกระตุ้นและหนุนเสริมพลังความคิดให้กับ ผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

นนทลี พรธาดาวิทย์ (2559: 27 - 28) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมและวิธีการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก ผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทที่สำคัญที่จะทำให้การจัดการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์ ซึ่งผู้สอน ต้องเปลี่ยนบทบาทจากการทำหน้าที่สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก แนะนำ ช่วยเหลือดูแล และ กระตุ้นผู้เรียนในการเรียนรู้ จึงควรมีบทบาทดังนี้

1. เป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ ไม่ใช่ศูนย์กลางของการสอน กล่าวคือ เป็นผู้วางแผน กิจกรรมกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาผู้เรียน เน้นผลที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนกำหนดวิธีการเรียนรู้ของตนเอง

2. สร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดี แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันระหว่างผู้สอนและเพื่อน ๆ ในชั้นเรียน

3. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม ที่สนใจ รวมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหา การสืบค้นด้วยตนเอง การวิเคราะห์กรณีตัวอย่าง และโครงการ เป็นต้น

4. การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaboratory Learning) ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือในกลุ่มผู้เรียน

5. กิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการทั้งเนื้อหา วิธีการ และฝึกให้ผู้เรียนได้มีการบูรณาการเนื้อหาสู่การประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง

6. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ท้าทาย โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับวิธีการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย มากกว่าการเรียนแบบบรรยายภาคเติม ๆ แม้ว่าจะเป็นรายวิชาที่เน้นการบรรยายหลักการและทฤษฎีเป็นหลักก็สามารถจัดกิจกรรมเสริม เช่น การจัดกลุ่มการอภิปราย การโต้วาที การแก้ไขสถานการณ์ที่กำหนดเสริมเข้ากับกิจกรรมการบรรยาย

7. วางแผนในเรื่องเวลาการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจนทั้งในประเด็นเนื้อหาและภารกิจกรมในชั้นเรียน เนื่องจากการเรียนรู้ใช้เวลาในการจัดกิจกรรมมากกว่าการบรรยาย ดังนั้นผู้สอนจำเป็นต้องวางแผนอย่างชัดเจน

8. ผู้สอนควรใจกว้างยอมรับในความสามารถในการแสดงออกและความคิดเห็นที่ผู้เรียนนำเสนอ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562: 26) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ครูผู้สอนต้องออกแบบกิจกรรมที่สะท้อนการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และเน้นการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง โดยดำเนินการดังนี้

1. สร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วมและการเจรจาโต้ตอบ ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียน

2. ลดบทบาทการสอนและการให้ความรู้โดยตรง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดระบบการเรียนรู้ แสวงหาความรู้ และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

3. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้เป็นพลวัต (มีการเคลื่อนไหว/การขับเคลื่อน) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรม กระตุ้นให้ผู้เรียนค้นพบความสำเร็จในการเรียนรู้ สามารถนำความรู้ความเข้าใจไปประยุกต์ใช้ สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า และคิดสร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ โดยเชื่อมโยงกับสภาพแวดล้อมใกล้ตัว ปัญหาของชุมชน สังคม หรือประเทศชาติ

4. จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ส่งเสริมให้เกิดความร่วมมือในกลุ่มผู้เรียน วางแผนเกี่ยวกับเวลาในการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจน รวมถึงเนื้อหาและกิจกรรม

5. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ท้าทาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากวิธีการสอนที่หลากหลาย

6. เปิดใจกว้างยอมรับในความสามารถ การแสดงออกและการแสดงความคิดเห็นของผู้เรียน

7. ผู้สอนควรทราบว่าผู้เรียนมีความถนัดที่แตกต่างกันและทราบความรู้พื้นฐานของผู้เรียน

8. ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศในการเรียน ให้ผู้เรียนกล้าพูดกล้าตอบและมีความสุขในการเรียนรู้

Shenker, Goss, & Bernstein (1996: 20 - 22) กล่าวถึงบทบาทของผู้สอนในการนำการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปใช้ในชั้นเรียน ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นการขยายทักษะการคิดวิเคราะห์ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ตลอดจนความสามารถของการประยุกต์เนื้อหาของผู้เรียน ดังนั้น จะต้องสื่อสารการเรียนการสอนอย่างชัดเจน

2. การจัดการเรียนรู้เชิงรุกจะต้องส่งเสริมความรับผิดชอบในการค้นคว้า และส่งเสริมการเรียนรู้นอกเวลาของผู้เรียน รวมทั้งการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ

3. การจัดการเรียนรู้เชิงรุกต้องมุ่งเน้นให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบมากขึ้นด้วยตนเอง

4. การเรียนแบบบรรยายในชั้นเรียนอาจจะครอบคลุมเนื้อหามากกว่า แต่เมื่อผู้เรียนออกจากชั้นเรียนเนื้อหาที่มากจนไม่ชัดเจนจะทำให้ผู้เรียนลืมและไม่เข้าใจได้ ถึงแม้ว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจะใช้เวลาสอนมากกว่า และเรียนรู้มนต์ทัศน์ได้น้อยกว่า แต่ผู้สอนสามารถปรับแก้ได้โดยสอนมนต์ทัศน์ที่สำคัญและสื่อสารอย่างชัดเจนกับผู้เรียน ว่าผู้เรียนต้องเรียนรู้บางมนต์ทัศน์ด้วยตนเอง ซึ่งผู้เรียนทำได้ดี เพราะผู้เรียนมีความเข้าใจในมนต์ทัศน์ที่ได้เรียนรู้และสามารถนำไปใช้กับการเรียนมนต์ทัศน์ใหม่ด้วยตนเองได้

5. วิธีการเรียนรู้โดยผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้ อาจทำให้ผู้เรียนมีมนต์ทัศน์ที่คลาดเคลื่อนซึ่งเป็นผลจากการสอน ในขณะที่การจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจในเนื้อหามากขึ้น เกิดความสนใจ สนุกสนาน และเกิดทักษะในการวิเคราะห์ สามารถถ่ายโอนความรู้ความเข้าใจที่เรียนได้

6. การจัดการเรียนรู้เชิงรุกวิธีการหนึ่ง ๆ ไม่ใช่วิธีการที่ดีที่สุดสำหรับผู้เรียนทุกคน ผู้สอนต้องเลือกกลวิธีและกิจกรรมที่เหมาะสม ศึกษาข้อมูลของผู้เรียนบางคนปฏิเสธ โต้เถียง และปรับกลวิธีการสอน ซึ่งการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจะมีความยืดหยุ่นสูง สามารถปรับวิธีการใช้กิจกรรมและแหล่งเรียนรู้หลากหลาย ซึ่งทำได้มากกว่าการสอนแบบบรรยาย

Council for the Curriculum, Examinations and Assessment (2007: 1 - 5) ได้เสนอบทบาทของผู้สอนในฐานะผู้อำนวยการให้เกิดการเรียนรู้ไว้ดังนี้

1. เป็นผู้รับฟังที่ดี (Neutral Facilitator) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นที่แตกต่างกันอย่างอิสระ โดยผู้สอนเป็นผู้รับฟังและไม่แสดงความคิดเห็น

2. แสดงความเห็นแย้ง (Devil's Advocate) เป็นเทคนิคที่ผู้สอนให้ความเห็นในเชิงคัดค้าน (เป็นเหตุผลตลกหรือไม่ใช่เรื่องจริงจัง) เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดต่อหรือหาเหตุผลมาสนับสนุนเพิ่มเติม

3. สร้างความสนใจ (Declared Interests) ครูใช้วิธีกำหนดหัวข้อที่อยู่ในความสนใจให้ผู้เรียนกลุ่มที่รู้แสดงความคิดเห็น

4. คล้อยตาม (Ally) ผู้สอนแสดงความคิดเห็นคล้อยตามหรือสนับสนุนความเห็นของกลุ่มย่อยหรือแต่ละบุคคลในกลุ่ม เพื่อให้แต่ละคนในกลุ่มมีส่วนร่วม

5. ให้ข้อมูลที่เป็นทางการ (Official View) ผู้สอนอธิบายหรือให้ข้อเสนอแนะสารสนเทศที่เป็นหลักการหรือเป็นไปตามทฤษฎีที่กำหนด

6. ทำทาย (Challenger) ผู้สอนใช้วิธีทำทาย โดยใช้คำถามนำให้คิด และให้ผู้เรียน แสดงความเห็นในมุมมองของตน และผู้สอนคอยสนับสนุนและให้กำลังใจ

7. ยั่วยุ (Provocateur) ผู้สอนใช้วิธียั่วยุ โดยให้เหตุผลหรือสารสนเทศในสิ่งที่นักเรียน เกิดความสงสัย ไม่ตรงตามสภาพจริงที่ผู้เรียนรู้เห็นมา เพื่อให้นักเรียนคัดค้านและนำเสนอแนวคิด ของตนเองออกมา

8. การแสดงบทบาท (In-role) ผู้สอนจะมีบทบาทในการควบคุมหรือเป็นประเด็นใน การอภิปรายในชั้นเรียน

จากการศึกษาบทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีดังนี้

1. สร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้สอน

2. จัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะการทำงาน เป็นทีม ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

3. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ทำทาย โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับวิธีการ จัดการเรียนรู้และเทคนิคการสอนที่หลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหาและตัวชี้วัด

4. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการแก้ปัญหา การแสวงหาความรู้ การสร้าง องค์ความรู้ การคิดขั้นสูง และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

5. ผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะประสบการณ์ อำนวยความสะดวก และกระตุ้นผู้เรียน ในการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

คำว่า “รูปแบบ” เป็นคำที่ใช้ตรงกันกับคำในภาษาอังกฤษ “Model” ขณะเดียวกันคำนี้ แปลภาษาไทยและนำมาใช้ในวงวิชาการอยู่หลายคำ นอกเหนือจากคำว่า “รูปแบบ” เช่น ตัวแบบ ต้นแบบ หรือแบบจำลอง เป็นต้น สำหรับการวิจัยในครั้งนี้จะใช้คำว่า “รูปแบบ” ซึ่งมีนักการศึกษา ได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

1. ความหมายของรูปแบบ

รัตนะ บัวสนธิ์ (2552: 124) กล่าวว่า ความหมายของรูปแบบจำแนกออกเป็น 3 ความหมาย ดังนี้ 1) แผนภาพหรือภาพร่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ยังไม่สมบูรณ์เหมือนของจริง รูปแบบ ในความหมายนี้มักจะเรียกทับศัพท์ในภาษาไทยว่า “โมเดล” ได้แก่ โมเดลบ้าน โมเดลรถยนต์ โมเดล เสื้อ เป็นต้น 2) แบบแผนความสัมพันธ์ของตัวแปรหรือสมการทางคณิตศาสตร์ที่รู้จักกันในชื่อ ที่เรียกว่า “Mathematical Model” และ 3) แผนภาพที่แสดงถึงองค์ประกอบการทำงานของสิ่งใด สิ่งหนึ่ง รูปแบบ ในความหมายนี้บางทีเรียกกันว่า ภาพย่อส่วนของทฤษฎีหรือแนวคิดในเรื่องใดเรื่อง หนึ่ง เช่น รูปแบบการสอน รูปแบบการบริหาร รูปแบบการประเมิน เป็นต้น

วาโร เฟ็งสวัสต์ (2553: 3) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง กรอบความคิดทางด้านหลักการ วิธีการดำเนินงาน และเกณฑ์ต่าง ๆ ของระบบ ที่สามารถยึดถือเป็นแนวทางในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ได้

เรขา ศรีวิชัย (2554: 13) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง การจำลองภาพองค์ประกอบที่สำคัญของปรากฏการณ์หรือลักษณะของสิ่งของ โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญที่มีความสัมพันธ์กันในเชิงทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อต่าง ๆ ของปรากฏการณ์นั้น ๆ ซึ่งได้รับการพิสูจน์ทดสอบหรือยอมรับว่าสามารถใช้เป็นแบบแผนในการดำเนินงานให้บรรลุตามเป้าหมายได้

ทศนา แคมมณี (2556: 220) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง รูปธรรมของความคิดที่เป็นนามธรรม ซึ่งบุคคลแสดงออกมาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น เป็นคำอธิบาย เป็นแผนผัง ไดอะแกรม หรือแผนภาพ เพื่อช่วยให้ตนเองและบุคคลอื่นสามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น รูปแบบเป็นเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการสืบสอบหาคำตอบ ความรู้ ความเข้าใจในปรากฏการณ์ทั้งหลาย

ชัยวิชิต เขียรชนะ (2560: 2) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง โครงสร้างความสัมพันธ์ของส่วนประกอบ/ตัวแปร/หลักการ/แนวคิด/ฟังก์ชันต่าง ๆ ที่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ของเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

ชิววัฒน์ นิจนตร (2560: 75) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง สิ่งที่แสดงโครงสร้างและความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของปัจจัยหรือตัวแปรของสิ่งที่ศึกษา เพื่ออธิบายลักษณะสำคัญของปรากฏการณ์ที่คาดว่าจะเกิดขึ้นให้เข้าใจง่าย มองเห็นเป็นรูปธรรม ใช้ข้อมูล เหตุผล และฐานคติมาประกอบ สามารถพยากรณ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้ ส่งผลต่อการปรับปรุงหรือการยกระดับไปสู่การพัฒนาเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยมีกระบวนการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีความแม่นยำและเชื่อถือได้ทางสถิติ สามารถทำซ้ำใหม่ได้

สมาน อัครภูมิ (2561: 5) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง แบบจำลองอย่างง่ายหรือย่อส่วน (Simplified Form) ของปรากฏการณ์ ทั้งที่เป็นของจริง เช่น แบบจำลองของอาคาร แบบจำลองแนวคิดในกรณีที่น่าเสนอทฤษฎี หรือแบบจำลองแนวทางหรือวิธีการดำเนินงานในกรณีที่น่าเสนอรูปแบบในการปฏิบัติงาน

Bardo & Hartman (1982: 70) กล่าวถึงความหมายของรูปแบบในทางสังคมศาสตร์ว่า เป็นชุดของข้อความเชิงนามธรรมเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจ เพื่อใช้ในการนิยามคุณลักษณะและ/หรือบรรยายคุณสมบัติที่อธิบายว่ารูปแบบนั้นเป็นอะไรบางอย่างที่เราพัฒนาขึ้นมา เพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ของปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อให้ง่ายต่อการเข้าใจ

Keeves (1988: 559) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง สิ่งที่แสดงโครงสร้างของความสัมพันธ์ของระหว่างชุดของปัจจัยหรือตัวแปรต่าง ๆ หรือองค์ประกอบที่สำคัญในเชิงความสัมพันธ์ หรือเหตุผลซึ่งกันและกัน เพื่อช่วยให้เข้าใจข้อเท็จจริงหรือปรากฏการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยเฉพาะ

Lave & March (1993: 3) กล่าวถึงรูปแบบไว้ว่า รูปแบบเป็นภาพย่อส่วนของของจริง รูปแบบจะประกอบด้วยลักษณะสำคัญของสิ่งที่รูปแบบจำลองแต่ไม่ใช่คุณลักษณะทั้งหมดของสิ่งนั้น เป็นชุดของคำอธิบายที่คาดเดาว่าสิ่งที่เราจะจำลองรูปแบบนั้นเป็นอย่างไร แต่ก็เหมือนรูปภาพทั้งหลาย ซึ่งจะไม่สามารถสะท้อนปรากฏการณ์ทั้งหมดของสิ่งที่รูปแบบต้องการนำเสนอ

จากการศึกษาความหมายของรูปแบบที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า รูปแบบ หมายถึง แบบแผนที่นำมาเป็นแนวทางหรือวิธีการเพื่อใช้เป็นตัวแทนหรือตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันที่แสดงความเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่าง ๆ ให้เห็นเป็นภาพหรือข้อความอย่างง่ายเพื่อใช้เป็นแนวทางในการดำเนินงาน

2. องค์ประกอบของรูปแบบ

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบไว้ดังนี้

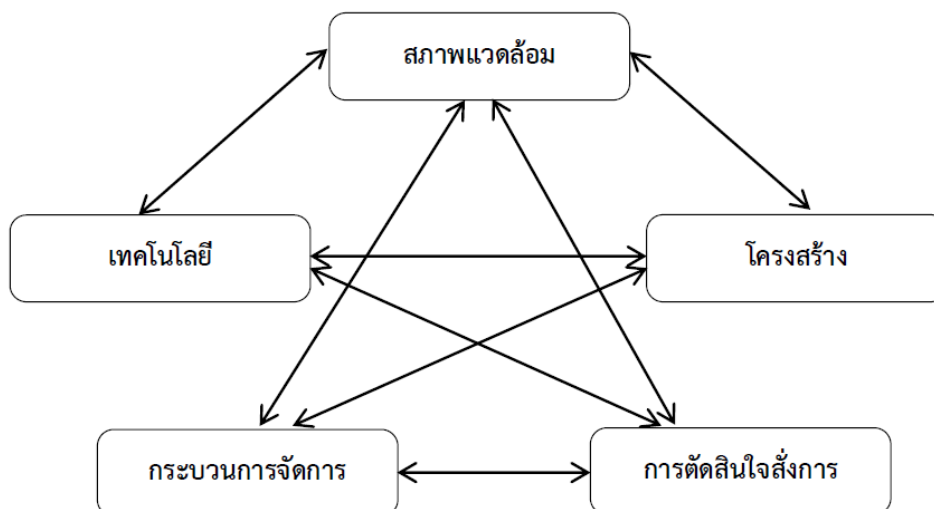
วาโร เฟ็งสวส์ตี (2553: 6) กล่าวว่า การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบจะประกอบด้วยอะไร จำนวนเท่าใด มีโครงสร้างและความสัมพันธ์กันอย่างไร ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์ ปัจจัยหรือตัวแปรต่าง ๆ ที่กำลังศึกษา ซึ่งจะออกแบบตามแนวคิด ทฤษฎี งานวิจัย และหลักการพื้นฐานในการกำหนดรูปแบบนั้น ๆ เป็นหลัก

ซีรวิวัฒน์ นิจนตร (2560: 71) กล่าวว่า รูปแบบต้องมีองค์ประกอบอย่างน้อย 6 ประการ คือ วัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย ตัวแปรหรือปัจจัยที่เกี่ยวข้อง ระบบหรือโครงสร้าง กลไกหรือกระบวนการทำงาน ข้อมูลสารสนเทศและเทคโนโลยีที่ใช้ในรูปแบบ และบริบทหรือสภาพแวดล้อมของรูปแบบนั้น ๆ รูปแบบช่วยให้นักวิจัยสามารถบรรยาย ทำนาย และทดสอบปรากฏการณ์เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เป็นนามธรรมได้

Brown & Moberg (1980: 16 - 17) ได้สังเคราะห์รูปแบบขึ้นมาจากแนวคิดเชิงระบบ (System Approach) กับหลักการบริหารตามสถานการณ์ (Contingency Approach) กล่าวว่า องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วย

1. สภาพแวดล้อม (Environment)
2. เทคโนโลยี (Technology)
3. โครงสร้าง (Structure)
4. กระบวนการจัดการ (Management Process)
5. การตัดสินใจสั่งการ (Decision Making)

รูปแบบการศึกษาและการทำความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการและการบริหารของ บราวน์และโมเบอร์ก มีลักษณะดังภาพที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 รูปแบบเชิงระบบและสถานการณ์ของ Brown and Moberg
ที่มา: Brown & Moberg (1980: 17)

Bardo & Hartman (1982: 70 - 76) กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบไว้ว่า การที่จะระบุว่ารูปแบบใดรูปแบบหนึ่งจะต้องประกอบด้วยรายละเอียดมากน้อยเพียงไรจึงจะเหมาะสม และรูปแบบนั้นควรมีองค์ประกอบอะไรบ้างไม่ได้มีข้อกำหนดที่แน่นอน ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์นั้น ๆ เช่น รูปแบบระบบที่มีลักษณะบางประการของระบบเปิด เป็นรูปแบบที่แสดงองค์ประกอบย่อยของระบบ ประกอบด้วย 4 ส่วน คือ 1) ปัจจัยนำเข้า 2) กระบวนการ 3) ผลผลิต และ 4) ข้อมูลป้อนกลับ

Keeves (1997: 386 - 387) กล่าวว่า องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

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

2. การจัดร่างโครงสร้างต้องมีความสัมพันธ์เชิงเหตุผล (Causal Relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้

3. การนำไปทดลองเพื่อเปรียบเทียบผลการนำไปใช้ ทำให้มีการปรับปรุงคุณภาพในการปฏิบัติงาน ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ การทดลองย้อนหลัง โดยใช้ข้อมูลย้อนกลับและการทดลองใช้ในปัจจุบัน

4. มีเงื่อนไข คือ มองเห็นภาพแห่งความสำเร็จ

นักการศึกษาหลายท่านได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ โดยได้สรุปผลการวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบไว้ ดังนี้

บุญยฤทธิ์ ปิยะศรี (2556: 299) ได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล พบว่า รูปแบบมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เงื่อนไขสู่ความสำเร็จ และ 4) ขั้นตอนการพัฒนา

สุเมธนา จุลชาติ (2556: 235) ได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพแบบร่วมมือ โดยเน้นครูเป็นสำคัญเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ของครู โรงเรียนประถมศึกษา พบว่า รูปแบบมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการพัฒนาวิชาชีพ และ 4) ปัจจัยสนับสนุน

มารุต พัฒนาผล (2557: 682) ได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา พบว่า รูปแบบมี 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนและกิจกรรม 4) สื่อ 5) การประเมินผล 6) ปัจจัยสนับสนุน และ 7) เงื่อนไขความสำเร็จ

สุดหทัย รุจิรัตน์ (2558: 150) ได้พัฒนารูปแบบการเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า รูปแบบมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการ 4) ปัจจัยสนับสนุน และ 5) การวัดและประเมินผล

จิราพร รอดพ่วง และคณะ (2560: 282) ได้พัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้การคิดอย่างเป็นระบบและการสร้างสรรค์นวัตกรรมของ นักศึกษาวิชาชีพครู พบว่า รูปแบบมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอน 4) ปัจจัยสนับสนุนขั้นตอนการทำงาน และ 5) การวัดและประเมินผล

สุวิมล สพฤกษ์ศรี (2561 : 322) ได้พัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพโดย ผสมผสานเทคโนโลยีเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้โดยใช้ศิลปะเป็นฐานที่ส่งเสริม ความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า รูปแบบ มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการ 4) เงื่อนไขสำคัญในการนำ รูปแบบไปใช้ให้ประสบผลสำเร็จ 5) การวัดและประเมินผล และ 6) ระบบสนับสนุน

กัญชภัทสส์ พงษ์พานิชย์ (2562: 120) ได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้าน การจัดการเรียนการสอนของครูผู้สอนนักเรียนระดับปฐมวัยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองตามแนวคิด ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู พบว่า รูปแบบมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการพัฒนา 2) กระบวนการพัฒนา 3) การประเมินผลลัพธ์ และ 4) การสะท้อนผลการพัฒนา

จำรัส อินทลาภพร (2562: 46) ได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตาม แนวสะเต็มศึกษาสำหรับครูประถมศึกษา: กรณีศึกษาโรงเรียนวัดดอนยายหอม อำเภอเมือง จังหวัด นครปฐม พบว่า รูปแบบมี 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหาสาระ 4) ขั้นตอนการพัฒนาคู 5) สื่อการเรียนรู้ 6) การประเมินผล 7) ปัจจัยที่สนับสนุน และ 8) เงื่อนไข ความสำเร็จ

สายสุนีย์ กอสนาน (2562: 245 - 246) ได้พัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยผสมผสานเครือข่ายสังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบไตร่ตรองที่ส่งเสริม ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า รูปแบบมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการ 4) เงื่อนไขสำคัญ และ 5) การวัดและประเมินผล

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของรูปแบบ ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่า องค์ประกอบของรูปแบบที่เหมาะสมนั้น ไม่มีข้อกำหนดที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์นั้น ๆ ทั้งนี้ รูปแบบต้องแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันที่แสดงความเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่าง ๆ โดยผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ ดังตารางที่ 2.4

ตารางที่ 2.4 การสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ

องค์ประกอบของรูปแบบ	บุญฤทธิ์ ปิยะศรี (2556: 299)	สมเฒ่า จุลชาติ (2556: 113)	มารุต พัฒนา (2557: 682)	สุดททัย รุจิรัตน์ (2558: 150)	จิราพร รอดพวง และคณะ (2560: 282)	สุวิมล สพฤกษ์ศรี (2561: 322)	กัญชภัฏ พงษ์พานิชย์ (2562: 120)	จำรัส อินทลาภาพร (2562: 46)	สายสุนีย์ กอสนาน (2562: 245-246)	สรุปผล
หลักการ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
วัตถุประสงค์	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
เนื้อหาสาระ								✓		-
กระบวนการ/ขั้นตอน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
สื่อการเรียนรู้			✓					✓		-
ระบบ/ปัจจัยสนับสนุน		✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓
เงื่อนไขความสำเร็จ	✓		✓			✓		✓	✓	✓
การวัดและประเมินผล			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
การสะท้อนผลการพัฒนา							✓			-

จากตารางที่ 2.4 การสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ ผู้วิจัยได้เลือกองค์ประกอบของรูปแบบที่มีความสอดคล้องกัน 5 ท่านขึ้นไป แล้วนำมาสรุปเป็นองค์ประกอบที่นำไปใช้ในงานวิจัยได้ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการ 4) ระบบสนับสนุน 5) เงื่อนไขความสำเร็จ และ 6) การวัดและประเมินผล

3. ลักษณะของรูปแบบที่ดี

วาโร เฟ็งสวัสต์ (2553: 6) กล่าวว่า รูปแบบที่ดีควรมีลักษณะ ดังนี้

1. รูปแบบควรประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างตัวแปรมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงธรรมดา อย่างไรก็ตามความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงก็มีประโยชน์ในช่วงของการพัฒนารูปแบบ

2. รูปแบบควรนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมา ซึ่งสามารถตรวจสอบได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยเมื่อทดสอบรูปแบบแล้วถ้าปรากฏว่าไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รูปแบบนั้นต้องถูกยกเลิก

3. รูปแบบควรอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษาได้อย่างชัดเจน

4. ควรเป็นเครื่องมือในการสร้างความคิดรวบยอด (Concept) ใหม่และการสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรใหม่ ซึ่งจะเป็นการเพิ่มองค์ความรู้ในเรื่องที่กำลังศึกษา

5. รูปแบบในเรื่องใดจะเป็นเช่นไร ขึ้นอยู่กับกรอบของทฤษฎีในเรื่องนั้น ๆ

ชัยวิชิต เขียรชนะ (2560: 4) กล่าวว่า ลักษณะของรูปแบบหรือโมเดลที่ดี มีดังนี้

1. รูปแบบสามารถสะท้อนปรากฏการณ์ที่ทำการศึกษาได้
2. รูปแบบสามารถเป็นเครื่องมือในการสร้างความคิดรวบยอด (Concept) ใหม่ได้
3. รูปแบบสามารถสะท้อนถึงชุมทรัพย์ทางปัญญาในการเพิ่มองค์ความรู้ (Body of Knowledge) ได้

4. รูปแบบสามารถแสดงความสัมพันธ์เชิงเหตุผล กลไกต่าง ๆ ของสิ่งที่ศึกษาได้ถูกต้องและเชื่อถือได้

5. รูปแบบสามารถตรวจสอบและทดสอบได้

6. รูปแบบสามารถอธิบาย หรือทำนาย หรือควบคุม ปรากฏการณ์ที่ศึกษาได้

Keeves (1997: 386 - 387) กล่าวว่า รูปแบบโดยทั่วไปจะต้องมีลักษณะที่สำคัญดังนี้

1. รูปแบบจะต้องนำไปสู่การทำนาย (Prediction) ผลที่ตามมาซึ่งสามารถพิสูจน์ทดสอบได้ กล่าวคือ สามารถนำไปสร้างเครื่องมือเพื่อไปพิสูจน์ทดสอบได้

2. โครงสร้างของรูปแบบจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์/เรื่องนั้นได้

3. รูปแบบจะต้องสามารถช่วยสร้างจินตนาการ (Imagination) ความคิดรวบยอด (Concept) และความสัมพันธ์ (Interrelations) รวมทั้งช่วยการขยายขอบเขตของการสืบเสาะความรู้

4. รูปแบบควรประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural Relationship) มากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง (Associative relationship)

Joyce & Calhoun (2010: 92) กล่าวถึงลักษณะของรูปแบบไว้ว่า

1. รูปแบบควรพัฒนาจากแนวคิด หรือทฤษฎีที่เป็นวรรณกรรม (Literature) ที่เป็นพื้นฐานหรือเกี่ยวข้องกับรูปแบบที่จะสร้างหรือพัฒนา

2. รูปแบบควรสร้างขึ้นอย่างมีวัตถุประสงค์ เช่น รูปแบบการพัฒนาบุคลากร อาจจะสามารถสร้างขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นแนวทางให้บุคลากรในองค์กรมีการมีระบบและวิธีการในการพัฒนาตนเองขณะปฏิบัติงานปกติ เป็นต้น

3. รูปแบบควรมีวิธีการหรือแนวทางในการดำเนินการที่ชัดเจน และเป็นไปได้ในการนำสู่การปฏิบัติ

4. มีผลการดำเนินการที่สามารถวัดผลได้ว่าเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบที่กำหนดไว้หรือไม่ เพียงใด

5. หากเป็นไปได้ควรจะมีผลกระทบต่อเนื่องหรือ Impact ด้วยยิ่งดี

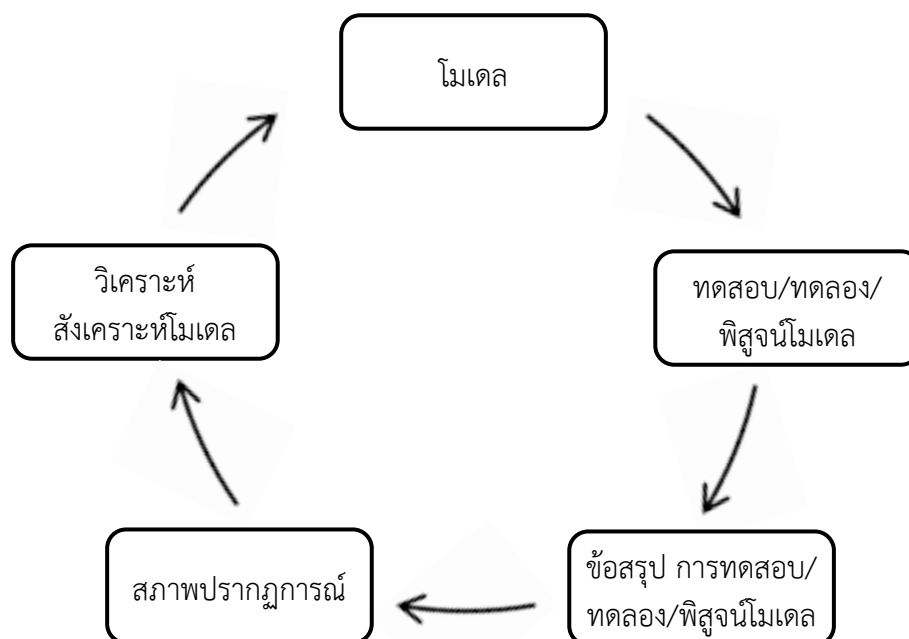
จากการศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับลักษณะของรูปแบบที่ดี ผู้วิจัยสรุปได้ว่า รูปแบบที่ดีควรมีคุณลักษณะ ดังนี้ 1) ควรประกอบด้วยความสัมพันธ์ของตัวแปรอย่างมีโครงสร้าง 2) สามารถใช้ในการทำนายผลที่จะเกิดขึ้นได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์และหาข้อสนับสนุนได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์เช่นกัน 3) มีโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลและกลไกต่าง ๆ ของเรื่องที่จะศึกษาได้อย่างชัดเจนและสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการอธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาได้ด้วย และ 4) สามารถเป็นเครื่องมือในการสร้างความคิดรวบยอดใหม่ได้ ซึ่งจะเป็นการเพิ่มองค์ความรู้ในเรื่องที่กำลังศึกษา

4. การพัฒนารูปแบบ

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงการพัฒนารูปแบบไว้ดังนี้

ชัยวิชิต เขียรชนะ (2560: 3 - 4) กล่าวว่า การสร้าง หมายถึง การริเริ่มดำเนินการสิ่งที่ศึกษาใหม่ ไม่มีความซ้ำซ้อนกับสิ่งที่มีมาก่อน ส่วนคำว่า การพัฒนา หมายถึง การนำสิ่งที่จะศึกษาที่มีอยู่แล้วมาดำเนินการปรับปรุงหรือแก้ไขให้มีความถูกต้อง เหมาะสม เป็นไปได้ มีประโยชน์ และทันสมัยมากยิ่งขึ้น ซึ่งคำสองคำนี้ในบางครั้งถึงต้องเขียนต่อเนื่องกัน เพราะมีความเชื่อมโยงซึ่งกันและกัน การสร้างและการพัฒนาโมเดลนั้นเกิดจากการที่มีปรากฏการณ์ไม่ว่าจะเป็นทางธรรมชาติหรือทางสังคมซึ่งปรากฏการณ์นั้นเกิดความแปรปรวนเกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้น โดยมีความน่าสนใจ มีอิทธิพลต่อสิ่งอื่น ๆ ตามมา ทำให้มนุษย์ต้องการที่จะเสาะแสวงหาความจริงในปรากฏการณ์นั้นว่ามีส่วนประกอบ/องค์ประกอบตัวแปร/หลักการ/แนวคิด/ฟังก์ชันอะไรบ้าง มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างไร สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงหรือไม่ หรือนำไปใช้แล้วสามารถอธิบาย ทำนายควบคุมปรากฏการณ์ได้มากน้อยแค่ไหน ซึ่งลักษณะที่เป็นโครงสร้างความสัมพันธ์ของส่วนประกอบ/ตัวแปร/หลักการ/แนวคิด/ฟังก์ชันต่าง ๆ ที่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ของเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ลักษณะที่กล่าวมาเป็นสิ่งที่เรียกว่า “โมเดล” จึงเป็นที่มาของการเสาะแสวงหาคำตอบโดยกรรมวิธีการสร้างและการพัฒนาโมเดลขึ้น

ถ้าจะอธิบายถึงแนวคิดการสร้างและการพัฒนาโมเดล จะมีอยู่ 2 แนวคิดหลัก ๆ คือ แนวคิดของการค้นหาโมเดล และแนวคิดการนำโมเดลไปทดสอบ/ทดลอง/พิสูจน์ ซึ่งนักวิจัยบางท่านอาจจะเลือกทำอย่างใดอย่างหนึ่งหรือทำทั้งสองแนวคิดก็ได้ โดยแนวคิดแรก คือ การค้นหาโมเดลนั้นจะมีลักษณะของการศึกษาสภาพปรากฏการณ์เพื่อรวบรวมข้อมูลพื้นฐานอันสำคัญ แล้วนำไปสู่การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ เพื่อให้ได้ข้อสรุปของโมเดลตามปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น หรือเรียกว่าได้โมเดลสมมติฐาน ส่วนแนวคิดที่สอง คือ การนำโมเดล อาจจะเป็นลักษณะโมเดลที่ได้จากการสร้างหรือพัฒนาจากแนวคิดแรก หรือเป็นโมเดลที่มีอยู่แล้วมาทำการพิสูจน์ ตรวจสอบ หรือทำการทดลองเพื่อสรุปผลการใช้โมเดล อันจะนำไปสู่การได้คำตอบของการนำโมเดลไปใช้ว่าสามารถปฏิบัติได้จริงตามปรากฏการณ์นั้น ๆ หรืออาจจะนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขหรือพัฒนาโมเดลต่อไป แนวคิดการสร้างและการพัฒนาโมเดล ดังภาพที่ 2.3



ภาพที่ 2.3 แนวคิดการสร้างและการพัฒนาโมเดล
ที่มา: ชัยวิชิต เขียวชนะ (2560: 4)

สมาน อัครภูมิ (2561: 8 - 9) ได้กำหนดแนวทางการสร้างและพัฒนาแบบไว้ว่า การออกแบบการวิจัยโดยใช้กระบวนการพัฒนารูปแบบเป็นกระบวนการวิจัยนั้น เริ่มต้นด้วยการตัดสินใจของผู้วิจัย หลังจากศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องเบื้องต้นแล้วว่าในการพัฒนารูปแบบครั้งนี้ สิ่งที่จะต้องดำเนินการหรือมีขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบก็ขั้นตอนก็ออกแบบการวิจัยไปตามขั้นตอนการสร้างรูปแบบที่กำหนดไว้ โดยจะเรียกว่าขั้นตอนการวิจัยหรือระยะการวิจัยก็ได้ เช่น สมมุติว่าผู้วิจัยตัดสินใจว่าในการพัฒนารูปแบบครั้งนี้จะเริ่มต้นจาก 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการสร้างรูปแบบ 2) สร้างและพัฒนาแบบ และ 3) ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ

ขั้นตอนการวิจัยก็จะแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นการศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการสร้างรูปแบบ ขั้นสร้างและพัฒนาแบบ และขั้นประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ ส่วนในแต่ละขั้นตอนการวิจัยนั้นอาจจะมีกิจกรรมการวิจัย หรือขั้นตอนย่อยในการดำเนินการวิจัยก็ได้ เช่น ในขั้นตอนการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน อาจจะมีกิจกรรมการวิจัยดังนี้ 1.1) ศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง 1.2) กำหนดกิจกรรมในการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 1.3) สร้างและหาคุณภาพเครื่องมือในการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 1.4) เก็บข้อมูลพื้นฐาน 1.5) วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน และ 1.6) สรุปข้อมูลพื้นฐานในการสร้างรูปแบบ เป็นต้น

Gilgun (2010: 1 - 8) เสนอแนวทางในการพัฒนารูปแบบไว้ 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นประมวลความคิดพื้นฐาน (Idea Organization) โดยการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ศึกษาสภาพปัญหา และความต้องการจำเป็นที่ต้องมีรูปแบบใหม่ในการดำเนินงาน

2. ขั้นพัฒนา ปรับแต่ง และวิเคราะห์รูปแบบ (Developing, Adapting, and Analyzing a Model) เป็นขั้นตอนที่จะกำหนดกลุ่มเป้าหมายในการใช้รูปแบบ การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ ตลอดจนจัดทำรายละเอียดของรูปแบบ

3. ขั้นตรวจสอบรูปแบบ (Testing a Model) เป็นขั้นวางแผนและดำเนินการในการตรวจสอบความสมบูรณ์ของรูปแบบ โดยกำหนดกลุ่มเป้าหมายในการทดสอบ วิธีการในการเก็บข้อมูล สร้างเครื่องมือ ดำเนินการตรวจสอบ และรายงานผลการตรวจสอบ

นักการศึกษาหลายท่านได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบไว้ ดังนี้

มารุต พัฒผล (2557ช: 688 - 689) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา 4 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบ โดยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ สัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา สัมภาษณ์ผู้สอน และวิเคราะห์สภาพบริบทการปฏิบัติงานของผู้สอน

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบและตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้น โดยการยกร่างรูปแบบ ตรวจสอบคุณภาพด้านความสอดคล้องของรูปแบบ ตรวจสอบคุณภาพด้านความเหมาะสมของรูปแบบ ตรวจสอบคุณภาพด้านความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปปฏิบัติ ทดลองนำร่องรูปแบบ และปรับปรุงแก้ไขรูปแบบ

ระยะที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบ โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว มีการทดสอบก่อนและหลังการพัฒนา (One Group Pretest – Posttest Design)

ระยะที่ 4 การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ โดยการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ และปรับปรุงรูปแบบการพัฒนาครูที่สมบูรณ์

บุญเชิด ชำนิศาสตร์ (2556: 138) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารวิชาการในการจัดการศึกษาปฐมวัยของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบุรี โดยได้แบ่งการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันและปัญหาการบริหารวิชาการในการจัดการศึกษาปฐมวัย โดยการสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนระดับปฐมวัย

ขั้นตอนที่ 2 สร้างรูปแบบการบริหารวิชาการในการจัดการศึกษาปฐมวัย โดยการยกร่างรูปแบบและตรวจสอบรูปแบบโดยสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

ขั้นตอนที่ 3 ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการบริหารวิชาการในการจัดการศึกษาปฐมวัยของสถานศึกษา โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นตอนที่ 4 ปรับปรุงรูปแบบการบริหารวิชาการในการจัดการศึกษาปฐมวัยของสถานศึกษา โดยปรับปรุงแก้ไขรูปแบบตามผลการวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบของผู้ทรงคุณวุฒิและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

บุญฤทธิ ปิยะศรี (2556: 195) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research : R₁) เป็นการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ความต้องการจำเป็นที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ โดยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (Development : D₁) เป็นการออกแบบและพัฒนารูปแบบ โดยการออกแบบและพัฒนาโครงสร้างรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครู ตรวจสอบยืนยันความเหมาะสมของรูปแบบ สร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือประกอบรูปแบบ ตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของการนำรูปแบบไปใช้

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research : R₂) เป็นการทดลองใช้รูปแบบ โดยการนำรูปแบบไปใช้จริงกับครูกลุ่มทดลอง โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว มีการทดสอบก่อนและหลังการพัฒนา (One Group Pretest – Posttest Design)

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (Development : D₂) เป็นการประเมินผลรูปแบบ โดยการประเมินประสิทธิผลรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครู ปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ และขยายผลรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครู

ปองทิพย์ เทพอารีย์ (2557: 99) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน โดยการศึกษาความต้องการด้านการพัฒนาวิชาชีพครูในมุมมองของผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาความต้องการพัฒนาตนเองสู่ความเป็นมืออาชีพของครูประถมศึกษา และศึกษาความต้องการของผู้เรียนเกี่ยวกับคุณลักษณะเชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบ โดยการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไปทดลองใช้ โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว มีการทดสอบก่อนและหลังการพัฒนา (One Group Pretest - Posttest Design)

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และปรับปรุงรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่สมบูรณ์

ธีระชัย รัตนรังษี (2560: 78) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทยในการพัฒนาทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย Research₁ (R₁) การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานและศึกษาความต้องการ เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา Development₁ (D₁) เป็นการออกแบบและการพัฒนารูปแบบ โดยการร่างต้นแบบรูปแบบ ตรวจสอบความสมเหตุสมผลเชิงทฤษฎี ความเป็นไปได้ และความสอดคล้องของแบบรูปแบบ โดยการจัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ปรับปรุงแก้ไขต้นแบบรูปแบบ และพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย Research₂ (R₂) เป็นการทดลองใช้รูปแบบ โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว มีการทดสอบก่อนและหลังการพัฒนา (One Group Pretest – Posttest Design)

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา Development₂ (D₂) เป็นการประเมินและปรับปรุงรูปแบบ โดยการนำผลการทดลองกระบวนการและเงื่อนไขของรูปแบบ รวมทั้งผลการวิเคราะห์สภาพปัญหาอุปสรรค และความคิดเห็นที่มีต่อความเหมาะสมของรูปแบบมาพิจารณาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้นและพร้อมที่จะนำไปใช้ต่อไป

อำนาจ เหลือน้อย (2560: 83) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การสร้างรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อยกระดับคุณภาพผู้เรียนของโรงเรียนอนุบาลลานสัก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 โดยได้แบ่งการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอนุบาลลานสัก โดยการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ สรุปผลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ขั้นตอนที่ 2 สร้างรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอนุบาลลานสัก โดยการร่างรูปแบบแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบให้ความเห็นชอบรูปแบบ จากนั้นสรุปผลและนำเสนอผลการตรวจสอบรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอนุบาลลานสัก

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอนุบาลลานสัก โดยการประชุมปฏิบัติการครูผู้สอนและผู้บริหารดำเนินการตามรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยนิเทศการปฏิบัติงานและสรุปผลการดำเนินงานตามรูปแบบ

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินผลรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอนุบาลลานสัก โดยการประเมินด้านความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ

สายสุนีย์ กอสนาน (2562: 107 - 108) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยผสมผสานเครือข่ายสังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบไตร่ตรองที่ส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research₁ : R₁) ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Analysis: A) เป็นการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานความต้องการจำเป็นที่เกี่ยวข้อง หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการพัฒนารูปแบบเพื่อการสังเคราะห์ร่างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (Development₂ : D₁) ออกแบบและพัฒนา (Design and Development: D&D) เป็นการออกแบบและพัฒนาร่างรูปแบบ และตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิด้วยการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion)

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research₁ : R₂) ทดลองใช้ (Implementation : I) เป็นการทดลองใช้รูปแบบ ใช้แบบแผนการวิจัยเป็นแบบ Pre-Experimental Design แบบการวิจัยแบบหนึ่งกลุ่ม มีการทดสอบความรู้ความเข้าใจก่อนและหลังการใช้รูปแบบ (The One Group Pretest - Posttest Design)

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (Development₂ : D₂) ประเมินผล (Evaluation : E) โดยการรวบรวมข้อมูลจากการประเมินประสิทธิผล ตรวจสอบ ปรับปรุง/แก้ไข และรับรองรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ โดยการนำไปขยายผล (Transportability)

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบพบว่า มีการนำเสนอขั้นตอนการพัฒนารูปแบบหลากหลายแนวคิด แต่เมื่อพิจารณาแล้วพบว่า มีขั้นตอนที่สอดคล้องกันตามระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์ให้เป็นขั้นตอนที่เหมาะสมกับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research₁ : R₁) เป็นการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัญหาและความต้องการ

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (Development₁ : D₁) เป็นการพัฒนารูปแบบ

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research₂ : R₂) เป็นการทดลองใช้รูปแบบ

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (Development₂ : D₂) เป็นการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ

5. การตรวจสอบรูปแบบ

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงการตรวจสอบรูปแบบไว้ดังนี้

สมาน อัครภูมิ (2550: 83) ได้เสนอแนวทางในการตรวจสอบรูปแบบที่เป็นขั้นตอนสุดท้ายของการวิจัยและพัฒนารูปแบบไว้ โดยทั่วไปอาจจะเลือกใช้วิธีใดวิธีหนึ่งต่อไปนี้ตามความเหมาะสมของรูปแบบ เวลา และงบประมาณในการดำเนินการ ดังนี้

1. ตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยผู้วิจัยจะนำเสนอรูปแบบที่พัฒนาขึ้นต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 15 - 20 คน พร้อมกับแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ ตลอดจนข้อเสนอแนะเพิ่มเติมต่าง ๆ

2. ตรวจสอบโดยการประชุมสัมมนา โดยผู้วิจัยจัดประชุมสัมมนาบุคคลที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบและผู้ทรงคุณวุฒิจำนวนหนึ่ง แล้วนำเสนอรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เสร็จแล้วให้ผู้เข้าร่วมประชุมสัมมนา วิพากษ์ ประเมินรูปแบบทั้งในด้านความเหมาะสมและความเป็นไปได้ และให้ข้อเสนอแนะต่อไป

3. ตรวจสอบโดยการทดลอง โดยผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นในสภาพจริงหรือเหตุการณ์จำลองตามแบบแผนที่ออกแบบไว้ เพื่อสังเกต รวบรวมข้อมูล และความคิดเห็นต่อผู้เกี่ยวข้อง เพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงรูปแบบต่อไป

หลังจากได้ข้อมูลจากการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบดังกล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยควรได้ดำเนินการ ปรับปรุงรูปแบบเพิ่มเติม พร้อมกับสรุปข้อมูล ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่เห็นว่าสำคัญต่อรูปแบบและการนำรูปแบบไปใช้ต่อไป

ซีรวัฒน์ นิจนตร (2560: 72) กล่าวว่า การตรวจสอบรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมาขึ้นนั้นมีหลายวิธี โดยอาจจะให้ผู้เชี่ยวชาญช่วยวิเคราะห์จากหลักฐานเชิงประจักษ์ ทั้งเชิงปริมาณและคุณลักษณะ วิธีการตรวจสอบรูปแบบใช้ทั้งการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ เช่น การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) วิธีการแบบชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Future Research) การรับฟังความคิดเห็นสาธารณะ (Public Hearing) การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) แต่วิธีการตรวจสอบรูปแบบที่น่าเชื่อถือมากที่สุดคือ การนำรูปแบบไปทดลองใช้และวัดประสิทธิภาพของรูปแบบว่าใช้ได้ผลจริงหรือไม่ เกิดผลลัพธ์ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้เพียงใด

Keeves (1988: 379 - 380) กล่าวว่า การตรวจสอบรูปแบบหรือการทดสอบรูปแบบที่สังเคราะห์ได้นั้น มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบในการปฏิบัติจริงหรือข้อมูลเชิงประจักษ์ การตรวจสอบรูปแบบมีหลายวิธี เช่น วิธีตรวจสอบเชิงปริมาณเชิงคุณลักษณะ ผลการตรวจสอบนำไปสู่การปฏิเสธหรือยอมรับรูปแบบ รวมไปถึงการนำไปสู่การสร้างรูปแบบใหม่ การปรับปรุง หรือการพัฒนาแบบเดิม และสร้างเป็นทฤษฎีใหม่ต่อไป

Eisner (2011: 102 - 103) ได้เสนอแนวคิดของการทดสอบหรือประเมินรูปแบบโดยใช้ผู้ทรงคุณวุฒิ (The Connoisseurship Model) ไว้ดังนี้

1. การประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จะเน้นการวิเคราะห์ วิจัยอย่างลึกซึ้ง เฉพาะในประเด็นที่จะนำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์หรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจจะผสมผสานปัจจัยในการพัฒนาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ตามวิจรรย์ญาณของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพ หรือความเหมาะสมของสิ่งที่ทำการประเมิน

2. เป็นรูปแบบการประเมินที่เป็นความเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่องที่จะประเมิน โดยพัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลปะ (Art Criticism) มีความละเอียดอ่อนลึกซึ้ง และต้องอาศัยผู้ทรงคุณวุฒิระดับสูงมาเป็นผู้วินิจฉัย เนื่องจากการวัดคุณค่าที่ไม่อาจประเมินด้วยเครื่องมือวัดใด ๆ ต้องใช้ความรู้ความสามารถของผู้ประเมินอย่างแท้จริง แนวคิดนี้ได้นำมาประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาระดับสูงมากขึ้น

3. เป็นรูปแบบที่ใช้ตัวบุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมินโดยให้ความเชื่อถือกับผู้ทรงคุณวุฒิที่เที่ยงธรรมและมีดุลยพินิจที่ดี ทั้งนี้มาตรฐานและเกณฑ์การพัฒนาต่าง ๆ นั้นเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้ทรงคุณวุฒินั่นเอง

4. เป็นรูปแบบที่ยอมให้มีการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอัธยาศัยและความถนัดของแต่ละคน นับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่พัฒนา การบ่งชี้ข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอ

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับการตรวจสอบรูปแบบ สรุปได้ว่าการตรวจสอบรูปแบบ เป็นการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของรูปแบบ ว่ามีคุณภาพ ประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากน้อยเพียงใด โดยใช้วิธีการตรวจสอบโดยการจัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และการนำไปทดลองใช้จริง

แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ

1. ความหมายของความพึงพอใจ

ความพึงพอใจตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “Satisfaction” ซึ่งเป็นปัจจัยที่สำคัญประการหนึ่งที่มีผลต่อความสำเร็จของงานที่บรรลุเป้าหมายที่วางไว้อย่างมีประสิทธิภาพ อันเป็นผลจากการได้รับการตอบสนองต่อแรงจูงใจหรือความต้องการ มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ดังนี้

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2553: 25) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อการทำงานในทางบวก เป็นความสุขของบุคคลที่เกิดจากการปฏิบัติงานและได้ผลตอบแทน คือ ผลที่เป็นความพึงพอใจที่ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกกระตือรือร้น มีความมุ่งมั่น และมีขวัญกำลังใจที่จะทำงาน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะมีผลต่อประสิทธิภาพ และประสิทธิผลของการทำงาน รวมทั้งส่งผลต่อความสำเร็จและการบรรลุเป้าหมายขององค์กร

ภูวดล บัวบางพลู (2554: 137) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นต่อเหตุการณ์หรือกิจกรรมต่าง ๆ รับรู้ได้ด้วยประสาทสัมผัสตามประเด็นของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นและรับรู้ ผลของความพึงพอใจทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกกระตือรือร้น มีความมุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญกำลังใจ และส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของงาน รวมทั้งส่งผลต่อความสำเร็จและเป็นไปตามเป้าหมายขององค์กร

จิตตินันท์ เดชะคุปต์ (2555: 12) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ภาวะการณ์ที่แสดงออกถึงความรู้สึกในทางบวกของบุคคลอันเป็นผลจากการเปรียบเทียบการรับรู้จากสิ่งที่ได้รับจากการบริการ ไม่ว่าจะเป็นการรับบริการหรือการให้บริการในระดับที่ตรงกับการรับรู้สิ่งที่คาดหวังเกี่ยวกับการบริการนั้น

เสาวภาคย์ ปฐมพฤษ์วงษ์ (2558: 26) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกหรือทัศนคติที่เป็นไปตามความคาดหวังหรือมากกว่าที่คาดหวัง ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อได้รับสิ่งที่ต้องการหรือบรรลุเป้าหมาย หากความต้องการหรือจุดหมายนั้นไม่ได้รับการตอบสนองความพึงพอใจจะลดลงหรือไม่เกิดขึ้น

Good (1973: 320) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง สภาพ คุณภาพ หรือระดับความพึงพอใจซึ่งเป็นผลมาจากความสนใจต่าง ๆ และทัศนคติที่บุคคลมีต่อสิ่งนั้น

Harris (2001: 173) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกที่มีความสุขเมื่อได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย ความต้องการ หรือแรงจูงใจ

Glover (2002: 23) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ระดับความรู้สึก เมื่อความต้องการที่สำคัญของคนเรา เช่น การมีคุณภาพดี มีความมั่นคง มีความสมบูรณ์พูนสุข มีพวกพ้อง มีคนยกย่องต่าง ๆ เหล่านี้ ได้รับการตอบสนองแล้ว

จากการศึกษาความหมายของความพึงพอใจที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัย จึงได้สรุปว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกหรือทัศนคติที่เกิดขึ้นต่อเหตุการณ์หรือกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งรับรู้ได้ด้วยประสาทสัมผัสตามประเด็นของเหตุการณ์หรือกิจกรรมที่เกิดขึ้น ผลของความพึงพอใจ ทำให้บุคคลเกิดความสุข ความรู้สึกกระตือรือร้น มีความมุ่งมั่นในการทำงาน มีขวัญกำลังใจ และส่งผลต่อ ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของงาน

2. ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ

ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจส่วนใหญ่เป็นทฤษฎีการจูงใจ โดยมีทฤษฎีที่เป็นที่รู้จัก และนิยมนำไปประยุกต์ใช้ในการดำเนินงาน มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงทฤษฎีต่าง ๆ ดังนี้

ศิริโสภาคย์ บุรพาเดชะ (2553: 9 - 10) กล่าวถึง ทฤษฎีแสวงหาความพึงพอใจไว้ว่า บุคคลพอใจจะกระทำการสิ่งใดที่ให้ความสุข และจะหลีกเลี่ยงไม่กระทำการสิ่งที่เขาจะได้รับความทุกข์หรือ ความลำบาก อาจแบ่งประเภทความพึงพอใจกรณีนี้ได้ 3 ประเภท

1. ความพอใจด้านจิตวิทยา (Psychological Hedonism) เป็นทรศณะของความพอใจ จะพยายามแสวงหาความสุขส่วนตัวหรือหลีกเลี่ยงความทุกข์ใจ

2. ความพอใจเกี่ยวกับตนเอง (Egoistical Hedonism) เป็นทรศณะของความพอใจ ว่ามนุษย์จะพยายามแสวงหาความสุขส่วนตัว แต่ไม่จำเป็นว่าการแสวงหาความสุขจะต้องเป็น ธรรมชาติของมนุษย์เสมอไป

3. ความพอใจเกี่ยวกับจริยธรรม (Ethical Hedonism) ทรศณะนี้ถือว่ามนุษย์ แสวงหาความสุขเพื่อประโยชน์

Maslow (1970: 69 - 80) ได้เสนอทฤษฎีลำดับขั้นของความต้องการ (Hierarchy of Needs) เป็นทฤษฎีหนึ่งที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง ซึ่งตั้งอยู่บนสมมติฐานที่ว่า “มนุษย์เรา มีความต้องการอยู่เสมอไม่มีที่สิ้นสุด เมื่อความต้องการได้รับการตอบสนองหรือพึงพอใจอย่างใด อย่างหนึ่งแล้วความต้องการสิ่งอื่น ๆ ก็ก็จะเกิดขึ้นมาอีก ความต้องการของคนเราอาจจะซ้ำซ้อนกัน ความต้องการอย่างหนึ่งอาจยังไม่ทันหมดไปความต้องการอีกอย่างหนึ่งอาจเกิดขึ้นได้” ความต้องการ ของมนุษย์มีลำดับขั้น ดังนี้

1. ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการพื้นฐาน ของมนุษย์ เน้นสิ่งจำเป็นในการดำรงชีวิต ได้แก่ อาหาร อากาศ ที่อยู่อาศัย เครื่องนุ่งห่ม ยารักษาโรค ความต้องการพักผ่อน ความต้องการทางเพศ ความต้องการทางด้านร่างกายจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ของตนก็ต่อเมื่อความต้องการทั้งหมดของคนยังไม่ได้ได้รับการตอบสนอง

2. ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) ความมั่นคงในชีวิตทั้งที่เป็นอยู่ใน ปัจจุบันและอนาคต ความเจริญก้าวหน้า และความอบอุ่นใจ

3. ความต้องการทางสังคม (Social Needs) เป็นสิ่งจูงใจที่สำคัญต่อการเกิดพฤติกรรม ความต้องการให้สังคมยอมรับตนเองเข้าเป็นสมาชิก ต้องการความเป็นมิตร ความรักจากเพื่อน ร่วมงาน

4. ความต้องการมีชื่อเสียง เกียรติยศ ได้รับการยกย่องทางสังคม (Esteem Needs) เป็นความต้องการระดับสูง ได้แก่ ความต้องการอยากเด่นในสังคม รวมถึงความสำเร็จ ความรู้ความสามารถ ความเป็นอิสระและเสรีภาพ และการเป็นที่ยอมรับนับถือของคนทั้งหลาย

5. ความต้องการที่จะประสบความสำเร็จในชีวิต (Self - Actualization Needs) เป็นความต้องการในระดับสูงสุดของมนุษย์ อยากให้ตนเองประสบความสำเร็จทุกอย่างในชีวิต ซึ่งเป็นไปได้ยาก

Herzberg, Mausner & Snyderman (1959: 113 - 115) ได้ทำการศึกษาค้นคว้า ทฤษฎีที่เป็นมูลเหตุที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน เรียกว่า The Motivation Hygiene Theory ทฤษฎีนี้ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงานไว้ 2 ปัจจัย ได้แก่

1. ปัจจัยกระตุ้น (Motivation Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวกับการทำงาน ซึ่งมีผลก่อให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน เช่น ความสำเร็จของงาน การได้รับการยอมรับนับถือ ลักษณะของงาน ความรับผิดชอบ ความก้าวหน้าในตำแหน่งการงาน

2. ปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมในการทำงานและมีหน้าให้บุคคลเกิดความพึงพอใจในการทำงาน เช่น เงินเดือน โอกาสที่จะก้าวหน้าในอนาคต สถานะของอาชีพ สภาพการทำงาน

จากทฤษฎีข้างต้น สรุปได้ว่า มนุษย์ทุกคนมีความต้องการไม่สิ้นสุดจากระดับต่ำไประดับสูง มีทั้งหมด 5 ระดับ และความต้องการของมนุษย์นั้นย่อมแตกต่างกันไป อาจจะมีมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับ การได้รับการตอบสนองจนทำให้เกิดความพึงพอใจ เมื่อบุคคลนั้นได้รับการตอบสนองความต้องการตามที่ตนหวังก็จะก่อให้เกิดความพึงพอใจ และถ้าสิ่งนั้นไม่ได้เป็นไปตามคาดหวังก็จะก่อให้เกิดความไม่พึงพอใจ

3. การวัดความพึงพอใจ

การวัดความพึงพอใจ เป็นการวัดความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดในลักษณะหนึ่งลักษณะใด การที่เราจะทราบว่าบุคคลนั้นมีความพึงพอใจหรือไม่ สามารถสังเกตโดยการแสดงออกที่ค่อนข้างซับซ้อน จึงเป็นการยากที่จะวัดความพึงพอใจได้โดยตรง การที่จะวัดความคิดเห็นของบุคคลเหล่านั้นจะต้องตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงจึงจะสามารถวัดความพึงพอใจที่แท้จริงได้

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงการวัดความพึงพอใจไว้ ดังนี้

ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543: 60 - 63) กล่าวว่า การวัดความพึงพอใจสามารถกระทำได้หลายวิธี ได้แก่

1. การใช้แบบสอบถาม โดยผู้สอบถามจะออกแบบสอบถามเพื่อต้องการทราบความคิดเห็น ซึ่งสามารถทำได้ในลักษณะที่กำหนดคำตอบให้เลือกหรือตอบคำถามอิสระดังกล่าวอาจถามความพึงพอใจในด้านต่าง ๆ เช่น การเรียน การทำงาน และเงื่อนไขต่าง ๆ เป็นต้น

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีวัดความพึงพอใจทางตรงทางหนึ่ง ซึ่งต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการที่ดีจึงจะทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นจริง

3. การสังเกต เป็นวิธีการวัดความพึงพอใจโดยสังเกตพฤติกรรมของบุคคลไม่ว่าจะแสดงออกจากการพูด กิริยาท่าทาง วิธีนี้จะต้องอาศัยการกระทำอย่างจริงจังและการสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

บุญเรียง ขจรศิลป์ (2543: 27) กล่าวว่า ความพึงพอใจหรือทัศนคติหรือเจตคติ เป็นนามธรรมเป็นการแสดงออกค่อนข้างซับซ้อน จึงเป็นการยากที่จะวัดทัศนคติได้โดยตรง แต่เราสามารถวัดทัศนคติได้โดยอ้อมซึ่งจะทำได้โดยการวัดความคิดเห็นของบุคคลเหล่านั้นแทน ฉะนั้น การวัดความพึงพอใจก็มีขอบเขตจำกัดด้วยอาจมีความคลาดเคลื่อนเกิดจากบุคคลเหล่านั้นแสดงความคิดเห็นไม่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริง ซึ่งความคลาดเคลื่อนนี้อาจเกิดขึ้นได้เป็นธรรมดาของการวัดทั่ว ๆ ไป โดยเสนอว่าเทคนิคของ Likert เป็นแบบหนึ่งที่สามารถเทียบสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างกว้างขวาง และได้เพิ่มเติมว่าสามารถวัดทัศนคติได้เกือบทุกเรื่องและให้ค่าที่เที่ยงตรงสูง สำหรับมาตรฐานการวัดความพึงพอใจจริง ๆ นั้น กระทำได้โดยวิธีการดังกล่าวต่อไปนี้

1. การใช้แบบสอบถามเป็นวิธีการวัดที่นิยมแพร่หลายวิธีหนึ่ง โดยขอร้องผู้ที่เราต้องการให้แสดงความคิดเห็นในแบบฟอร์มที่กำหนดคำตอบให้เลือกหรือตอบคำถามอิสระ คำถามที่ถามอาจจะถามเกี่ยวกับเรื่องการบริหาร ความสัมพันธ์ สวัสดิการขององค์การที่ผู้ตอบแบบสอบถามทำงานอยู่หรืออื่น ๆ แล้วนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาข้อสรุปที่แน่นอนต่อไป

2. วัดโดยการสัมภาษณ์ เป็นวิธีที่ต้องใช้เทคนิคและการวางอุบายอย่างมาก มิฉะนั้นจะได้คำตอบซึ่งมีความไม่เที่ยงตรงหรือไม่มีผล

3. การสังเกต วิธีนี้ไม่ค่อยแพร่หลายและไม่สามารถทำได้ในองค์กรที่มีผู้ปฏิบัติงานมาก ๆ คงทำได้ในองค์กรที่มีผู้ปฏิบัติงานไม่มากนัก ซึ่งวิธีนี้ผู้สังเกตต้องใช้ความพยายามอย่างสูงและต้องใช้เวลาความถี่ในการสังเกตอย่างทั่วถึง

ณัฐพันธ์ เขจรนนท์ (2551: 100 - 102) กล่าวว่า การวัดความพึงพอใจในการปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบจะต้องใช้เครื่องมือที่มีความเที่ยงตรง แม่นยำสูง และมีความน่าเชื่อถือ โดยเครื่องมือนี้จะมีอยู่ในลักษณะแบบสอบถาม การใช้กรณีเหตุการณ์สำคัญ และการสัมภาษณ์ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) แบบสอบถามเป็นเครื่องมือที่ใช้กันค่อนข้างแพร่หลายในการวัดความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ได้แก่ แบบสอบถาม โดยมีตัวเลือกเป็นมาตราส่วนประมาณค่าที่ผู้ตอบให้ตามลำดับค่าน้ำหนักของแต่ละตัวเลือกจนครบตัวเลือก เครื่องมือวัดในลักษณะนี้มีหลายแบบซึ่งเรียกชื่อแตกต่างกัน เช่น

1.1 ดัชนีบ่งชี้งาน (Job descriptive index: JDI) เป็นเครื่องมือที่นิยมแพร่หลายที่สุด ประกอบด้วยคำถามต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการทำงาน เช่น ด้านเกี่ยวกับลักษณะของงานเอง ด้านเงินเดือนค่าตอบแทน ด้านโอกาสความก้าวหน้า ด้านการนิเทศงาน และด้านเกี่ยวกับคนและผู้ร่วมงาน โดยแต่ละด้านจะใช้คำคุณศัพท์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับงานในด้านนั้นให้ตอบว่าใช่หรือไม่ใช่ โดยคำตอบจะบ่งบอกทิศทางของความพอใจว่ามีมากน้อยแค่ไหน

1.2 แบบสอบถามความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของมินเนโซต้า (Minnesota satisfaction questionnaire: MSQ) เป็นวิธีที่ให้ผู้ตอบระบุระดับความพึงพอใจหรือไม่พึงพอใจในแต่ละด้านของงาน เพื่อใช้วัดความคิดเห็นและความพึงพอใจที่มีต่องาน เช่น ด้านเงินเดือนค่าตอบแทนหรือด้านโอกาสความก้าวหน้า เป็นต้น ถ้าได้คะแนนมากแสดงว่าผู้ตอบมีความพึงพอใจในงานอยู่ในระดับสูง

1.3 แบบสอบถามความพึงพอใจค่าตอบแทน (Pay satisfaction questionnaire: PSQ) เป็นแบบสอบถามที่เจาะจงเรื่องเงินเดือน ค่าตอบแทน ผูกพันกับความพึงพอใจ เช่น ระดับเงินเดือนหรือเพิ่มค่าตอบแทน การให้ผลประโยชน์ตอบแทนในลักษณะต่าง ๆ โครงสร้าง และการบริหารระบบเงินเดือนค่าตอบแทน เป็นต้น

2. การใช้เทคนิคกรณีเหตุการณ์สำคัญ (Critical incident) เป็นเทคนิคที่ใช้วัดความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน โดยให้ผู้ตอบแบบสอบถามเขียนบรรยายถึงเหตุการณ์สำคัญที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับงานว่ามีเหตุการณ์อะไรบ้างที่เกิดขึ้นกับตนเองที่ทำให้เขาพอใจหรือไม่พอใจต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น จากนั้นผู้เชี่ยวชาญจะนำเหตุการณ์ดังกล่าวไปวิเคราะห์ ซึ่งเทคนิคนี้จะเป็นเทคนิคเชิงคุณภาพเพื่อพิจารณาความพึงพอใจหรือไม่พึงพอใจ แต่เป็นเทคนิคที่ใช้เวลาค่อนข้างมาก

3. การสัมภาษณ์ (Interviews) เทคนิคนี้เป็นเทคนิควัดความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้วยการสัมภาษณ์พูดคุยแบบสองต่อสองกับบุคลากรในองค์กรอย่างละเอียด ซึ่งมีข้อดีคือจะได้ข้อมูลเชิงลึกและทราบทัศนคติที่มีต่องานมากกว่าวิธีการตอบแบบสอบถาม ดังนั้น เทคนิคนี้จะได้ผลดีก็ต่อเมื่อผู้ตอบพูดความจริง มีความซื่อสัตย์ต่อกัน และระบายความรู้สึกที่แท้จริงของตนออกมา

โยธิน แสงวดี (2551: 9) กล่าวว่า มาตรการวัดความพึงพอใจสามารถกระทำได้หลายวิธี ได้แก่

1. การใช้แบบสอบถาม โดยผู้ตอบแบบสอบถามจะออกแบบสอบถามเพื่อต้องการทราบความคิดเห็น ซึ่งสามารถทำได้ในลักษณะที่กำหนดคำตอบให้เลือกหรือตอบคำถามอิสระ คำถามดังกล่าวอาจถามความพึงพอใจในด้านต่าง ๆ เช่น การบริหาร และการควบคุมงาน และเงื่อนไขต่าง ๆ เป็นต้น

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีวัดความพึงพอใจทางตรงทางหนึ่ง ซึ่งต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการที่ดีจึงจะทำให้ข้อมูลที่เป็นจริงได้

3. การสังเกต เป็นวิธีการวัดความพึงพอใจโดยสังเกตพฤติกรรมของบุคคลเป้าหมายไม่ว่าจะแสดงออกจากการพูด กิริยาท่าทาง วิธีนี้จะต้องอาศัยการกระทำอย่างจริงจังและการสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการวัดความพึงพอใจที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า การวัดความพึงพอใจนั้นสามารถกระทำได้หลายวิธีขึ้นอยู่กับความสะดวกและเหมาะสม ตลอดจนจุดมุ่งหมายของการวัดด้วย จึงจะส่งผลให้การวัดนั้นมีประสิทธิภาพและน่าเชื่อถือ ซึ่งนักการศึกษาส่วนใหญ่จะใช้วิธีการวัดโดยใช้แบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูล และสำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้แบบสอบถาม โดยใช้มาตรวัดของลิเคิร์ต (Likert) แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด ผู้ที่ให้คะแนนระดับมากที่สุดแสดงว่ามีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด และผู้ที่ให้คะแนนน้อยที่สุดแสดงว่ามีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ข้อมูลพื้นฐานโรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน

1. ประวัติโรงเรียน

โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 2 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ ตั้งขึ้นเมื่อวันที่ 1 มิถุนายน พุทธศักราช 2483 โดยนายอำเภออุทุมพรพิสัย เป็นผู้จัดตั้งและได้รับสนับสนุนเงินงบประมาณแผ่นดิน เดิมชื่อโรงเรียนประชาบาลศึกษา 11 “บ้านห้วยทับทัน” และเปลี่ยนเป็นโรงเรียนบ้านห้วยทับทัน ในโอกาสต่อมา ด้วยความร่วมมือร่วมใจของชาวบ้านที่เห็นความสำคัญของการศึกษาต้องการให้บุตรหลานมีความรู้ความสามารถอ่านออกเขียนได้ นายขาว เขียวสวาท ได้บริจาคที่ดิน 8 ไร่ 87 ตารางวา และนายทองดี บุญสะโต ได้บริจาคที่ดิน 1 ไร่ 1 งาน 46 ตารางวา และได้ร่วมกันสร้างอาคารเรียน หลังแรกขึ้นเป็นอาคารเอกเทศชั่วคราว มีนักเรียน จำนวน 48 คน ครู จำนวน 2 คน ผู้บริหารคนแรก คือ นายทองนาค ไชยสนาม เปิดสอนตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 4 และขยายถึงชั้นประถมศึกษา ปีที่ 7 หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2503 และขยายถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 ตามหลักสูตร ประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 และได้ทำการทดลองเปิดสอนชั้นเด็กเล็กเพิ่มขึ้น 1 ห้อง และ ชั้นอนุบาลศึกษา 2 ปี เพื่อเตรียมความพร้อมของเด็กก่อนเข้าเรียนในระดับประถมศึกษา ปัจจุบัน โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน เปิดสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 19 ห้องเรียน

2. ข้อมูลทั่วไป

โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน ที่ตั้ง 65 หมู่ที่ 1 ตำบลห้วยทับทัน อำเภอห้วยทับทัน จังหวัดศรีสะเกษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 2 ห่างจากอำเภอ ห้วยทับทัน ประมาณ 1 กิโลเมตร ห่างจากจังหวัดศรีสะเกษ ประมาณ 40 กิโลเมตร ห่างจากสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 2 ประมาณ 15 กิโลเมตร โรงเรียนมีเนื้อที่ 9 ไร่ 3 งาน โทรศัพท์ 045-699049

e-Mail: anuban.htt@hotmail.com

เขตพื้นที่บริการ 6 หมู่บ้าน ได้แก่ บ้านห้วยทับทัน บ้านทุ่งมน บ้านสวัสดิ์ ชุมชนฝั่งธน ชุมชนโรงเกลือ และบ้านหนองสิมน้อย

3. ข้อมูลด้านชุมชนในเขตพื้นที่บริการ

3.1 สภาพชุมชนรอบบริเวณโรงเรียนมีลักษณะกว้างเป็นชุมชนอำเภอ อยู่ใน เขตเทศบาลตำบลห้วยทับทัน บริเวณใกล้เคียงโดยรอบโรงเรียน ได้แก่ วัด และบ้านเรือนประชาชน อาชีพหลักของชุมชน คือ เกษตรกรรม ส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธ ประเพณี ศิลปวัฒนธรรมท้องถิ่นที่เป็นที่รู้จักโดยทั่วไป คือ ประเพณีสงกรานต์ ประเพณีบุญบั้งไฟ ภูมิปัญญาชาวบ้าน เช่น ไถ่ย่าง ไม้มะดัน จักสาน ทอผ้าไหม การทำขนมไทย และขนมใส่ไส้

3.2 สภาพเศรษฐกิจโดยรวมภายในเขตพื้นที่บริการของโรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน ส่วนใหญ่จะขึ้นอยู่กับภาคเกษตรกรรมและการค้าขาย เนื่องจากมีทำเลที่ติดกับทางหลวงแผ่นดิน จึงเหมาะแก่การค้าขาย สินค้าที่ขึ้นชื่อ ได้แก่ ไถ่ย่างไม้มะดัน

3.3 การคมนาคมขนส่ง ในเขตพื้นที่บริการของโรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน มีเส้นทางคมนาคมทางรถยนต์ระหว่างหมู่บ้านและชุมชนในเขตพื้นที่บริการ ตัดผ่านโรงเรียนและเชื่อมโยงไปยังหมู่บ้านและชุมชนต่าง ๆ ปัจจุบันนับว่าสะดวกและรวดเร็วเนื่องจากมีเครือข่ายการคมนาคมสะดวกและรวดเร็ว ซึ่งประกอบด้วย ถนนคอนกรีตตัดผ่านหน้าโรงเรียน ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 266 และยังมีเส้นทางคมนาคมทางรถไฟ

4. ข้อมูลบุคลากรของสถานศึกษา

จำนวนบุคลากรของสถานศึกษา ปีการศึกษา 2563

1. ผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 1 คน
2. รองผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 1 คน
3. ครูผู้สอน จำนวน 25 คน
4. เจ้าหน้าที่ธุรการ จำนวน 1 คน
5. พี่เลี้ยงเด็กพิการเรียนร่วม จำนวน 1 คน
6. นักการภารโรง จำนวน 1 คน
7. รวมจำนวนบุคลากรของสถานศึกษาทั้งหมด 30 คน

5. ข้อมูลนักเรียน

จำนวนนักเรียน ปีการศึกษา 2563

1. นักเรียนระดับชั้นอนุบาล จำนวน 103 คน
2. นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา จำนวน 318 คน
3. รวมจำนวนนักเรียนทั้งหมด 421 คน

6. วิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าประสงค์

วิสัยทัศน์ (Vision)

โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน มุ่งเน้นจัดการศึกษาให้มีคุณภาพตามมาตรฐานสู่สากล เป็นผู้นำทางวิชาการ ก้าวหน้าด้านเทคโนโลยี สืบสานประเพณี อนุรักษ์วัฒนธรรม น้อมนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

พันธกิจ (Mission)

1. พัฒนาหลักสูตรให้ทันสมัยสู่โรงเรียนคุณภาพ
2. พัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความสามารถสู่ครูมืออาชีพ
3. พัฒนาการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วยวิธีการที่หลากหลาย
4. พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น
5. พัฒนาสื่อเทคโนโลยีให้ทันสมัย เพื่อเป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้แก่ผู้เรียน
6. พัฒนานักเรียนให้มีคุณธรรมจริยธรรม ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
7. พัฒนาระบบข้อมูลสารสนเทศ ประชาสัมพันธ์ให้เป็นปัจจุบันและทั่วถึง

เป้าประสงค์ (Objective)

1. สถานศึกษาจัดการศึกษาให้แก่ผู้เรียนระดับก่อนประถมศึกษา และระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานทุกคน มีพัฒนาการเหมาะสมตามวัย มีคุณภาพและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21
2. ประชากรวัยเรียนทุกคนได้รับโอกาสในการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงมีคุณภาพและเสมอภาค
3. ครูและบุคลากรทางการศึกษามีสมรรถนะตรงตามสายงาน และมีวัฒนธรรมการทำงานที่มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์
4. สถานศึกษามีประสิทธิภาพ และเป็นกลไกขับเคลื่อนการศึกษาขั้นพื้นฐานตามหลักของศาสตร์พระราชา
5. สถานศึกษาทำงานแบบบูรณาการ มีเครือข่ายการบริหารจัดการ บริหารแบบมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนในการจัดการศึกษา
6. สถานศึกษาพัฒนาสื่อ เทคโนโลยีและระบบข้อมูลสารสนเทศเพื่อการบริหารจัดการอย่างมีประสิทธิภาพ

7. กลยุทธ์และจุดเน้นในการพัฒนาสถานศึกษา

กลยุทธ์สถานศึกษา (Strategy)

กลยุทธ์ที่ 1 สร้างโอกาสและพัฒนานักเรียนอย่างเต็มตามศักยภาพ

กลยุทธ์ที่ 2 พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษา

กลยุทธ์ที่ 3 พัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพตามเกณฑ์

กลยุทธ์ที่ 4 พัฒนาสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีการจัดการเรียนรู้

กลยุทธ์ที่ 5 พัฒนาระบบการบริหารจัดการที่มีคุณภาพ เน้นการมีส่วนร่วม

กลยุทธ์ที่ 6 พัฒนาแหล่งเรียนรู้และสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

จุดเน้นในการพัฒนาสถานศึกษา

1. นักเรียนระดับปฐมวัยทุกคนได้รับการพัฒนาให้มีความสามารถทุกด้านตามหลักสูตร
2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 3 ทุกคน อ่านออก เขียนได้ และมีลายมือสวย
3. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - 6 ทุกคน อ่านคล่อง เขียนคล่อง และมีลายมือสวย
4. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีผลการทดสอบคะแนนความสามารถพื้นฐานระดับชาติ (NT) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีผลการทดสอบระดับชาติ (O-NET) เพิ่มขึ้น
5. นักเรียนทุกคนได้รับการส่งเสริม สนับสนุน ให้มีทักษะทางคณิตศาสตร์ (บวก ลบ คูณ หาร) ตามช่วงวัย
6. โรงเรียนส่งเสริม สนับสนุนการพัฒนาศักยภาพนักเรียนให้มีทักษะวิชาการและทักษะวิชาชีพ
7. นักเรียนทุกคนได้รับการพัฒนาให้มีทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
8. โรงเรียนส่งเสริม สนับสนุนให้ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมการปฏิบัติจริงด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนากระบวนการคิดและการสร้างนวัตกรรม เพื่อสร้างมูลค่าเพิ่มสอดคล้องกับประเทศไทย 4.0

9. โรงเรียนส่งเสริม สนับสนุนให้นักเรียนทุกคนใช้เทคโนโลยีในการสืบค้นข้อมูลเพื่อ การเรียนรู้

10. นักเรียนทุกคนได้รับการสนับสนุนการจัดกิจกรรมทั้งในและนอกห้องเรียนที่เอื้อ ต่อการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรกำหนด

กระบวนการบริหารและการจัดการ

โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน มีระบบการบริหารจัดการศึกษาด้วยระบบคุณภาพพื้นฐาน ยึดหลักการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วม 4 แผนงาน ดำเนินงานด้วยวัฒนธรรมขององค์กรที่เข้มแข็ง ควบคุม กำกับ ติดตาม ตรวจสอบคุณภาพด้วยระบบวงจรคุณภาพ PDCA กำหนดเป้าหมาย วิสัยทัศน์ และพันธกิจที่ชัดเจน สอดคล้องกับบริบทและความต้องการในพัฒนาของสถานศึกษา นโยบายของ กระทรวงศึกษาธิการ ความต้องการของชุมชน ท้องถิ่น และสอดคล้องกับแนวทางการปฏิรูปตาม แผนการศึกษาแห่งชาติ ดำเนินงานพัฒนาวิชาการที่เน้นคุณภาพผู้เรียนรอบด้านตามหลักสูตร สถานศึกษา บูรณาการเชื่อมโยงกับชีวิตจริง กำหนดให้มีการพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความ เชี่ยวชาญทางวิชาชีพ และขับเคลื่อนกิจกรรมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) พัฒนาและจัด สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพและปลอดภัย จัดระบบ เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

สุมณฑา จุลชาติ (2556: 235 - 238) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการพัฒนา วิชาชีพแบบร่วมมือโดยเน้นครูเป็นสำคัญเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะ การคิดวิเคราะห์ของครูโรงเรียนประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพแบบร่วมมือ (ASTPPCE Model) ประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ ปัจจัยสนับสนุน มีกระบวนการพัฒนาวิชาชีพ 7 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ A = Analysis Problem การร่วมมือกันวิเคราะห์ปัญหา ความต้องการจำเป็น ระยะที่ 2 S = Setting Objectives for the Improvement การร่วมมือกันกำหนดวัตถุประสงค์เพื่อ การพัฒนา ระยะที่ 3 T = Training and Selecting Professional Development การร่วมมือกัน เลือกรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพ ระยะที่ 4 P = Planning the Action Plan การร่วมมือกันวางแผนการปฏิบัติ ระยะที่ 5 P = Practice for Professional Development การร่วมมือกันปฏิบัติการพัฒนา ซึ่ง ประกอบด้วย (1) การทบทวนแผนการปฏิบัติ (Review of Action Plan) (2) การสังเกต (Observation) (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (Analysis of Data) และ (4) การสะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ (Reflection and Feedback) ระยะที่ 6 C = Collaborating Reflective Discussions การร่วมมือ กันไตร่ตรองสะท้อนคิดและอภิปราย ระยะที่ 7 E = Evaluating the Professional Development Results การร่วมมือกันประเมินผลการพัฒนาวิชาชีพ 2) ผลการทดลอง พบว่า รูปแบบการพัฒนา วิชาชีพครู (ASTPPCE Model) มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล คือ ก่อนและหลังการทดลอง ครูมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์หลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้ รูปแบบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการศึกษาความคิดเห็นของครู พบว่า โดยภาพรวม

ครูเห็นว่ารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพ และผู้เรียนมีผลการเรียนรู้และทักษะการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รวมทั้งนักเรียนประถมศึกษาที่มีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ของครูอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

ปองทิพย์ เทพอารีย์ และมารุต พัฒผล (2557: 284) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ วัฒนธรรมการเรียนรู้ การคิด แบบปฏิบัติที่ดี และการพัฒนาเชิงวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ประสิทธิภาพของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา พบว่า สมรรถนะเชิงวิชาชีพของกลุ่มตัวอย่างสูงกว่าก่อนการทดลองใช้ รวมทั้งทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนเพิ่มสูงขึ้น และผลการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ของผู้เรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มารุต พัฒผล (2558: 593) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษา ด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษา ด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด มีองค์ประกอบ ได้แก่ 1.1) หลักการ 1.2) วัตถุประสงค์ 1.3) เนื้อหาสาระ 1.4) ขั้นตอน ขั้นที่ 1 สร้างแรงบันดาลใจ ขั้นที่ 2 ขยายการเรียนรู้ ขั้นที่ 3 นำสู่ปฏิบัติ ขั้นที่ 4 จัดให้แลกเปลี่ยน ขั้นที่ 5 เรียนรู้และพัฒนา 1.5) การประเมินผล และ 1.6) ปัจจัยสนับสนุน 2) ผลการศึกษา ประสิทธิภาพของรูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด พบว่า มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด 4 ประการดังนี้ 2.1) ค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการความรู้ความเข้าใจเรื่อง การโค้ชเพื่อการรู้คิด และค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครูกลุ่มทดลองสูงกว่าครูกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2.2) ครูกลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนาโดยใช้รูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด มีความรู้ความเข้าใจเรื่อง การโค้ชเพื่อการรู้คิด และมีความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิด หลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2.3) ผู้เรียนที่เรียนกับครูกลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการทักษะการรู้คิด สูงกว่าผู้เรียนที่เรียนกับครูกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 2.4) ผู้เรียนที่เรียนกับครูกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการรู้คิด หลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุดหทัย รุจิรัตน์ (2558: 183 - 187) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีชื่อว่า “NICE Model” มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1.1) หลักการ 1.2) วัตถุประสงค์ 1.3) กระบวนการเสริมพลัง ประกอบด้วย 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การวิเคราะห์สภาพจริงในปัจจุบันและประเมินความต้องการเสริมพลัง (Need Analyzing: N) ระยะที่ 2 การวางแผนร่วมกัน (Interactive Planning: I) ระยะที่ 3 การเสริมพลังอย่างต่อเนื่อง (Continue Empowering: C) ซึ่งประกอบด้วย (1) สร้างแรงจูงใจ (Motivating:) (2) ให้ข้อมูล (Informative) (3) เพิ่มพูนความรู้ (Increasing) (4) นำสู่การพัฒนา (Developing)

ระยะที่ 4 การประเมินผลการเสริมพลัง (Evaluating: E) 1.4) ปัจจัยสนับสนุนในการนำรูปแบบไปใช้ 1.5) การวัดและประเมินผล โดยพบว่า รูปแบบการเสริมพลังเพื่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมีคุณภาพ 2) ประสิทธิภาพของรูปแบบ พบว่า 2.1) ครูผู้สอนมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขอยู่ในระดับดี มีพัฒนาการในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงขึ้น และเห็นว่ารูปแบบการเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีความเหมาะสม 2.2) นักเรียนมีพัฒนาการของการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงขึ้น และ 3) ผลการขยายผลรูปแบบ พบว่า 3.1) ครูผู้สอนมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขอยู่ในระดับดี มีพัฒนาการในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงขึ้น และเห็นว่ารูปแบบการเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีความเหมาะสม 3.2) นักเรียนมีพัฒนาการของการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงขึ้น

สมุทร สมปอง (2558: 134 - 140) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในโรงเรียนประถมศึกษา : การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า ผู้บริหารและครูผู้สอน มีความคิดเห็นโดยรวมทั้ง 5 ด้าน อยู่ในระดับมาก ด้านความต้องการในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความคิดเห็นโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนที่ร่วมวิจัย ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก คือ 2.1) การเตรียมองค์กรเพื่อการเรียนรู้ 2.2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม 2.3) การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน 2.4) ผลที่คาดหวัง 3) ผลการประเมินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในด้านความรู้ความเข้าใจ พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจในระดับมาก ด้านความสามารถในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูพบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านพฤติกรรมการสอนของครู พบว่า ครูมีการเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนอยู่ในระดับมาก ด้านผลงานการพัฒนาการเรียนการสอนของครู พบว่า ครูมีผลงานสอดคล้องกับบทเรียนอยู่ในระดับมาก ด้านความพึงพอใจต่อรูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในโรงเรียน พบว่า ครูมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก และด้านความร่วมมือและแลกเปลี่ยนประสบการณ์การทำงานของครู พบว่า ครูมีความร่วมมือในการจัดการเรียนการสอนแลกเปลี่ยนประสบการณ์กันและมีการพัฒนาตนเองมากขึ้น

สุธิภรณ์ ขนอม (2559: 301 - 303) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาความสามารถในการสอนภาษาไทยของครูในสถานศึกษาระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบของรูปแบบการบริหารชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาความสามารถในการสอนภาษาไทยของครูประถมศึกษา มี 2 องค์ประกอบหลัก คือ (1) แนวคิดและหลักการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ความร่วมมือของทีมที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ การแบ่งปันวิธีปฏิบัติ ความมุ่งมั่นในการปรับปรุงอย่างต่อเนื่องและเงื่อนไขการสนับสนุนและการสร้างความสัมพันธ์

และ (2) กระบวนการบริหารชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นวางแผน ขั้นดำเนินการ ขั้นตรวจสอบ และขั้นปรับปรุงแก้ไข 2) รูปแบบการบริหารชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อพัฒนาความสามารถในการสอนภาษาไทยของครูสร้างขึ้นภายใต้ 2 องค์ประกอบหลักดังกล่าว ที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน และ 3) ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบ พบว่า มีความเหมาะสม สอดคล้องและมีความเป็นไปได้ในระดับมาก และพฤติกรรมความสามารถในการสอนภาษาไทย ของครู 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ความสามารถในการสอนภาษาไทย ด้านกลวิธีการสอน และด้านการบริหารจัดการชั้นเรียนมีพัฒนาการสูงขึ้น ครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบอยู่ในระดับมากที่สุด และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการสอนของครูในระดับมาก

กวิสรา ชื่นอุรา (2560: 237 - 242) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาโรงเรียน ส่งเสริมการคิดโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นฐาน สำหรับโรงเรียนในสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการศึกษาพบว่า 1) ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา และความต้องการเกี่ยวกับการส่งเสริมการคิดในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน 1.1) การศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการในการพัฒนาเกี่ยวกับการส่งเสริมการคิด ในโรงเรียน จากการสอบถามความคิดเห็นของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาทักษะการคิด ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า สภาพการดำเนินงานเกี่ยวกับการส่งเสริมการคิดของโรงเรียน สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบันมีผลการดำเนินงานในภาพรวมอยู่ในระดับ มาก สำหรับความต้องการในการพัฒนาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก 1.2) ผลการศึกษาปัญหาและ ความต้องการพัฒนาเกี่ยวกับการส่งเสริมการคิดในโรงเรียน โดยการสนทนากลุ่ม (Focus Groups) สรุปได้ดังนี้ 1.2.1) ปัญหาด้านการจัดสื่อและแหล่งเรียนรู้ ได้แก่ สื่อและแหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและ ภายนอกไม่เพียงพอ ไม่มีคุณภาพ ครูไม่ได้นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน การส่งเสริมการเรียนรู้ นอกห้องเรียนยังมีน้อย ห้องปฏิบัติการต่าง ๆ ไม่เพียงพอ สถานที่จัดเก็บรักษาไม่เพียงพอ ครูที่รับผิดชอบในการจัดสื่อมีน้อยเกินไป สำหรับความต้องการ ได้แก่ การปรับปรุงแหล่งเรียนรู้ให้มากขึ้น พัฒนาสื่อและแหล่งเรียนรู้ให้ทันสมัยและส่งเสริมการใช้อย่างต่อเนื่อง และมีการอบรมผลิตสื่อและ ศึกษาดูงานแหล่งเรียนรู้ในโรงเรียนอื่นที่เป็นต้นแบบ 1.2.2) ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ ครูสอนโดยยึดกรอบเนื้อหาตามหนังสือเรียน ขาดการส่งเสริมให้นักเรียนฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ ครูไม่มีการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดผล ประเมินผลทักษะการคิดที่เชื่อมโยงมาตรฐาน ภาระงานมีมาก ครูต้องทำงานอื่นนอกเหนือ จากงานสอน นักเรียนบางส่วนมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียน บรรยากาศในชั้นเรียนไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ ครูเน้นการท่องจำสูตรต่าง ๆ การจัดรายวิชาเพิ่มเติมเน้นเกี่ยวกับวิชาการมากเกินไป ครูขาดการนำ รูปแบบการสอนมาใช้ ส่วนใหญ่จะเน้นวิธีสอนและเทคนิคการสอน การบรรยายหรือการอภิปราย การยกตัวอย่าง สำหรับความต้องการ ได้แก่ การเพิ่มพูนประสบการณ์ของครู การจัดให้ไปศึกษาดูงาน จากแหล่งเรียนรู้ภายนอก 1.2.3) ปัญหาด้านการส่งเสริม สนับสนุนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ การจัดสรรงบประมาณไม่เพียงพอ ระบบการนิเทศภายในขาดความเข้มแข็ง โรงเรียนใช้รูปแบบ การจัดการเรียนการสอนแบบเดิม ขาดความร่วมมือในลักษณะเครือข่ายการเรียนรู้ สำหรับความ ต้องการ ได้แก่ การพัฒนาระบบการนิเทศภายในเพื่อพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้ ได้ข้อมูลในการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ 1.2.4) ปัญหาเกี่ยวกับผลการจัดการ

เรียนรู้ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาหลักของนักเรียนยังไม่บรรลุเป้าหมายตามที่มาตรฐานการศึกษากำหนด ขาดทักษะในการใช้กระบวนการต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหา การพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ค่อนข้างน้อย นักเรียนไม่สามารถนำความรู้ที่เรียนชั้นเรียนไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ สำหรับความต้องการ ได้แก่ การส่งเสริม สนับสนุนและกระตุ้นให้ครูผู้สอนนำผลจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ และมีดำเนินการพัฒนาการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเป็นระบบที่ชัดเจน 2) สภาพการณ์เบื้องต้นเกี่ยวกับการส่งเสริมการคิดในโรงเรียนเป้าหมาย โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และความต้องการในการพัฒนาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ปัญหาที่พบ คือ ขาดความเชื่อมโยงในการจัดหลักสูตร การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดผล ประเมินผลเพื่อพัฒนาทักษะการคิด 3) รูปแบบการพัฒนาโรงเรียนส่งเสริมการคิด โดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นฐานสำหรับโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย (1) แนวทางการดำเนินงานเพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาทักษะการคิดโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นฐานโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นฐาน 8 ขั้นตอน ได้แก่ การจุดประกายวัฒนธรรมการเรียนรู้ การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน การวางแผนและกำหนดกรอบการทำงานร่วมกัน การสร้างวัฒนธรรมความร่วมมือ การสืบเสาะแสวงหาความรู้ การปฏิบัติงานและสนทนาเชิงสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ การนำเสนอผลการปฏิบัติงาน และการปรับปรุงพัฒนางานอย่างต่อเนื่อง (2) แนวทางการดำเนินงานเพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาทักษะการคิด 2 แนวทาง คือ แบบเครือข่ายพัฒนาและแบบเพื่อนคู่คิด (3) การกำหนดตัวชี้วัดความสำเร็จของการดำเนินงาน (4) แนวทางการดำเนินกิจกรรมโดยจัดทำคู่มือแนวทางการดำเนินงานที่ครอบคลุมการพัฒนาทักษะการคิดในโรงเรียน 6 องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการพัฒนาทักษะการคิด การจัดทำหลักสูตรบูรณาการที่ส่งเสริมทักษะการคิด การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการคิด การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรเพื่อพัฒนาทักษะการคิด การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่กระตุ้นทักษะการคิด และการวัดและประเมินผลทักษะการคิด (5) แนวทางการนิเทศ ติดตามการดำเนินงาน และ (6) การประเมินผล

จิราพร รอดพ่วง, มารุต พัฒนา, วิชัย วงษ์ใหญ่ และสุพิน บุญชูวงศ์ (2560: 282) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักศึกษาวิชาชีพครู ผลการวิจัย พบว่า 1) องค์ประกอบของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้ การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักศึกษาวิชาชีพครู ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 5 องค์ประกอบ คือ 1.1) หลักการ 1.2) วัตถุประสงค์ 1.3) ขั้นตอน 1.4) ปัจจัยสนับสนุนขั้นตอนการทำงาน และ 1.5) การวัดและประเมินผล สำหรับขั้นตอนของรูปแบบ (3P2R) มี 5 ขั้นตอน คือ (1) การเตรียมการ (Prepare: P) (2) การวางแผน (Plan: P) (3) การปฏิบัติ (Perform: P) (4) การสังเกตผล (Review: R) และ (5) การสะท้อนผล (Reflect: R) 2) ผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้ การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักศึกษาวิชาชีพครู โดยการนำรูปแบบไปทดลองใช้ พบว่า นักศึกษาวิชาชีพครูมีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการจัดการเรียนรู้ การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรมในภาพรวม ครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 ครั้งที่ 3 และครั้งที่ 4

หลังใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีพัฒนาการเพิ่มขึ้น ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ประสิทธิผลของรูปแบบที่ได้กำหนดไว้ และ 3) ผลการรับรองรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า รูปแบบมีความถูกต้องและเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด

ชูชาติ พ่วงสมจิตร (2560: 34) ได้ศึกษาเรื่อง ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและแนวทางการนำมาใช้ในสถานศึกษา สรุปว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือ PLC คือ วิธีการในการพัฒนาครูโดยการจัดบรรยากาศให้ครูได้ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ส่งผลให้ครูไม่โดดเดี่ยวและมีเครือข่ายในการทำงานเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน PLC มีลักษณะสำคัญ 4 ประการ คือ 1) เป็นชุมชนที่มีความสัมพันธ์อันดีและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข 2) เป็นชุมชนที่มีฉันทะและความศรัทธาในการทำงาน 3) เป็นชุมชนที่เอื้ออาทร มีคุณธรรมและเป็นกัลยาณมิตรกันในทางวิชาการ และ 4) เป็นชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพได้ การนำ PLC มาใช้ในสถานศึกษา สามารถดำเนินการได้ตามกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นวางแผน ซึ่งมีขั้นตอนสำคัญ 2 ขั้นตอน คือ ขั้นการสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและเป้าหมายร่วม และขั้นกำหนดกิจกรรมการพัฒนา 2) ขั้นลงมือปฏิบัติ เป็นขั้นตอนที่กลุ่มทำกิจกรรมตามแผนที่วางไว้ 3) ขั้นสังเกตผลการปฏิบัติงาน เป็นขั้นตอนที่สมาชิกแต่ละคนนำผลการปฏิบัติมาเสนอในวงสนทนา โดยเทียบกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ โดยปกตินิยมใช้การทบทวนระหว่างปฏิบัติงาน เป็นเครื่องมือในการสังเกตผลการปฏิบัติงาน และ 4) ขั้นสะท้อนผล เป็นขั้นการรับฟังความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของครูผ่านผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน ครู นักเรียน ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษา โดยหลักการนำ PLC มาใช้ในโรงเรียนจะสำเร็จหรือไม่ขึ้นกับเงื่อนไข 5 ประการ ได้แก่ ความเป็นผู้นำที่สนับสนุนและแบ่งปันการเรียนรู้ร่วมกัน และการประยุกต์ใช้ความรู้ค่านิยมร่วมและวิสัยทัศน์ร่วมของสมาชิกเงื่อนไขที่ช่วยผดุงความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้และการแบ่งปันการปฏิบัติ

ธีระชัย รัตนรังษี (2560: 156 - 158) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทยในการพัฒนาทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 5 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน (2) การเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม (3) การจัดการเรียนรู้สู่ผู้เรียน (4) การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (5) การถอดบทเรียนหลังปฏิบัติการ และมีเงื่อนไข 2 ประการคือ ภาวะผู้นำและบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ 2) ประสิทธิภาพของรูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทย 2.1) ความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2.2) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทยอยู่ในระดับมาก 2.3) ความคิดเห็นของครูภาษาไทยอยู่ในระดับมาก 2.4) ความรู้ความเข้าใจเรื่องทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมมีผลการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2.5) ทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาอยู่ในระดับดีเยี่ยม 2.6) ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทยอยู่ในระดับมากที่สุด

บังอร เสรีรัตน์ (2560: 155) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 หลักการ องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมาย องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการหลักและบทบาทสำคัญ และองค์ประกอบที่ 4 ปัจจัยสนับสนุนการใช้รูปแบบฯ และ 2) คะแนนชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปิยฉวี กุสุมาลย์ (2560: 107 - 110) ได้ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบและตัวชี้วัดการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ คือ (1) การมีภาวะผู้นำร่วม มี 8 ตัวบ่งชี้ (2) การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน มี 7 ตัวบ่งชี้ (3) การมีระบบที่ร่วมมือร่วมใจ มี 8 ตัวบ่งชี้ (4) การทบทวนไตร่ตรองผล มี 8 ตัวบ่งชี้ (5) การสนับสนุน มี 8 ตัวบ่งชี้ (6) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ มี 8 ตัวบ่งชี้ ผลการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 โดยรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 3) แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 มีแนวทางการดำเนินงาน 6 ด้าน ประกอบด้วย ด้านการมีภาวะผู้นำร่วม ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน ด้านการมีระบบที่ร่วมมือร่วมใจ ด้านการทบทวนไตร่ตรองผล ด้านการสนับสนุน และด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ ผลการประเมินแนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 โดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

มานิตย์ อาษานอก และชวลิต ชูกำแหง (2560: 123) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาคู่มืออาชีพตามแนวคิดวิธีการสอนงานและให้คำปรึกษาโดยใช้วิธีทัศน์ที่ส่งเสริมสมรรถนะการสอนของครูในโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบที่ใช้ในการพัฒนาครู ประกอบด้วย ขั้นตอนการพัฒนา 3 ขั้น 4 ระยะ คือ 1.1) ขั้นวางแผน (Plan) 1.2) ขั้นดำเนินการพัฒนา (Process for Development) มี 4 ระยะ ประกอบด้วย ระยะที่ 1 กิจกรรม Training for Coaching and Mentoring ระยะที่ 2 กิจกรรม Sharing and Learning Together ระยะที่ 3 กิจกรรม Coaching and Mentoring และระยะที่ 4 กิจกรรม Showcase 1.3) ขั้นสรุปและสะท้อนผล (Post and Reflection) 2) ผลการพัฒนาสมรรถนะการสอนครู พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาหลังการฝึกอบรมระยะที่ 1 คิดเป็น ร้อยละ 54.26 และในระยะที่ 2 ครูยังขาดความมั่นใจในการสร้างระบบ

Coaching and Mentoring การสร้างชุมชนการเรียนรู้ครู (PLC) มีความกังวลในการสร้างวิทัศน์ เนื่องจากขาดทักษะการใช้ไอซีทีและมีความต้องการในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะนี้ ในระยะที่ 3 หลังการออกติดตามโดยอาจารย์มหาวิทยาลัยและศึกษานิเทศก์ พบว่า ครูมีความมั่นใจ และเจตคติทางบวกในการปฏิบัติมากขึ้น มีเจตคติที่ดีต่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้ครู และสามารถวางแผนในการนำระบบการสอนงานและให้คำปรึกษาไปใช้ในห้องเรียนได้ และได้มีการฝึกอบรมการใช้โปรแกรมเพื่อตัดต่อวิทัศน์ให้ครูที่มีความต้องการเพิ่มเติม ครูมีการแบ่งปันประสบการณ์การสอน มีภาวะผู้นำแบบรวมหมู่ และมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมในการพัฒนาสมรรถนะการสอน ส่งผลให้เกิดการพัฒนาทั้งผู้เรียนและผู้สอน ในระยะที่ 4 พบว่า สมรรถนะการสอนของครูมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ทั้ง 4 มิติ คือ มิติการจัดการห้องเรียน มิติด้านความรู้ มิติด้านวิธีสอน และมิติด้านการวินิจฉัย และ 3) ผลการประเมินการจัดกิจกรรมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

กิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561: 183 - 186) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียน ระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัญหาจิตสาธารณะของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลาง มีปัญหาการเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนอยู่ในระดับมาก ผู้บริหารและครูมีความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนอยู่ในระดับมาก 2) รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีองค์ประกอบ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 2.1) หลักการและเหตุผล 2.2) จุดมุ่งหมาย 2.3) กระบวนการพัฒนาครู 2.4) บทบาทผู้เกี่ยวข้อง 2.5) ปัจจัยความสำเร็จ และ 2.6) การวัดและประเมินผล โดยประยุกต์ใช้กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ ได้แก่ กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ปฏิบัติงานเป็นทีม สะท้อนผลสู่การพัฒนา ในกระบวนการพัฒนาครู แบ่งเป็น 3 ขั้นตอนดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ ขั้นตอนที่ 2 การจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะ 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นการรับรู้ ขั้นการตอบสนอง ขั้นการเห็นคุณค่า ขั้นการจัดระบบ ขั้นการพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย ขั้นตอนที่ 3 สะท้อนผลการปฏิบัติ และ 3) ผลการศึกษาการใช้รูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้น พบว่า ครูที่เข้าร่วมฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการมีความรู้ความเข้าใจในแนวคิดชุมชนการเรียนรู้และการเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนก่อนฝึกอบรมและหลังฝึกอบรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ครูมีความพึงพอใจต่อการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการในระดับมาก นักเรียนมีพฤติกรรมจิตสาธารณะต่อครอบครัว โรงเรียน และสังคม ก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีความเหมาะสม เป็นประโยชน์ และเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

กรัณย์พล วิวรรธมมงคล (2561: 92 - 93) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครู โดยใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมความสามารถจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการพัฒนาครูตามแนวสะเต็มศึกษา โดยใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมความสามารถจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวสะเต็มศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 3 ระยะ 6 ขั้นตอน ดังนี้ ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อมในการพัฒนาครู ระยะที่ 2 การพัฒนาครูด้วยกระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ขั้นที่ 1 ร่วมสร้างกลุ่มและวิเคราะห์ปัญหาจากผลการเรียนรู้ ขั้นที่ 2 วางแผนกำหนดเป้าหมายร่วมกัน

ขั้นที่ 3 สร้างองค์การการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ขั้นที่ 4 ร่วมสะท้อนจากผลลัพธ์ ระยะที่ 3 เผยแพร่ผลงานสู่สาธารณชน (Best Practice) รูปแบบมีประสิทธิภาพเชิงประจักษ์โดยได้ดำเนินการสังเคราะห์และนำไปทดลองใช้จริง และตรวจสอบกับผู้ทรงคุณวุฒิอีกครั้งเพื่อยืนยันประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของรูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น 2) ผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมความสามารถจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวสะเต็มศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า 2.1) ครูมีความรู้ความเข้าใจต่อการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนา อย่างมีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 2) ความสามารถจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาสำหรับครูโดยรวมอยู่ในระดับดี และ 3) ความคิดเห็นของครูต่อการใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมความสามารถจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ในระดับมาก

วาสนา บุญมาก (2561: 150 - 152) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า เป็นการนิเทศที่นำการนิเทศแบบคลินิก (Clinic Supervision) การนิเทศแบบชี้แนะทางปัญญา (Cognitive Coaching) และการนิเทศแบบที่เลี้ยง (Mentoring) บูรณาการร่วมกัน มีหลักการที่ผู้นิเทศจะให้คำชี้แนะแก่ผู้รับการนิเทศที่สามารถพัฒนาได้ด้วยตนเอง และให้คำปรึกษา คำแนะนำแก่ผู้รับการนิเทศที่มีประสบการณ์น้อยหรือเริ่มงานให้ได้รับการพัฒนา และส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ 2) รูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สร้างขึ้น มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการนิเทศ และการวัดและประเมินผล โดยมีกิจกรรมการนิเทศ มีขั้นตอนดังนี้ ขั้นที่ 1 การวางแผนกำหนดทิศทาง ขั้นที่ 2 การปฏิบัติการนิเทศ ขั้นที่ 3 การเรียนรู้เพื่อพัฒนา ซึ่งผลการประเมินรูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและคู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการ พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทั้งสองรายการ ส่วนผลการทดลองใช้รูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการ พบว่า ครูผู้สอนตระหนักถึงความสำคัญและความจำเป็นของการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีส่วนร่วมและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 3) ผลการศึกษาการใช้รูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมการออกการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนเชิงรุกหลังการส่งเสริมสูงกว่าก่อนการส่งเสริมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความสามารถในการเขียนแผนการเรียนรู้เชิงรุกในระดับมากที่สุด รวมถึงทักษะการจัดการเรียนการสอนที่เสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอยู่ในระดับมากที่สุดและมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ 4) ผลการศึกษาความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการ อยู่ในระดับมากที่สุด

สนั่น วงษ์ดี (2561: 134 - 135) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยรวมอยู่ในระดับมาก ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ โดยรวมพบว่าสภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย ส่วนระดับปัญหาโดยรวมอยู่ในระดับมาก และความต้องการพัฒนาตนเองของครู พบว่า ครูมีความต้องการพัฒนาตนเอง ด้านสื่อประกอบการสอน ด้านการวัดและประเมินผล ด้านการสอนและเทคนิคการสอน และด้านบุคลิกลักษณะของครู ตามลำดับ 2) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากเช่นกัน 3) ความพึงพอใจของครูผู้รับการชี้แนะที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

สุภาวดี ปกครอง และสุวัฒน์ จุลสุวรรณ (2561: 52) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ระบบพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนประถมศึกษา มีความเหมาะสม ความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด ผลการประเมินการใช้ระบบพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนประถมศึกษา ดังนี้ 1) ครูมีความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้หลังการอบรมสูงกว่าก่อนการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 3) ความพึงพอใจต่อการใช้ระบบพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนประถมศึกษา พบว่า มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด และ 4) นักเรียนมีความสามารถด้านการอ่านออกเขียนได้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุวิมล สพฤกษ์ศรี (2561: 340 - 342) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ โดยผสมผสานเทคโนโลยีเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้โดยใช้ศิลปะเป็นฐานที่ส่งเสริมความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพฯ ประกอบด้วย 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เจ็อนไขสำคัญ ในการนำรูปแบบไปใช้ให้ประสบผลสำเร็จ 4) ขั้นตอนการดำเนินการ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration : I) ขั้นที่ 2 การกำหนดเป้าหมาย (Destination : D) ขั้นที่ 3 การเสริมสร้างพลังการสอน (Empowering: E) ขั้นที่ 4 การทบทวนและปรับปรุงพัฒนา (Action : A) 5) ระบบสนับสนุน และ 6) การวัดและประเมินผล ทั้งนี้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีการให้คำแนะนำช่วยเหลือ (Coaching) การเป็นผู้ดูแลให้คำปรึกษา (Mentoring) การสะท้อนผลแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (Reflection) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ (Evolution) ผ่านเทคโนโลยีในกระบวนการชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพฯ อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ จึงทำให้รูปแบบประสบความสำเร็จ รูปแบบมีประสิทธิภาพเท่ากับ 85.56/86.67 2) ประสิทธิภาพของรูปแบบ พบว่า 1) หลังการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพฯ ครูมีผลการถอดบทเรียนความรู้ความเข้าใจสูงกว่าก่อนเข้าร่วมอย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ครูมีพัฒนาการในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ศิลปะเป็นฐานที่ส่งเสริมความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรม โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้โดยใช้ศิลปะเป็นฐาน โดยการโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (Expert Coaching) และการโค้ชแบบเพื่อนร่วมวิชาชีพ (Peer Coaching) และการโค้ชโดยผู้บริหาร (Executive Coaching) มีพัฒนาการในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวสูงขึ้น 3) ผลการศึกษาความคิดเห็นของครู มีระดับความคิดเห็นโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก 4) ผลการประเมินทักษะการสร้างนวัตกรรมของผู้เรียนโดยภาพรวมคะแนนเฉลี่ยประเมินความสามารถหลังเรียนครั้งที่ 1 - 4 มีพัฒนาการสูงขึ้นตามลำดับ และ 5) ผู้เรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้โดยรวมอยู่ในระดับมาก

จำรัส อินทลาภาพร (2562: 46) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาคูตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาสำหรับครูประถมศึกษา: กรณีศึกษาโรงเรียนวัดดอนยายหอม อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการพัฒนาคูตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย 1.1) หลักการ 1.2) วัตถุประสงค์ 1.3) เนื้อหาสาระ 1.4) ขั้นตอนการพัฒนาคู มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ (1) เเชิปัญหา (2) พัฒนานวัตกรรม (3) นำไปใช้ (4) ให้ข้อมูลย้อนกลับ 1.5) สื่อการเรียนรู้ 1.6) การประเมินผล 1.7) ปัจจัยที่สนับสนุน 1.8) เงื่อนไขความสำเร็จ 2) รูปแบบการพัฒนาคู มีประสิทธิผลตามเกณฑ์ที่กำหนด ได้แก่ 2.1) ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาของครูหลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบ 2.2) ความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาของครูอยู่ในระดับสูง

เฉลิมพล สุปัญญาบุตร (2562: 176 - 177) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 24 ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง และสภาพที่พึงประสงค์ของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) โปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 24 ประกอบด้วย 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) วิธีการพัฒนา และ 5) การวัดและประเมินผล มี 4 โมดูล คือ การออกแบบการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดและการลงมือปฏิบัติ การใช้และพัฒนาสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ตามสภาพจริง ผลโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 24 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุดและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

วศินี รุ่งเรือง (2562: 207 - 211) ได้ทำการวิจัย เรื่อง รูปแบบการพัฒนาคูโดยใช้การพัฒนาบทเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่ส่งเสริมศิลปะการสอนของครู ผลการวิจัยพบว่า 1) ศิลปะการสอนของครู มี 3 องค์ประกอบ คือ ความสามารถในการจัดการชั้นเรียน ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ และความสามารถในการวัดและประเมินผลผู้เรียน และมีแนวทางการส่งเสริมศิลปะการสอนของครู โดยการเรียนรู้ร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพด้วยกระบวนการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 2) รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมี 6 องค์ประกอบ คือ ความเป็นมา หลักการ วัตถุประสงค์ การจัดกิจกรรม การวัดและประเมินผล และปัจจัยที่เอื้อต่อ

ความสำเร็จ โดยการจัดกิจกรรมดำเนินการเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การสร้างการยอมรับร่วมกัน ระยะที่ 2 การสร้างความรู้สู่การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และระยะที่ 3 ปฏิบัติการพัฒนาบทเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อศิลปะการสอน มี 5 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การกำหนดปัญหาและตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน ขั้นที่ 2 การออกแบบและพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ขั้นที่ 3 การสอนและสังเกตการสอนร่วมกัน ขั้นที่ 4 การสะท้อนผลและปรับปรุงร่วมกัน และขั้นที่ 5 การขยายผลการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งรูปแบบมีความเหมาะสมโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 3) ผลการพัฒนาครู พบว่า ครูมีพัฒนาการความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับศิลปะการสอน หลังการพัฒนาสูงขึ้น จากก่อนการพัฒนา โดยรวมร้อยละ 71.58 มีศิลปะการสอนโดยรวมอยู่ในระดับมาก 4) ผู้เกี่ยวข้องต่อการใช้รูปแบบมีความเห็นว่า รูปแบบช่วยพัฒนาศิลปะการสอนของครูที่สูงขึ้น ส่งผลให้ผู้เรียนมีคุณภาพที่ดีขึ้น และครูเกิดความรู้สึที่ดีต่อการทำงานร่วมกัน และรูปแบบมีการปรับปรุงเกี่ยวกับระยะเวลาในการพัฒนาในการให้ความรู้เรื่องศิลปะการสอนแก่ครู และในขั้นการออกแบบและพัฒนาบทเรียนร่วมกันมากขึ้น และปรับปรุงการจัดกลุ่ม PLC โดยการแบ่งครูตามระดับชั้นในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน เพื่อให้มีบริบทของปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ใกล้เคียงกัน

ศราวุธ แวงธิดา (2562: 120 - 121) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาแนวทางพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยรวมอยู่ในระดับมาก สภาพที่พึงประสงค์ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) ความต้องการจำเป็นในการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาแนวทางพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษา เมื่อพิจารณารายด้านโดยเรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย คือ ด้านการทบทวนไต่ตรองผล ด้านการมีระบบที่มาร่วมแรงร่วมใจ ด้านการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ ด้านโครงสร้างที่สนับสนุน ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน ด้านภาวะผู้นำร่วมและด้านการเป็นชุมชนกัลยาณมิตร 3) แนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษา พบว่า มีความเหมาะสมโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และความเป็นไปได้โดยรวมอยู่ในระดับมาก

สายสุนีย์ กอสนาน (2562: 245 - 249) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยผสมผสานเครือข่ายสังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบไต่ตรองที่ส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ มีชื่อว่า “KCKRSP Model” ประกอบด้วย 1.1) หลักการ 1.2) วัตถุประสงค์ 1.3) กระบวนการ 6 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การให้ความรู้และสร้างประสบการณ์ (Knowledge: K) ขั้นที่ 2 การโค้ช (Coaching: C) ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Knowledge Sharing: K) ขั้นที่ 4 การไต่ตรองสะท้อนคิด (Reflection: R) ขั้นที่ 5 การนิเทศติดตามจากตัวแทนฝ่ายบริหาร (Supervision: S) ขั้นที่ 6 การนำเสนอผลงานการสอนแบบไต่ตรอง (Presentation: P) 1.4) เงื่อนไขสำคัญ 1.5) การวัดและประเมินผล ทั้งนี้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีการให้คำแนะนำช่วยเหลือ (Coaching) การเป็นผู้ดูแลให้คำปรึกษา (Mentoring)

การสะท้อนผล (Reflection) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ (Evolution) ผ่านทางเครือข่ายสังคม รูปแบบมีประสิทธิภาพเท่ากับ 85.54/86.00 2) ประสิทธิภาพของรูปแบบ พบว่า หลังการใช้รูปแบบชุมชน การเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ ครูมีผลการถอดบทเรียนความรู้ความเข้าใจสูงกว่าก่อนใช้ชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูมีพัฒนาการในการจัดการเรียนรู้แบบไตร่ตรอง สูงขึ้น ความคิดเห็นของครูในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านผลของการใช้ รูปแบบ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนในภาพรวมคะแนนเฉลี่ยประเมินความสามารถ หลังเรียนครั้งที่ 1 - 3 มีพัฒนาการสูงขึ้น ความคิดเห็นของนักเรียนต่อรูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก 3) ผลการขยายผลรูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ พบว่า รูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ “KCKRSP Model” สามารถทำให้ครูมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ แบบไตร่ตรองที่ส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนสูงขึ้น

เอมอร ศรีวรชิน (2562: บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ในการพัฒนา สมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียน โรงเรียนท้าวซีกายพิทยาคม ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีผลการพัฒนา คือ 1.1) องค์ประกอบของรูปแบบการสร้างชุมชน แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และ 1.2) กระบวนการพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพ โดยมีรายละเอียดดังนี้ องค์ประกอบของรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ที่สร้างขึ้นมีลักษณะเชิงปฏิบัติการ ชื่อว่า “CSIPA Model” โดยมีองค์ประกอบ ได้แก่ (1) การสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community Setting: C) (2) การเรียนรู้ร่วมกัน (Share and Learn: S) (3) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ (Instructional Design: I) (4) การปฏิบัติจริงและการประเมินผล การปฏิบัติ (Performance and Evaluation: P) และ (5) การทบทวนการปฏิบัติ (After Action Review: AAR: A) โดยมีเงื่อนไข คือ ภาวะผู้นำทางวิชาการ และบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ 2) ประสิทธิภาพของ รูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนท้าวซีกายพิทยาคม 2.1) ความรู้ความเข้าใจของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) หลังจัดกิจกรรมการสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรม 2.2) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) อยู่ในระดับมาก 3) ความคิดเห็นของครูที่มีต่อรูปแบบการสร้างชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนท้าวซีกายพิทยาคม อยู่ในระดับมาก 4) สมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนอยู่ในระดับดีเยี่ยมร้อยละ 95.50

ชูชาติ แผลงล้วน (2563: 227 - 228) ได้ทำการวิจัยเรื่อง กระบวนการพัฒนาวิชาชีพ ครูสู่ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของกลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษา อำเภอเทิง จังหวัดเชียงราย ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันและความต้องการจำเป็น ในภาพรวมอยู่ในระดับ มากที่สุด โดยครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ในระดับมาก 2) กระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูสู่ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ปัจจัย กระบวนการ ผลลัพธ์/ผลการพัฒนา และปัจจัยความสำเร็จ 3) ผลการ ทดลองใช้ทำให้ได้แผนการจัดการเรียนรู้และนวัตกรรมการสอน จำนวน 32 ชิ้น และ 4) ผลการ

ประเมิน พบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ครูมีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับมากที่สุด มีทักษะและประสบการณ์การออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนการสอนร่วมกัน และมีความพึงพอใจในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

ณัฐวุฒิ ใจแน่น และบุญชม ศรีสะอาด (2563: 270 - 271) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) แนวทางที่เหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 มีการทำงานผ่านองค์ประกอบ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 2.1) การกำหนดวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมาย 2.2) การกำหนดเนื้อหาหรือหลักสูตร 2.3) การศึกษาผู้เรียน 2.4) การกำหนดยุทธวิธีในการสอน 2.5) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และ 2.6) การวัดและประเมินผล การพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ของครู โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 โดยรวมมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

ทองพรรณ ปัญญาอุดมกุล (2563: 45) ได้ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาการใช้กระบวนการ PLC (Professional Learning Community) เพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาอ้อม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า แนวทางพัฒนาการใช้กระบวนการ PLC เพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาอ้อม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 2 ได้ผลดังนี้ 1) การกำหนดเป้าหมายการพัฒนา (Goal) 2) การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ (Learning Management Strategy) 3) การร่วมกันสะท้อนคิดเพื่อการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ (Reflection for Development) 4) ปฏิบัติการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และสังเกตการณ์กระบวนการปฏิบัติจริง (Learning Activities and Observation) 5) การร่วมกันสะท้อนคิดการปฏิบัติการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (Debrief) และ 6) สรุปผลการเรียนรู้จากการปฏิบัติ การนำสู่การวางแผนการจัดการเรียนรู้รอบใหม่ต่อไป (Next Step)

ประคอง รัศมีแก้ว (2563: 360 - 361) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นในการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานจากการศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อนำมาใช้เป็นแหล่งข้อมูลในการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานให้มีประสิทธิภาพ สอดคล้อง เหมาะสมกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ การเรียนรู้ร่วมกัน วิสัยทัศน์หรือเป้าหมายร่วม ทีมงานร่วมแรงร่วมใจหรือร่วมมือร่วมพลัง ร่วมเป็นผู้นำการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตร และโครงสร้างสนับสนุนชุมชน และการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และด้านเจตคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบชุมชน

แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2.1) องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กระบวนการ และการวัดและประเมินผล 2.1) ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก 2.3) ผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก 3) ผลการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน 3.1) ผลการเปรียบเทียบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนโรงเรียนในสหวิทยาเขตที่พหลวงแจรงาม พบว่า ก่อนการอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีค่าเฉลี่ย 10.73 หลังการอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีค่าเฉลี่ย 18.17 3.2) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนโรงเรียนในสหวิทยาเขตที่พหลวงแจรงาม พบว่า ภาพรวมมีผลการประเมินอยู่ในระดับมาก 3.3) ผลการวัดเจตคติที่มีต่อการเรียนรู้เชิงรุก โดยครูผู้สอนโรงเรียนในสหวิทยาเขตที่พหลวงแจรงาม พบว่า ภาพรวมมีเจตคติอยู่ในระดับมาก และ 4) ผลการประเมินความพึงพอใจครูที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยครูผู้สอนโรงเรียนในสหวิทยาเขตที่พหลวงแจรงาม พบว่า ภาพรวมมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

พรทิพย์ อ้นเกษม และคณะ (2563: 89) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สำหรับครูโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์ โดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า 1) แนวทางการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สำหรับครูโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์ โดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) ด้วยชุดฝึกอบรมทักษะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีทักษะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ในภาพรวมอยู่ในระดับดี 2) กลุ่มทดลองมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) กลุ่มตัวอย่าง มีเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาทักษะจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับมากที่สุด

มยุรี เจริญศิริ (2563: 250 - 257) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบโรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะของครูในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Active Learning ที่ส่งเสริมความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบโรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะของครูในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Active Learning ที่ส่งเสริมความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีชื่อว่า “AECAD Model” ประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ เงื่อนไขสำคัญในการนำรูปแบบไปใช้ และกระบวนการ 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1

Analysis ศึกษาวิเคราะห์ ขั้นที่ 2 Empower สร้างความตระหนัก ขั้นที่ 3 Collaboration สร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้ 3.1) Set Goal กำหนดประเด็น 3.2) Plan วางแผน 3.3) Implement ดำเนินการ 3.4) Reflect สะท้อนผล ขั้นที่ 4 Applying นำผลที่ได้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และขั้นที่ 5 Dissemination การเผยแพร่เพื่อนำไปจัดการเรียนรู้

2) ประสิทธิภาพของรูปแบบ พบว่า 2.1) สมรรถนะของครูด้านการออกแบบและสร้างนวัตกรรม การศึกษาอยู่ในระดับมาก 2.2) พัฒนาการสมรรถนะของครูด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับมาก 2.3) พัฒนาการสมรรถนะของครูด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ในระดับมาก 2.4) พัฒนาการของครูด้านคุณลักษณะของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ในระดับมาก 2.5) ความคิดเห็นของครูที่มีต่อรูปแบบอยู่ในระดับมาก 2.6) พัฒนาการความสามารถในการสร้างสรรค์ นวัตกรรมของนักเรียนอยู่ในระดับมาก

มานพ จิตมั่น (2563: 45) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning โรงเรียนเทศบาลท่าตูม อำเภอท่าตูม จังหวัดสุรินทร์ ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบของขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ ขั้นที่ 1 ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นที่ 2 ขั้นการปฏิบัติ ขั้นที่ 3 ขั้นการสรุป ขั้นที่ 4 ขั้นทบทวนและการนำไปใช้ ระดับความเหมาะสมขององค์ประกอบการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน โดยรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning โรงเรียนเทศบาลท่าตูม อำเภอท่าตูม จังหวัดสุรินทร์ ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นที่ 2 ขั้นการปฏิบัติ ขั้นที่ 3 ขั้นการสรุป ขั้นที่ 4 ขั้นทบทวนและการนำไปใช้โดยรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก และมีความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากทุกองค์ประกอบ 3) ผลการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning โรงเรียนเทศบาลท่าตูม ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ โดยรวมมีความเหมาะสมและมีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก ผู้บริหาร ครู และ คณะกรรมการสถานศึกษา มีความพึงพอใจต่อรูปแบบการพัฒนาครูด้านจัดการการเรียนรู้แบบ Active Learning โรงเรียนเทศบาลท่าตูม อำเภอท่าตูม จังหวัดสุรินทร์ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

สุปรีชา ครูศรี, วินัย ทองภูบาล และศิริพันธ์ ดิยะวงศ์สุวรรณ (2563: 316) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบการพัฒนาครู ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ 1.1) กระบวนการ มี 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การมีวิสัยทัศน์ร่วม (2) การร่วมแรงร่วมใจร่วมมือร่วมพลัง (3) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ (4) ภาวะผู้นำร่วม (5) การปฏิบัติจริงร่วมกัน และ (6) การสะท้อนผลการปฏิบัติ 1.2) วิธีการพัฒนาครูมี 6 วิธี ได้แก่ การเชิญวิทยากรมาให้ความรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การทำวิจัย การศึกษาเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน การพัฒนาตนเอง การฝึกอบรมสัมมนาและประชุมเชิงปฏิบัติการ 2) รูปแบบที่พัฒนาขึ้นชื่อว่า 6 cross 6 Model ประกอบด้วย 2.1) แนวคิดและหลักการ 2.2) วัตถุประสงค์ 2.3) ระบบและกลไก 2.4) วิธีดำเนินงาน 2.5) การประเมินผล และ 2.6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

สุรัญญา ก้องวัฒนโกศล และมนสิข สิริสมบุญ (2563: 176) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับครู สังกัด กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับครูสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมและรายด้าน มีการปฏิบัติตามหลักการบริหารอยู่ในระดับมาก 2) กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับครูสังกัดกรุงเทพมหานครที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย องค์ประกอบหลัก 7 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การมีค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (2) การกำหนดเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน (3) การร่วมมือร่วมพลัง (4) การชี้แนะหรือการให้คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ (5) การสนทนาเพื่อสะท้อนผล และ (6) เงื่อนไขการสนับสนุน (7) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ 3) ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ ความถูกต้อง และความเหมาะสมในการนำการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับครูสังกัดกรุงเทพมหานครไปใช้ โดยภาพรวมและรายด้านทุกด้าน พบว่า ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ ความถูกต้อง และความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

2. งานวิจัยต่างประเทศ

Karma (2006: 240) ได้ทำการศึกษา เรื่อง การพัฒนาการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูคณิตศาสตร์ในโรงเรียนภาคตะวันออกเฉียงใต้ของมณฑลยูนนาน โดยใช้วิธีการที่เรียกว่า ALRR (ถาม ฟัง ตอบสนอง และสะท้อนให้เห็นถึง) การเรียนรู้วิธีการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นวิธีการแนะนำในการปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานในห้องเรียน แม้ว่าส่วนใหญ่เคยปฏิบัติเกี่ยวกับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาบ้างแล้ว สำหรับโรงเรียนที่ประสงค์จะพัฒนาการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพชุมชนทั้งโรงเรียน ผู้บริหาร และครูในระบบทั้งหมดจะต้องมีความมุ่งมั่นที่จะปรับปรุงการเรียนรู้ของนักเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ พยายามที่จะทำหลักสูตรที่สอดคล้องกับการใช้ ALRR ช่วยสร้างจิตวิญญาณของความไว้วางใจในการสอบถามครูคณิตศาสตร์ ในขณะที่ผู้เข้าร่วมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีการตอบสนองต่อปัจจัยและบริบทที่สำคัญจากการสัมภาษณ์ครูคณิตศาสตร์ จำนวน 23 คน ที่มีส่วนร่วมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในระยะเวลา 3 ปี ผลการวิเคราะห์ ข้อมูลการสัมภาษณ์ พบว่า ครูคณิตศาสตร์ต้องการมีส่วนร่วมในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพราะทำให้พวกเขาได้พัฒนาสติปัญญา อารมณ์ และเพิ่มความมั่นใจในตนเองเพิ่มขึ้น ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา ความสามารถในการสอนคณิตศาสตร์เพิ่มขึ้น กระบวนการการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานในห้องเรียน ครูเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงไปสู่ความเป็นมืออาชีพมากขึ้น

Graham & Robison (2007: 83 - 110) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ประสิทธิภาพการยกระดับคุณภาพครูผ่านโครงการร่วมมือกันเรียนรู้ กรณีศึกษาชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ โดยใช้การศึกษารายกรณีกลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ครูที่สอนวิชาหลักของชั้นเรียนในระดับ 6 ระดับ 7 และระดับ 8 ในห้องเรียนขนาดกลางของโรงเรียนขนาดใหญ่ของรัฐซึ่งอยู่ทางตะวันออกเฉียงใต้ โดยใช้หลักการชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพของ Dufour เก็บข้อมูลโดยการสำรวจกิจกรรมของครู และการตรวจสอบเอกสารและการสัมภาษณ์ ผลการศึกษาพบว่า จากการสำรวจกิจกรรม โดยตรวจความสัมพันธ์

ระหว่างลักษณะการพัฒนาวิชาชีพกับผลลัพธ์ของเรื่องที่สอน ซึ่งปรากฏว่าการเรียนรู้แบบต้นตัวและเข้าร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ส่งผลในทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงความรู้ ทักษะ และกิจกรรมการสอนของครู และผลจากการตรวจสอบเอกสารและการสัมภาษณ์ พบว่า ลักษณะกิจกรรมชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพของครูที่สอนในระดับ 6 และระดับ 7 จะจัดเป็นทีม 5 ถึง 7 คน ต่อทีม และร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับการจัดการปัญหาของหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูในระดับ 8 จะเป็นการพบกันกลุ่มเล็ก ๆ แลกเปลี่ยนความคิด หลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมของครูในชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพกับการยกระดับคุณภาพของครู พบว่า ครูที่สอนในระดับ 6 และ 7 การร่วมกิจกรรมชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพของครูในระดับเดียวกัน สอนวิชาเดียวกัน ด้วยการร่วมมือกันเรียนรู้ จะส่งผลต่อการยกระดับความสามารถทางวิชาชีพ และในส่วนของบริบทองค์กร แห่งการเรียนรู้วิชาชีพนั้น ครูในทุกระดับมีความเห็นว่าชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพเป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จขององค์กร ถึงแม้จะไม่มีความเห็นในเรื่องของรูปแบบของชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพที่เหมาะสม

Vescio, Ross, & Adams (2008: 80 - 91) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC) เป็นเครื่องมือในการปรับปรุงการสอนและส่งเสริมการเรียนรู้ให้นักเรียนประสบความสำเร็จและมีความรับผิดชอบ อีกทั้งยังเป็นการสนับสนุนการทำงานของครู ผลการวิจัย พบว่า 1) การมีส่วนร่วมของครูในโรงเรียนกับผู้บริหารเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ช่วยส่งเสริมการสอนให้ครูเน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลางมากขึ้น นอกจากนี้ยังมีการปรับปรุงวัฒนธรรมการเรียนการสอนเนื่องจากชุมชนแห่งการเรียนรู้เพิ่มความร่วมมือ เน้นการเรียนรู้ของนักเรียนและครู เพิ่มขีดความสามารถของการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง 2) เมื่อครูเข้าร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นักเรียนได้รับประโยชน์คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น

Phillip (2009: 310 - 322) ได้ทำการศึกษาเรื่อง 5 มิติของการเรียนรู้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เป็นแบบอย่างในการพัฒนาโรงเรียนประถมศึกษาในรัฐเท็กซัส วัตถุประสงค์ของการศึกษาคั้งนี้ คือ การกำหนดระดับของการพัฒนา 5 มิติของรูปแบบการเรียนรู้ของชุมชนในการพัฒนาการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เป็นแบบอย่างในโรงเรียนประถมศึกษาในรัฐเท็กซัสและเปรียบเทียบความเหมือนกันที่เป็นไปได้และความแตกต่างที่มีอยู่ระหว่างโรงเรียนที่พัฒนาด้วย 5 มิติของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ 1) ความเป็นผู้นำที่ใช้ร่วมกันและให้การสนับสนุน 2) มีวิสัยทัศน์ที่ใช้ร่วมกัน 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้การเรียนรู้ 4) ปฏิบัติงานร่วมกัน 5) เจือปนใจการสนับสนุน (นักเรียน ความสัมพันธ์และโครงสร้าง) ผลการศึกษา พบว่า การเรียนรู้ที่ยั่งยืนของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จะเห็นได้ชัดในโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสูง ผลการศึกษาแสดงถึงวัฒนธรรมของโรงเรียนเหล่านี้ สัมพันธ์กับการได้รับการสนับสนุนโดยมีความไว้วางใจและความเคารพซึ่งกันและกัน ผลสำเร็จเกิดจากการเรียนรู้ร่วมกันของนักเรียน พนักงาน บุคลากร เน้นการเรียนรู้ของนักเรียน ระดับทีมจะสร้างภาวะความเป็นผู้นำและการเรียนรู้ร่วมกันของส่วนรวม ผู้บริหารในโรงเรียนเหล่านี้มีส่วนร่วมในการสนับสนุนและอำนวยความสะดวก การจัดระเบียบข้อมูล บุคลากร และทรัพยากรในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในขณะที่ชุมชนช่วยให้โรงเรียนเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Watson (2014: 18 - 29) ได้ทำการศึกษาเรื่อง คุณลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ ความเป็นไปได้ของครูในฐานะตัวแทนของการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน มีจุดประสงค์เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบที่สำคัญของการใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีส่วนพัฒนาการเรียนรู้และประสบการณ์ของนักเรียน โดยเน้นความสำคัญกับการเรียนรู้ของครู (Teacher Learning) ซึ่งถือเป็นส่วนประกอบสำคัญสุดของกระบวนการและให้ความสำคัญกับกระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในฐานะจักรกลสำคัญ (PLC as a Vehicle) ที่จะเปลี่ยนแปลงสมรรถนะการเรียนรู้ของครูและนักเรียนในโรงเรียน และกำหนดเป็นคุณลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ การวิจัยเป็นการวิจัยเชิงเอกสารโดยการทบทวนวรรณกรรมและการลงชุมชนในโรงเรียนที่เป็นเลิศในการจัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า คุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การสร้างคุณค่าและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) การเรียนรู้ (Learning) และการสร้างชุมชน (Community) ของสมาชิกในชุมชน โดยใช้การสร้างเป้าหมายร่วมกันเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามกระบวนการ ได้แก่ การสะสมประสบการณ์และบทเรียนเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน การคิดสะท้อนกลับโดยใช้การสืบสอบอย่างมืออาชีพ (Reflective Professional Inquiry) การทำงานร่วมกันโดยเน้นที่การเรียนรู้และการสนับสนุนส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่มและการพัฒนารายบุคคลของครู โดยสมาชิกครูที่มาร่วมกันสร้างคุณค่าและวิสัยทัศน์จะต้องมีลักษณะสมาชิก คือ การเป็นสมาชิกร่วมกัน การสร้างความไว้วางใจ ความเคารพ และการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน รวมทั้งการเปิดกว้างทางความคิด การสร้างเครือข่ายและความร่วมมือร่วมกัน

Turner (2015: 96 - 99) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลการออกแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ครูในการจัดการเรียนรู้ เป็นการศึกษาผลการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โรงเรียนมัธยมแห่งหนึ่งในมลรัฐอาร์คันซอ โดยเลือกโรงเรียนนี้เนื่องจากโรงเรียนถูกกลบออกจากรายชื่อโรงเรียนไม่ผ่านเกณฑ์ของรัฐหลังจากที่มีการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อแสวงหาแนวทางการออกแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ช่วยให้ครูเกิดผลสัมฤทธิ์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในบริบทของโรงเรียนมัธยม การทบทวนวรรณกรรม ประกอบด้วย ทศนคติ การจำกัดความ และลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในห้วงระยะเวลาที่ผ่านมา การพัฒนาทางวิชาชีพครู และผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์นักเรียนของครู กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูจำนวน 8 คน ผู้อำนวยการ 1 คน และผู้สนับสนุนการสอน 1 คน ทำการเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน โดยมุ่งเน้นที่ลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและผลที่ได้รับจากการปฏิบัติจริง การสังเกตการณ์ การประชุมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้อง จากการศึกษา พบว่า วัฒนธรรมความร่วมมือ การตัดสินใจจากสารสนเทศ โรงเรียน และภาวะผู้นำสนับสนุนมีผลต่อการจัดการเรียนรู้ อีกทั้งปัจจัย 3 ประการนี้ ยังช่วยสร้างบรรยากาศที่เอื้อให้ครูมีสภาพคล่องในการปฏิบัติงานและช่วยพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้ดีขึ้น และการศึกษาสารสนเทศประจำปีของโรงเรียนก็เป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพครูของโรงเรียนแห่งนี้ ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการวางยุทธศาสตร์ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่จะนำไปปรับใช้ในโรงเรียน

Hassan, Ahmad & Boon (2018: 433 - 443) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในประเทศมาเลเซีย เป็นการศึกษาระดับปริญญาโทแบบการวิจัยเชิงคุณภาพ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาคุณภาพการสอนและการเรียนรู้ สร้างการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการเห็นคุณค่าแห่งตนเอง ผลการวิจัย พบว่า ในประเทศมาเลเซียสามารถใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและการสร้างเครือข่ายได้ในทุกโรงเรียนในประเทศ และยังสามารถใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนได้ด้วย คณะผู้วิจัยได้นำเสนอกระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในประเทศมาเลเซียที่พัฒนานั้น เริ่มจากการสร้างวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน (Shared Vision and Mission) การสร้างภาวะผู้นำ และการสนับสนุนผู้นำในการก่อตั้งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน (Leadership Sharing and Supportive Leadership) การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้และการใช้ประสบการณ์ (Collective Learning and Learning Application) การแบ่งปันวิธีการปฏิบัติหรือวิธีการจัดการเรียนการสอนของแต่ละบุคคล (Personal Practice Sharing) และการส่งเสริมสนับสนุนจากองค์กรภายนอก (Organization Support) คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน กระทรวงศึกษาธิการ และรัฐบาล โดยเฉพาะการสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษาและเพื่อนร่วมในงานในวงของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อยกระดับการสร้างบทเรียน กิจกรรมการเรียนรู้ และการแก้ปัญหาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนให้เป็นระบบ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ผู้วิจัยจึงได้สรุปว่าการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพสามารถพัฒนาครูให้มีสมรรถนะทางวิชาชีพที่สูงขึ้น โดยแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น เป็นการรวมกลุ่มกันของครูเพื่อพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพครรร่วมกันที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โดยการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน การร่วมมือร่วมพลังกัน เรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านความรู้และความสามารถของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยรูปแบบวิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมทั้งมีการโค้ชและการดูแลให้ปรึกษาแนะนำ โดยผู้เชี่ยวชาญและผู้บริหารสถานศึกษาที่คอยดูแลช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ครู มีการเสริมพลัง การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกัน มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของครูทุกคนในกระบวนการตัดสินใจและรับผิดชอบต่อการปฏิบัติงานร่วมกัน ภายใต้บรรยากาศแห่งความไว้วางใจกัน ตลอดจนผู้บริหารสถานศึกษาให้การสนับสนุนและส่งเสริมด้วยวิธีการที่เหมาะสม เพื่อให้ครูได้แสดงความรู้ความสามารถที่แท้จริงของตนอย่างเต็มศักยภาพ โดยมีเป้าหมายของการพัฒนาคือ ให้ครูได้นำความรู้และทักษะที่ได้ไปใช้ในการปฏิบัติงานจริง เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น รวมทั้งมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาเป็นกรอบแนวคิดของการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาครู

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครู ดังนี้

1.1 ความสำคัญของการพัฒนาครู ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2552: 61 - 62) นาริรัตน์ ยิ่งยวด (2556: 14) สุรพงษ์ แสงสีมูข (2557: 13) ทวีศักดิ์ ธรรมมา (2559: 15) กิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561: 25) และธงชัย คำปวง (2561: 45) ผู้วิจัยได้สรุปว่า การพัฒนาครูมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติงานในสถานศึกษา ซึ่งเป็นการเพิ่มเติมความรู้ใหม่ในเนื้อหาสาระที่จะต้องจัดการเรียนรู้ การเพิ่มพูนทักษะและทัศนคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้และวิชาชีพครู การแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ร่วมกัน และช่วยพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้เมื่อครูได้รับการพัฒนาแล้วก็จะส่งผลทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นด้วย

1.2 หลักการพัฒนาครู ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ ยนต์ ชุ่มจิต (2553: 33 - 34) มารุต พัฒนาผล (2557ก: 577) ธงชัย คำปวง (2561: 45) และ Clark (1994: 37 - 46) ผู้วิจัยได้สรุปว่า หลักการพัฒนาครู ต้องสนองความต้องการและความจำเป็นของครูและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา และการพัฒนาครูต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ มีกระบวนการพัฒนาที่หลากหลาย ส่งเสริมให้ครูได้เรียนรู้กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ และนวัตกรรมการเรียนการสอนใหม่ ๆ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ครูลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง จัดให้ครูได้สะท้อนคิดการปฏิบัติของตนเอง (Reflective Practice) และให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้สอนด้วยกัน โดยใช้ชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community)

1.3 แนวทางการพัฒนาครู ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ พงษ์สิทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ (2556: 70) มารุต พัฒนาผล (2557ก: 591) ปองทิพย์ เทพอารีย์ และมารุต พัฒนาผล (2557: 284 - 296) พิณสุดา สิริธรงค์ศรี (2557: 24 - 25) ธงชัย คำปวง (2561: 45) กิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561: 28) Kortecamp & Croninger (2005: 75) และ DeMonte (2013: 7 - 8) ผู้วิจัยได้สรุปว่า แนวทางการพัฒนาครูเป็นการดำเนินงานให้เกิดการพัฒนาบนพื้นฐานของการปฏิบัติงานประจำของครูอย่างต่อเนื่อง เน้นกระบวนการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้มากขึ้น มีการโค้ชและการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Coaching and Mentoring) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ การสะท้อนผลการปฏิบัติงานระหว่างครู ตลอดจนผู้บริหารให้การสนับสนุนส่งเสริมด้วยวิธีที่เหมาะสมในแต่ละบุคคล เพื่อให้ครูได้แสดงความรู้ความสามารถที่แท้จริงของตนอย่างเต็มศักยภาพ โดยมีเป้าหมายของการพัฒนา คือ ให้ครูได้นำความรู้และทักษะที่ได้ไปใช้ในการปฏิบัติงานจริง เพื่อให้เกิดผลกับผู้เรียนเป็นสำคัญและเกิดความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู

1.4 กระบวนการพัฒนาครู ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ บุญยฤทธิ์ ปิยะศรี (2556: 299 - 308) วารุณี ลักนโชคดี (2560: 165 - 166) กรัณย์พล วิวรรธมมงคล (2561: 101 - 103) ธงชัย คำปวง (2561: 45 - 46) มารุต พัฒนาผล (2557ข: 691) วศินี รุ่งเรือง (2562: 164 - 165) ผู้วิจัยได้สรุปว่า กระบวนการพัฒนาครูมีหลากหลายวิธีขึ้นอยู่กับ การคัดเลือกกิจกรรมหรือวิธีเหล่านั้นมาใช้ และควรคำนึงถึงความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ตลอดจนสอดคล้องกับความต้องการของครู การพัฒนาครูให้มีสมรรถนะสูงและสามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องมีทิศทางและเป้าหมายการพัฒนาที่ชัดเจน และผู้วิจัยได้สังเคราะห์กระบวนการพัฒนาครู พบว่า การพัฒนาครู โดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ที่จะสามารถพัฒนาครูให้มีสมรรถนะทางวิชาชีพที่สูงขึ้น รวมทั้งมีการโค้ชและการดูแล ให้คำปรึกษาแนะนำ (Coaching and Mentoring) โดยผู้เชี่ยวชาญและผู้บริหารสถานศึกษาที่คอยดูแลช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ครู มีการเสริมพลัง การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

2. แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนี้

2.1 ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ วิจารย์พานิช (2555: 134) วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557: 25) วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557: 100) มารุต พัฒนาผล (2557ก: 583 - 584) ขวลิต ชูกำเนิด (2560: 5) สุวิมล ร่องวานิช (2561: 28) Sergiovani (1994: 8) และ Thompson, Gregg & Niska (2004: 2) ผู้วิจัยได้สรุปว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพัฒนามาจากแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้และปรับประยุกต์ให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนที่มีบริบทด้านความสัมพันธ์เชิงชุมชนที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับฐานวัฒนธรรม พฤติกรรมเชิงคุณค่า ความเป็นกัลยาณมิตร และการเรียนรู้ร่วมกันที่เปลี่ยนแปลงให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้และพัฒนาการจัดการเรียนรู้สู่คุณภาพผู้เรียน โดยมีเป้าหมายร่วมกัน คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Hord (1997: 116) ที่ยืนยันว่าการดำเนินการในรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

2.2 ระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ Sergiovanni (1994: 10) ได้แบ่งระดับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3 ระดับ คือ ระดับสถานศึกษา ระดับเครือข่าย และระดับชาติ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการในระดับสถานศึกษา

2.3 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553: 219 - 220) วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557: 97 - 100) อนุสรฯ สุวรรณวงศ์ (2557: 167 - 168) เรวณี ชัยเขาวรัตน์ (2558: 17 - 18) วิชัย วงษ์ใหญ่ (2559: 335 - 336) ชาริณี ตรีวรัญญ (2560: 301 - 302) สมภาพ มณีอ่อน (2560: 34) อำนาจ เหลือน้อย (2561: 317 - 318) Louis & Kruse (1995: 187 - 207) Hipp & Huffman (2003: 5 - 8) Stoll & Louis (2007: 1 - 13) DuFour, et al. (2010: 9 - 14) Hord (2010: 20 - 24) Martin (2011: 142 - 152) และ Kenoyer (2012: 17) ผู้วิจัยได้สังเคราะห์และสรุปเป็น 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสร้าง

วิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Vision) 2) ทีมร่วมมือรวมพลัง (Collaborative Teamwork) 3) การเรียนรู้ และพัฒนาวิชาชีพ (Professional Learning and Development) 4) การร่วมกันรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน (Collective Responsibility for Student Learning) 5) การสะท้อนผล การปฏิบัติงาน (Reflective Dialogue) และ 6) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)

2.4 แนวทางการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2556) อนุสรณ์ สุวรรณวงศ์ (2559: 15) Louis & Kruse (1995: 46 - 58) Bolam, et al. (2005: 46 - 58) Hord, et al. (2010: 55 - 71) Kenoyer (2012: 154 - 167) ผู้วิจัยได้สรุปว่า แนวทางการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการมุ่งเน้นการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนเพื่อเป็นพลังในการขับเคลื่อนในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์อันดี ในโรงเรียน เสริมสร้างวัฒนธรรมขององค์กรที่ดี โดยมีครู ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และผู้เชี่ยวชาญ เข้ามามีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และใช้กระบวนการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยงอันเป็น กระบวนการช่วยเหลือให้ครูเป็นผู้นำแห่งการเรียนรู้ และให้อิสระในการทำงานเพื่อความคล่องตัว ในการปฏิบัติงาน บุคลากรทุกฝ่ายมีส่วนร่วม เน้นการทำงานเป็นทีม มีการยอมรับและความเชื่อถือ ไว้วางใจในการทำงานร่วมกัน

3. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังนี้

3.1 ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2553: 1 - 2) เชิดศักดิ์ ภักดีวิโรจน์ (2556: 20) เนาวนิตย์ สงคราม (2557: 39 - 40) ฐนัส มานวงศ์ (2562: 48 - 49) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562: 5) Bonwell & Eison (1991: 2) Shenker, Goss & Bernstein (1996: 1) และ Sheffield Hallam University (2000: 7) ผู้วิจัยได้สังเคราะห์และสรุปได้ว่า ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นลักษณะ ของกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนลงมือปฏิบัติและมีส่วนร่วมในชั้นเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ ระหว่างผู้เรียนด้วยกันและผู้เรียนกับครู โดยผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะและผู้อำนวยการความสะดวกในการเรียนรู้ เน้นพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง นักเรียนได้รับความรู้จากประสบการณ์และกระบวนการสร้างองค์ความรู้ ซึ่งเชื่อมโดยเนื้อหาการเรียนรู้จนเกิดเป็นความรู้ด้วยตัวนักเรียนเอง และใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมถึงจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้อื้อต่อการทำงานแบบร่วมมือกัน

3.2 รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2546: 198) วิจารณ์ พานิช (2555: 71 - 75) สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2555: 32 - 33) ทิศนา ขมณี (2556: 282 - 284) ศศิธร ลิจันทร์พร (2556: 45) ศศิธร เวียงวะลัย (2556: 147) ดุษฎีโยธธา และคณะ (2557: 20 - 23) ประสาท เนืองเฉลิม (2558: 134 - 136) พรรณี ปานเทวัญ (2559: 21) พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และและเพียว ยินดีสุข (2560: 87) วารินทร์พร ฟันเฟื่องฟู (2562: 140) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562: 9 - 11) Johnson & Johnson (1974: 213 - 240) Kolb (1984: 27 - 49) Delisle (1997: 26-36) Eisenkraft (2003: 56 - 59) และ McKinney (2010: 69) ผู้วิจัยสรุปได้ว่า รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ครอบคลุมวิธีการจัดการเรียนรู้และเทคนิคการสอนหลากหลายวิธี ได้แก่ 1) การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรม

เป็นฐาน (Activity-based Learning) 2) การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Learning) 3) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning) 4) การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-based Learning) 5) การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) 6) การเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry-based learning) 7) การเรียนรู้ตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT และ 8) การเรียนรู้ตามรูปแบบการประสานห้าแนวคิด (CIPPA Model) ทั้งนี้ รูปแบบวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน โดยครูผู้สอนสามารถเลือกใช้รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสม และสอดคล้องกับเนื้อหา สาระการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560

3.3 บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ ปรียานุช พรหมภาสิต (2559: 17) นนทลี พรธาดาวิทย์ (2559: 27 - 28) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562: 26) Shenker, Goss, & Bernstein (1996:20 - 22) และ Council for the Curriculum, Examinations and Assessment (2007: 1 - 5) ผู้วิจัยได้สรุปว่า บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีดังนี้ 1) สร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับครูผู้สอน 2) จัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะการทำงานเป็นทีม ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน 3) ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ท้าทาย โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับวิธีการจัดการเรียนรู้และเทคนิคการสอนที่หลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหาและตัวชี้วัด 4) จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการแก้ปัญหา การแสวงหาความรู้ การสร้างองค์ความรู้ การคิดขั้นสูง และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ และ 5) ผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะประสบการณ์ อำนวยความสะดวก และกระตุ้นผู้เรียนในการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

4. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ ดังนี้

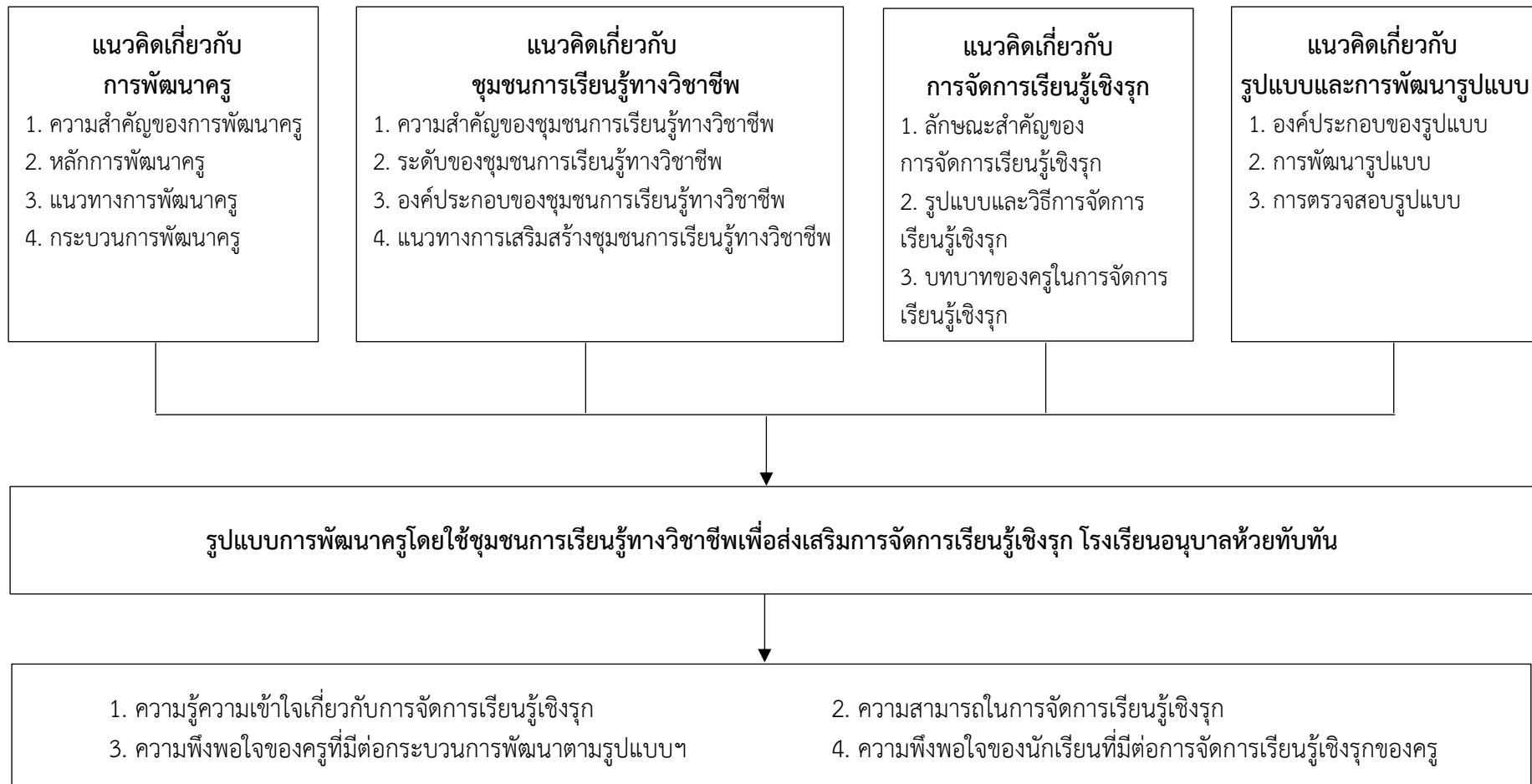
4.1 องค์ประกอบของรูปแบบ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ วาโร เฟ็งสวีสต์ (2553: 6) ชีรวัดน์ นิจเนตร (2560: 71) บุญยฤทธิ์ ปิยะศรี (2556: 299) สุมนหา จุลชาติ (2556: 235) มารุต พัฒนาผล (2557ข: 682) สุดหทัย รุจิรัตน์ (2558: 150) จิราพร รอดพ่วง และคณะ (2560: 282) สุวิมล สพฤกษ์ศรี (2561 : 322) กฤษณ์ภัสส์ พงษ์พานิชย์ (2562: 120) จำรัส อินทลาภาพร (2562: 46) สายสุนีย์ กอสนาน (2562: 245 - 246) Brown & Moberg (1980: 16 - 17) Bardo & Hartman (1982: 70 - 76) และ Keeves (1997: 386 - 387) ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แล้วนำมาสรุปเป็นองค์ประกอบของรูปแบบที่นำไปใช้ในงานวิจัยได้ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการ 4) ระบบสนับสนุน 5) เงื่อนไขความสำเร็จ และ 6) การวัดและประเมินผล

4.2 การพัฒนารูปแบบ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ มารุต พัฒนาผล (2557ข: 688 - 689) บุญเชิด ชำนิศาสตร์ (2556: 138) บุญยฤทธิ์ ปิยะศรี (2556: 195) ปองทิพย์ เทพอารีย์ (2557: 99) ชัยวิจิต เตียรชนะ (2560: 3 - 4) ธีระชัย รัตนรังษี (2560: 78) อำนาจ เหลื่อน้อย (2560: 83) สมาน อัครภูมิ (2561: 8 - 9) สายสุนีย์ กอสนาน (2562: 107 - 108) และ Gilgun (2010: 1 - 8) ผู้วิจัยได้

สังเคราะห์ให้เป็นขั้นตอนที่เหมาะสมกับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาคูโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research₁: R₁) เป็นการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัญหาและความต้องการ ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (Development₁: D₁) เป็นการพัฒนา รูปแบบ ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research₂: R₂) เป็นการทดลองใช้รูปแบบ และขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (Development₂: D₂) เป็นการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ

4.3 การตรวจสอบรูปแบบ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ สมาน อัครภูมิ (2550: 83) ชีรวัดน์ นิจนตร (2560: 72) Keeves (1988: 379 - 380) และ Eisner (2011: 102 - 103) ผู้วิจัย ได้วิเคราะห์และนำมาประยุกต์ใช้ในการตรวจสอบรูปแบบ โดยใช้วิธีการตรวจสอบโดยการจัดสัมมนา อิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ และการนำไปทดลองใช้จริง

จากกรอบแนวคิดในการวิจัย เรื่อง รูปแบบการพัฒนาคูโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โรงเรียนอนุบาลห้วยทับทัน ผู้วิจัยได้นำเสนอรายละเอียด ดังภาพที่ 2.4



ภาพที่ 2.4 กรอบแนวคิดในการวิจัย