


การพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC
ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

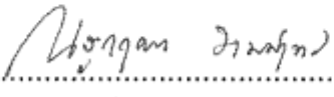
พิรุฬห์พร แสนแพง

คู่มือฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
กรกฎาคม 2563
ลิขสิทธิ์นี้เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

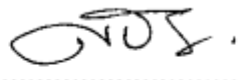
คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒิบัณฑิตและคณะกรรมการสอบคุณวุฒิบัณฑิต ได้พิจารณา
คุณวุฒิบัณฑิตของ พิรุฬห์พร แสนแพง จบปีนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้


คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒิบัณฑิต

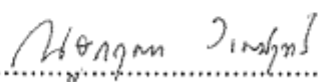
.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร)

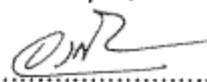
..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(ดร.ณัฐกฤตา งามมีฤทธิ์)

คณะกรรมการสอบคุณวุฒิบัณฑิต


.....ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศจี จิระโร)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร)

..... กรรมการ
(ดร.ณัฐกฤตา งามมีฤทธิ์)

..... กรรมการ
(ดร.อาพันธ์ชนิต เจนจิต)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุณวุฒิบัณฑิตจบปีนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพา

..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุภายู ชีระวิชิตระกูล)

วันที่...1...เดือน...กรกฎาคม...พ.ศ. 2513

กิตติกรรมประกาศ

คุณฉันทิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความกรุณาจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก และ ดร.ณัฐกฤตา งามมีฤทธิ์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่กรุณาให้คำปรึกษาและแนะนำแนวทางที่ถูกต้อง ให้กำลังใจและแนวทางในการทำวิจัย ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ และเอาใจใส่ด้วยดีเสมอมา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งเป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศจี จิระโร ประธานกรรมการสอบคุณฉันทิพนธ์ ดร.อาพันธ์ชนิต เจนจิต กรรมการสอบคุณฉันทิพนธ์ ที่ช่วยให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงแก้ไขคุณฉันทิพนธ์ ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น รวมทั้งคณาจารย์ สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิตติการศึกษาศึกษา ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทความรู้ต่าง ๆ ให้แก่ผู้วิจัย

ขอขอบพระคุณ ผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน ดังรายนามที่ปรากฏในภาคผนวกที่ได้ให้ความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิและเสียสละเวลาในการตรวจสอบ รวมทั้งให้คำแนะนำแก้ไขเครื่องมือวิจัยให้มีคุณภาพ นอกจากนี้ยังได้รับความอนุเคราะห์จากสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ตลอดจนทั้งขอบคุณศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่ให้ความอนุเคราะห์ในการทดลองใช้รูปแบบทั้งสามแห่ง ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยในครั้งนี้

ขอขอบคุณพี่ ๆ สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิตติการศึกษาศึกษา พี่ตุ๊ก พี่โรชนัน พี่ตะ พี่หนึ่ง พี่นุ้ย ยอด รุฑ ที่เป็นกำลังใจและคอยช่วยเหลือผู้วิจัยด้วยดีเสมอมา

ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อชูศักดิ์ คุณแม่เพลินใจ จูนและอุณ ที่มอบความรัก ใ้การสนับสนุน ห่วงใย และเป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยมีพลังในการฝ่าฟันอุปสรรคนานัปการมาโดยตลอด

พิรุฬห์พร แสนแพง

57810115: สาขาวิชา: วิจัย วัตถุประสงค์ของการศึกษา. ปร.ค. (วิจัย วัตถุประสงค์ของการศึกษา)

คำสำคัญ: การพัฒนารูปแบบ/ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

พินิจพิเคราะห์ แส่นแพง: การพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์
การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (THE DEVELOPMENT OF SELF-DEVELOPMENT
MODEL WITH THE PROCESS OF PLC FOR TEACHER IN NON FORMAL EDUCATION)
คณะกรรมการควบคุมคุณภาพนิพนธ์: พงศ์เทพ จิระโร, ค.ค., ณัฐกฤตา งามมีฤทธิ์, ปร.ค. 220 หน้า. ปี พ.ศ.
2563.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาสภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC
ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบ
การพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
และเพื่อทดลองใช้และประเมินรูปแบบคุณภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา
นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ดำเนินการวิจัย 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษาสภาพการพัฒนาตนเอง
ด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 819 คน แล้วนำมา
วิเคราะห์ข้อมูลองค์ประกอบเชิงยืนยัน 2) ตรวจสอบองค์ประกอบของรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 17 คน และ
3) นำรูปแบบไปทดลองใช้กับ กศน. 3 แห่ง ที่เข้าร่วมด้วยความสมัครใจ รวบรวมข้อมูลด้วยแบบวัดความรู้
และสนทนากลุ่ม วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ และข้อมูลเชิงคุณภาพ
วิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า สภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบ
และการศึกษาตามอัธยาศัยกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 596 คน คิดเป็นร้อยละ 72.80 และครู
ส่วนใหญ่มีอายุอยู่ในช่วง 31-40 ปี จำนวน 341 คน คิดเป็นร้อยละ 41.60 เกินครึ่งรับราชการ จำนวน 632 ราย
คิดเป็นร้อยละ 77.20 ส่วนใหญ่มีประสบการณ์ด้านการสอนอยู่ระหว่าง 6-10 ปี จำนวน 300 คน คิดเป็นร้อยละ
36.60 ส่วนใหญ่เป็นครู กศน. จังหวัดชลบุรี กศน. จังหวัดกาญจนบุรี และ กศน. จังหวัดเชียงใหม่ คิดเป็นร้อย
ละ 13.40, 13.20 และ 12.30 ตามลำดับ รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา
นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีลักษณะเป็นแผนภูมิโครงสร้างกระบวนการดำเนินการพัฒนาตนเองด้วย
กระบวนการ PLC ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ บัณฑิตนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต โดยองค์ประกอบ
ในการพัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่
การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน การร่วมมือ
ร่วมพลัง การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาคูงาน และ การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน

ผลการทดลองใช้พบว่า ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยเกิด
การเปลี่ยนแปลงในตนเอง ร่วมมือในการทำงานกันมากขึ้น มีการกระตุ้นให้มีการทำงานอย่างต่อเนื่อง
โดยรูปแบบสามารถนำไปใช้ได้จริงใน กศน. ตามเกณฑ์การประเมินด้านประโยชน์ ความเป็นไปได้
ความเหมาะสมและความถูกต้อง

57810115: MAJOR: EDUCATIONAL RESEARCH, MEASUREMENT AND STATISTICS; Ph.D.
(EDUCATIONAL RESEARCH, MEASUREMENT AND STATISTICS)

KEYWORDS: DEVELOPMENT MODEL/ PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY

PIROONPORN SANPANG: THE DEVELOPMENT OF SELF-DEVELOPMENT
MODEL WITH THE PROCESS OF PLC FOR TEACHER IN NON FORMAL EDUCATION.

ADVISORY COMMITTEE: PONGTHEP JIRARO, Ph.D., NATKRITA NGAMMEERITH, Ph.D. 220 P.
2020.

The objectives of this research were to study the circumstances of self-development by PLC process of teachers in the non-formal and informal education center in order to create, inspect, examine and evaluate the quality of the self-development model by the PLC process for teachers of the non-formal and informal education center by conducting a research in 3 steps as follows;

1. Studying the condition of self-development by PLC process with 819 teachers in the non-formal and informal education centers and analyzing data of confirmatory factor.
2. Inspecting the composition of the model by 17 experts.
3. Implementing the model in three places of voluntary non-formal Education Centers. Data were collected by questionnaire and group discussion and analyzed for the average Standard deviation, Quartile range and qualitative data and content analysis.

The results showed that the condition of self-development by PLC process of teachers in non-formal and informal education centers, most of the samples were 596 female teachers or 72.80%. Most teachers' age was in the range of 31-40 years in a total of 341 persons or 41.60%. 632 teachers or 77.20% were civil servants which contained more than half of the samples. Three hundred teachers or 36.60% had teaching experience between 6-10 years. The percentage of teachers from non-formal education centers in Chon Buri, Kanchanaburi and Chiang Mai provinces were 13.40, 13.20 and 12.30 percent respectively. Self-development model by the PLC process for teachers in the non-formal and informal education center had a chart structure of the process of self-development by PLC process consisted of 3 components, namely; inputs, processes and outputs. There were 5 components 1) Shared values and norms, 2) Collective focus on student learning, 3) Collaboration, 4) Expert advice and study visit and 5) Reflection dialogue.

Based on the findings of this investigation, It was concluded that the teachers of the non-formal and informal education center tended to make a change among themselves in terms of collaborating on work and encouraged for continuous work. The format could be put into practice in non-formal education accordingly to the benefit assessment, possibility, suitability and accuracy criteria.

สารบัญ

| | หน้า |
|--|------|
| บทคัดย่อภาษาไทย..... | ง |
| บทคัดย่อภาษาอังกฤษ..... | จ |
| สารบัญ..... | ฉ |
| สารบัญตาราง..... | ช |
| สารบัญภาพ..... | ญ |
| บทที่ | |
| 1 บทนำ..... | 1 |
| ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา..... | 1 |
| วัตถุประสงค์..... | 5 |
| คำถามการวิจัย..... | 6 |
| กรอบแนวคิดในการวิจัย..... | 6 |
| ประโยชน์ที่จะได้รับการวิจัย..... | 8 |
| ขอบเขตของการวิจัย..... | 8 |
| นิยามศัพท์เฉพาะ..... | 9 |
| 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... | 12 |
| แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ..... | 12 |
| ความหมายและแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ..... | 18 |
| การจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับ PLC Lesson study | 35 |
| การจัดการเรียนรู้เชิงรุก | 47 |
| ความหมายและแนวคิดของการศึกษานอกระบบ โรงเรียน..... | 57 |
| การวิจัยและพัฒนา | 75 |
| การวิจัยเชิงผสมผสาน..... | 80 |
| หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ..... | 84 |
| งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... | 94 |

สารบัญ (ต่อ)

| ตารางที่ | หน้า |
|--|------|
| 3 | 96 |
| วิธีดำเนินการวิจัย..... | |
| ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC | |
| ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย..... | 98 |
| ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาคณะ | |
| ด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตาม | |
| อัธยาศัย..... | 102 |
| ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้และประเมินรูปแบบคุณภาพการพัฒนาคณะ | |
| ด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตาม | |
| อัธยาศัย..... | 105 |
| 4 | 116 |
| ผลการวิเคราะห์ข้อมูล..... | |
| ตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC | |
| ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย..... | 117 |
| ตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC | |
| ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย | 129 |
| ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาคณะ | |
| ด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย | 143 |
| 5 | 151 |
| สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ..... | |
| สรุปผลการวิจัย..... | 152 |
| อภิปรายผล..... | 155 |
| ข้อเสนอแนะ..... | 160 |
| บรรณานุกรม..... | 161 |
| ภาคผนวก..... | 167 |
| ภาคผนวก ก..... | 168 |
| ภาคผนวก ข..... | 181 |
| ประวัติย่อของผู้วิจัย..... | 220 |

สารบัญตาราง

| ตารางที่ | หน้า |
|---|------|
| 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของ PLC..... | 30 |
| 2 บทบาทและกิจกรรมของครูผู้สอน และครูเพื่อนร่วมชั้นเรียนในการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของหนึ่งวงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน..... | 42 |
| 3 การเปรียบเทียบองค์ประกอบที่สำคัญของการศึกษานอกระบบโรงเรียนและ การศึกษาตามอัธยาศัย..... | 72 |
| 4 เปรียบเทียบการวิจัยเชิงปริมาณกับการวิจัยเชิงคุณภาพ..... | 81 |
| 5 จำนวนชั่วโมงสอนที่ ก.ศ.ศ. กำหนด..... | 87 |
| 6 เกณฑ์การตัดสิน ผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่และผลงานทาง วิชาการที่ ก.ศ.ศ. กำหนดไว้..... | 91 |
| 7 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย..... | 99 |
| 8 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ ในภาพรวมด้วย..... | 102 |
| 9 กิจกรรมการดำเนินการตามรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ กศน. อำเภอบางละมุง..... | 106 |
| 10 กิจกรรมการดำเนินการตามรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ กศน. อำเภอเมืองชลบุรี..... | 109 |
| 11 กิจกรรมการดำเนินการตามรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ กศน. อำเภอศรีราชา..... | 112 |
| 12 จำนวนและร้อยละส่วนบุคคลของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษา ตามอัธยาศัย..... | 117 |
| 13 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แสดงตามจำนวนและร้อยละ ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 819 คน..... | 119 |
| 14 ผลการวิจัยสภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน. จำนวน 819 คน..... | 122 |
| 15 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ..... | 125 |

สารบัญตาราง (ต่อ)

| ตารางที่ | หน้า |
|---|------|
| 16 ผลการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิงยื่นยันอันดับที่ 2 โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ..... | 127 |
| 17 คำมัชฐานและพิสัยระหว่างควอไทล์ของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 17 คน..... | 130 |
| 18 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเอง ด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 17 คน..... | 141 |
| 19 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในการประเมินความพึงพอใจรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน. 3 แห่ง จำนวน 10 คน ที่ทดลองใช้ รูปแบบโดยสมัครใจ..... | 145 |
| 20 เปรียบเทียบผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยด้วยการการสนทนากลุ่ม จากผู้ร่วมทดลองใช้รูปแบบ จำนวน 3 แห่ง..... | 149 |
| 21 ความตรงเชิงเนื้อหา ของแบบวัดความรู้เรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จาก ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน | 171 |

สารบัญภาพ

| ภาพที่ | หน้า |
|--|------|
| 1 กรอบแนวคิดการวิจัย..... | 7 |
| 2 องค์ประกอบของ PLC โดยยึดตามแนวคิดของครูสภา..... | 32 |
| 3 วงจรการศึกษายทเรียนร่วมกัน..... | 38 |
| 4 พีรามิดการเรียนรู้..... | 49 |
| 5 ความสัมพันธ์ของการศึกษานอกระบบ โรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย..... | 73 |
| 6 การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานสามเส้า..... | 82 |
| 7 การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานเพื่อการอธิบาย..... | 83 |
| 8 การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานเพื่อสำรวจตรวจค้น..... | 83 |
| 9 หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ..... | 85 |
| 10 ลำดับขั้นตอนการวิจัย..... | 97 |
| 11 โครงสร้างรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย..... | 135 |
| 12 รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย..... | 136 |
| 13 โครงสร้างกระบวนการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย..... | 138 |
| 14 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ..... | 177 |
| 15 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 โมเดลการวัดชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ..... | 178 |

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาศักยภาพของคน เพราะการจัดการศึกษาเป็นปัจจัยหลักในการสร้างและพัฒนาความรู้ ความคิดและคุณธรรมของบุคคล เป็นการถ่ายทอดวัฒนธรรมและสร้างภูมิปัญญาให้แก่บุคคล การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจะช่วยทำให้ประชาชนมีคุณธรรมสามารถดำรงอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข มีความรู้ ความสามารถและทักษะในการแสวงหาความรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ปรับตัวได้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมในอนาคต มีความสามารถในการประกอบอาชีพ พึ่งตนเองได้ ดำรงชีวิตอย่างมีความสุข และมีศักดิ์ศรี สามารถพัฒนาตนเองและร่วมพัฒนาสังคมได้อย่างเหมาะสม

การประเมิน (Evaluation) มีวิวัฒนาการในแต่ละยุคแต่ละสมัยมาโดยตลอด เริ่มตั้งแต่ยุคของการวัดผล (Measurement) ที่การประเมินมีความหมายเกี่ยวกับการวัดผล เนื่องจากการประเมินในระยะแรกได้รับการถ่ายทอดความรู้ส่วนใหญ่มาจากการวัด การวัดผลถูกนำไปใช้ในโรงเรียนเป็นเวลาหลายพันปีมาแล้ว เพื่อประเมินว่าผู้เรียนมีความรอบรู้ในเนื้อหาวิชามากน้อยเพียงไร ตอนแรกใช้วิธีการสังเกต สอบปากเปล่า ต่อมาเป็นการใช้แบบสอบถามเพื่อให้ได้คะแนนเป็นตัวบ่งชี้ระดับผลสัมฤทธิ์และความสามารถทางสมอง การใช้แบบสอบถามสำหรับการวัดและประเมินผลในโรงเรียนจึงเป็นไปอย่างกว้างขวาง (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2554) ยุคที่ 2 ยุคของการอธิบาย (Description) เป็นการบรรยายสภาพหรือพฤติกรรมผู้เรียนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยนักวิชาการที่เสนอแนวคิดนี้คือ Tyler ยุคที่ 3 ยุคของการตัดสิน (Judgment) มีสองแนวคิดหลัก ๆ คือ 1) การประเมินเพื่อให้ได้สารสนเทศที่ใช้ในการตัดสินใจ ซึ่ง Alkin (1969 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2554) ได้ให้ความหมายของการประเมินว่าเป็นกระบวนการของการทำให้เกิดความมั่นใจในการตัดสินใจ ด้วยการคัดเลือกข้อมูลที่เหมาะสม รวบรวมและวิเคราะห์เพื่อจัดทำรายงานสรุปสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารในการตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม 2) การประเมินที่ตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ถูกประเมิน นักวิชาการที่สำคัญคือ Scriven (1974;1975 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2554) โดย Scriven เชื่อว่าเป้าหมายของการประเมินอยู่ที่การตัดสินคุณค่า โดยผู้ประเมินจะต้องมีความเชี่ยวชาญในหลักการสังเกตและเหตุผล ถ้าผู้ประเมินมิได้ตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมินถือว่าผู้ประเมินนั้นยังทำหน้าที่ไม่สมบูรณ์ แนวคิดนี้เป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางในปัจจุบัน และยุคที่ 4 ยุคของการสร้าง (Constructivism) ให้ความสำคัญกับการประเมินที่สนองความต้องการของผู้ใช้ผลประเมินการประเมินแนวคิดนี้นำทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

โดยเฉพาะผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) เข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินด้วย เป็นการประเมินที่เน้นการสร้างสรรค์ เป็นแบบร่วมมือ รวมพลัง นักวิชาการที่สำคัญคือ Patton, Guba and Lincoln ซึ่งการที่จะให้การประเมินมีประสิทธิภาพและได้ผลเป็นที่น่าเชื่อถือได้นั้น จะต้องพิจารณาปัจจัยสำคัญในแต่ละส่วนของแนวคิดเป็นระบบ ซึ่งประกอบด้วย 3 ส่วนใหญ่ ๆ คือ ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และ ผลลัพธ์ (Outputs)

Jalongo (1991) ได้กล่าวถึงการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษานั้น ปัจจัยที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งที่จะขาดมิได้ก็คือ จะต้องมีการมี ชุมชนทางวิชาชีพ หรือ Professional community เกิดขึ้นในโรงเรียนนั้น เพื่อให้เป็นสถานที่สำหรับการปฏิสัมพันธ์ของมวลสมาชิกผู้ประกอบวิชาชีพครูของโรงเรียน เกี่ยวกับเรื่องการให้ความดูแลและพูดถึงการปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียน ตลอดจนงานทางวิชาการของโรงเรียน และเนื่องจากครูส่วนใหญ่ในแทบทุกประเทศ มักเกิดความรู้สึกโดดเดี่ยวในการปฏิบัติงานสอนของตน ดังนั้น การมีชุมชนทางวิชาชีพ เกิดขึ้นในโรงเรียนจึงช่วยคลี่คลายปัญหาดังกล่าว เพราะทำให้ครูมีโอกาสพูดคุยกับบุคคลผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับงานของครู เช่น ผู้ปกครอง สมาชิกอื่น ๆ ของชุมชน เป็นต้น แต่แน่นอนว่าเหตุการณ์ทำนองนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อต้องมีการเปลี่ยนแปลงด้านโครงสร้างของโรงเรียน ตลอดจนจำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของโรงเรียนอีกด้วย โดยกิจกรรมของชุมชนทางวิชาชีพในโรงเรียนควรประกอบด้วย 1) การมีส่วนร่วมเสวนาใคร่ครวญระหว่างกัน ซึ่งเป็นการนำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็น จากการปฏิบัติงานด้านการเรียนการสอนของครูขึ้นมาพูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ช่วยให้แต่ละคนได้วิเคราะห์และสะท้อนมุมมองของตนในประเด็นนั้นต่อกลุ่มเพื่อนร่วมงาน ทำให้ทุกคนได้มีโอกาสเกิดการเรียนรู้ และได้ข้อสรุปต่อปัญหาจากหลากหลายมุมมองยิ่งขึ้น บรรยากาศเช่นนี้ก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ครูผู้สอนเพื่อช่วยกันปรับปรุงด้านการเรียนการสอนให้มีผลดียิ่งขึ้น แต่กิจกรรมนี้จะสำเร็จราบรื่นได้ก็ต่อเมื่อแต่ละคนต้องยอมเปิดใจกว้าง รับฟังการประเมินจากเพื่อนร่วมกลุ่มระหว่างการสนทนาเชิงสร้างสรรค์ดังกล่าว 2) การเปิดใจกว้างให้มีปฏิสัมพันธ์ในหมู่ครูผู้สอน เพื่อลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานสอนของครู เป็นกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครู กล่าวคือ ครูมีโอกาสแสดงบทบาทการเป็นที่ปรึกษา การเป็นที่เลี้ยง หรืออาจเป็นผู้เชี่ยวชาญก็ได้ ในระหว่างที่ให้ความช่วยเหลือเพื่อนด้วยกัน ทั้งนี้เป็นที่ทราบกันอยู่แล้วว่าวิชาชีพครูแตกต่างกับวิชาชีพอื่นตรงที่ ผู้ปฏิบัติมักทำงานในลักษณะโดดเดี่ยวตามลำพัง ซึ่งเป็นผลให้ครูไม่สามารถที่จะเรียนรู้จากผู้อื่นได้ และขาดประโยชน์ที่จะได้รับผลการวิเคราะห์และการให้ข้อมูลป้อนกลับด้านการสอนจากผู้อื่นที่มีต่องานสอนของตน ด้วยเหตุนี้ถ้าผู้นำสถานศึกษาต้องการให้เกิดกิจกรรมการเสวนาใคร่ครวญระหว่างครูขึ้น ก็จำเป็นต้องพิจารณาให้มีการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการโดดเดี่ยวในการสอนของครูให้ได้เสียก่อน 3) การรวมกลุ่ม

เพื่อนั้นเรื่องการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นกิจกรรมที่ตีมากแต่ยุ่งยาก ตรงประเด็นให้ครูเกิดจุดมุ่งเน้น
 อย่างไรก็ตาม ถ้าถือว่าการมีชุมชนทางวิชาชีพคือ ลักษณะสำคัญของโรงเรียนแห่งการเรียนรู้
 ที่มีเจตจำนงสร้างผลลัพธ์ คือ การเรียนรู้ของนักเรียนให้สูงขึ้นแล้ว ก็ต้องให้ความสำคัญอันดับ
 แรกกับกิจกรรมที่สร้างความงอกงามของผู้เรียน ซึ่งค่อนข้างยากลำบากอยู่ไม่น้อย ด้วยเหตุนี้
 การที่ชุมชนทางวิชาชีพมีกิจกรรมให้ครูได้มาเสวนาใคร่ครวญเพื่ออภิปรายและวิเคราะห์ด้าน
 หลักสูตรและกลยุทธ์ด้านการสอนของครู ซึ่งแม้จะใช้เวลามากก็ตาม แต่ทั้งหลายทั้งปวงก็เพื่อให้
 นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ผลดียิ่งขึ้นและเพื่อที่จะเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนานักเรียนให้เป็น
 ผู้สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ต่อไป 4) การร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา
 กล่าวคือ เมื่อครูหลุดพ้นจากสภาพการต้องทำงานแบบ โดดเดี่ยว และสามารถแสวงหา
 ความเชี่ยวชาญจากเพื่อนคนอื่นที่อยู่ในชุมชนวิชาชีพของตน ได้แล้วก็ตาม แต่ความเป็นมืออาชีพ
 ของครูก็อาจไม่สามารถบรรลุได้ถ้าครูยังขาดการปรับปรุง และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง
 ตลอดเวลา ดังนั้น ความร่วมมือร่วมใจทางวิชาชีพต่อกันของครู จะก่อให้เกิดพลังในการร่วม
 วิเคราะห์ปัญหา และความต้องการอันซับซ้อนของผู้เรียนแต่ละคนได้ บรรยากาศแห่งความร่วมมือ
 ร่วมใจกันนี้จะช่วยเสริมการปฏิบัติงานประจำวันของครูแต่ละคนได้อย่างถาวร 5) การแลกเปลี่ยน
 ในประเด็นที่เป็นค่านิยมและปทัสถานร่วม คือ เมื่อบุคคลต่าง ๆ ในวิชาชีพทั้งครูผู้สอน ครูแนะแนว
 ครูนิเทศ และผู้บริหารมาร่วมกันประชุมทางวิชาชีพนั้น ในประเด็นนี้ Sergiovanni (1994) เห็นว่า
 การสร้างค่านิยมและปทัสถานร่วมกันของตนในวิชาชีพที่อยู่ในโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ดังกล่าว
 ด้วยความเป็นมืออาชีพของบุคคลเหล่านี้จะพัฒนาสิ่งที่เรียกว่า อำนาจเชิงคุณธรรมขึ้นเป็นแนวทาง
 ของการอยู่ร่วมกันแทนที่การใช้อำนาจเชิงกฎหมายหรืออำนาจโดยตำแหน่ง ซึ่งไม่เหมาะสมกับ
 ชุมชนวิชาชีพนัก

กสน. เป็นคำย่อ หมายถึง การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย คำว่า
 “การศึกษานอกระบบ” และ “การศึกษานอกโรงเรียน” สองคำนี้เป็นคำเดียวกัน ที่แต่เดิมเรียก กสน.
 ว่า การศึกษานอกโรงเรียน แต่ปัจจุบันเรียก กสน. ว่าการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
 โดยพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 มาตรา 4
 ได้กำหนดความหมายของการศึกษานอกระบบว่า เป็นกิจกรรมการศึกษาที่มีกลุ่มเป้าหมาย
 ผู้รับบริการและวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่ชัดเจน มีรูปแบบ หลักสูตร วิธีการจัดและระยะเวลา
 เรียนหรือฝึกอบรมที่ยืดหยุ่นและหลากหลายตามสภาพความต้องการและศักยภาพในการเรียนรู้
 ของกลุ่มเป้าหมายนั้น และมีวิธีการวัดและประเมินผลที่มีมาตรฐานเพื่อปรับคุณวุฒิทางการศึกษา
 หรือเพื่อจัดระดับผลการเรียนรู้ และกำหนดความหมายของการศึกษาตามอัธยาศัย ว่าเป็นกิจกรรม

การเรียนรู้ในวิถีชีวิตประจำวันของบุคคลซึ่งสามารถเลือกที่จะเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตตามความสนใจ ความต้องการ โอกาสความพร้อม และศักยภาพในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล

การจัดการศึกษาหรือการจัดการเรียนการสอนทั้งที่เป็นการศึกษาในระบบ (Formal education) การศึกษานอกระบบ (Non-formal education) มาจากการดำเนินการสอนของครู เพราะครูถือเป็นหัวใจหลักสำคัญหนึ่งของการจัดการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ปัจจุบันครูที่ทำงานสังกัดสำนักงานการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีจำนวนน้อย แต่ต้องทำหน้าที่สอนผู้เรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และยังต้องสอนทุกวิชา (หทัยรัตน์ ดีประเสริฐ, 2551) ทำให้ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของผู้เรียน ดังสะท้อนจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านการศึกษานอกโรงเรียนที่เรียกกันว่า N-Net หรือ Non-formal national education โดยการทดสอบมี 3 ระดับชั้น คือ ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ประจำปีการศึกษา 2559 ได้ทดสอบใน 5 สารการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) ทักษะการเรียนรู้ 2) ความรู้พื้นฐาน 3) การประกอบอาชีพ 4) ทักษะการดำเนินชีวิต 5) การพัฒนาสังคม มีผลการทดสอบเฉลี่ยด้านทักษะการเรียนรู้ระดับประถมศึกษา ร้อยละ 39.80 ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ร้อยละ 39.25 และระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ร้อยละ 37.76 (รายงานประจำปี พ.ศ. 2560 สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน)) ซึ่งเห็นได้ว่าผลคะแนนทดสอบเฉลี่ยไม่ถึงร้อยละ 50.00 ครูควรต้องมีการสำรวจว่าปัญหาคืออะไร มีวิธีแก้ไขอย่างไร รวมถึงครูต้องมีการพัฒนาตนเองให้มีสมรรถนะทางการเรียนเพื่อให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีประสิทธิภาพและมีมาตรฐาน

นักทฤษฎีการประเมินได้เสนอรูปแบบและแนวทางการประเมินที่แตกต่างกัน โดย Stufflebeam and Shinkfield (2007) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการประเมิน 26 รูปแบบ ส่วนศิริชัย กาญจนวาสี (2550) ได้เสนอไว้ 28 รูปแบบ ซึ่งแต่ละรูปแบบก็มีความเหมาะสมกับบริบทและประเภทของการจัดการศึกษา บุคลากรในสถานศึกษาแต่ละแห่งแตกต่างกันไป บางรูปแบบแม้จะเป็นรูปแบบที่ดีแต่ก็ไม่สามารถปฏิบัติตามได้เนื่องจากข้อจำกัดต่าง ๆ เนื่องจากมาตรฐานประเมินมีหลากหลาย ผู้วิจัยได้เลือกมาตรฐานการประเมินของสมาคมการวิจัยการศึกษาของสหรัฐอเมริกา (The American Educational Research Association) ซึ่งมี Stufflebeam (1974) เป็นประธาน เนื่องจากเป็นมาตรฐานสำหรับการประเมินทางการศึกษาที่ได้รับการรับรองและเผยแพร่ไปทั่วโลก ซึ่งมาตรฐานที่กำหนดขึ้นประกอบด้วยมาตรฐาน 4 หมวด คือมาตรฐานด้านการนำไปใช้ประโยชน์ (Utility standards) ประกอบด้วย 8 เกณฑ์ มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility standards) ประกอบด้วยเกณฑ์ 3 เกณฑ์ มาตรฐานด้านความเหมาะสม ประกอบด้วยเกณฑ์ 8 เกณฑ์ และมาตรฐานด้านความถูกต้อง ประกอบด้วยเกณฑ์ 11 เกณฑ์

สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันของ กศน. มีปัญหาทั้งในระดับของ หลักสูตรและระดับของตัวผู้สอน ครูแต่ละคนต้องรับผิดชอบสอนในหลายรายวิชา อีกทั้งต้องสอน ในหลายระดับชั้น ทั้งประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ทำให้ครูหนึ่ง คนมีขอบเขตงานที่ต้องรับผิดชอบจำนวนมาก ทั้งที่ในหลายครั้งครูนั้น ไม่มีความชำนาญหรือไม่มี ความรู้มากพอที่จะสอนวิชาเหล่านั้นทั้งหมด เนื่องจากมีวุฒิการศึกษาไม่ตรงกับวิชาที่ตนต้อง สอน อีกทั้งครูยังขาดความรู้ในการวางแผนการสอนอย่างเป็นระบบ ซึ่งผลที่ตามมาคือทำให้ การถ่ายทอดองค์ความรู้สู่ผู้เรียนขาดประสิทธิภาพ ส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาทักษะต่าง ๆ ได้เท่าที่ควร และมีคะแนนหรือผลการประเมินผลที่ออกมาต่ำกว่าที่ควรจะเป็น ทั้งนี้หากต้องการ พัฒนาคุณภาพการศึกษาของ กศน. ควรมีการพัฒนา ครู กศน. เพราะหากครูมีประสิทธิภาพแล้ว ย่อมส่งผลต่อผู้เรียนมีประสิทธิภาพตามไปด้วย ซึ่งการจะส่งเสริมคุณภาพของครูนั้น ครูต้องพัฒนา ตนเองอยู่เสมอ โดยแนวทางการพัฒนามีด้วยกันหลากหลาย จากข้อมูลสถาบัน Pearson และ Economist Intelligence Unit หรือ EIU ได้ศึกษาดัชนีชี้วัดความสามารถทางวิชาชีพปัญหาและ การบรรลุผลทางการศึกษาของประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก รายงานประเด็นสำคัญจากการศึกษาระบบ การศึกษา และระบบบริหาร โรงเรียนของประเทศต่าง ๆ ที่ประสบความสำเร็จทางการศึกษา จะให้ ความสำคัญกับการสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครู และการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพ เป็นการพัฒนาวิชาชีพแบบร่วมมือกันเรียนรู้ในงานจริง ด้วยเหตุนี้จึงได้นำกระบวนการ PLC (Professional learning community) มาใช้ในการพัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย โดยวิธีการที่ทำได้ง่ายและได้รับความนิยมในการสร้าง 5 องค์ประกอบของ PLC คือ Lesson study ซึ่งมี 3 ขั้นตอน คือ Plan do see เพื่อที่จะได้เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนา ตนเองของครูและคุณภาพการศึกษาโดยรวมต่อไป

วัตถุประสงค์

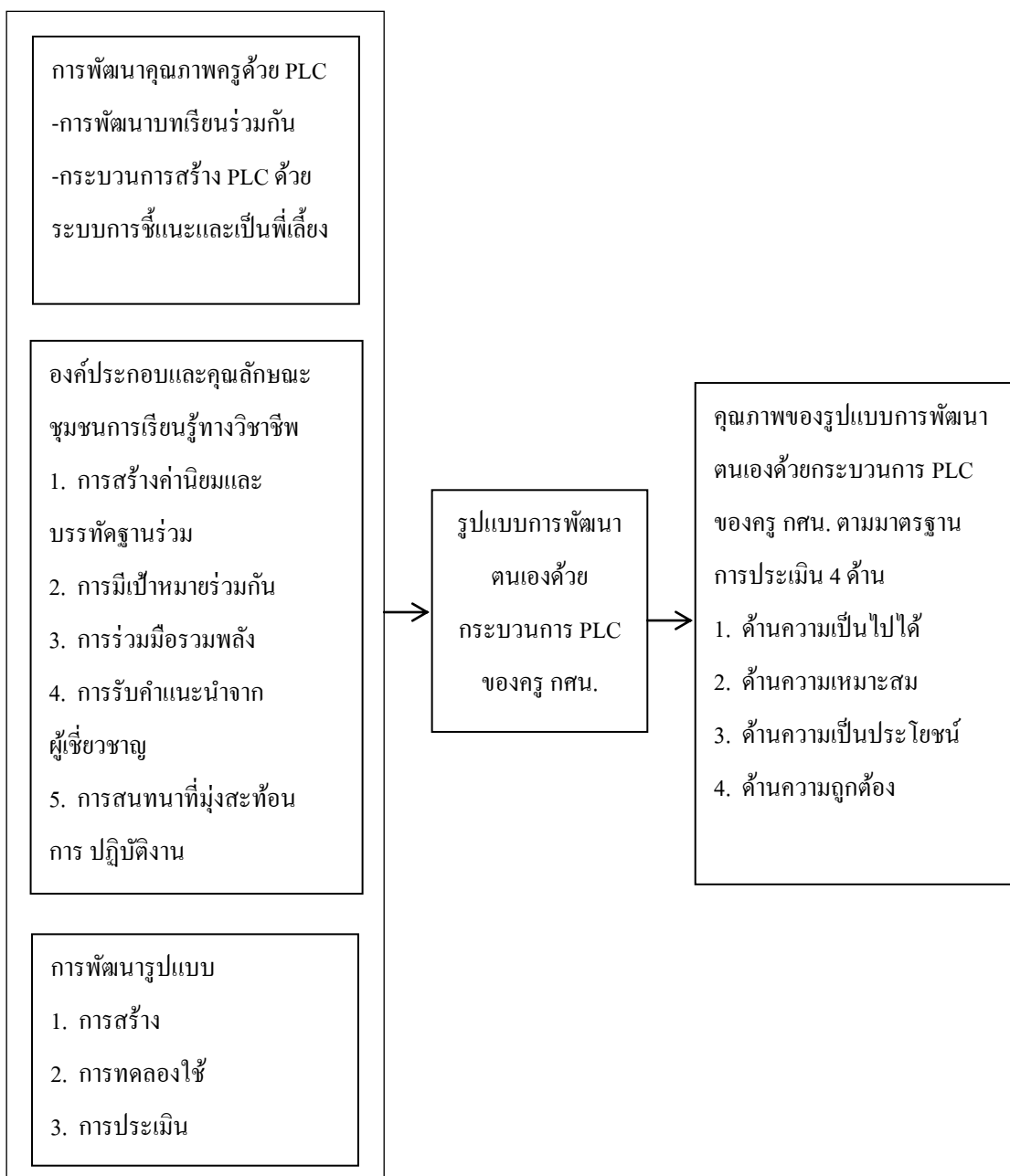
1. เพื่อศึกษาสภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
2. เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
3. เพื่อทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

คำถามการวิจัย

1. ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยมีการดำเนินการพัฒนาตนเองอย่างไร ได้นำกระบวนการ PLC มาพัฒนาตนเองหรือไม่
2. รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยควรมีลักษณะเป็นอย่างไร
3. ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจากการปฏิบัติจริงเป็นอย่างไร

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษากรอบแนวคิดการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ด้วยวิธีการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study) (ชาริณี ตีรวรรณ, 2552) ในการพัฒนาครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยใช้กระบวนการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง และจากการศึกษาแนวคิดองค์ประกอบ PLC นักวิชาการหลายท่าน เช่น Senge (1990) Sergiovanni (1994) DuFour (2004) วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2561) และของคุรุสภา (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2559) พบว่า องค์ประกอบของ PLC ไม่แตกต่างกันมากนัก มีลักษณะคล้ายคลึงกันกับของคุรุสภา จึงได้ยึดแนวคิดของคุรุสภาเป็นหลัก เนื่องจากกระทรวงศึกษาธิการได้ ใช้นโยบายของคุรุสภาในการดำเนินงาน ได้กำหนดองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ PLC ไว้ 5 องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วม 2) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของผู้เรียน 3) การร่วมมือรวมพลัง 4) การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน 5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน นำไปทดลองใช้กับ กศน. 3 แห่ง ที่เข้าร่วมด้วยความสมัครใจ เพื่อประเมินคุณภาพรูปแบบด้วยการประยุกต์ใช้มาตรฐานการประเมิน 4 ด้านของ Stufflebeam (1974) คือ การนำไปใช้ประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความถูกต้อง



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ผู้บริหารและครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยได้รูปแบบการพัฒนาตนเองเพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน
2. ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยได้แนวทางในการดำเนินการจัดการเรียนรู้ในการฝึกฝนตนเองเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองนำไปสู่การปฏิบัติงานคุณภาพการศึกษาของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
3. ได้คู่มือการปฏิบัติงานสำหรับผู้ที่จะนำรูปแบบไปใช้สามารถดำเนินการได้ตามขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตด้านประชากร

การศึกษาเชิงปริมาณ

ประชากรที่ตอบแบบวัดความรู้เรื่อง ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นครูสังกัดศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 76 จังหวัด

กลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบวัดความรู้เรื่อง ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นครูสังกัดศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยในครั้งนี้ ใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) มีวิธีการดังนี้

1. เลือกแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ตามภูมิภาคของสำนักงานศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้ ภาคตะวันออก และภาคตะวันตก เพราะเชื่อว่าเรื่องที่ต้องการศึกษาน่าจะมีรูปแบบในการพัฒนาแตกต่างกันตามภูมิภาค

2. หลังจากได้ภาคแล้วสุ่มจังหวัดด้วยวิธีจับสลาก ได้จังหวัดที่เป็นตัวอย่างดังนี้ จังหวัดกาญจนบุรี จังหวัดสกลนคร จังหวัดชลบุรี จังหวัดชุมพร จังหวัดลำปาง จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดนครปฐม จังหวัดมหาสารคาม จังหวัดตาก และ จังหวัดจันทบุรี

การศึกษาเชิงคุณภาพ

ผู้ให้ข้อมูลในการพิจารณาความเหมาะสมของรูปแบบเป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้าน สถิติ วัดผล การวิจัยทางการศึกษา และด้านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จำนวน 17 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

กลุ่มตัวอย่างการทดลองรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็น ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตาม อัธยาศัยอำเภอจำนวน 3 แห่งที่เข้าร่วมด้วยความสมัครใจ

ขอบเขตด้านเนื้อหา

มุ่งศึกษาวิธีการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study) 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นการพัฒนา แผนการจัดการเรียนรู้ (Plan) ขั้นการปฏิบัติการสอนและสังเกตการเรียนรู้ของนักเรียน (Do) และขั้นตอนการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน (See) ในการพัฒนาครูศูนย์การศึกษานอกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย โดยใช้กระบวนการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง ประกอบด้วยกิจกรรม 5 ประเภท ได้แก่ 1) การประชุมปฏิบัติการ 2) การปฏิบัติการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยงระหว่างเพื่อนครู 3) การใช้ ระบบอิเล็กทรอนิกส์เพื่อการสื่อสารและการชี้แนะ 4) การสะท้อนคิด และการเขียนบทเรียน การพัฒนาการปฏิบัติงานของตนเอง และ 5) การประชุม Symposium เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประสบการณ์ ตามองค์ประกอบของ PLC 5 องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐาน ร่วมกัน 2) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของผู้เรียน 3) การร่วมมือร่วมพลัง 4) การรับคำแนะนำ จากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน 5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน นำไปทดลองใช้กับ กศน. 3 แห่ง ที่เข้าร่วมด้วยความสมัครใจ เพื่อประเมินคุณภาพรูปแบบด้วยการประยุกต์ใช้มาตรฐาน การประเมิน 4 ด้าน คือ การนำไปใช้ประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความถูกต้อง

นิยามศัพท์เฉพาะ

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัว รวมใจ รวมพลัง ร่วมมือกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษาในศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย บนพื้นฐาน วัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรในพื้นที่ทำงานจริงร่วมกัน อย่างมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ โดยครูเป็นผู้นำร่วม เพื่อร่วมเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ ตนเองให้เกิดผลที่มีคุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่มีหัวใจสำคัญ คือ การใส่ใจดูแล และรับผิดชอบ ความสำเร็จของผู้เรียนร่วมกัน

องค์ประกอบการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง ปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ หรือตัวแปรสำคัญที่ทำให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ และเกิด ประสิทธิภาพที่เกิดการเรียนรู้แก่ผู้เรียนเป็นสำคัญ แต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงต่อกัน เพื่อให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ยั่งยืน ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การสร้าง ค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน 2) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน 3) การร่วมมือ

รวมพลัง 4) การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน 5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน ดังนี้

1. การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm) คือ การสร้างพันธกิจ วิสัยทัศน์ ค่านิยมร่วม ที่เป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน ด้วยอุดมการณ์แห่งวิชาชีพ เพื่อสร้างวัฒนธรรมในการทำงานเป็นทีมในการผูกมัดทุกคนรวมกันเป็นชุมชนที่ให้การเหลือกัน เป็นข้อตกลงร่วมกันในการปฏิบัติงานที่ดี โดยมีเป้าหมายสำคัญคือ การพัฒนานักเรียน

2. การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) คือ การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน ที่สมาชิกทุกคนในทีมมีส่วนร่วมรับผิดชอบทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่เลือกปฏิบัติที่สำคัญหรือจำเป็นเท่านั้น ในการร่วมกันนำพาและยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน โดยวัดผลที่เกิดขึ้นและตามมาของการทำงานร่วมกันของครู ผู้บริหาร ที่มีเป้าหมายสำคัญร่วมกันที่จะเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์

3. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) คือ การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของสมาชิกทุกคนในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ครู ผู้บริหารร่วมตัดสินใจ ร่วมกันวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมีครูร่วมเรียนรู้ รับฟังซึ่งกันและกัน ร่วมกันประเมิน วิเคราะห์ประสิทธิผลเพื่อปรับปรุง ที่จะนำไปสู่การเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทุกคน

4. การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นที่จะนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง เป็นการเรียนรู้ของครู ผู้บริหารและชุมชนที่ต้องเปิดใจ ในการรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งอาจเป็นอาจารย์จากมหาวิทยาลัย หรือคนในชุมชนซึ่งไม่จำเป็นต้องมีวุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติที่ดี

5. การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) คือ การสนทนาที่เน้นหลักการสื่อสารแบบสองทางเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ที่เป็นการนำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็นจากการปฏิบัติงานด้านการเรียนการสอนของครูมาพูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน และสนทนาอย่างมีวิचारณญาณ สมาชิกร่วมรับฟังอย่างตั้งใจและร่วมแสดงความคิดเห็นเชิงบวก เพื่อสร้างกำลังใจและแรงบันดาลใจ มีการนำผลการสนทนาไปทบทวนให้เกิดการพัฒนาการเรียนอย่างต่อเนื่อง โดยใช้ช่องทางการสนทนาที่หลากหลาย เช่น Line Facebook

สภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับ PLC โดยจำแนกได้จากการตอบแบบวัดความรู้ความเข้าใจเรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็น 5 ระดับ คือ เข้าใจดีมาก เข้าใจดี เข้าใจค่อนข้างดี เข้าใจน้อย และต้องปรับปรุง

การพัฒนาตนเอง หมายถึง การสร้างหรือปรับปรุงตนเองไปในทางที่ดี เพิ่มพูนความรู้ความสามารถ พัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำไปสู่การพัฒนาตนเองและพัฒนางาน

รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC หมายถึง วิธีการ กระบวนการ แบบแผนของการพัฒนาตนเอง ที่แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ที่มุ่งกระบวนการพัฒนาตนเองของครู กศน. โดยนำเสนอเป็น PLC 5 องค์ประกอบตามแนวคิดของคุรุสภา โดยใช้วิธีการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study)

การพัฒนารูปแบบ หมายถึง การสร้างและการทดลองใช้กระบวนการจัดกิจกรรมการพัฒนาตนเอง โดยนำแนวคิดการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ด้วยวิธีการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study) ใช้ในการดำเนินการวิจัย

การประเมินรูปแบบ หมายถึง การประเมินคุณภาพรูปแบบตามเกณฑ์การประเมินของ Stufflebeam (2001) ซึ่งประกอบด้วยมาตรฐาน 4 หมวด คือมาตรฐานด้านการนำไปใช้ประโยชน์ (Utility standards) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility standards) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety standards) และมาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy standards)

ครู หมายถึง ครูสังกัดสำนักงานศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ทั้งครูที่เป็นข้าราชการ ครูที่ไม่ใช่ข้าราชการ (พนักงานราชการ ครูอาสาสมัคร ผู้รับจ้างเหมาบริการ)

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) โดยผู้วิจัยได้กำหนดวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาสภาพการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และเพื่อทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยได้จำแนกเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นต่าง ๆ เป็น 8 ประเด็น ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ
2. ความหมายและแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
3. การจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับ PLC
4. ความหมายและแนวคิดของการศึกษานอกระบบโรงเรียน
5. การวิจัยและพัฒนา (Research and development)
6. การวิจัยเชิงผสมผสาน
7. หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู

มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ

8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

การพัฒนา มาจากคำภาษาอังกฤษว่า Development แปลว่า การเปลี่ยนแปลงที่ละเล็กละน้อย ส่วนความหมายจากรูปศัพท์ในภาษาไทยนั้น หมายถึง การทำให้เจริญ (พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554) การเปลี่ยนแปลงไปในทางที่เจริญขึ้น สอดคล้องกับ สนธยา พลศรี (2547) ได้ให้ความหมายการพัฒนาว่า หมายถึง การเปลี่ยนแปลงสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้เกิดความเจริญเติบโต งอกงามและดีขึ้นจนเป็นที่พอใจ การพัฒนา ถือเป็นเป้าหมายสำคัญของการสร้างคน วิธีการหรือแนวทางการพัฒนามีหลากหลายวิธี ขึ้นอยู่กับบริบทของทรัพยากร สภาพแวดล้อม และบุคคล

สรุปได้ว่า การพัฒนา คือ การทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ที่มีเป้าหมายในการสร้างคนไปในทางที่ดี ทำให้มีคุณภาพ

ความหมายของรูปแบบ (Model)

รูปแบบเป็นรูปธรรมของความคิดที่เป็นนามธรรม ซึ่งบุคคลแสดงออกมาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น เป็นคำอธิบาย เป็นแผนผัง ไดอะแกรม หรือ แผนภาพ เพื่อช่วยให้ตนเองและบุคคลอื่นสามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น ซึ่งมีนักวิชาการได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้หลายท่านไว้ดังนี้

คัมภีร์ สุกแต่ (2553) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง สิ่งที่สร้างหรือพัฒนาขึ้น แสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบสำคัญ ๆ ของเรื่องให้เข้าใจง่ายขึ้น เพื่อใช้เป็นแนวทางในการดำเนินงานต่อไป

ปัญญา ทองนิล (2553) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง โครงสร้างที่เกิดจากทฤษฎี ประสบการณ์ การคาดการณ์ นำเสนอในรูปของข้อความหรือแผนผัง

ทศนา เขมมณี (2560) ได้อธิบายความหมายของรูปแบบว่า หมายถึง เครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการสืบเสาะหาคำตอบ ความรู้ ความเข้าใจ ในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น โดยสร้างมาจากความคิด ประสบการณ์ การใช้อุปมาอุปไมย หรือจากทฤษฎี หลักการต่าง ๆ และแสดงออกในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง

รูปแบบเป็นเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการสืบเสาะหาคำตอบ ความรู้ ความเข้าใจในปรากฏการณ์ทั้งหลาย ปกติในการศึกษาวิจัยเรื่องใด ๆ ก็ตาม ผู้ศึกษาจะต้องตั้งคำถามที่ต้องการคำตอบ ซึ่งในกระบวนการวิจัยจะมีการตั้งสมมติฐานหรือชุดของสมมติฐานขึ้นมา ซึ่งก็คือคำตอบที่คาดคะเนไว้ล่วงหน้า สมมติฐานเหล่านี้มักจะได้มาจากข้อความรู้หรือข้อค้นพบที่ผ่านมา หรืออาจจะเกิดจากประสบการณ์หรือการหยั่งรู้ (Intuition) ของผู้ศึกษาวิจัย หรืออาจจะเกิดจากทฤษฎีหลักการต่าง ๆ สมมติฐานเป็นข้อความที่บ่งบอกถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ของเรื่อง สถานการณ์ปัญหานั้น ๆ ซึ่งจะยังคงเป็นเพียงเครื่องมือในการแสวงหาคำตอบเท่านั้น จนกว่าจะได้รับการนำไปพิสูจน์ทดสอบหากสมมติฐานเป็นจริง ข้อความนั้นก็จะสามารถนำไปใช้ในการทำนาย หรืออธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ รูปแบบก็เช่นเดียวกันกับสมมติฐานที่บุคคลอาจสร้างขึ้นจากความคิด ประสบการณ์ การใช้อุปมาอุปไมย หรือจากทฤษฎีและหลักการต่าง ๆ ได้ แต่รูปแบบไม่ใช่ทฤษฎี

สรุปได้ว่า การพัฒนารูปแบบ เป็นกระบวนการดำเนินการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามความสัมพันธ์เชื่อมโยงของข้อความ โครงสร้างหรือแผนภูมิอย่างเป็นขั้นตอนและชัดเจนและทำให้มีคุณภาพมากขึ้น รูปแบบการพัฒนาค้นเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จึงเป็นการนำโครงสร้างของกระบวนการ PLC มาดำเนินการในการ

พัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่มีความเป็นระบบชัดเจน เพื่อให้การจัดการศึกษาของศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยมีการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีและมีคุณภาพมากขึ้น

ประเภทของรูปแบบ

มีนักวิชาการได้แบ่งประเภทของรูปแบบไว้ต่างกัน ดังนี้

Keeves (1988) ได้แบ่งประเภทของรูปแบบเป็น 4 ประเภท โดยยึดแนวทางของ Caplan and Tutsuoka ซึ่งแบ่งตามลักษณะการเขียนรูปแบบ ดังนี้

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกในลักษณะของการเปรียบเทียบสิ่งต่าง ๆ อย่างน้อย 2 สิ่งขึ้นไป รูปแบบลักษณะนี้ใช้กันมากทางด้านวิทยาศาสตร์กายภาพ สังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์
2. รูปแบบเชิงภาษา (Semantic model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางการใช้ภาษา (พูดและเขียน) รูปแบบลักษณะนี้ใช้กันมากทางด้านศึกษาศาสตร์
3. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางสูตรคณิตศาสตร์ ซึ่งส่วนมากจะเกิดขึ้นหลังจากได้รูปแบบเชิงภาษาแล้ว
4. รูปแบบเชิงสาเหตุ (Causal model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ของสภาพการณ์ ปัญหาใด ๆ รูปแบบด้านศึกษาศาสตร์ มักจะเป็นแบบนี้เป็นส่วนใหญ่

Joyce and Weil (1985) ได้ศึกษาและจัดแบ่งประเภทของรูปแบบตามแนวคิด หลักการหรือทฤษฎี ซึ่งเป็นพื้นฐานการพัฒนารูปแบบนั้น ๆ และได้แบ่งกลุ่มรูปแบบการสอนเอาไว้ 4 รูปแบบ คือ

1. Information-processing model เป็นรูปแบบการสอนที่ยึดหลักความสามารถในกระบวนการประมวลผลข้อมูลของผู้เรียน และแนวทางในการปรับปรุงวิธีการจัดการกับข้อมูลให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
2. Personal model เป็นรูปแบบการสอนที่ให้ความสำคัญกับปัจเจกบุคคลและการพัฒนาบุคคลเฉพาะราย โดยมุ่งเน้นกระบวนการที่แต่ละบุคคลจัดระบบและปฏิบัติต่อสรรพสิ่งทั้งหลาย
3. Social interaction เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและบุคคลต่อสังคม
4. Behavior model เป็นกลุ่มของรูปแบบการสอนที่ใช้องค์ความรู้ด้านพฤติกรรมศาสตร์เป็นหลัก

ในการพัฒนารูปแบบ จุดเน้นที่สำคัญ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สังเกตได้ของผู้เรียนมากกว่า การพัฒนาโครงสร้างทางจิตวิทยา และพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตได้

องค์ประกอบของรูปแบบ

Brown and Moberg (1980) ได้สังเคราะห์รูปแบบขึ้นมาจากแนวคิดเชิงระบบ (Systems approach) กับหลักการบริหารตามสถานการณ์ (Contingency approach) ซึ่ง Brown และ Moberg ได้กล่าวว่ารูปแบบส่วนใหญ่ประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบ คือ

1. สภาพแวดล้อม (Environment) ได้แก่ สภาพแวดล้อมทั่วไประดับสังคม และระดับภารกิจ ซึ่งมีผลกระทบต่อระบบภายในองค์กรทั้งด้านการรับรู้และกระบวนการบริหาร
2. เทคโนโลยี (Technology) หมายถึง เทคโนโลยีที่จะนำมาประยุกต์ใช้ให้เกิดสัมฤทธิ์ผลตามวัตถุประสงค์ขององค์กร โดยเทคโนโลยีมีลักษณะเป็นรูปธรรม เช่น เครื่องมือ เครื่องจักร และเป็นนามธรรม เช่น ความรู้ กระบวนการแก้ปัญหา เพื่อให้ได้มาซึ่งผลผลิต ซึ่งการเรียนการสอนถือว่าเป็นเทคโนโลยีองค์กรด้วย
3. โครงสร้าง (Structure) หมายถึงรูปแบบหรือแบบแผนที่สร้างขึ้น เพื่อแสดงความสัมพันธ์ของส่วนต่าง ๆ ภายในองค์กรอันก่อให้เกิดความชัดเจนแก่ผู้ปฏิบัติการในองค์กร ทำให้สามารถดำเนินการไปสู่เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ขององค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ
4. กระบวนการจัดการ (Management process) และการตัดสินใจสั่งการ (Decision making) เป็นเทคนิคบริหารจัดการ หรือวิธีที่ให้ผู้บริหารใช้ในการปฏิบัติการกิจให้ประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายภายใต้ข้อกำหนดของระบบ องค์ประกอบทั้ง 4 มีระบบทำงานร่วมกัน ระบบย่อยของระบบใหญ่ ระบบใหญ่สุดมีความสัมพันธ์ระหว่างกันและกัน

Keeves (1998) กล่าวว่า รูปแบบโดยทั่วไปจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1. รูปแบบจะต้องนำไปสู่การทำนาย (Prediction) ผลที่ตามมาซึ่งสามารถพิสูจน์ทดสอบได้ กล่าวคือ สามารถนำไปสร้างเครื่องมือเพื่อไปพิสูจน์ทดสอบได้
2. โครงสร้างของรูปแบบจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์เรื่องนั้นได้
3. รูปแบบจะต้องสามารถช่วยสร้างจินตนาการ (Imagination) ความคิดรวบยอด (Concept) และความสัมพันธ์ (Interrelationship) รวมทั้งช่วยขยายขอบเขตของการสืบเสาะความรู้
4. รูปแบบควรจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural relationships) มากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง (Associative relationships)

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้รูปแบบแผนภูมิโครงสร้างที่แสดงถึงกระบวนการดำเนินงานหรือความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบและตัวแปรของเรื่องที่ศึกษา คือ การพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

มาตรฐานการประเมิน

เนื่องด้วยการมาตรฐานประเมินมีหลากหลาย ผู้วิจัยได้เลือกมาตรฐานการประเมินของสมาคมการวิจัยการศึกษาของสหรัฐอเมริกา (The America Educational Research Association) ซึ่งมี Stufflebeem (1974) เป็นประธาน เนื่องจากเป็นมาตรฐานสำหรับการประเมินทางการศึกษาที่ได้รับการรับรองและเผยแพร่ไปทั่วโลก ซึ่งมาตรฐานที่กำหนดขึ้นประกอบด้วยมาตรฐาน 4 หมวด คือ มาตรฐานด้านการนำไปใช้ประโยชน์ (Utility standards) ประกอบด้วย 8 เกณฑ์ มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility standards) ประกอบด้วยเกณฑ์ 3 เกณฑ์ มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety standards) ประกอบด้วยเกณฑ์ 8 เกณฑ์ และมาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy standards) ประกอบด้วยเกณฑ์ 11 เกณฑ์ ดังนี้

1. ด้านความเป็นประโยชน์ (Utility) มาตรฐานด้านนี้ถูกกำหนดขึ้นเพื่อเป็นหลักประกันว่า การประเมินจะให้สารสนเทศที่มีสารประโยชน์ (Information) ทันเวลา (Timely) และบังเกิดผล (Influential) ต่อผู้ที่คาดว่าจะนำสารสนเทศของการประเมินไปใช้ในภายหน้า (Intended user) มาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ประกอบด้วยมาตรฐานย่อย จำนวน 8 รายการ คือ

- 1.1 การระบุผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับการประเมิน
- 1.2 ความน่าเชื่อถือของนักประเมิน
- 1.3 การรวบรวมข้อมูลครอบคลุมและตอบสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้อง
- 1.4 การแปลความหมายและการตัดสินคุณค่ามีความชัดเจน
- 1.5 การรายงานผลและตัดสินคุณค่ามีความชัดเจนทุกขั้นตอน
- 1.6 การเผยแพร่ผลการประเมินไปยังผู้เกี่ยวข้องอย่างทั่วถึง
- 1.7 รายงานการประเมินเสร็จทันเวลาสำหรับนำไปใช้ประโยชน์
- 1.8 การประเมินส่งผลกระทบต่อกระบวนการกระตุ้นให้มีการดำเนินการประเมินต่อไปอย่างต่อเนื่อง

2. ด้านความเป็นไปได้ (Feasibility) มาตรฐานด้านนี้ถูกกำหนดขึ้นเพื่อเป็นหลักประกันว่า การดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ทางประเมินจะต้องอยู่บนพื้นฐานของ ความเป็นจริง ความฉลาดรอบคอบ ความมีศิลปะในการติดต่อสื่อสาร และความประหยัดและทรัพยากร ประกอบด้วย มาตรฐานย่อย 3 รายการ ดังนี้

2.1 วิธีดำเนินงานการประเมินสามารถปฏิบัติได้จริง

2.2 การเป็นที่ยอมรับได้ทางการเมือง

2.3 ผลที่ได้มีความคุ้มค่า

3. ด้านความเหมาะสม (Propriety) มาตรฐานด้านความเหมาะสมมีจุดเน้นเกี่ยวข้องกับจริยธรรมทางการประเมิน เพื่อเป็นหลักประกันว่าการดำเนินกิจกรรมการประเมินซึ่งส่งผลกระทบต่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคลหลายฝ่ายและในหลายวิถีทาง จะไม่ทำให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลเหล่านี้ได้รับความเสียหายหรืออันตราย และจะต้องตระหนักถึงความเป็นส่วนตัว ความมีอิสระในการรับสารสนเทศการประเมินและการได้รับปกป้องสิทธิของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ประกอบด้วยมาตรฐานย่อย 8 รายการ ดังนี้

3.1 การกำหนดข้อตกลงของการประเมินอย่างเป็นทางการ

3.2 การแก้ปัญหาของความขัดแย้งในการประเมินด้วยความเป็นธรรมและโปร่งใส

3.3 รายงานผลการประเมินอย่างตรงไปตรงมา เปิดเผย และคำนึงถึงข้อจำกัดของการประเมิน

3.4 ให้ความสำคัญต่อสิทธิในการรับรู้ข่าวสารของสาธารณะ

3.5 การคำนึงถึงสิทธิส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง

3.6 การเคารพสิทธิในการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เกี่ยวข้อง

3.7 รายงานผลการประเมินที่สมบูรณ์ ยุติธรรม และเสนอทั้งจุดเด่นและจุดด้อยของสิ่งที่ประเมิน

3.8 ผู้ประเมินทำการประเมินด้วยความรับผิดชอบ และมีจรรยาบรรณ

4. ด้านความถูกต้อง (Accuracy) มาตรฐานด้านนี้ถูกกำหนดขึ้นโดยเจตนาที่ที่จะทำให้เกิดความแน่ใจว่าการดำเนินงานทางการประเมินจะทำให้ได้สารสนเทศที่มีความสมบูรณ์ เชื่อถือได้ นั่นคือจะต้องมีการดำเนินงานการประเมินอย่างครอบคลุม มีการรวบรวมข้อมูลตามลักษณะเฉพาะของสิ่งที่ต้องการประเมิน และสารสนเทศที่ได้จากการประเมินจะต้องมีความเพียงพอทางเทคนิค วิธีดำเนินงานและการตัดสินใจที่ได้กระทำลงไปจะต้องสอดคล้อง สมเหตุสมผลกับข้อมูลของการประเมิน มาตรฐานด้านความถูกต้องประกอบด้วยมาตรฐานย่อย 11 รายการ ดังนี้

4.1 การระบุวัตถุประสงค์ของการประเมินอย่างชัดเจน

4.2 การวิเคราะห์บริบทของการประเมินอย่างพอเพียง

4.3 การบรรยายจุดประสงค์และกระบวนการประเมินอย่างชัดเจน

4.4 การบรรยายแหล่งข้อมูลและการได้มาอย่างชัดเจน

- 4.5 การพัฒนาเครื่องมือและการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเที่ยงตรง
- 4.6 การพัฒนาเครื่องมือและการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเชื่อมั่น
- 4.7 การจัดระบบควบคุมสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และรายงาน
- 4.8 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- 4.9 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ
- 4.10 การลงข้อสรุปที่มีเหตุผลสนับสนุน
- 4.11 การรายงานมีความเป็นปรนัย

สรุปได้ว่า การประเมินเป็นวิธีการศึกษา ประเมินค่าหรือการตัดสินคุณค่า ของสิ่งที่ต้องการประเมินภายใต้บริบททางสังคม นอกจากนี้การประเมินยังมีความสำคัญต่อการวางแผน การบริหารงาน การดำเนินงานประเมินคุณภาพของการประเมินต้องมีกระบวนการดำเนินงานที่ได้มาตรฐานทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านความเป็นประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม และด้านความถูกต้อง

ความหมายและแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community: PLC)

วีรุธ มาชะศิริรานนท์ (2543) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการหนึ่งของการบริหารที่มุ่งเน้นให้ชุมชนและบุคลากร มีกระบวนการทำงานที่เฝือบพร้อมไปด้วยประสิทธิภาพ และมีผลงานการปฏิบัติงานที่เต็มเปี่ยมไปด้วยประสิทธิภาพเชื่อมโยงรูปแบบเปิดโอกาสให้ทีมงานนั้นทำงานประยุกต์เข้ากับงาน มีการส่งเสริมให้เกิดบรรยากาศของการคิดริเริ่ม และสร้างสรรค์อันเป็นผลให้เกิดศักยภาพ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) ได้ให้ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า หมายถึง “การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารดูแลสนับสนุน ผู้การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพเพื่อเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเอง ผู้คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

เสถียร อ่วมพรหม (2560) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า “เป็นชุมชนที่สามารถเปลี่ยนพฤติกรรมของชุมชน โดยกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรทั้งหมดในชุมชน กล่าวคือ บุคลากรทุกคนในชุมชนมีอิสระในการเรียนรู้ร่วมกัน มีการสร้าง

องค์ความรู้ที่หลากหลาย มีการคิดค้นและเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานร่วมกัน มีการแบ่งปันความรู้ เพื่อเพิ่มพูนสมรรถนะ และศักยภาพที่จะก่อให้เกิดความก้าวหน้าในการดำเนินกิจการไปสู่เป้าหมายอย่างต่อเนื่อง”

จากที่นักวิชาการทางการศึกษาหลายท่าน ได้ให้ความหมายไว้ข้างต้น จึงเห็นว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการที่มีเป้าหมายให้ครู ผู้บริหารและนักการศึกษา ร่วมเรียนรู้ ร่วมกันทำงานเป็นทีม แบ่งปันความรู้ เพื่อพัฒนาคุณภาพและวิชาชีพของตนเอง และมุ่งสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลของผู้เรียนและร่วมกันทำงานอย่างมีความสุข ของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร

ความเป็นมาของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนแห่งวิชาชีพ (Professional community) เป็นเวทีที่ช่วยสร้างพลังขับเคลื่อน ให้การปฏิรูปการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จตามเจตจำนงของการปฏิรูปการศึกษา โดยมีนักวิชาการหลายคน ได้กล่าวถึงแนวคิดด้านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไว้ดังนี้

Senge (1990) กล่าวว่า เหตุผลที่องค์กรจำเป็นต้องมีการเรียนรู้ เนื่องมาจากระดับคุณภาพของการปฏิบัติงานและความจำเป็นที่ต้องปรับปรุงงานในยุคปัจจุบันต้องอาศัยการเรียนรู้ เป็นฐานที่สำคัญยิ่ง ประกอบกับองค์กรทั้งภาครัฐและเอกชนส่วนใหญ่ยังมีแนวทางสู่ความสำเร็จของตนเอง ตลอดจนแนวทางสำหรับผู้ปฏิบัติงานก็ยังขาดความชัดเจน และที่สำคัญก็คือ หัวใจขององค์กรแห่งการเรียนรู้ มาจากฐานความเชื่อที่ว่า ศักยภาพอันมหาศาลที่แฝงเร้นอยู่ในมนุษย์ แต่ละคนยังไม่ได้รับการพัฒนาและนำขึ้นมาใช้กับองค์กรของเราเท่าที่ควร ดังนั้น ด้วยความเชื่อดังกล่าวจึงเชื่อมั่นได้ว่า ถ้าสมาชิกทั้งหมดขององค์กรได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่และได้ใช้ศักยภาพสูงสุดเท่าที่ตนมี เพื่อปฏิบัติงานภายใต้การมีวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของตัวบุคคลและองค์กรที่สอดคล้องกันแล้ว สมาชิกแต่ละคนก็จะทุ่มเทและปลดปล่อยศักยภาพที่ตนมี สูงสุดนั้นให้กับงานที่ทำอย่างเต็มที่ในที่สุด โดย Senge พบว่า ตัวแปรที่เป็นปัจจัยสำคัญ ที่สามารถนำมาใช้ในการปรับปรุงให้การดำเนินงานภายในองค์กรของบริษัทเหล่านั้นประสบความสำเร็จได้ ก็คือ การประยุกต์ใช้แนวคิดเรื่ององค์กรแห่งการเรียนรู้ ซึ่งต่อมานักการศึกษาได้ประยุกต์แนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการปรับปรุงสภาพแวดล้อมด้านการทำงานทางการศึกษาของครูและผู้บริหารโรงเรียนเพื่อให้สามารถนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของนักเรียนให้สูงยิ่งขึ้นต่อไป

Sergiovanni (1994) ได้ให้มุมมองใหม่เกี่ยวกับโรงเรียนแห่งการเรียนรู้โดยอธิบายว่าการอุปมาที่เปรียบเทียบให้ โรงเรียนเป็นองค์กรนั้น น่าจะไม่เหมาะสมและถูกต้องนัก โดยเขาเห็นควรว่า โรงเรียนเป็นชุมชน จะมีความเหมาะสมมากกว่า โดยเหตุผลที่ได้อธิบายในงานเขียนชื่อ Building in school ซึ่งเรียกร้องให้เปลี่ยนมุมมองโรงเรียน ในฐานะที่เป็นองค์กรแบบทางการไปสู่

ความเป็นชุมชนแทน โดย Sergiovanni เห็นว่า ความเป็นชุมชน จะยึดโยงภายในต่อกันด้วยค่านิยม แนวคิด และความผูกพันร่วมกันของทุกคนที่เป็นสมาชิก ซึ่งเป็นแนวคิดตรงกันข้ามกับความเป็นองค์การที่มีความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก ในลักษณะที่ยึดตามระดับลดหลั่นกันลงมา มีกลไกการควบคุมและโครงสร้างแบบตั้งตัวที่เต็มไปด้วยกฎระเบียบและวัฒนธรรมของการใช้อำนาจเป็นหลัก ในขณะที่ชุมชนใช้อิทธิพลที่เกิดจากการมีค่านิยมและวัตถุประสงค์ร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเชิงวิชาชีพที่มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการหรือวิทย์สัมพันธ์ต่อกัน และยึดหลักต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้องค์การยังทำให้เกิดคุณลักษณะบางอย่างขึ้น เช่น ลดความเป็นกันเองต่อกันลง ความเป็นราชการมากขึ้น และถูกควบคุมจากภายนอกให้ต้องรักษาสถานภาพเดิมของหน่วยงานไว้ ดังนั้น Sergiovanni จึงเห็นว่า ถ้ามองโรงเรียนในฐานะแบบขององค์การดังกล่าวแล้ว จะทำให้โรงเรียนมีความเป็นแบบทางการที่สร้างความรู้สึกห่างระหว่างบุคคลมีมากยิ่งขึ้น มีกลไกที่บังคับควบคุมมากมายและมักมีจุดเน้นในเรื่องที่เป็นงานด้านเทคนิคเป็นหลัก แต่ทางตรงข้ามถ้ายอมรับว่า โรงเรียนมีฐานะแบบที่เป็นชุมชนแล้ว บรรยากาศที่ตามมาก็คือ สมาชิกมีการผูกพันต่อกันด้วยวัตถุประสงค์ร่วม มีการสร้างสัมพันธ์ภาพให้ใกล้ชิดสนิทสนม และเกิดการร่วมสร้างบรรยากาศที่ทุกคนแสดงออกถึงความห่วงหาอาทรต่อกัน

Sergiovanni (1994) ได้ให้ความสำคัญและถือเป็นจุดเน้นที่ต้องการให้โรงเรียนเปลี่ยนไปเป็นชุมชนที่ชัดเจนในวัตถุประสงค์ ที่มีคุณลักษณะของความเอื้ออาทร มีการเรียนรู้ ความเป็นวิชาชีพ ความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการหรือมีวิทย์สัมพันธ์ต่อกัน มีจิตใจใฝ่การแสวงหาคำตอบ และมีบรรยากาศเช่นนี้ครอบคลุมทั่วถึงทั้ง โรงเรียน โดย Sergiovanni เชื่อว่าชุมชนที่ชัดเจนในวัตถุประสงค์ จะเป็นสถานที่ซึ่งสมาชิกทุกคนยึดเหนี่ยวผูกพันต่อกันด้วยอุดมการณ์ร่วม และมีระบบปทัสถานหรือแนวทางปฏิบัติของตนเองที่ใช้เพื่อเป็นเครื่องสนับสนุนให้เกิดการเป็นชุมชนขึ้น ทั้งนี้การมีอุดมการณ์ร่วม (รวมถึงวิสัยทัศน์ร่วม) จะช่วยผูกมัดให้ทุกคนรวมกันเป็นชุมชน และให้การช่วยเหลือต่อกัน มีความเข้าใจถึงเหตุผลและความจำเป็นของการต้องดำรงชีวิตและการทำงานร่วมกันแบบชุมชน ความเชื่อของ Sergiovanni เกี่ยวกับ โรงเรียนเป็นชุมชนนั้น มีแนวคิดที่เป็นจุดเน้นคือยึดถือเรื่องคุณงามความดี เป็นหลักการสำคัญ เขาเชื่อว่าคนส่วนมากมักมองวิชาชีพชั้นสูง จากฐานของการใช้ความรู้ที่สามารถลงสู่การปฏิบัติได้จริง และยังเชื่อว่าโดยปกติแล้ว ผู้เชี่ยวชาญส่วนใหญ่มีแนวโน้มในการยอมรับว่า บทบาทของตนคือ การให้บริการแก่ลูกค้า ซึ่งความสัมพันธ์แบบผู้เชี่ยวชาญทางวิชาชีพกับลูกค้า ซึ่งความเชื่อในลักษณะเช่นนี้ ทำให้ขาดความเป็นกันเองที่เท่าเทียมต่อกัน โดยที่ฝ่ายหนึ่งต้องอาศัยหรือต้องขึ้นอยู่กับอีกฝ่ายหนึ่ง การมีค่านิยมในลักษณะเช่นนี้ จึงขัดแย้งกับค่านิยมของการสร้างความเป็นชุมชน กล่าวคือ คุณงาม

ความดีมาจากพันธะผูกพันต่อค่านิยมร่วมของบุคคล แล้วพัฒนาเป็นอุดมการณ์แห่งวิชาชีพ เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติต่อไป โดยมีพันธะผูกพันที่จะ 1) ปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีต่อผู้อื่น 2) การประพฤติและปฏิบัติต้องยึดมั่นต่อค่านิยมเพื่อสังคมเป็นจุดหมายปลายทาง 3) ต้องไม่ใช่ประพฤติปฏิบัติเพื่อตนเองเท่านั้น แต่ที่ทำนั้นก็เพื่อเพื่อรักษาคุณงามความดีนั้นด้วย 4) ผูกพันต่อจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทร โดยมีประเด็นดังนี้

4.1 ถ้าวิเคราะห์ดูแล้วจะพบว่า อุดมการณ์แห่งวิชาชีพช่วยให้เกิดหลักเกณฑ์พื้นฐานของการสร้างชุมชนแห่งวิชาชีพขึ้นในโรงเรียน กล่าวคือ ถ้าทั้งคณะครูผู้สอนและผู้บริหารต่างร่วมกันยึดมั่นต่อพันธะผูกพันที่ต้องแสดงพฤติกรรมแบบอย่างที่ดีแล้ว คนเหล่านี้จะต้องสนใจและกระตือรือร้นต่องานวิจัย ตลอดจนทฤษฎีใหม่ ๆ ที่เกี่ยวกับการพัฒนาวิธีการสอน ทั้งนี้มีไม่เพียงแต่ผูกพันต่อการพัฒนาเทคนิควิธีสอนใหม่เฉพาะงานส่วนตน แต่ต้องช่วยทำให้ทุกคนในโรงเรียนที่เป็นชุมชนโดยรวมร่วมกันพัฒนาปรับปรุงวิธีสอนและการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้นไปด้วยความหวังใจต่อชุมชนการเรียนรู้ โดยรวมหมายความว่า ครูผู้สอนจะแบ่งปันและแลกเปลี่ยนด้านเทคนิควิธีการสอนระหว่างกันอย่างเปิดเผย คือมีครูแวะเวียนไปเยี่ยมเยียนเพื่อสังเกตการณ์ของครูในอีกชั้นเรียนหนึ่งได้อย่างสะดวกใจ ตลอดจนมีการเชิญครูคนอื่นที่เชี่ยวชาญด้านเทคนิควิธีสอนแบบใหม่มาสาธิตการสอนให้ครูอื่น ๆ ได้ชม ซึ่งเป็นวิธีการที่ช่วยลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในการสอนของครูให้น้อยลง และเกิดมีความรู้สึกร่วมรับผิดชอบของกลุ่มที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งโรงเรียน

4.2 การมีค่านิยมที่ประพฤติปฏิบัติโดยยึดค่านิยมเพื่อสังคมเป็นจุดหมายปลายทางนั้นหมายถึงการมุ่งไปสู่การให้บริการ โดย Sergiovanni มีความเห็นว่าถ้าชุมชนของโรงเรียนที่ยึดความสำคัญของงานให้บริการแก่นักเรียน แก่ผู้ปกครองตลอดจนชุมชนรอบโรงเรียนได้ครบถ้วนแล้ว ก็แสดงว่า โรงเรียนนั้นสามารถยกระดับวิชาชีพของตนได้สูงขึ้นจนถึงระดับสามารถเป็นผู้คอยให้บริการดูแล หรือ Stewardship (การดูแล) ซึ่งมีหลักการสำคัญคือ ยึดการทำประโยชน์เพื่อคนอื่นเหนือประโยชน์ส่วนตน

4.3 ชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นชุมชนที่ สืบเสาะค้นหาในสิ่งที่ถูกต้องดียิ่งขึ้น ซึ่งหมายความว่า สมาชิกชุมชนจะทำการใคร่ครวญตรวจสอบวัฒนธรรมของโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง เพื่อค้นหาวัฒนธรรมอะไรบางอย่างที่ส่งเสริมให้วิสัยทัศน์ของ โรงเรียนบรรลุผลและได้มากน้อยแค่ไหนเพียงไร ส่วนคำว่า สืบเสาะค้นหา หรือ Inquiry หมายความว่าภารกิจทุกด้านที่โรงเรียนดำเนินการอยู่นั้น จะต้องได้รับการดูแลตรวจสอบอย่างละเอียดเพื่อการปรับปรุงแก้ไข จนเชื่อได้ว่าภารกิจแต่ละด้านเหล่านี้เป็นไปเพื่อความดีงามของส่วนรวมและสามารถตอบสนองต่อวิสัยทัศน์ของโรงเรียนได้ด้วย ในสถานศึกษาที่เป็น โรงเรียนที่เน้นการสืบเสาะค้นหา จะมุ่งพัฒนาเป้าหมาย

ให้สูงขึ้นตลอดเวลาเมื่อเทียบกับปัจจุบัน อีกทั้งบรรดาสมาชิกของชุมชนและผู้มีส่วนได้เสีย จะมีโอกาสได้ร่วมกันพิจารณาว่า มีปัจจัยใดบ้างที่ควรส่งเสริมเพื่อช่วยให้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น เช่น ช่วยระบุถึงความจำเป็นของโรงเรียนที่ต้องพัฒนาบุคลากรในประเด็น ใดบ้าง และจะทำให้บรรลุผลได้อย่างไร หรือช่วยหาผู้เชี่ยวชาญให้เข้ามาช่วยเหลือเพื่อยกระดับ ผลการปฏิบัติงานให้สูงขึ้น เป็นต้น มีการเน้นสร้างยุทธศาสตร์การพัฒนาที่กำหนดร่วมกันขึ้นเอง มากกว่าการใช้ยุทธศาสตร์ที่กำหนดมาให้โดยหน่วยงานภายนอกชุมชนแห่งการเรียนรู้

4.4 คุณลักษณะที่สำคัญยิ่งของโรงเรียนในฐานะที่เป็นชุมชนการเรียนรู้ตามทัศนะ ของ Sergioanni คือ การมีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทร โดยโรงเรียนต้องกลายเป็นชุมชนแห่ง ความเอื้ออาทร ที่ซึ่งผู้มีส่วนได้เสียแสดงออกถึงความห่วงใยต่อความเป็นอยู่ที่ดีของผู้อื่น โดยเฉพาะ ต่อบรรดานักเรียนเป็นหลัก ซึ่งการแสดงออกถึงความเอื้ออาทรเช่นนี้ บ่งบอกถึงการมีค่านิยม ร่วมกันที่สะท้อนออกมาในเชิงปฏิบัติต่าง ๆ และจากค่านิยมร่วมเหล่านี้ ก่อให้เกิดพลังอำนาจ เชิงคุณธรรมขึ้นในโรงเรียนได้ต่อไปในที่สุด

องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Senge (1990) เสนอแนะว่า องค์ประกอบของการสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้อยู่ที่ การเสริมสร้างหลักการหรือวินัยที่สำคัญ 5 ประการ ให้เกิดผลจริงจังในรูปของการนำไปปฏิบัติทั้งนี้ คำว่า วินัย หมายถึง ตัวทฤษฎีหรือเทคนิควิธีที่จำเป็นต้องศึกษาใคร่ครวญให้เกิดความเข้าใจอย่าง ถ่องแท้ จนสามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างคล่องแคล่วมีประสิทธิภาพ หลักการวินัย 5 ประการ ได้แก่ 1) ความรอบรู้แห่งตน 2) แบบแผนความคิดอ่าน 3) วิทยาศาสตร์ร่วม 4) การเรียนรู้ของทีม 5) การคิด อย่างเป็นระบบ

หลักการที่ 1 ต้องพัฒนาความรอบรู้แห่งตนของสมาชิก: ความรอบรู้แห่งตน หมายความว่า ทุกคนที่อยู่ในโรงเรียนที่เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้จะต้องเข้าใจว่า ตนมีส่วน รับผิดชอบต่อการสร้างผลงานหรือความสำเร็จของโรงเรียนโดยรวม ครูแต่ละคนจะต้องตระหนักว่า ตนต้องปฏิบัติงานในฐานะเป็นสมาชิกของทีมงานที่จะต้องร่วมกันนำพาและยกระดับผลสัมฤทธิ์ ของนักเรียน ตลอดจนความสำเร็จของผู้ปกครองและชุมชนให้สูงขึ้น ความรอบรู้แห่งตน จึงหมายความว่า ครูทุกคนจะต้องมีพันธะผูกพันต่อการประกอบวิชาชีพครูของตนเชิงมีอาชีพ และต้องเป็นสมาชิกที่ดี เพื่อช่วยเหลือให้ทีมงานของตนมีผลงานระดับสูงยิ่งขึ้นเท่าที่จะทำได้ ครูแต่ละคนต้องมีความผูกพันต่อเพื่อร่วมงานด้วยการสร้างบรรยากาศที่ดีของทีมงาน และร่วมมือ ร่วมใจกันยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนของนักเรียนให้ดีที่สุด การสร้างความรอบรู้แห่งตน ของครูก็คือ การร่วมเรียนรู้ไปกับนักเรียน ครูจึงมีบทบาทต้องเป็นผู้เรียน ในขณะที่ปฏิบัติงานสอน อีกด้วย

หลักการที่ 2 ต้องมีแบบแผนความคิดอ่าน หมายถึง ความเชื่อที่ฝังลึกอยู่ภายในบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ จึงเป็นปทัสถานที่มีลักษณะไม่เป็นคำพูด แต่มีอิทธิพลในการกำหนดว่าโรงเรียนของตนจะดำเนินการต่อภารกิจต่าง ๆ อย่างไร เช่น แบบแผนความคิดอ่านของคนที่เป็นนักการศึกษาจะต้องตอบตนเองให้ได้ว่าในฐานะที่เป็นมืออาชีพตนจะมีหลักคิดและวิธีการจัดกิจกรรมด้านการเรียนรู้ การสอน การบริหารพฤติกรรมของบุคคลในโรงเรียน ตลอดจนการใช้ภาวะผู้นำได้อย่างไร เป็นต้น เนื่องจากแบบแผนความคิดอ่านเหล่านี้มักไม่ได้ถูกหยิบยกขึ้นมาพิจารณาว่ามีความเหมาะสมเพียงไร มีอะไรบ้างที่โรงเรียนทำได้ หรือมีอะไรบ้างที่ควรทำแต่ยังทำไม่ได้ ดังนั้นถ้าเป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้แล้วประเด็นต่าง ๆ ที่เป็นแบบแผนความคิดอ่านดังกล่าวเหล่านี้จะถูกหยิบยกขึ้นมาพิจารณาตรวจสอบร่วมกัน ของทุกฝ่ายที่มีส่วนได้เสีย เช่น สิ่งที่โรงเรียนเชื่อและใช้เป็นแนวทางจัดการศึกษาอยู่นั้นสอดคล้องกับสิ่งที่เป็นวิสัยทัศน์ของโรงเรียนซึ่งทุกฝ่ายร่วมกำหนดขึ้นหรือไม่ หรือนักเรียนได้รับการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพหรือไม่ และสอดคล้องกับความคาดหวังของผู้ปกครองและชุมชนเพียงไร ตลอดจนกฎเกณฑ์ ระเบียบปฏิบัติ และวิธีการต่าง ๆ ที่โรงเรียนใช้ดำเนินการอยู่นั้น มีความสอดคล้องหรือขัดแย้งกับความเชื่อวิถีชีวิตและวิสัยทัศน์ที่สังคมคาดหวังต่อโรงเรียนหรือไม่เพียงไร เป็นต้น

หลักการที่ 3 ต้องสร้างวิสัยทัศน์ร่วมของโรงเรียน: วิสัยทัศน์ หมายถึง ภาพในอนาคตของโรงเรียนที่ทุกคนร่วมกันวาดฝันและปรารถนาที่จะให้เกิดขึ้นจริงกับโรงเรียนของตน วิสัยทัศน์ร่วมจึงทรงพลังที่ช่วยยึดเหนี่ยวทุกคนให้เกิดความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน และมีความรู้สึกร่วมในเป้าหมายที่ต้องก้าวไปให้ถึง ดังนั้นวิสัยทัศน์มิได้เกิดขึ้นหรือเป็นของผู้หนึ่งผู้ใด โดยเฉพาะวิสัยทัศน์ร่วมที่ดีควรมีความชัดเจนทั้งเป้าหมายและแนวทางที่สามารถบรรลุได้จริง และไม่ควรเป็นเพียงแต่ข้อความสั้น ๆ ที่กระชับดึงดูดใจเท่านั้น แต่ควรมีพลังในการกำกับพฤติกรรมของบุคคลให้ปฏิบัติงานสอนได้ตรงกับความคาดหวังอย่างมีความหวังและความเต็มใจที่จะปฏิบัติภารกิจทั้งของส่วนตนและของทีมงาน โดยเต็มความสามารถ โดยยึดหลักการทำเพื่อส่วนรวมร่วมกัน

หลักการที่ 4 ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้แบบทีม เป็นปัจจัยที่สำคัญสำหรับโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ เป็นที่ประจักษ์แล้วว่าผลงานที่เกิดจากการทำงานร่วมกันแบบทีมย่อมมากกว่าผลรวมของงานที่แต่ละคนทำ ซึ่งเรียกว่าเป็นการได้พลังทวีคูณหรือ Synergy ขึ้น ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้ที่สมาชิกแต่ละคนได้ระหว่างทำงานแบบทีม ทำให้ได้เพิ่มทักษะและศักยภาพเฉพาะตนมากยิ่งขึ้น ย่อมส่งผลให้ทักษะและศักยภาพโดยรวมของทีมสูงขึ้นตามไปด้วย โดย Senge ได้เสนอแนวปฏิบัติสำหรับโรงเรียน โดยทีมงานอาจประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูผู้สอน และผู้ปกครองมาร่วมกันถกปัญหาในประเด็นต่าง ๆ ที่โรงเรียนดำเนินการอยู่ เช่น วิธีการจัดชั้นเรียน การจัดการการสอน เทคนิควิธีสอน วิธีวัดผลประเมินผล วิธีจูงใจให้นักเรียนมีนิสัยใฝ่เรียน ตลอดจนการบริหารจัดการ

โรงเรียนในด้านต่าง ๆ เป็นต้น Senge เชื่อว่า กิจกรรมเพื่อการพัฒนาบุคลากร โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ซึ่งเป็นวิธีการพัฒนาองค์กรหนึ่งที่มีประสิทธิผล และเป็นการสร้างภาวะผู้นำให้แก่ทุกคนที่อยู่ร่วมในทีม ดังนั้น โรงเรียนแห่งการเรียนรู้ จึงควรมีกิจกรรมต่าง ๆ ให้สมาชิกของทีมได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลตลอดจนความคิดเห็นต่าง ๆ ระหว่างกัน โดยผ่านกระบวนการเสวนาและการอภิปรายร่วมกันอย่างต่อเนื่องอยู่เนื่องกัน จนกลายเป็นวัฒนธรรมขององค์กรไปในที่สุด

หลักการที่ 5 พัฒนาการคิดอย่างเป็นระบบ หมายถึงความสามารถของสมาชิกในองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่สามารถมองเห็นองค์การในลักษณะของภาพรวมซึ่งประกอบขึ้นจากองค์ประกอบย่อยต่าง ๆ กล่าวคือ ในโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ควรมีแนวโน้มที่เห็นว่า การปฏิบัติงานของแต่ละคนก็ดีหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นก็ดี ล้วนมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงต่อการดำเนินภารกิจโดยรวมทั้งหมดของโรงเรียน การคิดอย่างเป็นระบบของโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ก็คือ สมาชิกจะมีทักษะในการพิจารณาเห็นความสัมพันธ์ของส่วนย่อยที่มีต่อองค์รวมของโรงเรียน และให้การยอมรับว่า ถ้าการดำเนินงาน ณ จุดใดจุดหนึ่งเกิดปัญหาขึ้น ก็จะส่งผลกระทบต่อการทำงานของจุดอื่นด้วย ตัวอย่างเช่น ถ้าการเรียนการสอนวิชาคณิตศาสตร์ในชั้นเรียนหนึ่งเกิดปัญหา ย่อมส่งผลกระทบต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนตามมา หรือถ้าการเรียนการสอนให้นักเรียนมีทักษะคอมพิวเตอร์และภาษาอังกฤษเกิดปัญหา ก็ย่อมส่งผลกระทบต่อการจัดการเรียนการสอนแบบ E-learning ของนักเรียน เป็นต้น กล่าวโดยสรุป การคิดอย่างเป็นระบบเป็นวิธีการคิดของบุคคลในการมองสิ่งต่าง ๆ ในลักษณะของความสัมพันธ์ระหว่างส่วนย่อยกับส่วนรวม ทำให้แต่ละคนมองภาพรวมของโรงเรียนขณะปฏิบัติงานได้ชัดเจน นอกจากนี้ Senge ยังได้เสนอแนะเพิ่มเติมว่า ถ้าจะพัฒนาให้สถานศึกษาเป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ จำเป็นต้องปรับภายในโรงเรียนในประเด็นต่อไปนี้

1. การเรียนการสอนของโรงเรียนต้องเน้นการยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ มากกว่ายึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง
2. ในการดำเนินงานต้องกระตุ้นและให้การยอมรับถึงความสำคัญของความหลากหลาย แทนการทำแบบเดียวกัน เช่น การจัดทำหลักสูตรและจัดกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน จึงต้องยึดหลักการของทฤษฎีพหุปัญญา เป็นต้น
3. สร้างความเข้าใจและยอมรับว่า ในการเปลี่ยนแปลงนั้น ทุกองค์ประกอบจะต้องเกี่ยวพันและส่งผลกระทบต่อกันตลอดเวลา ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียน จะต้องละเว้นการสอนที่มุ่งเน้นความจำ ข้อเท็จจริง หรือการให้ผู้เรียนพยายามค้นหาเฉพาะคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวเท่านั้น

4. ต้องช่วยกันให้ทุกคนร่วมกันเรียนรู้เพื่อแสวงหาและค้นคว้าทดลองหาทฤษฎีใหม่ ๆ ที่สามารถนำมาใช้ในทางการศึกษาได้อย่างเหมาะสม และอย่างกว้างขวางโดยสมาชิกของโรงเรียน

5. ต้องบูรณาการการจัดการศึกษาของโรงเรียน เข้ากับเครือข่ายความสัมพันธ์ทางสังคม ตัวอย่างเช่น เชื่อมโยงโรงเรียนเข้ากับครอบครัว ตลอดจนหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภาคเอกชนและภาครัฐ ที่ประกอบเป็นชุมชนโดยรวม เป็นต้น

คุรุสภา (2559) ได้ใช้หลักการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการส่งเสริม คุณภาพและมาตรฐานวิชาชีพครูในช่วง พ.ศ. 2559-2561 คือ การให้ความสำคัญกับการส่งเสริม ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผ่านกิจกรรมส่งเสริมสนับสนุนเงินอุดหนุนแก่ผู้ประกอบการวิชาชีพ ทางการศึกษา หน่วยงานทางการศึกษา และกลุ่มสมาชิกวิชาชีพครูใน โครงการส่งเสริม สนับสนุน เครือข่ายพัฒนาวิชาชีพและบุคลากรทางการศึกษา แบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. Shared values and norms คือ การสร้าง โอกาสให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันและกัน ในเรื่องคุณค่า อุดมการณ์และวิสัยทัศน์ และการปฏิบัติที่ดี

2. Collective focus on student learning คือ การร่วมมือรวมพลังมุ่งสู่การเรียนรู้ของผู้เรียน

3. Collaboration คือ การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังช่วยเหลือเกื้อกูลกันของทุกคน ในการเรียนรู้และสร้างสรรค์การปฏิบัติงาน

4. Expert advice and study visit คือ การเรียนรู้ของครูและชุมชนที่ด้อยใจกว้าง เปิดรับคำชี้แนะจากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งอาจจะเป็นคณาจารย์จากมหาวิทยาลัย ศึกษานิเทศก์ หรือคนในชุมชน ที่เชี่ยวชาญและมีการปฏิบัติที่ดี และมีการศึกษาชั้นเรียนหรือมีการเยี่ยมชมการปฏิบัติงานจริงในห้องเรียน โดยเฉพาะห้องของเพื่อนครูในโรงเรียนเดียวกัน

5. Reflection dialogue คือ การมีสุนทรียสนทนาเพื่อการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน เน้นหลักการสื่อสารแบบสองทางเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกื้อกูลระหว่างกัน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) ได้อธิบายคุณลักษณะตามองค์ประกอบของ PLC ไว้ 7 องค์ประกอบ ดังนี้

1. วิสัยทัศน์ร่วม (Shared vision) คือ เป็นเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ร่วม ค่านิยม พันธกิจร่วม เจตจำนงร่วม ที่เห็นภาพความสำเร็จร่วมกัน ยึดเหนี่ยวผูกพันกันด้วยอุดมการณ์ แห่งวิชาชีพ ความเชื่อ ปทัสถานและคุณงามความดีเพื่อการศึกษา และเพื่อสังคม โดยมีหัวใจของ วิสัยทัศน์ร่วมคือ มุ่งผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ รวมถึงการสร้างวัฒนธรรม การทำงานเป็นทีมและการอยู่ร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร

2. การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ (Learning and professional development)

เป็นการเรียนรู้โดยสืบเสาะแสวงหา ริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ การเรียนรู้บนพื้นฐานวัฒนธรรม การใช้ทักษะและสติปัญญาเป็นฐาน การคิดเชิงระบบ การสร้างองค์ความรู้และการเรียนรู้บนความเข้าใจการทำงานของตนเอง การเรียนรู้จากการปฏิบัติในชีวิตจริง การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง การสร้างวิถีแห่งการแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติของแต่ละบุคคล และกลุ่มมุ่งสร้างสรรค์การเรียนรู้แบบใหม่และเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมร่วมกัน ในรูปแบบทีมเรียนรู้หรือการเรียนรู้ร่วมกันและนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้อย่างสร้างสรรค์ ร่วมเรียนรู้และพัฒนาทีมงานและตนเอง หมั่นจัดการความรู้ตนเองและชุมชน ประเมินผลการปฏิบัติในการสะท้อนข้อมูลในการลงมือทำแล้วร่วมกันทบทวนการเรียนรู้จากผลที่เกิดขึ้นหรือสะท้อนการเรียนรู้ (Reflection) สร้างองค์ความรู้ใหม่ เพื่อพัฒนางานของตนเองอย่างสม่ำเสมอ พัฒนาวิชาชีพ โดยเปลี่ยนจากครูเป็นผู้เรียนรู้ โดยเฉพาะการเรียนรู้จากการสอนของตนเอง สร้างนิสัยที่ดีในการรักการเรียนรู้และพัฒนาตนเองตลอดชีวิต มีจิตสำนึกการฝึกตน มุ่งเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ และการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและวิชาชีพ ไปสู่การเสริมสร้างพื้นฐานของสังคมอุดมปัญญา

3. ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring communities) คือ กลุ่มคนที่อยู่ร่วม โดยมีวิถีของการอยู่ร่วมกันในชุมชน ดังนี้ ชุมชนแห่งความสุข อยู่บนพื้นฐานจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทร พลังเชิงคุณธรรม คุณงามความดี มีความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน ร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ มีเจตคติเชิงบวกของครูต่อการศึกษาและนักเรียน มีวิสัยทัศน์ต่อกัน เป็นกลุ่มที่เหนียวแน่นจากภายใน ที่เป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการ ลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครู เชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและชีวิต มีศรัทธาร่วม ยึดหลักพรหมวิหาร 4 คือ เมตตา กรุณา มุทิตา อุเบกขา อยู่ร่วมกันแบบ สัจจะ ถือศีล หรือหลักปฏิบัติร่วมกัน ชุมชนแบบมีวินัยเชิงบวก เชื่อมโยงการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปกับวิถีชีวิตตนเองและวิถีชุมชนอันเป็นพื้นฐานสำคัญของสังคมฐานการพึ่งพาตนเอง มีบรรยากาศของวัฒนธรรมแบบเปิดเผย ทุกคนมีเสรีภาพที่แสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสรภาพ ยึดความสามารถ และสร้างพื้นที่ปลอดภัยใช้อ่านจากคณ

4. ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative teamwork) คือเป็นกลุ่มสร้างสรรค์ ทำงานร่วมกันเป็นทีมและผู้บริหาร โดยมีแนวปฏิบัติร่วมกัน หลอมรวมจาก ค่านิยม ความสามารถ ความศรัทธา ความเชื่อและประสบการณ์ ให้เป็นพลังในการทำงานร่วมกัน โดยใช้วัฒนธรรมทำงานแบบร่วมแรงร่วมใจ ร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนา โดยเฉพาะการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ ที่ชุมชนวิชาชีพมุ่งมั่นพัฒนาตนเองให้เป็นครูเพื่อศิษย์ การดำเนินการของทีมร่วมแรงร่วมใจจะใช้การตัดสินใจร่วม ความเข้าใจร่วม ภารกิจร่วมความรับผิดชอบร่วม ข้อตกลงร่วม ปทัสถานร่วม

พันธะร่วมกัน หรืออาจพัฒนาเป็นทีมการสอนร่วม โดยทั้งหมดเป้าหมายของทีมร่วมแรงร่วมใจ
คู่เป้าหมายและความสุขร่วมกัน บนพื้นฐานความสมัครใจและการสื่อสารด้วยกันอย่างสร้างสรรค์
มีการทำงานและเรียนรู้ร่วมกันในรูปแบบทีมเรียนรู้ หรือกลุ่มร่วมเรียนรู้

5. ภาวะผู้นำชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC's leadership) คือ มีผู้นำมีลักษณะเป็น
ผู้คอยสนับสนุน คำจูงความเป็นวิชาชีพตามวิสัยทัศน์ของ PLC และเน้นการส่งเสริมให้เกิดผู้นำร่วม
เป็นสำคัญ โดยเฉพาะการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจ ให้ครูมีภาวะผู้นำเพิ่มขึ้นจนเกิดเป็น
ผู้นำร่วมของครู ในการขับเคลื่อน PLC ที่มีโครงสร้างภาวะผู้นำร่วมที่จะสนับสนุนการปฏิบัติการ
ที่มุ่งการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยยึดหลักแนวทางการจัดการจัดการร่วม
สนับสนุน การกระจายอำนาจ สร้างแรงบันดาลใจ ให้เกิดภาวะผู้นำร่วมของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือ
กระทำ หรือครูทำหน้าที่เป็นประธาน เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ ไม่ใช่กรรมหรือ
ผู้ถูกกระทำ และผู้ถูกให้กระทำ ครูร่วมเป็นประธาน หรือผู้นำร่วมมุ่งมั่นพัฒนาวิชาชีพร่วมกัน
โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้ผู้เรียนเป็นสำคัญ การเกิดภาวะผู้นำร่วมของครูเช่นนี้ ผู้บริหารคือบุคคลสำคัญ
ที่จะส่งเสริมสนับสนุน ให้โอกาส และสร้างสรรค์ความเป็นผู้นำร่วมของครู และลักษณะต่าง ๆ ของ
PLC รวมทั้งการเป็นผู้นำที่เป็นแบบอย่างของผู้เรียนและพัฒนาวิชาชีพ ที่สำคัญคือผู้นำที่ให้
ความสำคัญกับบรรยากาศส่งเสริมให้ครูในชุมชนสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจ อิสระ
ปราศจากอำนาจครอบงำที่ขาดความเคารพในวิชาชีพ ดังนั้นอำนาจที่ผู้นำและผู้นำร่วมยึดถือปฏิบัติ
ร่วมกันใน PLC คืออำนาจทางวิชาชีพ ที่มีข้อปฏิบัติที่มาจากเกณฑ์และมาตรฐานที่เห็นพ้องตรงกัน
และยึดถือร่วมกันของผู้ประกอบวิชาชีพครูทั้งหลาย ให้ชุมชนฯ ร่วมกันสร้างและร่วมเรียนรู้
บนพื้นฐานการใช้อำนาจเชิงคุณธรรม อำนาจที่เกิดขึ้นจากการยึดถือในค่านิยมที่ชุมชนและ
ผู้ประกอบวิชาชีพครูยอมรับร่วมกันว่า สิ่งใดถูกต้องและดีงามตามหลักการแห่งศีลธรรม อีกทั้ง
ผู้นำชุมชนจำเป็นต้องนำการสร้างวัฒนธรรม การกล้าเสี่ยง ขอบการทดลอง ขอบริเริ่มสร้างสรรค์
สิ่งใหม่ ๆ ที่สำคัญคือต้องเป็นผู้นำที่รักการเรียนรู้ตลอดชีวิต

6. การเรียนรู้ของผู้เรียน (Student learning) การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญที่สุด
ของการทำงาน PLC เพราะการปรับปรุงพัฒนากระบวนการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน คือ
อุดมการณ์แห่งวิชาชีพ ซึ่งกลยุทธ์ของ PLC จะทำให้เกิดการปรับเปลี่ยนแนวทางจัดการเรียนรู้
จากการสอนเป็นการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง บนแนวคิดที่ครูเป็นผู้สนับสนุน (Facilitator) หรือ โค้ช
(Coacher) ในการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนนำไปใช้จนเกิดทักษะที่นำไปสู่ความสำเร็จได้จริง

7. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive structure) คือ โครงสร้างที่สนับสนุน
การก่อเกิดและคงอยู่ของ PLC คือ มีลักษณะลดความเป็นองค์กรที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการ มาใช้
วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการ

ที่ต่อเนื่องและมุ่งความยั่งยืน จัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชน มีโครงสร้างองค์กรแบบไม่รวมศูนย์ (Decentralized structure) หรือ โครงสร้างการปกครองตนเองของชุมชน เพื่อลดความขัดแย้ง ระหว่างครูผู้ปฏิบัติงานสอนกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง มีการบริหารจัดการ และการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก การจัดสรรปัจจัยสนับสนุนให้เอื้อต่อการดำเนินการของ PLC เช่น เวลา วาระ สถานที่ ขนาดชั้นเรียน ขวัญกำลังใจ เป็นต้น

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข (2561) ได้สรุปองค์ประกอบของ PLC ดังนี้

1. ร่วมกันพัฒนาให้เด็กทุกคนเกิดผลการเรียนรู้ (No child left behind)
2. แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคลากรและชุมชนเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ และเป้าหมายร่วมกัน (Sharing & Vision)
3. มีการทำงานแบบร่วมมือกันเกิดวัฒนธรรมของการทำงานแบบร่วมพลัง (Culture of collaboration)
4. มีผู้เชี่ยวชาญเยี่ยมชมให้ความรู้รวมทั้งไปทัศนศึกษาเพื่อเปิดโลกทัศน์ (Expert and visit study)
5. มีการสะท้อนคิดและสุนทรียสนทนา (Reflection and dialogue)

ในมุมมองของ DuFour (2004) เห็นว่า PLC เป็นกระบวนการในการเรียนรู้และพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ ที่มุ่งพัฒนาวิชาชีพพร้อมกันของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา ที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยได้เสนอองค์ประกอบของ PLC ดังนี้

1. วิสัยทัศน์ร่วม คือ เป็นเครื่องมือในการสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันสำหรับการพัฒนาโรงเรียน โดยมีเป้าหมายที่สำคัญคือ การพัฒนาพันธกิจ วิสัยทัศน์ ค่านิยม และเป้าหมายของโรงเรียน

2. การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง โดย DuFour ได้เสนอแนวคิดสำคัญในการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ PLC ดังนี้

2.1 การสร้างความมั่นใจว่านักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ (Ensuring that students learn) โดยมีความเชื่อว่า การจัดการศึกษาในโรงเรียนไม่ใช่แค่เพียงให้นักเรียนได้รับการสอนจากครู แต่คือ การให้นักเรียนได้เรียนรู้จริง โดยมีคำถามสำคัญของหลักการนี้ คือ 1) ต้องการให้นักเรียนแต่ละคนได้เรียนรู้อะไรบ้าง 2) จะรู้ได้อย่างไรว่านักเรียนแต่ละคนได้เรียนรู้ 3) จะตอบสนองอย่างไร เมื่อนักเรียนบางคนประสบปัญหาในการเรียนรู้ 4) เมื่อรู้ว่ามีนักเรียนได้เรียนรู้ จะปฏิบัติต่อนักเรียนอย่างไร

2.2 การมุ่งเน้นไปสู่ผล (A focus on result) กล่าวคือ ประสิทธิภาพของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพวัดจากผลที่เกิดขึ้นและตามมาของการทำงานร่วมกันเพื่อปรับปรุงพัฒนา

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน อันเป็นงานหลักและงานประจำของครูและผู้บริหารทุกคน ในโรงเรียน ครูทุกคนในทีมต้องร่วมมือรวมพลังกันเรียนรู้และสร้างสรรค์อย่างต่อเนื่องในทุก ขั้นตอนของกระบวนการ เช่น การกำหนดเป้าหมายเพื่อปรับปรุงพัฒนา การทำงานร่วมกันเพื่อให้ บรรลุเป้าหมายนั้น

3. การมีวัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมมือ (A culture of collaboration) คือ การส่งเสริม วัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง ให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้สำหรับทุกคน การทำงาน แบบร่วมมือรวมพลังที่มีประสิทธิภาพ เป็นกระบวนการเชิงระบบที่ครูจะต้องทำงานร่วมกัน เพื่อวิเคราะห์และปรับปรุงการปฏิบัติ การจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน ครูร่วมเรียนรู้และ ทำงานเป็นทีมเพื่อส่งเสริมและชี้แนะให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีคุณค่าและมีความหมาย อันนำไปสู่ การเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทุกคน

4. การเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่ง DuFour ได้กล่าวว่า การพัฒนาการเรียนรู้เป็นทักษะจำเป็น ต่อความสำเร็จในอนาคตของนักเรียน โดยได้อธิบายว่า การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นเรื่องในตัวของ นักเรียน ที่ได้รับการสนับสนุนจากครู เพื่อให้ นักเรียนเกิดการเรียนรู้จนเชี่ยวชาญ

Sergiovanni (1994) ได้อธิบายองค์ประกอบของ PLC ดังนี้

1. การมีอุดมการณ์ร่วมหรือวิสัยทัศน์ร่วม Sergiovanni เชื่อว่า ชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ มีลักษณะของวิสัยทัศน์ร่วม ค่านิยมร่วมของความเป็นชุมชน กล่าวคือ ค่านิยมคุณงาม ความดี ที่มาจากพันธะผูกพันต่อค่านิยมร่วมของบุคคลแล้วพัฒนามาเป็นอุดมการณ์ร่วม ซึ่งเป็น อุดมการณ์แห่งวิชาชีพ เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติต่อไป สมาชิกในชุมชนจะร่วมกันปฏิบัติตนให้เป็น แบบอย่างที่ดีต่อผู้อื่น ยึดมั่นต่อค่านิยมเพื่อสังคมเป็นจุดหมายปลายทาง เป็นชุมชนที่ยึดถือเรื่อง คุณงามความดี ที่มาจากพันธะผูกพันต่อค่านิยมร่วมของบุคคล โดย Sergiovanni มีความเห็นว่า ถ้าชุมชนของ โรงเรียนที่ยึดความสำคัญของงานให้บริการแก่นักเรียน แก่ผู้ปกครอง ตลอดจนชุมชน รอบโรงเรียนได้ครบถ้วนแล้ว แสดงว่าโรงเรียนนั้นสามารถยกระดับวิชาชีพของตนได้สูงขึ้น จนสามารถเป็นผู้คอยให้บริการดูแล ทั้งนี้ การมีอุดมการณ์ร่วมหรือมีวิสัยทัศน์ร่วม จะช่วยผูกมัด ให้ทุกคนรวมกันเป็นชุมชนและให้การช่วยเหลือต่อกัน มีความเข้าใจถึงเหตุผลและความจำเป็นของ การต้องดำรงชีวิตและการทำงานร่วมกันแบบชุมชน

2. การพัฒนาวิธีการจัดการเรียนรู้ คือ สมาชิกใน PLC จะต้องสนใจและกระตือรือร้นต่อ การเรียนรู้ งานวิจัย ตลอดจนทฤษฎีใหม่ ๆ ที่เกี่ยวกับการพัฒนาวิธีการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้มิใช่เพียง แค่ผูกพันต่อการพัฒนาเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ใหม่เฉพาะงานส่วนตน แต่ต้องช่วยทำให้ทุกคน ในโรงเรียนที่เป็นชุมชน โดยรวมร่วมกันพัฒนาปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติงานให้ดีขึ้น ไปด้วย

3. ชุมชนกัลยาณมิตร คือ เป็นชุมชนการเรียนรู้ที่สร้างเสริมวัฒนธรรมแห่งความไว้วางใจ และความนับถือต่อกันในหมู่สมาชิก รู้จักให้เกียรติและยอมรับในความรู้ ความสามารถและความเชี่ยวชาญของผู้อื่น

4. การมีโอกาสเสวนาระหว่างกัน ซึ่งเป็นการนำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็นจากการปฏิบัติงานด้านการเรียนการสอนของครูมาพูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ช่วยให้แต่ละคนได้วิเคราะห์และสะท้อนมุมมองของตนในประเด็นนั้นต่อกลุ่มเพื่อนร่วมงาน ทำให้ทุกคนได้มีโอกาสเกิดการเรียนรู้ และได้ข้อสรุปต่อปัญหาจากหลายมุมมองยิ่งขึ้น บรรยากาศเช่นนี้ก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจขึ้นในหมู่ครูผู้สอน เพื่อช่วยกันปรับปรุงด้านการเรียนการสอนให้มีผลดียิ่งขึ้น แต่กิจกรรมจะสำเร็จราบรื่น ได้ก็ต่อเมื่อแต่ละคนต้องยอมเปิดใจกว้างรับฟังการประเมินจากเพื่อนร่วมกลุ่มระหว่างการสนทนาเชิงสร้างสรรค์ดังกล่าว

5. ภาวะผู้นำ Sergiojanni ให้ความสำคัญของภาวะผู้นำที่ต้องทำหน้าที่ ผู้นำสนับสนุนอย่างจริงจัง โดยเชื่อว่าบทบาทผู้นำของ PLC ที่เชื่อมโยงกับโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ คือ เป็นผลผลิตที่สร้างขึ้นมาจากการใช้อำนาจเชิงวิชาชีพ (Professional power) ที่ยึดข้อปฏิบัติมาจากเกณฑ์และมาตรฐานที่เห็นพ้องต้องกันและยึดถือร่วมกันของผู้ประกอบวิชาชีพครูทั้งหลาย และอำนาจเชิงคุณธรรม (Moral power) เป็นอำนาจที่เกิดขึ้นจากการยึดถือในค่านิยมที่ชุมชนของผู้ประกอบวิชาชีพครูยอมรับร่วมกันว่า สิ่งใดถูกต้องและดีงามตามหลักการแห่งศีลธรรม

ตารางที่ 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของ PLC

| ลักษณะ | Senge (1990) | คุรุสภา (2559) | DuFour (2004) | วรลักษณ์ ชูกันเิด (2557) | Sergiovanni (1994) | พิมพ์นธ์ เตชะคุปต์ และ พยากรณ์ดิษฐ์ (2561) | รวม |
|---|--------------|----------------|---------------|--------------------------|--------------------|--|-----|
| 1. ความรอบรู้แห่งตน | ✓ | | | | | | 1 |
| 2. แบบแผนความคิดอ่าน | ✓ | | | | | | 1 |
| 3. ค่านิยม วิสัยทัศน์ร่วม | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 6 |
| 4. การเรียนรู้ของทีม การเรียนรู้เพื่อนักเรียน | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | 4 |
| 5. การคิดอย่างเป็นระบบ | ✓ | | | | | | 1 |

ตารางที่ 1 (ต่อ)

| ลักษณะ | Senge (1990) | คุรุสภา (2559) | DuFour (2004) | วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) | Sergiovanni (1994) | พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสูง (2561) | รวม |
|---|--------------|----------------|---------------|--------------------------|--------------------|--|-----|
| 6. การร่วมมือรวมพลัง | | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | 4 |
| 7. การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ | | ✓ | | | | ✓ | 2 |
| 8. การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลปฏิบัติงาน | | ✓ | | | ✓ | ✓ | 3 |
| 9. ชุมชนกัลยาณมิตร | | | | ✓ | ✓ | | 2 |
| 10. ภาวะผู้นำชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ | | | | ✓ | ✓ | | 2 |
| 11. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน | | | | ✓ | | | 1 |
| 12. ร่วมพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ | | | | | | ✓ | 1 |

จากการศึกษาแนวคิดองค์ประกอบ PLC ของนักวิชาการหลายท่าน เช่น Senge, Sergiovanni, DuFour, วรลักษณ์ ชูกำเนิด, พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และของคุรุสภา พบว่า องค์ประกอบของ PLC ไม่แตกต่างกันมากนัก มีลักษณะคล้ายคลึงกันกับของคุรุสภา จึงได้ยึดแนวคิดของคุรุสภาเป็นหลัก เนื่องจากกระทรวงศึกษาธิการได้ ใช้นโยบายของคุรุสภาในการดำเนินงาน ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) และการสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue)

1. การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm) คือ การสร้างพันธกิจ วิสัยทัศน์ ค่านิยมร่วม ที่เป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน ด้วยอุดมการณ์แห่งวิชาชีพ เพื่อสร้างวัฒนธรรมในการทำงานเป็นทีมในการผูกมัดทุกคนรวมกันเป็นชุมชนที่ให้การช่วยเหลือกัน เป็นข้อตกลงร่วมกันในการปฏิบัติงานที่ดี โดยมีเป้าหมายสำคัญคือ การพัฒนานักเรียน

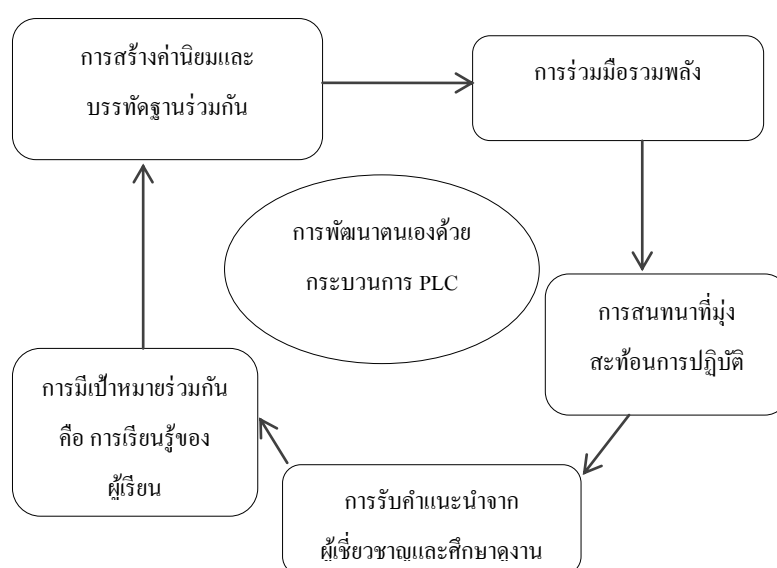
2. การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) คือ การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน ที่สมาชิกทุกคนในทีมมีส่วนร่วม

รับผิดชอบทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่เลือกปฏิบัติที่สำคัญหรือจำเป็นเท่านั้น
ในการร่วมกันนำพาและยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน โดยวัดผลที่เกิดขึ้นและตามมาของ
การทำงานร่วมกันของครู ผู้บริหาร ที่มีเป้าหมายสำคัญร่วมกันที่จะเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้
ของนักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์

3. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) คือ การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของสมาชิก
ทุกคนในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ครู ผู้บริหารร่วมตัดสินใจ ร่วมกันวางแผนการจัดการ
เรียนรู้ของนักเรียน โดยมีครูร่วมเรียนรู้ รับฟังซึ่งกันและกัน ร่วมกันประเมิน วิเคราะห์ประสิทธิผล
เพื่อปรับปรุง ที่จะนำไปสู่การเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทุกคน

4. การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) คือ
การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นที่จะนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง เป็นการเรียนรู้ของครู
ผู้บริหารและชุมชนที่ต้องเปิดใจ ในการรับฟังคำชี้แนะจากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งอาจเป็นอาจารย์จาก
มหาวิทยาลัย หรือคนในชุมชนซึ่งไม่จำเป็นต้องมีวุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติที่ดี

5. การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) คือ การสนทนาที่เน้น
หลักการสื่อสารแบบสองทางเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ที่เป็นการนำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็นจาก
การปฏิบัติงานด้านการเรียนการสอนของครูมาพูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน และสนทนาอย่างมี
วิจารณญาณ สมาชิกร่วมรับฟังอย่างตั้งใจและร่วมแสดงความคิดเห็นเชิงบวก เพื่อสร้างกำลังใจและ
แรงบันดาลใจ มีการนำผลการสนทนาไปทบทวนให้เกิดการพัฒนาการเรียนอย่างต่อเนื่อง โดยใช้
ช่องทางการสนทนาที่หลากหลาย เช่น Line Facebook



ภาพที่ 2 องค์ประกอบของ PLC โดยยึดตามแนวคิดของคุรุสภา

ระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ในการเปลี่ยนผ่านสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ยังมีมิติของระดับ PLC โดยสามารถแบ่งได้ 3 ระดับ คือ ระดับสถานศึกษา ระดับเครือข่าย และระดับชาติ

1. ระดับสถานศึกษา (School levels) คือชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนในบริบทสถานศึกษา หรือโรงเรียน สามารถแบ่งเป็น 3 ระดับย่อย (Sergiovanni, 1994) คือ

1.1 ระดับนักเรียน (Student level) ซึ่งนักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น จากครูและเพื่อนนักเรียนอื่นให้ทำกิจกรรมเพื่อแสวงหาคำตอบที่สมเหตุสมผล สำหรับตัวนักเรียนก็จะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการเรียนรู้

1.2 ระดับผู้ประกอบการวิชาชีพ (Professional level) ซึ่งประกอบด้วยครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียน โดยใช้ฐานของชุมชนแห่งวิชาชีพ เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชน จึงเรียกว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จของการเป็น PLC ที่ทุกคนในโรงเรียนจะต้องมาร่วมกันพิจารณาทบทวนเรื่องนโยบายการปฏิบัติต่าง ๆ และกระบวนการบริหารจัดการจัดการกระบวนการต่าง ๆ ของโรงเรียนในใหม่อีกครั้ง โดยยึดหลักในการปรับปรุงแก้ไขสิ่งเหล่านี้เพื่อให้สามารถบริการด้านการเรียนรู้แก่นักเรียน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งเพื่อให้การปรับปรุงแก้ไขดังกล่าว นำมาสู่การสนับสนุนการปฏิบัติงานวิชาชีพของครูผู้สอน และผู้บริหารให้มีคุณภาพ มีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ดีต่อกันของทุกฝ่าย ทั้งผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน และผู้ปกครอง

1.3 ระดับชุมชนทั่วไป (Learning communities level) จะครอบคลุมชุมชนนอกห้องเรียน เช่น ผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้จำเป็นต้องเข้ามาร่วมสร้างและผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียนให้บรรลุผลตามเป้าหมาย กล่าวคือ ผู้ปกครองนักเรียน ผู้อาวุโสในชุมชนตลอดจนสถาบันต่าง ๆ ของชุมชนเหล่านี้ต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมเป้าหมายการเรียนรู้ของชุมชนและโรงเรียน กล่าวคือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมทางการศึกษาได้โดยการให้การดูแลแนะนำการเรียนที่บ้านของนักเรียน รวมทั้งให้การสนับสนุนแก่ครู และผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการเรียนรู้ ให้แก่บุตรหลานของตน ผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัครถ่ายทอดความรู้

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Cluster levels) คือ PLC ที่ขับเคลื่อนในลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กร หรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่มุ่งมั่นร่วมกันสร้างชุมชน เครือข่าย ภายใต้วัตถุประสงค์ร่วม คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ส่งเสริม สนับสนุน ให้กำลังใจ สร้างความสัมพันธ์ และพัฒนาวิชาชีพพร้อมกัน อาจมีทั้งเป้าหมายที่เป็นแนวคิดร่วมกันอย่างชัดเจน สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ

2.1 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน คือ การตกลงร่วมกันในการพัฒนาวิชาชีพครูระหว่างสถาบัน โดยมองว่าการร่วมมือของสถาบันต่าง ๆ จะทำให้เกิดพลังการขับเคลื่อน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ การแลกเปลี่ยนหรือร่วมลงทุนด้านทรัพยากร และการเกื้อหนุน เป็นกัลยาณมิตรคอยสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน กรณีตัวอย่าง เช่น กรณีศึกษาการจัด PLC เป็นกลุ่ม (Cluster levels) ของโรงเรียนในประเทศสิงคโปร์เพื่อร่วมพัฒนาแลกเปลี่ยนและสะท้อน ร่วมกันทางวิชาชีพ ตามนโยบายและวิสัยทัศน์เพื่อความร่วมมือของกระทรวงศึกษาธิการ ประเทศ สิงคโปร์ (MOE) (2009) อีกหนึ่งกรณีตัวอย่างการจัด PLC ของกลุ่มโรงเรียนเบญจมมิตร จังหวัด สงขลา ที่เป็นการรวมตัวกันของโรงเรียนจำนวน 6 โรงเรียนเพื่อจัดพื้นที่ให้ครูแต่ละ โรงเรียนมาร่วม แลกเปลี่ยน เรียนรู้ นำเสนอผลงาน ถอดบทเรียน และสะท้อนคิด เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรและ การจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

2.2 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู คือ การจัดพื้นที่เปิดกว้าง ให้สมาชิกวิชาชีพครูที่มีอุดมการณ์ร่วมกันในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อ การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ สมาชิกที่รวมตัวกันไม่มีเงื่อนไขเกี่ยวกับ สังกัด แต่จะตั้งอยู่บนความมุ่งมั่น ความสมัครใจ ใช้อุดมการณ์ร่วมเป็นหลักในการไหลรวมกันเป็น PLC กรณีตัวอย่างเช่น ชุมชนการเรียนรู้ ครูเพื่อศิษย์ ของมูลนิธิศุภนิเวศน์-ศุภศิษย์ (มมส.) ที่สร้าง พื้นที่ส่วนกลางสำหรับวิชาชีพครูไปจับมือร่วมกันเป็นภาคร่วมพัฒนาครูเพื่อศิษย์ มุ่งสร้างสรรค์ นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ในแต่ละพื้นที่ของประเทศไทย (วิจารณ์ พานิช, 2555)

3. ระดับชาติ (The national level) คือ PLC ที่เกิดขึ้น โดยนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่าย PLC ของชาติ เพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงของคุณภาพของวิชาชีพ โดยความร่วมมือของ สถานศึกษา และครู ที่ผนึกกำลังร่วมกันพัฒนาวิชาชีพ ภายใต้การสนับสนุนของรัฐ ดังกรณีตัวอย่าง นโยบายวิสัยทัศน์เพื่อความร่วมมือของกระทรวงศึกษาธิการประเทศสิงคโปร์ รัฐจัดให้มีชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของชาติสิงคโปร์เพื่อมุ่งหวังขับเคลื่อนแนวคิด สอนให้น้อย เรียนรู้ให้มาก (Teach less learn more) ให้เกิดผลสำเร็จ

จะเห็นว่าการแบ่งระดับของ Professional learning community: PLC สามารถแบ่งออก ได้เป็น 3 ระดับ คือ ระดับที่ 1 คือ ระดับสถานศึกษา ที่ประกอบด้วย ระดับนักเรียน ระดับผู้ประกอบ วิชาชีพ และระดับชุมชนทั่วไป ระดับที่ 2 ระดับกลุ่มเครือข่าย ประกอบด้วย กลุ่มเครือข่าย ความร่วมมือระหว่างสถาบันและกลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู และระดับที่ 3 คือ ระดับชาติ

การจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับ PLC Lesson study

Lesson study เป็นรูปแบบสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพครูของประเทศไทย ซึ่งในวงจร Lesson study คณะครูจะร่วมมือกันสร้างเป้าหมายของการเรียนรู้ และการพัฒนานักเรียน โดยการวางแผนการสอนที่ออกแบบเพื่อให้เป้าหมายดังกล่าวบรรลุผลสำเร็จ มีการสังเกต และมีการสนทนา ในประเด็น ที่เลือกวิธีวิจัยบทเรียน (Research lesson) Lesson study ซึ่งเป็นวิธีปรับปรุงพัฒนากระบวนการเรียนการสอนของครูญี่ปุ่นมาหลายปี และในปัจจุบันได้มีการจุดประกายขึ้นมา และได้รับความสนใจในสหรัฐอเมริกาอย่างมาก และแพร่หลายออกไปในอีกหลายประเทศ (Lewis, 2002)

Lesson study approach เป็นแนวคิดหนึ่งในการพัฒนาวิชาชีพครู (Teacher professional development) ที่สอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาครูโดยใช้ในโรงเรียน หรือชั้นเรียนเป็นฐาน (School-based or classroom-based development) ซึ่งเป็นแนวคิดการพัฒนาวิชาชีพตามสภาพปัญหา และความต้องการของโรงเรียนและครูอธิบายว่าครูทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ โดยการพัฒนาครูนั้นต้องให้ครูได้สร้างความรู้ และทดลองปฏิบัติจริง บนฐานความรู้ที่ตนซึ่งกระบวนการสร้างความรู้ไม่ใช่กระบวนการบอกเล่า หรือสั่งแต่เกิดจากการที่ครูได้เรียนรู้เผชิญสถานการณ์ในชั้นเรียนแล้วสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้และเมื่อสร้างความรู้แล้วครูจะไม่เก็บความรู้ไว้กับตัว แต่จะนำความรู้ที่ตนได้ไปทดลองปฏิบัติจริงบนฐานความรู้ที่ได้จากกัลยาณมิตร ซึ่งจะทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองของครู (สุมน อมรวิวัฒน์, 2546) สอดคล้องกับ White (2004) เสนอว่า การเรียนรู้ของครูและการพัฒนาครูจะมีความหมาย และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น หากกระบวนการพัฒนานั้น ๆ เป็นส่วนหนึ่งในการทำงานประจำของครูหรือของเพื่อนร่วมงาน (จาริณี ศรีวรัญญู, 2557)

ความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2551 กล่าวว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นแนวคิดการพัฒนาวิชาชีพครูที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษาของตน ผ่านการทำงานแบบร่วมมือร่วมพลังของกลุ่มครู ซึ่งดำเนินงานโดยร่วมกันเลือกบทเรียนที่ต้องการสอนมาศึกษาวิจัยตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study process) จนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ สามารถพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนได้จริง รวมทั้งครูเกิดการเรียนรู้จากการพัฒนาบทเรียนนั้นด้วย (ราชบัณฑิตยสถาน, 2551)

นนทิพัฒน์ ปันแสน และอรุณศรี อึ้งประเสริฐ (2554) ได้ให้ความหมายการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ว่าเป็นการศึกษาวิจัยบทเรียน หรือการวิจัยแผนการสอนที่ต้องมีการสังเกต

การวิเคราะห์และทบทวนร่วมกัน การกำหนดประเด็นของครูผ่านกระบวนการเหล่านี้ก็เพื่อที่จะใช้ปรับปรุงวิธีการคิดของนักเรียนและการทำให้บทเรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

วารสาร วังษาป็น (2561) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ว่าหมายถึง การพัฒนาวิชาชีพซึ่งแนวทางหนึ่งที่กระทำโดยครูผู้สอน ซึ่งครูทำกิจกรรมร่วมกันอย่างร่วมมือรวมพลัง ได้แก่ การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ สังเกตการณ์จัดการเรียนรู้ และการสะท้อนผลในชั้นเรียน ซึ่งทำงานร่วมกันอย่างเป็นกัลยาณมิตร ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อมุ่งสู่เป้าหมายในการพัฒนาตนเอง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนได้จริงและพัฒนาไปพร้อมกับนักเรียน

Fernandez and Yoshida (2004) ได้ให้ความหมายของคำว่า Lesson study ไว้ว่า เป็นการแปลความหมายโดยตรงจากคำในภาษาญี่ปุ่นว่า Jugyo kenkyu ซึ่งประกอบด้วยคำ 2 คำ คือ Jugyo ที่หมายถึง บทเรียน: Lesson และคำว่า kenkyu ที่หมายถึง การศึกษา: study หรือการวิจัย: Reseaech ซึ่งตามความหมายนี้ Lesson study หมายถึง การศึกษาบทเรียน-การวิจัยบทเรียน ซึ่งหมายถึง การศึกษาวิจัย หรือการทดสอบ หรือการตรวจสอบการปฏิบัติงานการสอนของครู ซึ่งเป็นการที่กลุ่มครูพบปะกันในระยะเวลาอาจหลายเดือนต่อปี เพื่อทำงานออกแบบ ดำเนินการ ทดสอบ การศึกษาค้นคว้าและการพัฒนาบทเรียนอย่างลุ่มลึก และต่อเนืองจนได้บทเรียนที่มีคุณภาพสามารถนำไปพัฒนานักเรียนหรือตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้คำว่าบทเรียน (Lesson) ตามแนวคิดของ Lesson study มีความหมายครอบคลุมใน 3 ประการ คือ 1) บทเรียน หมายถึง แผนการจัดการเรียนการสอน 2) บทเรียน หมายถึง การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของครูตามแผนที่ได้วางไว้ ซึ่งรวมถึงการใช้สื่อการเรียนการสอนและวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ 3) บทเรียน หมายถึง การเรียนรู้ของนักเรียน อาจเป็นมโนทัศน์ ข้อความรู้ เจตคติและทักษะกระบวนการต่าง ๆ (จาริณี ศรีวรัญญู, 2557)

โดยสรุปกล่าวได้ว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study) หมายถึง ในการพัฒนาวิชาชีพครู โดยครูสามารถเลือกบทเรียนในการที่จัดทำแผนการสอนร่วมกันแบบร่วมมือรวมพลัง โดยมีเป้าหมายในการพัฒนาตนเอง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

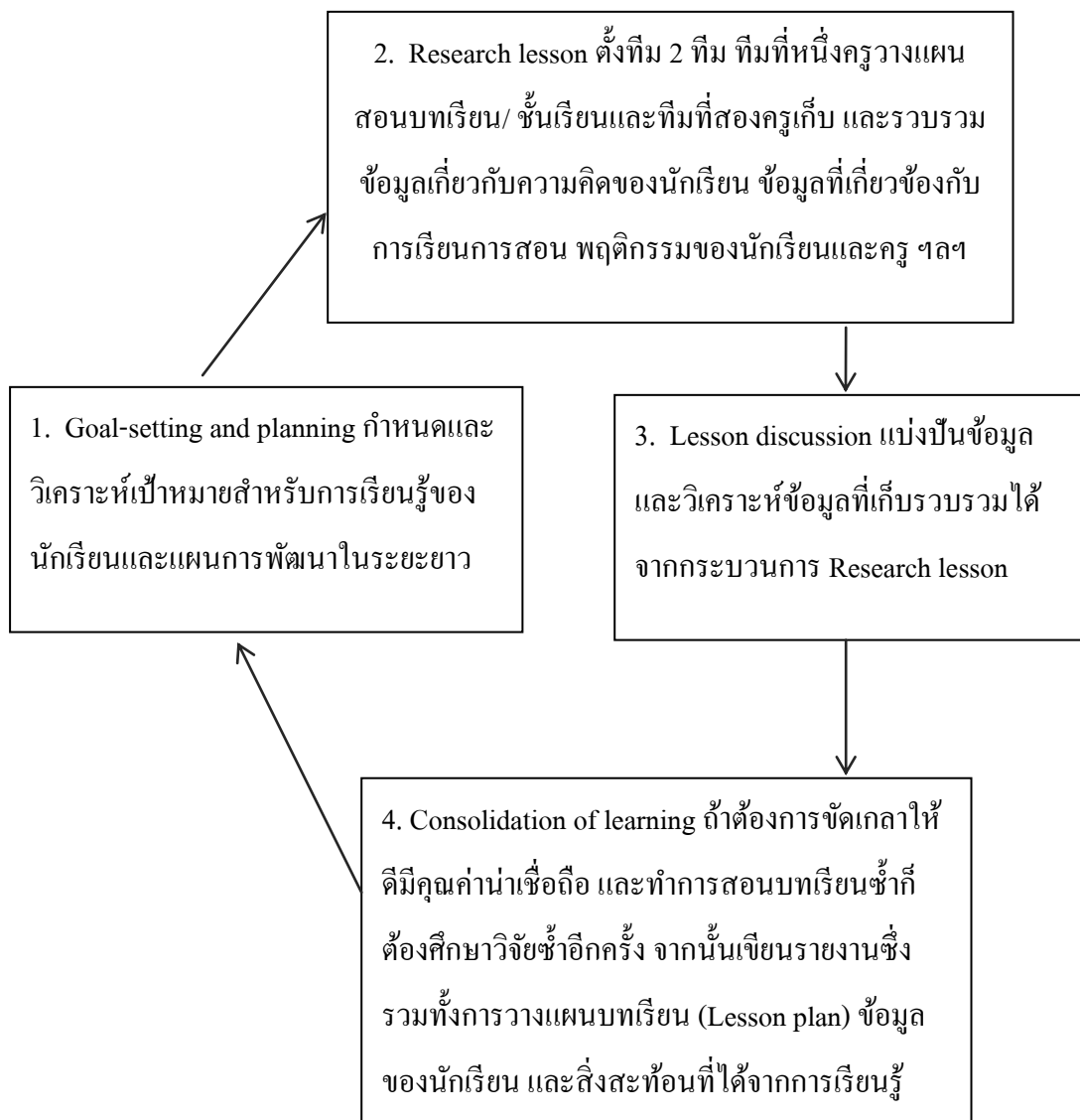
นวัตกรรม Lesson study เป็นอีกวิธีที่จะช่วยในการพัฒนาวิชาชีพครู คือ เป็นทั้งพัฒนาการเรียนของนักเรียนและพัฒนาครูโดยภาพรวม เพราะเป็นแนวทางที่จะช่วยให้ครูได้ปรับปรุงการสอนด้วยตัวของครูเอง (Teacher-led instruction improvement) และเป็นการผลักดันให้ครูเกิดความรู้สึกที่จะพัฒนาวิชาชีพครูภายใต้กระบวนการปรับปรุงการสอนด้วยตัวของครูเอง อยู่ตลอดเวลาโดยไม่ต้องรอให้ผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกมาดูแล เพราะจุดประสงค์หลักหรือจุดเน้น

ที่จะทำให้เกิดผลคือ นักเรียน ดังนั้นการนำแนวทางนี้มาใช้ในการสอนของครูไม่ว่าจะเป็นด้านเนื้อหา วิธีการสอน สื่อการสอน ที่นำมาใช้จะเกิดผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมาก

เหตุผลที่ Lesson study ได้รับความนิยมและมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาครู มีเหตุผลหลายประการคือ 1) ทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับแนวปฏิบัติในการสอน 2) ปรับเปลี่ยนความคิด วิธีการสอนและการเรียนรู้ 3) เรียนรู้ที่จะพัฒนาการปฏิบัติการสอนของครู จากการสะท้อนผลที่เกิดกับนักเรียน 4) ได้รับการสนับสนุนและการช่วยเหลือจากเพื่อนครู แนวปฏิบัติของ Lesson study เป็นกระบวนการปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่อง โดยมีจุดมุ่งหมายให้ครูได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้เทคนิคการสอนจากเพื่อนครูด้วยกัน ทำให้เกิดการยอมรับข้อบกพร่องของตนเอง แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขใหม่ (นภาพร วรเนตร, 2554) แม้ว่าแนวคิดของ Lesson study จะง่ายเพียงแต่ครูผู้สอนต้องการปรับปรุงกระบวนการสอนของตน สิ่งที่ต้องทำให้ชัดเจนคือ ความร่วมมือร่วมใจของคณะครู (Fellow teachers) ในการร่วมกันวางแผน ร่วมกันสังเกต และร่วมกันสะท้อนบทเรียน (Lessons) ที่ได้รับ แต่ Lesson study เป็นกระบวนการที่ซับซ้อน คือกระบวนการที่ครูร่วมมือกันกำหนดเป้าหมาย กระบวนการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งต้องระมัดระวังเป็นพิเศษและกระบวนการอภิปรายผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งต้องเลือกดูประเด็นที่สำคัญ และเป็นเป้าหมายของการเรียนและพัฒนาเด็ก (Lewis, 2002) ซึ่งเป็นกระบวนการวิจัยบทเรียนนั่นเอง เป็นการนำแนวคิดทางการศึกษามาสู่ชีวิตจริงในชั้นเรียน ดังนั้น Research lessons จึงเป็นส่วนสำคัญที่สุดของ Lesson study ซึ่งวงจรของการดำเนินการให้ครูได้ปรับปรุงการสอนด้วยตัวของครูเองในวิธีการของ Lesson study จะช่วยให้ครูทำงานร่วมกันโดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดเป้าหมายสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียนและพัฒนาแผนในระยะยาว (Long-term development)
2. ร่วมมือกันวางแผนออกแบบ Research lesson เพื่อนำไปปฏิบัติจริงตามเป้าหมายที่กำหนดร่วมกัน
3. ดำเนินการตามบทเรียน (Conduct the lesson) โดยทีมสมาชิกผู้สอนทีมหนึ่ง และส่วนอีกทีมหนึ่งไปเก็บ และรวบรวมเหตุการณ์เกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน และการพัฒนาผู้เรียน
4. สนทนาพูดคุยเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่รวบรวมมาได้ระหว่างดำเนินการตามบทเรียน นำผลของการสนทนาพูดคุยที่เป็นข้อสรุปนำมาปรับปรุงบทเรียน โดยเฉพาะกระบวนการสอน (Instruction)
5. ปฏิบัติการสอน ทบทวนบทเรียนในชั้นเรียนอื่น ๆ และถ้าครูต้องการที่จะพัฒนาการเรียนการสอนก็ทำการศึกษาวิจัยบทเรียนและปรับปรุงการสอนซ้ำอีกครั้ง

วงจรการศึกษาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study cycle)



ภาพที่ 3 วงจรการศึกษาบทเรียนร่วมกัน (Lewis, 2002)

กระบวนการของ Lesson study ประกอบด้วย 8 ขั้นตอน ดังนี้ (Inprasitha, 2003)

1. Problem identification กำหนดประเด็นที่จะสอนขึ้นอยู่กับความต้องการของนักเรียน
2. Class planning วางแผนการสอน โดยเน้นที่นักเรียน และครูเป็นสำคัญ
3. Class implementation นำแผนการสอนไปใช้โดยเน้นบทเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ และกระบวนการคิดของนักเรียนและแก้ไขความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

4. Class evaluation and review of result ประเมินผลบทเรียนว่าส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างไรและร่วมกันอภิปรายสะท้อนความคิด

5. Reconsideration of class ปรับปรุงบทเรียน โดยอาศัยข้อมูลที่รวบรวมได้

6. Implementation base on consideration นำแผนการสอนที่ปรับปรุงแล้วมาสอนนักเรียนในกลุ่มอื่น

7. Evaluation and review ประเมินผลบทเรียนและร่วมกันอภิปรายสะท้อนความคิดเกี่ยวกับบทเรียน

8. Share result นำผลที่ได้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

Lesson study มีลักษณะที่แตกต่างจากการพัฒนาครูทั่วไป ดังนี้

1. Lesson study เปิดโอกาสให้ครูได้มองเห็นการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างเป็นรูปธรรม ครูร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับการวางแผนการสอน การนำแผนการสอนไปใช้ การสังเกตการสอน และสะท้อนความคิดเกี่ยวกับแนวปฏิบัติในชั้นเรียน การที่ได้สังเกตการสอนจริงในชั้นเรียนทำให้ครูเข้าใจ และเห็นภาพว่าการสอนที่ดีนั้นเป็นอย่างไร ซึ่งจะช่วยให้ครูได้เข้าใจสิ่งที่ตนกำลังเรียนได้ดียิ่งขึ้น

2. นักเรียนเป็นหัวใจสำคัญของโปรแกรมพัฒนาครู ซึ่งเป็นการเปิดโอกาสให้ครูได้ศึกษาวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ และความเข้าใจของนักเรียนผ่านการสังเกตการสอนและการอภิปรายเกี่ยวกับแนวปฏิบัติในการสอน

3. Lesson study ทำให้ครูมีบทบาทที่สำคัญในการก่อให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการสอน และการพัฒนาหลักสูตร

หลักการพัฒนายุทธศาสตร์ร่วมกัน

ชาโรนีย์ ตรีวิญญู (2552) ได้กำหนดหลักการการพัฒนายุทธศาสตร์ร่วมกัน ดังนี้

1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง คือ การทำงานอย่างร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนายุทธศาสตร์ ซึ่งหมายถึงการทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจ มีบทบาทการทำงานและการตัดสินใจที่เท่าเทียมกัน มีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกัน มีความรับผิดชอบและมีความเป็นเจ้าของร่วมกันในผลงานที่เกิดขึ้น โดยเกิดการแลกเปลี่ยนทรัพยากรและเกิดสิ่งที่มีคุณค่ามากขึ้น

2. การกำหนดประเด็นการพัฒนายุทธศาสตร์ร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิด หรือการเรียนรู้ของนักเรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน คือ การที่ครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายหรือ ประเด็นในการพัฒนายุทธศาสตร์ร่วมกัน โดยพิจารณาจากข้อมูลสภาพปัญหาการเรียนรู้หรือ

การคิดของนักเรียนที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของตน และมุ่งเป้าหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

3. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน คือ การที่ครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันดำเนินการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนที่เกิดขึ้นในขณะที่การเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน โดยมุ่งเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน

4. การให้ผลสะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน คือ การที่ครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนดำเนินการอภิปรายร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียน เช่น การอภิปรายเพื่อกำหนดเป้าหมาย การอภิปรายเพื่อสะท้อนความคิดเพื่อวางแผนการสอน ซึ่งขั้นตอนที่สำคัญจำเป็นต้องมีการอภิปรายคือ ขั้นสืบสอบผลการปฏิบัติงาน ซึ่งเป็นการอภิปรายและสะท้อนความคิดภายหลังการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ได้แนวทางในการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน

5. การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงของครู คือ การที่ครูดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มีลักษณะเป็นวงจรในระยะยาว เมื่อดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเสร็จสิ้นในวงจรหนึ่งแล้ว ก็ดำเนินการอีกรวงจรมองต่อ อาจเป็นการดำเนินการศึกษาเพิ่มเติมในบทเรียนเดิมหรือดำเนินการศึกษาในบทเรียนใหม่ที่มิประเด็นเกี่ยวข้องกับบทเรียนเดิม ทั้งนี้ ครูเป็นผู้มีหน้าที่หลัก ในการขับเคลื่อนการดำเนินงานให้บรรลุผลตามเป้าหมาย โดยครูต้องปรับขั้นตอนของการทำงานให้เหมาะสมกับบริบทการทำงานจริงของตนเอง

6. การมีส่วนร่วมของผู้รู้ คือ การเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของผู้รู้ ซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันหรือเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระรายวิชาหรือศาสตร์การสอน

รูปแบบและบทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ในการดำเนินงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ครูหรือผู้ดำเนินการต้องพิจารณารูปแบบการดำเนินงานและลักษณะการจัดกลุ่มการพัฒนาบทเรียนร่วมกันให้มีความเหมาะสมกับเป้าหมายและบริบทของตน โดยรูปแบบการดำเนินงาน ลักษณะของกลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การพัฒนาครูในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยวิธีการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study) ตามแนวทางของคุรุสภา (2559) ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอน ที่มีลักษณะการดำเนินงานต่อเนื่อง เชื่อมโยงและเกี่ยวเนื่องกันเป็นวงจร คือ PLAN-DO-SEE ดังนี้

ขั้นที่ 1 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ (PLAN)

ครูผู้สอน (Model teacher) จะพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง (แผนเริ่มต้นที่ครูผู้สอนคิดคนเดียวขอเรียกว่า แผน A) มาเล่าให้ครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher) ฟังแล้วให้ช่วยสะท้อนคิดเป็นระบบและสร้างสรรค์ในลักษณะสุนทรียสนทนา อย่างน้อย 5 ประเด็น ได้แก่ 1) วัตถุประสงค์การเรียนรู้ 2) เนื้อหาสาระการเรียนรู้ 3) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และสื่อ 4) การวัดและประเมินการเรียนรู้ และ 5) การบริหารจัดการชั้นเรียน และการชี้ชวนคิดเพื่อสะท้อนความคิดนี้เพื่อช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) ได้ไตร่ตรองและเกิดความกระฉับกระเฉงในความคิดของตนเองในการออกแบบบทเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน และเปิดโอกาสให้ได้รับการชี้แนะและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของตนเองก่อนนำไปใช้จริง

ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการสอนและสังเกตการเรียนรู้ของนักเรียน (DO)

ครูผู้สอน (Model teacher) ได้นำแผนที่ปรับปรุงพัฒนาร่วมกับครูร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher) แล้ว (แผน B) มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และเปิดห้องเรียนของตนให้ครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher) ได้ร่วมเรียนรู้โดยการสังเกตชั้นเรียนเน้นการสังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ ในการสังเกตชั้นเรียนและการเรียนรู้ของนักเรียนนั้น ผู้สังเกตไม่ควรนั่งอยู่หลังห้อง และควรสังเกตอยู่มุมด้านหน้าหรือด้านข้างของห้องเรียน โดยไม่รบกวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูผู้สอน (Model teacher) ขณะสังเกต ควรจดบันทึก บันทึกภาพ สัมภาษณ์ภาพ และการเรียนรู้ของนักเรียน

ขั้นที่ 3 สะท้อนผลการปฏิบัติงาน (SEE)

การสะท้อนผลการปฏิบัติงานเพื่อช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) เห็นและเข้าใจพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนมากยิ่งขึ้น ควรทำในวันที่สังเกตชั้นเรียนหรือวันรุ่งขึ้น ไม่ควรทิ้งช่วงระยะเวลายาวนานไปกว่านี้ การสะท้อนผลการปฏิบัติงานนี้ (Reflection dialogue) ควรเริ่มจากการให้ครูผู้สอน (Model teacher) จึงสะท้อนพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนเพิ่มเติมจากการสังเกตและการบันทึกภาพ เพื่อช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) ได้เรียนรู้และเกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้นในพฤติกรรมและผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน อันเกิดจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของตนและเห็นแนวทางในการช่วยเหลือและพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนบางคนให้มากยิ่งขึ้น การสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงานนี้จะช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) เกิดแนวคิดและแนวปฏิบัติในการปรับปรุงพัฒนาการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง (Redesign) แผนปรับปรุงผลการปฏิบัติงานนี้ (แผน C) จะเป็นแผนที่พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้ดียิ่งขึ้นในการจัดการเรียนรู้ของครูต่อไป

ตารางที่ 2 บทบาทและกิจกรรมของครูผู้สอน (Model teacher) และครูเพื่อนร่วมชั้นเรียน (Buddy teacher) ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของหนึ่งวงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

| บทบาท | PLAN | DO | SEE |
|---------------|---|----------------|--|
| Model teacher | 1. เขียนแผน (แผน A) 2. เล่าแผน A กับ Buddy teacher | สอน (ตามแผน B) | สะท้อนผล การปฏิบัติงานและ การเรียนรู้ของนักเรียน |
| Buddy teacher | 1. ฟัง Model teacher เล่าแผน A 2. ชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and mentoring) | - | - |
| Model teacher | 1. ฟัง Buddy teacher แล้ว พิจารณาเลือกประเด็นที่จะพัฒนา แผนฉบับปรับปรุง (แผน B) ของตน 2. ปรับแผน A ให้เป็นแผนฉบับ ปรับปรุง (แผน B) | - | ปรับปรุงแผน (แผน C) |

ในการทำกิจกรรมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ต้องมีบุคคลสำคัญอย่างน้อย 2 คนคือ ครูผู้สอน (Model teacher: MT) และครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher: BT) ซึ่งต่างจะต้องพัฒนาบทเรียนของตนเองโดยจะมีบทบาทผลัดกันเป็นครูผู้สอน (Model teacher: MT) และครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher: BT) ในกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยระบบการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยงเพื่อพัฒนาคุณภาพครู

ในปี พ.ศ. 2556 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้มีโครงการระดับชาติที่ส่งเสริมการพัฒนาครู ผู้บริหาร และศึกษานิเทศก์อย่างร่วมมือรวมพลังในการเพิ่มคุณภาพนักเรียนทุกระดับ ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา คือ โครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and mentoring) โครงการดังกล่าวมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาครูตามสมรรถนะให้เป็นครูดี ครูเก่ง มีคุณภาพ คุณธรรม จิตวิญญาณ

และอุดมการณ์ของความเป็นครู 2) เพื่อพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา ครู และศึกษานิเทศก์ให้มีความสามารถในการชี้แนะตามรูปแบบ Coaching และ Mentoring

การชี้แนะ (Coaching)

อัญชลี ธรรมะวิสิกุล (2552) ได้ให้ความหมายของการชี้แนะ (Coaching) หมายถึง เป็นการสอนงานครูโดยผู้สอนงาน (Coach) อาจเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ผู้นิเทศภายในที่สามารถเป็นผู้สอนงานได้ ผู้ถูกสอนงาน (Coachee) ส่วนใหญ่เป็นครูที่อยู่ในสถานศึกษาเดียวกัน การนิเทศสอนงานจะเน้นไปที่การพัฒนาผลการปฏิบัติงาน (Individual performance) และพัฒนาศักยภาพ (Potential) ของครู (Coaching) เป็นการสื่อสารอย่างหนึ่งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการระหว่างผู้บริหารสถานศึกษาและครู เป็นการสื่อสารแบบสองทาง (Two way communication) ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษา และครูได้ร่วมกันแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น ปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนต่ำ นักเรียนออกกลางคัน ซึ่งการร่วมกันแก้ไขปัญหาดังกล่าว ก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้สอนงาน (Coach) และผู้ถูกสอนงาน (Coachee) อย่างไรก็ตามการที่จะสอนงาน (Coaching) ได้ดีนั้นต้องมีความพร้อมทั้งผู้สอนงานและผู้ถูกสอนงาน

ชนิดวิสูตร ตรีทยาภูมิ (2558) ได้ให้ความหมายของการชี้แนะ (Coaching) หมายถึง การเรียนรู้เกี่ยวกับงาน โดยมีผู้บังคับบัญชา หรือผู้เชี่ยวชาญ เป็นพี่เลี้ยงสอนงานในห้อย่างมีขั้นตอน และให้ผู้รับการสอนงานลงมือทำ มีการติดตามประเมินผล เพื่อให้ผู้รับการสอนงานมีการนำไปใช้ปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น ช่วยพัฒนาทักษะในการทำงาน คิดเป็น ทำเป็น ช่วยแก้ปัญหาในการทำงาน และเกิดความมั่นใจในการทำงาน

หลักการของการชี้แนะ

เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ (ม.ป.ป.) ได้กล่าวถึงหลักการสำคัญของการชี้แนะ ดังนี้

1. การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ (Trust and rapport) การชี้แนะเป็นเรื่องของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ชี้แนะกับครูรายบุคคลหรือกลุ่มครู ความเชื่อถือและความไว้วางใจของครูที่มีต่อผู้ชี้แนะ มีส่วนสำคัญทำให้การดำเนินการชี้แนะเป็นไปอย่างราบรื่น และมีประสิทธิภาพ

2. การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การชี้แนะเป็นกระบวนการที่ช่วยให้ครูได้ค้นพบพลัง หรือวิธีการทำงานของตนเอง เป้าหมายของการชี้แนะ คือ การให้ครูสามารถพัฒนาการเรียนการสอนได้ด้วยตนเอง สามารถกำกับตนเอง (Self-directed) ได้ในระยะแรกที่ครูยังไม่สามารถทำได้ด้วยตนเองได้เพราะยังขาดเครื่องมือ ขาดวิธีการคิด และขาดกระบวนการทำงาน ผู้ชี้แนะจึงเข้าไปช่วยเหลือในระยะแรก จนกระทั่งครู ได้พบว่าตนเองสามารถทำได้ด้วยตนเอง เป็นการช่วยค้นหาตัวตนที่แท้จริงของครู

3. การทำงานอย่างเป็นระบบ (Systemic approach) การดำเนินการชี้แนะอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนของกระบวนการที่ชัดเจน ช่วยให้ครูได้จัดระบบการคิด การทำงาน สามารถเรียนรู้และพัฒนางานได้ดียิ่งขึ้นเนื่องจากการชี้แนะกระบวนการพัฒนาวิชาชีพที่ต่อเนื่อง โดยระยะแรกครูอาจไม่คุ้นเคยกับวิธีการเหล่านี้ ทำให้ผู้ชี้แนะจำเป็นต้องออกแบบกระบวนการกระบวนการอย่างเป็นระบบที่ช่วยให้ครูได้เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

4. การพัฒนาที่ต่อเนื่อง (Ongoing development) การชี้แนะเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนการสอนได้ ซึ่งจำเป็นต้องใช้เวลานานในการทำความเข้าใจและฝึกปฏิบัติให้เกิดผลตามเป้าหมาย การดำเนินการชี้แนะจึงเป็นการพัฒนาที่มีความต่อเนื่อง トラบเท่าที่มีความรู้ใหม่ทางการสอนเกิดขึ้นมากมาย และมีประเด็นทางการสอนที่ต้องทำความเข้าใจ และนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน การดำเนินการชี้แนะก็ยังคงดำเนินการคู่ขนานไปกับการจัดการเรียนการสอนจนเหมือนเป็นงานที่ไม่อาจเร่งร้อนให้เกิดผลในเวลาอันสั้น จึงเป็นงานที่ต้องค่อยเป็นค่อยไป

5. การชี้แนะแบบมีเป้าหมายหรือจุดเน้นร่วมกัน (Focusing) การพัฒนาบุคลากรครูให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้นั้น จำเป็นต้องปรับปรุงและพัฒนามากมาย ดังนั้นกวีวิชาการที่เป็นที่เลี้ยงจึงต้องตกลงร่วมกันกับครูถึงเป้าหมายสุดท้ายที่ต้องการให้เกิดคืออะไร แล้วร่วมกันวางแผน วางเป้าหมายย่อยเพื่อไปสู่จุดหมายนั้น

6. การชี้แนะในบริบทโรงเรียน (Onsite coaching) การปฏิบัติการชี้แนะมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้ครูสามารถนำความรู้ ทักษะการสอนที่มีอยู่ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน การประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะที่คิดเกิดขึ้นในสภาพการทำงานจริง การดำเนินการชี้แนะเป็นการทำงานเชิงลึก เข้มข้น เป็นการช่วยให้ครูเปลี่ยนแปลงจากความรู้ความเข้าใจในการสอนแบบผิวเผิน (Surface approach) ไปสู่การทำความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้น (Deep approach) โดยอาศัยกระบวนการลงมือปฏิบัติ ลงมือทำงาน การชี้แนะ จึงหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่ต้องเข้าไปทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน

7. การชี้แนะที่นำไปใช้ได้จริง (Work on real content) การชี้แนะในประเด็นหรือเนื้อหาสาระที่เป็นรูปธรรม (Being concrete) มีลักษณะเป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ ปฏิบัติได้จริง ช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงหรือพัฒนาการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น การที่ผู้ชี้แนะเป็นบุคคลภายนอกโรงเรียนจึงมีข้อจำกัดตรงที่ไม่สามารถอยู่กับครูได้ตลอดเวลา การพบปะครูแต่ละครั้งจึงมีคุณค่ามาก จึงควรใช้เวลาที่มีจำกัดให้เกิดประโยชน์สูงสุด การชี้แนะแต่ละครั้งจึงเน้นไปที่การนำความรู้หรือทักษะไปใช้ได้จริง ได้แนวปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม และเป็นขั้นเป็นตอน ไม่เสียเวลาไปกับการอภิปรายหรือพูดคุยกันเชิงทฤษฎี

8. การทบทวนและการสะท้อนผลการดำเนินงาน (After action review and reflection) การสะท้อนผลการดำเนินงาน (Reflection) เป็นวิธีการที่ช่วยให้ครูได้ทบทวนการทำงานที่ผ่านมาสรุปเป็นแนวปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนครั้งต่อไป การชี้แนะจึงเป็นการสะท้อนผลการทำงานที่เป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ จนได้อีกชื่อหนึ่งว่า การชี้แนะแบบมองย้อนสะท้อนผลการทำงาน (Reflection coaching) การชี้แนะช่วยให้บุคคลได้สะท้อนความสามารถของตน เพื่อหาจุดที่ต้องการความช่วยเหลือ เป็นการช่วยเหลือรายบุคคลในการนำความรู้ไปใช้ในการทำงานและพัฒนาความสามารถของตน ไม่ใช่การสอนสิ่งใหม่ จุดพื้นฐานของการชี้แนะอยู่บนพื้นฐานของความรู้หรือทักษะที่มีอยู่แล้ว

ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring)

วรรณวรงค์ ทัพเสนีย์ (2553) ให้ความหมายของพี่เลี้ยง คือ เป็นกระบวนการถ่ายทอดความรู้แบบตัวต่อตัว แบบระยะยาวจากเพื่อนร่วมงานที่มีความรู้ มีประสบการณ์และความเข้าใจในงานไปยังพนักงานใหม่หรือเพื่อนร่วมงานที่มีความรู้และประสบการณ์ที่น้อยกว่า โดยพี่เลี้ยงไม่จำเป็นต้องเป็นหัวหน้างานแต่อาจจะเป็นเพื่อนร่วมงานที่มีตำแหน่งสูงกว่าและมีประสบการณ์มากกว่า ซึ่งอยู่ในหน่วยงานเดียวกันหรือต่างหน่วยงานกัน

ฉันทนกร พวงคำ และลัดดา ศิลาน้อย (2556) ให้ความหมายของพี่เลี้ยง (Mentor) คือ ผู้มีความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ หรือมีความประพฤติ ตลอดจนวิถีชีวิตที่เป็นที่ยอมรับ เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ ตั้งแต่การให้ข้อมูล การให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา ตลอดจนเป็นตัวแบบเพื่อให้น้องเลี้ยง เพิ่มความสามารถในด้านการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หรือพัฒนางาน โดยที่สาระการเรียนรู้จะไม่ได้เกี่ยวข้องกับงานโดยตรง แต่เป็นการเรียนรู้เรื่องราวที่เกี่ยวกับชีวิตเป็นองค์รวมทั้งในเรื่องความเชื่อ ค่านิยม ทักษะคติ ตลอดจน การแสดงออกทางด้านต่าง ๆ ที่ช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัว เห็นช่องการพัฒนาตนเอง พัฒนางาน ซึ่งจะไม่มีการกำหนดประเด็นหรือมาตรฐานไว้ล่วงหน้า เพราะแปรเปลี่ยนไปตามบุคคลหรือสถานการณ์

รูปแบบของระบบพี่เลี้ยง

Miller (2002) (อ้างถึงใน เจลิมชัย พันธุ์เลิศ, 2549) กล่าวถึงระบบพี่เลี้ยง ที่มีการนำมาใช้อย่างกว้างขวางในหลายสาขาวิชา ซึ่งมีการจัดในหลายลักษณะ ในการจัดกลุ่มของรูปแบบระบบพี่เลี้ยงอาจจัดโดยใช้หลักเกณฑ์ในการแบ่ง 4 แนวทาง ดังนี้

1. การจัดกลุ่มตามเป้าหมายของโปรแกรม เป็นเป้าหมายหลักของโปรแกรม ได้แก่ โปรแกรมเพื่อพัฒนา (Development mentoring) โปรแกรมที่สัมพันธ์กับการทำงาน (Work-related mentoring) และระบบพี่เลี้ยงเกี่ยวกับเนื้อหาสาระ (Subject-focused mentoring) การจัดแบ่งด้วย

วิธีการนี้อาจไม่ชัดเจน เนื่องจากโปรแกรมส่วนใหญ่เน้นไปเพื่อพัฒนา ซึ่งมีเป้าหมายหลายอย่าง ไม่ได้มีเป้าหมายเฉพาะ

2. การจัดกลุ่มตามลักษณะของ Mentee ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายเป็นวิธีการที่ง่าย ในการจำแนกกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาว่าเป็นกลุ่มใด เช่น นักเรียนในกลุ่มเสี่ยง (At-risk mentoring program) นักเรียนชนกลุ่มน้อย (Minority ethnic mentoring program) และในกลุ่มธุรกิจ (Work-experience mentoring program)

3. การจัดกลุ่มตามลักษณะของ Mentor ตามลักษณะของผู้ที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง เช่น การนำบุคคลในชุมชนเข้ามาเป็นพี่เลี้ยงให้กับนักเรียน (Community mentoring program) การให้บริษัทเข้ามาพัฒนาทักษะการจัดการให้กับครู (Business mentoring program) การศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่มีประสบการณ์ดูแลนักศึกษาที่เข้ามาใหม่หรือมีประสบการณ์ที่น้อยกว่า (Student mentoring program) หรืออาจจัดกลุ่มนักเรียนที่มีอายุน้อยหรือระดับชั้นเดียวกันให้ดูแลกันและกัน (Peer mentoring program) และรูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงโดยครูในโรงเรียน (Teacher mentoring program) สามารถจัดกลุ่มใหญ่ได้ 2 กลุ่ม คือ โปรแกรมบุคคลภายนอก และพี่เลี้ยงที่อยู่ภายในองค์กร (Internal program)

4. การจัดกลุ่มตามลักษณะของโปรแกรม ได้แก่ โปรแกรมแบบหนึ่งต่อหนึ่งหรือแบบกลุ่ม (One-to-one or group program) โปรแกรมแบบจัดเป็นกลุ่มเรียนรู้ มีการพบปะกันในสถานที่ทำงานหรือสถานที่สาธารณะ (Site-based or community-based program) จัดตามความถี่ในการพบปะหรือความเข้มข้นของงาน เช่น การพบปะกันทุกสัปดาห์ใช้เวลารวมกันเป็นปี (Long-term intensive program) หรือการแบ่งตามโครงสร้างของโปรแกรม

การพัฒนากระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง

ในการออกแบบ สร้างและพัฒนา ระบบ Chulalongkorn University-Coaching and Mentoring System: CU-CMS คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้ดำเนินการ ดังนี้

1. ศึกษาผลวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครู ผู้บริหารสถานศึกษา และศึกษานิเทศก์ จากข้อมูลสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ร่วมรับผิดชอบ

2. นำผลการศึกษามาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการออกแบบหลักสูตรและโครงการพัฒนา โดยเน้นการใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and mentoring) ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถด้านการรู้หนังสือ (Literacy) การรู้เรื่องจำนวน (Numeracy) และความสามารถในการให้เหตุผล (Reasoning ability) รวมทั้งพัฒนาทักษะกระบวนการเรียนรู้แบบ 5 ขั้นตอน (5 STEPs learning process) ซึ่งประกอบด้วย การตั้งคำถาม การแสวงหาสารสนเทศ การสร้างความรู้ การสื่อสาร และการตอบแทนสังคม

3. ส่งเสริมบริบทของการพัฒนาเน้นโรงเรียนเป็นฐานในการพัฒนา และเน้นการเรียนรู้ ในขณะที่ปฏิบัติการสอน (On the job training) เพื่อให้เกิดชุมชนนักปฏิบัติ (Community of practice)

4. กำหนดกิจกรรมแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในระบบหรือโปรแกรม การพัฒนา ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมที่สำคัญ 5 ประเภท ได้แก่ 1) การประชุมปฏิบัติการ (Active learning work shop: WS) จำนวน 2 วัน 2) การปฏิบัติการชี้แนะและสลับเป็นพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring: CM) ระหว่างเพื่อนครู Model teacher และ Buddy teacher โดยใช้การพัฒนาบทเรียน ร่วมกัน (Lesson study) ประกอบกับการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยงห้องเรียนของตนเองอย่างเป็นระบบ และต่อเนื่อง 3 วงจร และในช่วงวงจรที่ 1 และวงจรที่ 2 จะมี Coach ลงไปร่วมชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and mentoring) ด้วย 3) การใช้ระบบอิเล็กทรอนิกส์เพื่อการสื่อสาร การชี้แนะ การสะท้อนคิดและการนำเสนอผลงาน 4) การสะท้อนคิดเพื่อเรียนรู้และการพัฒนางานร่วมกัน ในโรงเรียนอย่างต่อเนื่องและการเขียนบทเรียนการพัฒนาการปฏิบัติงานของตนเอง และ 5) การประชุม Symposium เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ บทเรียนและแผนการและพัฒนางานในอนาคต

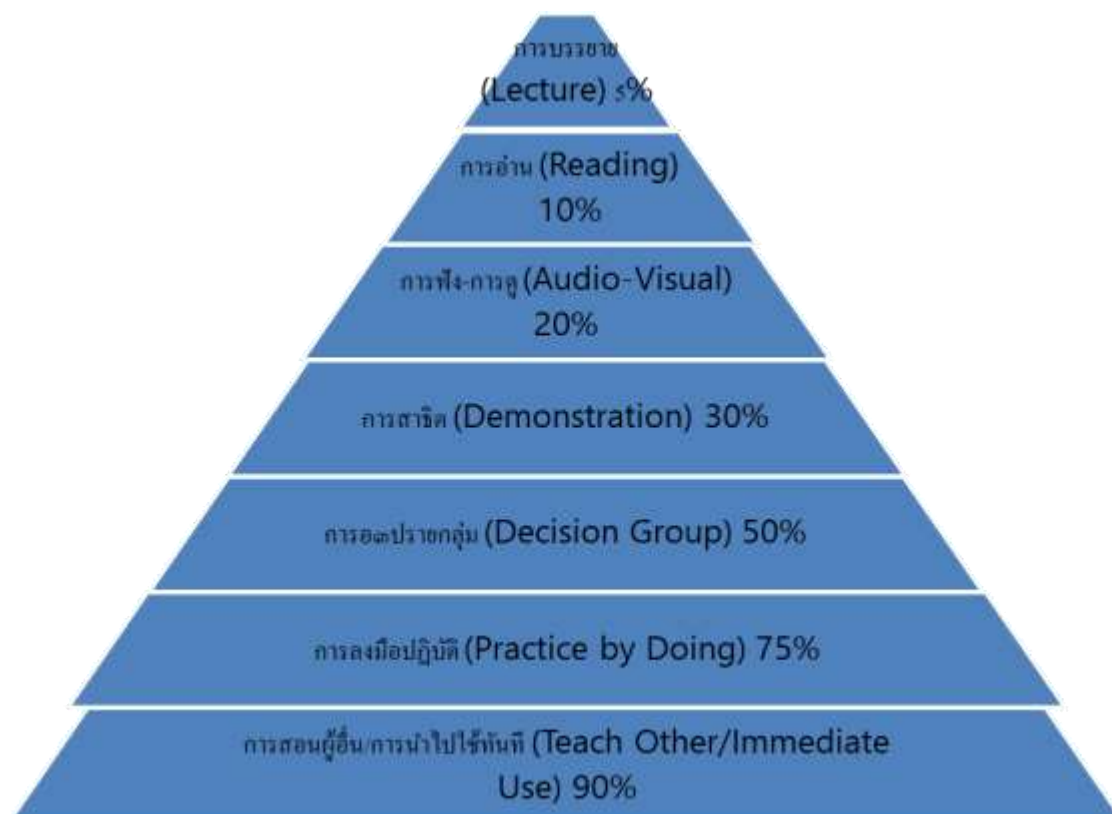
การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning)

ความเป็นมาของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หรืออาจเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าเป็นการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้นจัดว่าเป็นหลักการ (Principle) ที่สำคัญประการหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หลักการดังกล่าวเป็นไปตามปรัชญาการศึกษาแนววิวัฒนาการ (Progressive) ซึ่งมี Dewey เป็นนักคิดคนสำคัญที่มีจุดเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้คิด เป็นผู้ไตร่ตรองสะท้อนคิด และเป็นผู้ปฏิบัติ (Learning by doing) และอยู่บนฐานทฤษฎีกลุ่มความคิดความเข้าใจ (Cognitivism) กลุ่มสร้างความรู้ (Constructivism) เป็นต้น หลักดังกล่าวก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful learning) และการเรียนรู้เพื่อชีวิต (Education is life) ซึ่งหากได้รับการส่งเสริมสนับสนุนที่ดีจากครูก็จะกลายเป็นทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิตได้ต่อไป การจัดการเรียนรู้เชิงรุกจึงไม่ใช่เรื่องใหม่ของวงการศึกษา คุณค่าของแนวทางดังกล่าวที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้แสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้ลักษณะนี้มีความเป็นปัจจุบัน (Classic) อยู่เสมอและได้ใช้ต่อเนื่องมาตั้งแต่มีการใช้หลักสูตรประถมศึกษาฉบับปีพุทธศักราช 2521 ที่เน้นการจัดการเรียนรู้ที่นักเรียนเป็นศูนย์กลางจนถึงยุคปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ปีพุทธศักราช 2542 หมวด 4 การจัดการเรียนรู้ ที่กล่าวถึงการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ล้วนตั้งอยู่บนฐานคิดของการเรียนรู้เชิงรุกทั้งสิ้น การเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นหลักการข้อใหญ่สำหรับการนำไปประยุกต์ใช้

ผ่านกระบวนการคิด อย่างมีวิจารณญาณและการออกแบบการเรียนรู้ของครูในภาคปฏิบัติ ซึ่งแสดงให้เห็นได้จากหน่วยงานหรือแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครูนำไปใช้แล้วได้ผล นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในแนวทางที่ดีขึ้น สามารถยกระดับคุณภาพทั้งด้านความรู้ ความสามารถ และเจตคติต่อวิชาและการเรียนรู้ตลอดชีวิต นอกจากนี้แล้วในปัจจุบันมีข้อมูลด้านประสาทวิทยา (Neuro science) และการเรียนรู้ของสมอง (Brain-based learning) ซึ่งเรียกได้ว่าเป็นความรู้ใหม่ ทางศึกษา (New pedagogy) เป็นพื้นฐานสนับสนุนให้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้มีความหมาย และมีความท้าทายชัดเจนขึ้นกว่าในอดีต และทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างยั่งยืนขึ้น

นอกจากนี้แล้ว จากแนวคิดพีระมิดการเรียนรู้ (Learning pyramid) ที่สถาบัน NTL Institute for applied behavioral science ได้เสนอข้อมูลที่สามารถนำมาช่วยในการขยายความเข้าใจ เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกซึ่งมีความแตกต่างไปจากการเรียนรู้แบบเป็นผู้รับ (Passive learning) อันเป็นหลักของการจัดการเรียนรู้ในอดีตที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง ซึ่งเคยมีประสิทธิภาพและ ประสิทธิภาพในอดีตที่ผ่านมา โดยให้ความสำคัญกับการฟัง การอ่าน การได้ยิน ได้เห็น รวมทั้ง การสาธิตของครูผู้สอน ทั้งนี้แนวการจัดการเรียนรู้วิธีดังกล่าวจะอยู่ที่ส่วนยอดของพีระมิด แสดง ให้เห็นว่าผู้เรียน เรียนรู้จากการถ่ายทอดเป็นส่วนใหญ่ซึ่งแตกต่างไปจากการเรียนรู้ผ่านการอภิปราย แลกเปลี่ยน การลงมือปฏิบัติ และการนำความรู้ไปใช้ รวมทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผู้อื่นเป็น แนวทางที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนสามารถสร้างความรู้ได้แล้วซึ่งอยู่ที่ ส่วนฐานของพีระมิดการเรียนรู้ ดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 พีระมิดการเรียนรู้ (Edgar, 1969)

องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นดัชนีชี้วัดการจัดการเรียนรู้ของครูในห้องเรียนเชิงรุก หรือชั่วโมงเรียนเชิงรุกมีอยู่ 3 ประการ คือ

1. ปัจจัยพื้นฐาน (Basic element) ประกอบด้วย การแสดงออกของผู้เรียนทั้ง การฟัง การอ่าน การพูด การเขียน และการไตร่ตรองสะท้อนคิด
2. ยุทธวิธีการเรียนการสอน (Learning strategies) ซึ่งครอบคลุมทั้งรูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่เน้นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
3. ทรัพยากรการสอน (Teaching resources) ซึ่งเป็นสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ อาทิ สื่อวัสดุ อุปกรณ์ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ทั้งสถานที่และบุคคล และรวมถึงบรรยากาศ สภาพแวดล้อม การเรียนรู้ด้วย (Meyera & Jones, 1993)

รูปแบบการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก (Active learning instructional model)

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นหลักการจัดการเรียนรู้ นั่นคือ หลักที่ยึดถือสำหรับการนำไปสู่การปฏิบัติ การปฏิบัติตามหลักการดังกล่าวให้ประสบความสำเร็จจึงต้องคัดเลือก

รูปแบบ วิธีสอน เทคนิคการสอน แนวการสอน หรือกลยุทธ์การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งอยู่ภายใต้หลักการเดียวกันอย่างพิถีพิถันเพื่อนำมาใช้ได้อย่างเหมาะสมกับวัยและวุฒิภาวะของผู้เรียนในที่นี่จะนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกที่มีความเป็นปัจจุบัน ดังนี้

รูปแบบยุทธวิธีการเรียนรู้เชิงรุก (Strategic learning model for active learning)

Tileston (2007) ผู้พัฒนารูปแบบที่ชื่อว่ารูปแบบยุทธวิธีการเรียนรู้เชิงรุก (Strategic learning model) เป็นนักการศึกษาผู้นำด้านหลักสูตรและการสอน การบริหาร การวิจัย และเป็นนักเขียนทั้งสิ่งพิมพ์ และซอฟต์แวร์ต่าง ๆ ตลอดจนเป็นที่ปรึกษาทางการศึกษาในระดับประเทศมาเป็นเวลากว่า 30 ปี ในระยะเวลาที่ผ่านมานี้ เธอได้ให้ความสนใจกับการวิจัยด้านสมอง การเรียนรู้ และการพัฒนาความจำในระยะยาว ตลอดจนได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้เชิงรุกนี้ขึ้น ผ่านการวิจัยและการวิเคราะห์ห่อหุ้ม (Meta analysis) ว่าทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี กระบวนการของรูปแบบมี 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นสร้างการเชื่อมต่อ (Plugging in) ขั้นเสริมพลังการเรียนรู้ (Powering up) ขั้นสังเคราะห์ข้อมูลสร้างความหมาย (Synthesizing) ขั้นใช้แหล่งความรู้ภายนอกสนับสนุน (Outsourcing) และขั้นไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflecting) ซึ่งแต่ละขั้นมีความสำคัญ ดังนี้

1. ขั้นสร้างการเชื่อมต่อ (Plugging in) ถือเป็น การจัดปัจจัยเบื้องต้นก่อนสอนตามรูปแบบ เป็นกระบวนการที่ให้ความสำคัญกับการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อเอื้อต่อการเรียนทั้งด้านกายภาพ และในเชิงจิตวิทยา ที่สนองตอบต่อลักษณะของผู้เรียน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกสบายใจที่จะเรียนรู้และพบกับความสำเร็จ เป็นการเตรียมบริบทที่เกี่ยวข้องก่อนสอน ทั้งนี้ครูผู้สอนต้องดำเนินการดังต่อไปนี้

1.1 ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสำเร็จ และใช้พลังความสามารถที่มีอยู่ในตนเอง (Self-efficiency) เพื่อสร้างความสำเร็จครั้งใหม่ต่อไป

1.2 ไม่สร้างบรรยากาศที่เคียดแค้นขี้ขลาด (Nontreatening) หรือการจัดทุกอย่างไว้เป็นสูตรสำเร็จเฉพาะผู้เรียนยุคดิจิทัลควรได้เรียนรู้จากการลองผิดลองถูกด้วยตัวเอง

1.3 จัดสภาพแวดล้อมให้ผู้เรียนได้ว่าพวกเขามีความพร้อม และมีปัจจัยสนับสนุนการเรียนรู้ที่พร้อม อาทิ ระยะเวลา และคำปรึกษาที่มีคุณภาพ เป็นต้น

1.4 ทำให้ผู้เรียนมองเห็นว่าสิ่งที่เรียนมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กับตัวเขาอย่างไร

2. ขั้นเสริมพลังการเรียนรู้ (Powering up) การเสริมพลังการเรียนรู้ที่ผู้เรียนนำเสนอไว้ มีพื้นฐานมาจากระบบการเรียนการสอนของสมอง (Brain-based learning) และระบบการรู้คิดของผู้เรียนแต่ละคน ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยทุกประสาทสัมผัส (Senses) ในการรับรู้ข้อมูลเบื้องต้น และ

นำสู่การประมวลผลในสมองต่อไป ในส่วนของครูจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนใช้ระบบดังกล่าวได้ ผ่านการมีมุมมองดังต่อไปนี้

- 2.1 ทำให้ผู้เรียนเชื่อว่าเขามีความสามารถเพียงพอต่อการสร้างความสำเร็จในการเรียนรู้
- 2.2 สร้างความรู้สึกเชิงบวกต่อการเรียน ห้องเรียน ครู เพื่อนร่วมชั้น บรรยากาศเช่นนี้จะช่วยให้สมองเกิดแรงขับที่ทรงพลัง
- 2.3 ทำให้รู้สึกว่าคุณเขามีเครื่องมือการเรียนรู้ (Tools) สนับสนุนให้เกิดความสำเร็จ
- 2.4 ทำให้มองผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นว่ามีความสำคัญ คุ่มค่า คุ่มเวลาและความพยายามที่ได้ทุ่มเทลงไป

3. ขั้นสังเคราะห์ข้อมูลสร้างความหมาย (Synthesizing) เป็นการเรียนรู้โดยนำข้อมูลจากแหล่งที่หลากหลายในเรื่องเดียวกันมาบูรณาการทำให้เกิดความหมายและเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน วิธีการที่จะพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสังเคราะห์ความรู้ได้นั้นต้องเกิดจากการผสมผสานวิธีดังแนวทางต่อไปนี้

- 3.1 มอบหมายงานที่เป็นสาระ (Serious work)
- 3.2 ผู้เรียนต้องมีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการเรียนรู้
- 3.3 ใช้เทคโนโลยีเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ซึ่งไม่ใช่เฉพาะโปรแกรมนำเสนอ (PTT)
- 3.4 สนับสนุนด้วยผลการวิจัย
- 3.5 ใช้ทรัพยากรการเรียนรู้อย่างหลากหลาย
- 3.6 ใช้การบรรยายเท่าที่จำเป็นโดยอยู่ในขอบเขตความสามารถที่จะรับฟังผู้เรียน อาทิ 5 นาทีสำหรับนักเรียนในชั้นเล็ก ๆ
- 3.7 สร้างห้องเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ร่วมกัน (Community of learner together)

4. ขั้นใช้แหล่งความรู้ภายนอกสนับสนุน (Outsourcing) เป็นขั้นที่ผู้เรียนควรได้แสดงความรู้ความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลและวิธีการของตัวเอง ทั้งนี้อาจให้แหล่งข้อมูลจากภายนอกเพื่อเป็นข้อมูลเติมเต็มให้ความรู้ที่มีความหมายยิ่งขึ้น แหล่งข้อมูลจึงมิได้หมายถึง สถานที่เท่านั้น แต่ยังรวมถึงทุกสิ่งที่มีมองเห็น สัมผัสเคลื่อนไหว และถ้อยคำภาษา เป็นต้น โดย วัชรรา เล่าเรียนดี (2560) ได้เสนอวิธีการสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียน นั่นคือ การใช้รูปแบบการสอนรูปธรรม (Concreat model) อาทิ ผังกราฟิกต่าง ๆ เพื่อเป็นตัวแทนการเรียนรู้ โดยเฉพาะความคิดรวบยอดในเรื่องที่ยาก เช่น เรื่องลำดับการเปรียบเทียบ และการจำแนก เป็นต้น

5. ขั้นไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflecting) ขั้นนี้เป็นขั้นสุดท้ายของรูปแบบ เป็นขั้นที่ฝึกผู้เรียนให้คิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเองที่จะเชื่อมโยงความรู้สู่การนำไปใช้ในโลกลงความเป็นจริง ซึ่งวัชรา เล่าเรียนดีได้กล่าวไว้ว่าหลักสูตรและการสอนที่ดีขึ้น จะไร้ค่าถ้าหากไม่สามารถทำให้ผู้เรียนนำไปใช้ในชีวิตได้ รวมทั้งประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยผู้เรียนไตร่ตรองสะท้อนความคิด โดยมีองค์ประกอบสำคัญ 2 ประการ คือ การแสดงแนวทางที่ผู้เรียนจะนำข้อมูลความรู้ไปใช้ และการประเมินการเรียนรู้เป็นรายบุคคลจากการรู้จักของผู้เรียนเป็นรายบุคคล

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามกระบวนการดังกล่าวมีประสิทธิภาพ ครูต้องปฏิบัติตามบทบาทของครูผู้จัดการเรียนรู้เชิงรุกในห้องเรียนกลยุทธ์ (Strategic learning classroom) 6 ประการ ดังนี้

1. ตั้งความคาดหวังว่าผู้เรียนแต่ละคนจะเกิดผลการเรียนรู้ตามระดับคุณภาพที่กำหนดหรือยอมรับได้
2. รับผิดชอบเฉพาะผลงาน หรือชิ้นงานคุณภาพ (Quality work) เท่านั้น
3. ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของสิ่งที่เรียน และเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม ความรู้ที่ได้รับ และโลกของความเป็นจริง
4. ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้เชิงรุก (Active participant) โดยเป็นทั้ง โค้ช ทั้งผู้แนะนำ ปรึกษาและอำนวยความสะดวก
5. ประเมินการเรียนรู้ด้วยวิธีการหลากหลาย และให้มุมมองแก่ผู้เรียนเพื่อให้เห็นความสามารถของตนเอง
6. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และลงมือปฏิบัติอย่างมีความหมาย และนำไปประยุกต์ใช้ในความเป็นจริงของชีวิตประจำวัน

รูปแบบการสอนที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุกเป็นฐาน (Active learning-based teaching model)

Hazzan, Lapidot and Ragonis (2004) และคณะ ซึ่งเป็นนักคอมพิวเตอร์ศึกษาชาวอิสราเอลเป็นผู้นำเสนอรูปแบบการสอนนี้เพื่อให้นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์คอมพิวเตอร์ศึกษามีแนวทางในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกรูปแบบดังกล่าวมีขั้นตอนสำคัญ 4 ขั้น ประกอบด้วย ขั้นเร้าความสนใจ (Trigger) ขั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (Learning activity) ขั้นอภิปราย (Discussion) และขั้นสรุป (Summary) ดังนี้

1. ขั้นเร้าความสนใจ เป็นการเสนอบทเรียน เริ่มต้นด้วยการกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียนโดยใช้เทคนิควิธีการที่หลากหลายและสร้างความท้าทายการเรียนรู้ของนักเรียน อาจใช้

คำถามปลายเปิดให้นักเรียนได้เกิดความสงสัย เกิดคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่คุณสอนและเกิดการตั้งคำถามเพื่อค้นคว้าหาคำตอบต่อไป

2. ชั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นขั้นที่ต่อเนื่องจากขั้นแรกครูผู้สอนสามารถเลือกใช้เทคนิควิธีในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ทั้งนี้กิจกรรมต้องมีความสอดคล้องกับเนื้อหาจุดประสงค์และเรื่องที่ได้กระตุ้นความสนใจไว้แต่แรก

3. ชั้นอภิปราย หลังจากเรียนรู้แล้วในช่วงท้ายครูผู้สอนจะให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการทำกิจกรรม เปิดโอกาสให้นักเรียนนำเสนอความคิดเห็น และความคิดรวบยอดที่นักเรียนได้เรียนรู้ ในขั้นนี้ครูทำหน้าที่เป็นผู้ฟังและจดบันทึกข้อผิดพลาดของนักเรียนโดยไม่ติชมหรือวิจารณ์เนื่องจากในขั้นนี้นักเรียนทั้งชั้นกำลังเป็นผู้โต้แย้ง

4. ชั้นสรุป ขั้นนี้จะแตกต่างจากสามขั้นตอนแรกที่นักเรียนเป็นผู้กระทำและดำเนินการเรียนรู้ด้วยตนเอง แต่ขั้นนี้ครูจะเป็นผู้มอบหมายหลักสรุปการเรียนรู้ที่นักเรียนได้เรียนรู้ทั้งหมด ตั้งแต่ขั้นที่หนึ่งถึงขั้นที่สาม โดยเน้นการคิดรวบยอดหลักและเพิ่มเติมให้การเรียนรู้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

การจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-centered instruction)

แนวคิดเรื่องการจัดการเรียนการสอน โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางนั้น เริ่มมาตั้งแต่มีการใช้คำว่า Instruction หรือการเรียนการสอน แทนคำว่า Teaching หรือการสอน โดยมีแนวคิดว่าการสอนครูต้องคำนึงถึงการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญและช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยวิธีการต่าง ๆ มิใช่เพียงการถ่ายทอดความรู้เท่านั้น เช่น การให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยการกระทำ (Learning by doing) แต่เนื่องจากการเรียนการสอนโดยยึดครูเป็นศูนย์กลาง เป็นวิธีที่สะดวกและง่ายกว่า รวมทั้งครูมีความเคยชินกับการปฏิบัติตามแบบเดิม ประกอบกับไม่ได้รับการสนับสนุนส่งเสริมให้ปฏิบัติตามแนวคิดใหม่อย่างพอเพียง การสอนโดยครูเป็นศูนย์กลางจึงยังคงยึดครองอำนาจอยู่อย่างเหนียวแน่นมาจนปัจจุบัน ในทางปฏิบัติ โดยเฉพาะในประเทศไทย มิได้มีการปฏิบัติตามแนวคิดของ Instruction เพียงแต่มีการใช้คำนี้ในความหมายของ Teaching แต่ดั้งเดิมหรือพูดง่าย ๆ ว่า เราใช้ศัพท์ใหม่ในความหมายเดิม โดยไม่ได้เปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Paradigm) ไปตามศัพท์ใหม่ที่นำมาใช้ ดังนั้น จึงจำเป็นที่จะต้องสร้างความเข้าใจในเรื่องการเรียนการสอน โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางอีกครั้งหนึ่ง ซึ่งในครั้งนี้แม้แนวคิดจะยังเป็นเช่นเดิม แต่ก็ได้ขยายขอบเขตออกไปกว้างขวางกว่าเดิม

เมื่อมีการประกาศว่า ครูจะต้องปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ โดยการจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ครูต่างก็ถามกันว่า สอนอย่างไรที่ให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ปัญหาประการหนึ่งที่เกิดขึ้นคือ คำตอบมีหลากหลาย ตรงกันบ้าง ไม่ตรงกันบ้าง ทำให้ครูเริ่มสับสนไม่แน่ใจสิ่งที่ตนเองทำนั้นถูกต้องหรือไม่

การจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นตัวตั้ง โดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับผู้เรียนและประโยชน์สูงสุดที่ผู้เรียนควรจะได้รับ และมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีบทบาทที่สำคัญในการเรียนรู้ ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเต็มตัวและได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ อันจะนำผู้เรียนไปสู่การเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง

มีศัพท์ที่จำเป็นต้องทำความเข้าใจเพิ่มเติมคือคำว่า การมีส่วนร่วมอย่างเต็มตัว และคำว่า การเรียนรู้ที่แท้จริง โดยคำว่า การมีส่วนร่วมอย่างเต็มตัว มาจากศัพท์ภาษาอังกฤษคือ Active participation ซึ่งหมายถึงการมีส่วนร่วมที่ผู้เรียนเป็นผู้จัดกระทำต่อสิ่งเร้า (สิ่งที่เรียนรู้) มิใช่เพียงรับสิ่งเร้าหรือการมีส่วนร่วมอย่างเป็นผู้รับ (Passive participation) เท่านั้น การมีส่วนร่วมอย่างเต็มตัวที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงได้ดี ควรเป็นการเต็มตัวที่เป็นไปอย่างรอบคอบ ทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา สังคมและอารมณ์ และพัฒนาการทั้ง 4 ด้านมีความสัมพันธ์ต่อกันและกัน และส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การมีส่วนร่วมเต็มตัวทางกาย (Active participation: Physical) คือ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เคลื่อนไหวร่างกายทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่หลากหลาย เหมาะสมกับวัย วุฒิภาวะของผู้เรียน เพื่อช่วยให้ร่างกายและประสาทการรับรู้เต็มตัวพร้อมที่จะรับรู้และเรียนรู้ได้ดี

2. การมีส่วนร่วมอย่างเต็มตัวทางสติปัญญา (Active participation-intellectual) คือ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้มีการเคลื่อนไหวทางสติปัญญาหรือสมอง ได้คิด ได้กระทำโดยใช้ความคิด เป็นการใช้สติปัญญาของตนสร้างความหมาย ความเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้

3. การมีส่วนร่วมอย่างเต็มตัวทางอารมณ์ (Active participation: emotional) คือ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้มีการเคลื่อนไหวทางอารมณ์หรือความรู้สึก เกิดความรู้สึกต่าง ๆ อันจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดีในเรื่องที่เรียนรู้อารมณ์และความรู้สึกของบุคคลจะช่วยให้การเรียนรู้มีความหมายต่อตนเอง และต่อการปฏิบัติมากขึ้น

4. การมีส่วนร่วมเต็มตัวทางสังคม (Active participation: social) คือ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนมีการเคลื่อนไหวทางสังคมหรือมีการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมรอบตัว เนื่องจากการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม การได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกันและกัน จะช่วยขยายขอบเขตการเรียนรู้ของบุคคลให้กว้างขวางขึ้น และการเรียนรู้จะเป็นกระบวนการที่สนุก มีชีวิตชีวามากขึ้น หากผู้เรียนได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

หากผู้สอน ครู สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ โดยมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเต็มตัวทั้ง 4 ด้าน คือ ได้เคลื่อนไหวปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ (กาย) ได้ใช้ความคิด (สติปัญญา) ได้มีปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น (สังคม) และเกิดอารมณ์ความรู้สึกอันจะช่วยให้การเรียนรู้มีความหมายต่อตน (อารมณ์) การมีส่วนร่วมในลักษณะดังกล่าวจะเป็นปัจจัยส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงได้ดี

การเรียนรู้ที่แท้จริง ในที่นี้ หมายถึง ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น (ซึ่งอาจเป็นความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ เจตคติ คุณลักษณะ ฯลฯ) จากกระบวนการที่บุคคลรับรู้และจัดกระทำต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ เพื่อสร้างความหมายของสิ่งเร้า (สิ่งที่เรียนรู้) นั้นเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมของตน จนเกิดเป็นความหมายที่ตนเข้าใจอย่างแท้จริง และสามารถอธิบายตามความเข้าใจของตนได้

จะเห็นได้ว่า การมีส่วนร่วมอย่างเต็มตัวเป็นกระบวนการที่ช่วยนำผู้เรียนไปสู่การเรียนรู้ที่แท้จริง ซึ่งปกติทั่วไปแล้วครู ผู้สอนจะจัดการเรียนการสอนเช่นนี้ได้ ก็ต้องมีภาระงานที่สำคัญ 2 ประการ คือ

1. ครูต้องคิดจัดเตรียมกิจกรรม ประสบการณ์ที่จะเอื้อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างเต็มตัว และได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อนำไปสู่การเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้

2. ในขณะที่ดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ครูควรลดบทบาทของตนเองลงและเปลี่ยนแปลงบทบาทจากการถ่ายทอดความรู้ไปเป็นผู้อำนวยความสะดวก ช่วยให้ผู้เรียนดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ

ด้วยเหตุดังกล่าว มักพบว่า ในสถานการณ์การเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง คือ ในขณะที่มีการเรียนการสอนเกิดขึ้น ซึ่งมีทั้งการเรียนรู้ของผู้เรียนและการสอนของครู มักพบว่า ผู้เรียนจะเป็นผู้มีบทบาทเด่น สำคัญ และใช้เวลาของการเรียนการสอนมาก เพราะผู้เรียนจะต้องเป็นผู้จัดกระทำต่อสิ่งที่เรียนรู้ ใช้กระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ สร้างความหมาย ความเข้าใจให้แก่ตนเอง โดยมีครูทำหน้าที่ดูแล อำนวยความสะดวก กระตุ้นและให้คำชี้แนะหรือแนวทางต่าง ๆ ตามความจำเป็น ซึ่งภาพนี้เป็นภาพที่ลดบทบาทความเป็นตัวเองของครูลงไป อย่างไรก็ตาม ก็มีได้หมายความว่า ครูมีความสำคัญน้อยลง และมีงานน้อยลง อันที่จริงแล้วครูยังมีบทบาทเด่นและสำคัญมากต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งจะเห็นได้ชัดก่อนการสอน ครูจำเป็นต้องเตรียมงานการสอน จัดเตรียมกิจกรรมและประสบการณ์ต่าง ๆ ที่จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีตามจุดประสงค์ ซึ่งเป็นงานที่หนักและค่อนข้างยาก หากครูไม่สามารถเตรียมกิจกรรม ประสบการณ์ และกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้แก่ผู้เรียนได้ หรือไม่สามารปรับเปลี่ยนแปลงบทบาทของตน

ขณะดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมได้ การจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางนั้นอาจขาดคุณภาพและไม่สัมฤทธิ์ผลตามจุดประสงค์ได้

เมื่อพูดถึงการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง คนทั่วไปมักมองภาพว่าเป็นการเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีบทบาทเด่น และใช้เวลาของการเรียนการสอนมาก ครูมีบทบาทในการสอนในลักษณะที่ถ่ายทอดค่าน้อยลง และยังคงปรับเปลี่ยนไปทำหน้าที่อีกลักษณะหนึ่ง

ประเด็นเรื่องคุณภาพก็เป็นอีกประเด็นหนึ่งซึ่งสร้างความสับสนในเรื่องของการจัดการเรียนการสอนโดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มีครูจำนวนมากที่เข้าใจว่า การจัดการเรียนการสอนโดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ดี และเชื่อมโยงไปสู่การจัดการเรียนการสอน โดยครูเป็นศูนย์กลางว่า เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ไม่ดี ไม่พึงประสงค์ แล้วยังเข้าใจต่อไปว่า การจัดการเรียนการสอนโดยครูเป็นศูนย์กลางคือ การสอนแบบบรรยาย ด้วยเหตุนี้ครูจึงไม่กล้าที่จะสอน บอกรหรือบรรยายอะไรให้แก่ผู้เรียน (ทั้ง ๆ ที่บางครั้งครูเป็นแหล่งความรู้ภูมิปัญญาในเรื่องที่ผู้เรียนกำลังเรียนรู้อยู่) เพราะกลัวว่าจะได้ชื่อว่าเป็นผู้ที่สอนแบบครูเป็นศูนย์กลาง ซึ่งแท้ที่จริงแล้ว การสอนแบบบรรยาย เป็นวิธีการสอนวิธีหนึ่งในหลาย ๆ วิธีที่ครูสามารถนำมาใช้ในการสอนได้ ไม่ว่าจะเป็นครู ผู้เรียน หรือสื่อเป็นศูนย์กลาง และการสอนไม่ว่าจะเป็นครู-ผู้เรียน หรือสื่อเป็นศูนย์กลางก็อาจจะใช้ได้ทั้งการสอนที่มีคุณภาพและไม่มีคุณภาพก็ได้ ขึ้นอยู่กับคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนโดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลางอาจขาดคุณภาพก็ได้ หากการจัดการกิจกรรมการมีส่วนร่วมและการใช้กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่เหมาะสม ในทางตรงกันข้ามครูบางท่านจัดการเรียนการสอนโดยครูเป็นศูนย์กลาง แต่สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจได้ดี ก็เป็นการจัดการสอนที่ดีได้ คุณภาพของการจัดการเรียนการสอนแต่ละแบบ ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมในการเลือกหลักการสอน การจัดสาระการเรียนรู้ การออกแบบกระบวนการเรียนการสอน การเลือกใช้รูปแบบการสอน วิธีการสอน และเทคนิคการสอนที่เหมาะสมกับสาระ ผู้เรียน และวัตถุประสงค์การเรียนรู้

หลักการและกระบวนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีมีหลากหลาย พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้คัดสรรที่สำคัญ ๆ ไว้ส่วนหนึ่งที่จะช่วยแก้ปัญหาและปฏิรูปการจัดการศึกษาของไทยได้ ซึ่งสะท้อนให้เห็นในมาตราต่าง ๆ โดยเฉพาะตั้งแต่มาตราที่ 22-30 เช่น หลักการบูรณาการ หลักการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง หลักการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง หลักการเรียนรู้ทักษะกระบวนการต่าง ๆ หลักการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม หลักการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง เป็นต้น ผู้สอน-ครู จึงควรศึกษาเพื่อนำหลักการแนวคิด และแนวทางเหล่านั้นมาใช้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและสนองเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 อันเป็นกฎหมายการศึกษาฉบับแรกของประเทศไทย

อนึ่ง การที่จะจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หรือเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ สามารถทำได้หลายรูปแบบหลายลักษณะแตกต่างกัน มีจำนวนมากที่เกิดความสับสน คิดว่าการจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางนี้เป็นรูปแบบเดียวแท้ที่จริง การจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นแนวคิดหรือหลักการที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ ในหลายลักษณะ สามารถขยาย ผลผลิต (Generate) เป็นรูปแบบและกระบวนการต่าง ๆ ที่หลากหลายได้ ซึ่งแม้ว่าจะใช้กระบวนการหรือวิธีการที่ดูแตกต่างกันไป แต่หากวิธีการและกระบวนการนั้นช่วยให้ผู้เรียนมีบทบาทหรือมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างตื่นตัวและผู้เรียนได้สร้างความหมายของสิ่งที่เรียนรู้จนเกิดเป็นความเข้าใจที่แท้จริงก็ถือได้ว่าการสอนนั้น ๆ เป็นการจัดการเรียนการสอน โดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลางดังจะได้นำเสนอแนวคิดในการจัดการเรียนการสอน โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแบบต่าง ๆ ซึ่งจัดหมวดหมู่ของการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

- 1) แบบเน้นตัวผู้เรียน ประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอนตามเอกัตภาพ (Individualized instruction) และการจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนนำตนเอง (Self-directed learning)
- 2) แบบเน้นความรู้ความสามารถ ประกอบด้วย การจัดการเรียนรู้แบบรู้จริง (Mastery learning) การจัดการเรียนการสอนแบบรับประกันผล (Verification teaching) และการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นมโนทัศน์ (Concept-based instruction)
- 3) แบบเน้นประสบการณ์ ประกอบด้วย การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential learning) การจัดการเรียนรู้รับใช้สังคม (Service learning) และการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic learning)
- 4) แบบเน้นปัญหา ประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem-based instruction) การจัดการเรียนการสอนโดยใช้โครงการเป็นหลัก (Project-based instruction)
- 5) แบบเน้นทักษะกระบวนการ ประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการสืบสอบ (Inquiry-based instruction) การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการคิด (Thinking-based instruction) การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการกลุ่ม (Group process-based instruction) การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการวิจัย (Research-based instruction) และการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Instruction emphasizing self-learning process)
- 6) แบบเน้นบูรณาการ

ความหมายและแนวคิดของการศึกษานอกระบบ

การศึกษานอกระบบหรือ Non-formal education (NFE) ได้เกิดขึ้นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1967 ในการประชุมของ UNESCO เรื่อง The World Education Crisis ซึ่งได้นิยามการศึกษานอกระบบ หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ แต่นอกกรอบของการจัดการศึกษา

ในระบบโรงเรียนปกติ โดยมุ่งบริการให้คนกลุ่มต่าง ๆ ของประชากร ทั้งที่เป็นผู้ใหญ่และเด็ก โดยเน้นการเรียนรู้ (Learning) แต่ในปัจจุบันการศึกษานอกระบบคือ กระบวนการจัดการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน ทั้งที่เป็นทัศนคติ ทักษะ และความรู้ซึ่งทำได้ยืดหยุ่นกว่าการเรียนในระบบโรงเรียนทั่วไป สมรรถนะที่เกิดจากการศึกษานอกระบบมีตั้งแต่ทักษะในการเรียนรู้ด้วยตนเอง การทำงานเป็นกลุ่ม การแก้ไขความขัดแย้ง การแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม การเป็นผู้นำ การแก้ปัญหา ร่วมกัน การสร้างความเชื่อมั่น ความรับผิดชอบและความมีวินัย การศึกษานอกระบบยุคใหม่จึงเน้นการเรียนรู้และสมรรถนะ (จรรยาพร ธรณินทร์, 2550)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 15 ระบุว่า การศึกษานอกระบบ หมายถึง การศึกษาซึ่งจัดขึ้นนอกระบบปกติ ที่จัดให้กับประชาชนทุกเพศทุกวัย ไม่มีการจำกัด พื้นฐานการศึกษาอาชีพ ประสบการณ์หรือความสนใจ โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ในด้านพื้นฐานแก่การดำรงชีวิต ความรู้ทางด้านทักษะ การประกอบอาชีพหรือความรู้ด้านอื่น ๆ เพื่อเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิต การจัดการศึกษามีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาของการศึกษา การวัดผลและประเมินผล ซึ่งเงื่อนไข การสำเร็จ การศึกษา โดยเนื้อหาและหลักสูตร จะต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและ ความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน

อาชญญา รัตนอุบล (2542) กล่าวว่า การศึกษานอกระบบ โรงเรียน Non-formal education: NFE เป็นแนวทางหนึ่งในการจัดการศึกษาซึ่งเปิด โอกาสให้กับผู้ที่ไม่ได้เข้ารับการศึกษาระบบโรงเรียนตามปกติ ได้มีโอกาสศึกษาหาความรู้ พัฒนาตนเองให้สามารถดำรงอยู่ในสังคม ได้อย่างมีความสุข เป็นการจัดการศึกษาในลักษณะอ่อนตัวให้ผู้เรียนมีความสะดวก เลือกรเรียน ได้หลายวิธีจึงก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตัวผู้เรียนและสังคมเป็นอย่างยิ่ง การศึกษานอกโรงเรียน มีความหมายครอบคลุมถึงมวลประสบการณ์การเรียนรู้ทุกชนิดที่บุคคลได้รับจากการเรียนรู้ ไม่ว่าจะ เป็นการเรียนรู้ตามธรรมชาติ การเรียนรู้จากสังคม และการเรียนรู้ที่ได้รับจากโปรแกรมการศึกษา ที่จัดขึ้นนอกเหนือไปจากการศึกษาในโรงเรียนตามปกติ เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อเปิดโอกาส ให้บุคคลที่มีได้อยู่ในระบบโรงเรียนปกติ ได้มีโอกาสแสวงหาความรู้ ทักษะ ทัศนคติ เพื่อมุ่ง แก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน ฝึกฝนอาชีพ หรือการพัฒนาความรู้เฉพาะเรื่องตามที่ตนสนใจ

การศึกษานอกระบบ โรงเรียน เป็นการศึกษาที่มุ่งจัดให้กลุ่มเป้าหมายได้พัฒนาชีวิต และสังคม โดยมีหลักการการศึกษาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต จึงเป็นการเปิดโอกาส ให้ผู้ที่ด้อยโอกาส พลาดโอกาส หรือขาดโอกาสทางการศึกษาในระบบโรงเรียน ได้มีโอกาสศึกษา หาความรู้ ฝึกทักษะ ปลูกฝังเจตคติที่จำเป็นในการดำรงชีวิต และการประกอบสัมมาชีพ อีกทั้ง สามารถปรับตัวให้ทันกับความเปลี่ยนแปลงของวิทยาการต่าง ๆ ที่เจริญก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว ได้อย่างมีความสุขตามควรแก่ศักยภาพ (กรมการศึกษานอกโรงเรียน, 2538)

การศึกษานอกโรงเรียน เดิมอยู่ในความรับผิดชอบของกองการศึกษาผู้ใหญ่ กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ต่อมาได้มีการแยก กศน. ออกจากกรมสามัญศึกษาและจัดตั้งเป็นกรมการศึกษานอกโรงเรียน จนกระทั่งในปี พ.ศ. 2545 ได้มีการปฏิรูประบบราชการ และมีการยุบรวมกรมการต่าง ๆ ของกระทรวงศึกษาธิการจากเดิม 14 กรม เหลือเพียง 5 สำนักงาน ทำให้กรมการศึกษานอกโรงเรียน ถูกยุบรวมเป็นสำนักงานบริหารงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ต่อมาตามพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พุทธศักราช 2551 สำนักฯ จึงปรับภารกิจเป็นสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

จิตาภา สุวรรณฤกษ์ (2555) ได้ให้ความหมายของการศึกษานอกระบบโรงเรียนว่าเป็นกระบวนการที่เป็นระบบ ที่ผู้เรียนเพียงคนเดียวหรือเป็นกลุ่มเรียนด้วยความสมัครใจ การเรียนเช่นนั้นเกิดขึ้นโดยหน่วยงานหรือบุคคลที่สนใจเป็นผู้จัดกิจกรรมการศึกษา ทั้งนี้เพื่อให้บริการแก่ผู้เรียนที่ต้องการเรียนในเรื่องที่ตนสนใจ เรื่องใดเรื่องหนึ่ง อันเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการเรียนในเรื่องนั้น ๆ เป็นระยะเวลาสั้น ๆ ที่การเรียนเกิดขึ้นจากการชวนช่วยการศึกษาด้วยตนเอง

Knowles (1970) กล่าวว่า การศึกษานอกระบบโรงเรียนเป็นกระบวนการซึ่งทั้งหญิงและชายจะเรียนรู้ต่อไป หลังจากสำเร็จการศึกษาภาคปกติ หรือหมายถึงกิจกรรมที่จัดขึ้นสำหรับหญิงและชาย โดยจัดขึ้นตามสถาบันต่าง ๆ โดยมีจุดมุ่งหมายทางการศึกษา

กศน. เป็นคำย่อ หมายถึง การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย คำว่า “การศึกษานอกระบบ” และ “การศึกษานอกโรงเรียน” สองคำนี้เป็นคำเดียวกัน ที่แต่เดิมเรียก กศน. ว่า การศึกษานอกโรงเรียน แต่ปัจจุบันเรียก กศน. ว่าการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ซึ่งการศึกษานอกระบบ เป็นกิจกรรมการศึกษาที่มีกลุ่มเป้าหมาย ผู้รับบริการ และวัตถุประสงค์ การเรียนที่ชัดเจน มีหลักสูตร รูปแบบ และระยะเวลาเรียน อบรม ยืดหยุ่นได้ตามสภาพ ส่วนการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นการศึกษาที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ จากการทำงาน จากบุคคลต่าง ๆ ไม่มีหลักสูตร ไม่มีเวลาเรียนที่แน่นอน ไม่มีการลงทะเบียน

หลักการการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

หลักการส่งเสริมสนับสนุนการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยยึดหลักดังต่อไปนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

1. การศึกษานอกระบบ

1.1 ความเสมอภาคในการเข้าถึงและได้รับการศึกษาอย่างกว้างขวาง ทั้งถึงเป็นธรรมและมีคุณภาพ เหมาะสมกับสภาพชีวิตของประชาชน

1.2 การกระจายอำนาจแก่สถานศึกษาและการให้ภาคีเครือข่ายมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเรียนรู้

2. การศึกษาตามอัธยาศัย

2.1 การเข้าถึงแหล่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความสนใจและวิถีชีวิตของผู้เรียน
ทุกกลุ่มเป้าหมาย

2.2 การพัฒนาแหล่งเรียนรู้ให้มีความหลากหลายทั้งส่วนที่เป็นภูมิปัญญาท้องถิ่น และ
ส่วนที่นำเทคโนโลยีมาใช้ในการศึกษา

2.3 การจัดกรอบหรือแนวทางการเรียนรู้ที่เป็นคุณประโยชน์ต่อผู้เรียน

เป้าหมายของการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

เป้าหมายในการส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
มีดังต่อไปนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

1. การศึกษานอกระบบ

1.1 ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาศักยภาพกำลังคนและสังคม
ที่ใช้ความรู้และภูมิปัญญาเป็นฐานในการพัฒนา ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม ความมั่นคง
และคุณภาพชีวิต ทั้งนี้ ตามแนวทางการพัฒนาประเทศ

1.2 ภาครัฐเชื้อช่ยเกิดแรงจูงใจและมีความพร้อมในการมีส่วนร่วมเพื่อจัดกิจกรรม
การศึกษา

2. การศึกษาตามอัธยาศัย

2.1 ผู้เรียนได้รับความรู้และทักษะพื้นฐานในการแสวงหาความรู้ที่จะเอื้อต่อ
การเรียนรู้ตลอดชีวิต

2.2 ผู้เรียนได้เรียนรู้สาระที่สอดคล้องกับความสนใจและความจำเป็นในการยกระดับ
คุณภาพชีวิต ทั้งในด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรม

2.3 ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ประโยชน์และเทียบโอนผลการเรียนกับ
การศึกษาในระบบและการศึกษานอกระบบ

อำนาจหน้าที่ของ สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

พระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551
กำหนดไว้ในมาตรา 14 ให้มีสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยขึ้น
ในสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ เรียกโดยย่อว่า “สำนักงาน กศน.” โดยมีอำนาจหน้าที่
ดังต่อไปนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

1. เป็นหน่วยงานกลางในการดำเนินการส่งเสริม สนับสนุน และประสานงานการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และรับผิดชอบงานธุรการของคณะกรรมการ

2. จัดทำข้อเสนอแนะนโยบาย ยุทธศาสตร์ แผน และมาตรฐานการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยต่อคณะกรรมการ

3. ส่งเสริม สนับสนุน และดำเนินการพัฒนาคุณภาพทางวิชาการ การวิจัย การพัฒนาหลักสูตรและนวัตกรรมทางการศึกษา บุคลากรและระบบข้อมูลข่าวสารสนเทศที่เกี่ยวข้องกับการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

4. ส่งเสริม สนับสนุน และดำเนินการเทียบโอนผลการเรียน การเทียบโอนความรู้ และประสบการณ์ และการเทียบระดับการศึกษา

5. ส่งเสริม สนับสนุน และประสานงานให้บุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และองค์กรอื่นรวมตัวกันเป็นภาคีเครือข่าย เพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งในการดำเนินงานการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

6. จัดทำข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้ประโยชน์เครือข่ายเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร สถานีวิทยุโทรทัศน์เพื่อการศึกษา วิทยุชุมชน ศูนย์วิทยาศาสตร์เพื่อการศึกษา ห้องสมุดประชาชน พิพิธภัณฑ์ ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน และแหล่งการเรียนรู้อื่น เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และการพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างต่อเนื่องของประชาชน

7. ดำเนินการเกี่ยวกับการติดตามตรวจสอบ และประเมินผลการดำเนินงานการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

8. ปฏิบัติงานอื่นใดตามพระราชบัญญัตินี้หรือกฎหมายอื่นที่บัญญัติให้เป็นอำนาจหน้าที่ของสำนักงาน หรือตามที่รัฐมนตรีมอบหมาย

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัด

มาตรา 17 แห่งพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 กำหนดให้มี สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัด เรียกโดยย่อว่า “สำนักงาน กศน. จังหวัด” ทุกจังหวัด จำนวน 75 แห่ง และสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยกรุงเทพมหานคร เรียกโดยย่อว่า “สำนักงาน กศน. กทม.” 1 แห่ง เป็นหน่วยงานการศึกษา สังกัดสำนักงาน กศน. ทำหน้าที่เป็นหน่วยธุรการของคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และได้กำหนดให้มี อำนาจหน้าที่บริหารจัดการการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

มาตรา 18 ให้สถานศึกษาทำหน้าที่ส่งเสริม สนับสนุน ประสานงาน และจัดการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยร่วมกับภาคีเครือข่ายการดำเนินงานของสถานศึกษา อาจจัดให้

มีศูนย์การเรียนรู้ชุมชนเป็นหน่วยจัดกิจกรรมและสร้างกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนก็ได้ การจัดตั้ง ยุบ เลิก รวม การกำหนดบทบาท อำนาจหน้าที่ของสถานศึกษาให้เป็นไปตามที่รัฐมนตรีประกาศ กำหนด

มาตรา 19 ให้สถานศึกษาแต่ละแห่งมีคณะกรรมการสถานศึกษา

มาตรา 20 ให้สำนักงาน จัดให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษานอกระบบซึ่งเป็น ระบบประกันคุณภาพภายในสำหรับสถานศึกษาที่มีคุณภาพและมาตรฐานสอดคล้องกับกฎหมายว่า ด้วยการศึกษาระดับชาติ ให้สถานศึกษาดำเนินการประกันคุณภาพภายในให้สอดคล้องกับระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพภายใน โดยได้รับความร่วมมือ ส่งเสริมและสนับสนุน จากภาคีเครือข่าย และสำนักงาน ระบบหลักเกณฑ์และวิธีประกันคุณภาพภายในให้เป็นไปตามที่ กำหนดในกฎกระทรวง

สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มี จำนวน 965 แห่ง มีดังนี้ (ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

1. สถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย กรุงเทพมหานคร คือ ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยเขต (กศน. เขต) จำนวน 50 แห่ง

2. สถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จังหวัด คือ ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยอำเภอ (กศน. อำเภอ) จำนวน 878 แห่ง

3. สถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 37 แห่ง

กิจกรรมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

กิจกรรมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ที่จัดในปัจจุบัน มีดังต่อไปนี้ (สำนักงาน กศน., 2553)

1. กิจกรรมการศึกษานอกระบบ

1.1 การศึกษานอกระบบ ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.2 การส่งเสริมการรู้หนังสือ

1.3 การศึกษาต่อเนื่อง

1.3.1 การศึกษาเพื่อพัฒนาการงานและอาชีพ

1.3.2 การศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต

- 1.3.4 การศึกษาเพื่อพัฒนาสังคมและชุมชน
- 1.2 กิจกรรมการศึกษาตามอัธยาศัย
 - 1.2.1 การส่งเสริมการอ่าน
 - 1.2.2 ห้องสมุดประชาชน
 - 1.2.3 วิทยาศาสตร์เพื่อการศึกษา

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายในการจัดการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีดังนี้
(สำนักงาน กศน., 2553)

1. กลุ่มเป้าหมาย เพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิต
 - 1.1 ผู้ด้อยโอกาส
 - 1.2 ผู้พิการหรือทุพพลภาพ
 - 1.3 ผู้สูงอายุ
 - 1.4 ชนต่างวัฒนธรรม
 - 1.5 ประชาชนทั่วไปที่มีความสนใจใฝ่เรียนรู้
2. กลุ่มเป้าหมาย เพื่อการพัฒนาความสามารถในเชิงการแข่งขันทางเศรษฐกิจ
 - 2.1 ผู้อยู่ในวัยแรงงานที่อยู่นอกระบบ
 - 2.2 ผู้อยู่ในวัยแรงงานที่อยู่ในระบบ

การเรียนการสอนการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

การเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษานอกระบบระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จะเรียกว่า “วิธีเรียน กศน.” โดยสามารถจัดการเรียนรู้ได้หลายรูปแบบ เช่น การเรียนรู้แบบพบกลุ่ม การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้แบบทางไกล การเรียนรู้แบบชั้นเรียน การเรียนรู้แบบอื่น ๆ ซึ่งในแต่ละรายวิชา ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง หรือหลายรูปแบบก็ได้ แต่ทั้งนี้ต้องขึ้นอยู่กับความพร้อมของสถานศึกษาด้วย มีรายละเอียดดังนี้

การเรียนรู้แบบพบกลุ่ม

เป็นการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดให้ผู้เรียนมาพบกัน โดยมีครูเป็นผู้ดำเนินการให้เกิดกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้มีการอภิปราย แลกเปลี่ยนเรียนรู้และหาข้อสรุปร่วมกันทุกสัปดาห์ ครูจะต้องจัดให้มีการพบกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ครูมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก ใช้เวลาในการพบกลุ่มอย่างน้อยสัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง โดยมีข้อควรคำนึงในการเรียนรู้แบบพบกลุ่ม คือ

1. จัดพบกลุ่มในรายวิชาที่ยากปานกลาง
2. เน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับครู
3. ผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้างานเดี่ยว งานกลุ่ม ทำโครงการงาน
4. ครูจัดกระบวนการกลุ่มที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และสอดแทรกกระบวนการคิดเป็น

ให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดวิเคราะห์ ในแต่ละรายวิชาที่เชื่อมโยงสู่การประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงและอาจสอนเพิ่มเติมในบางเนื้อหาที่ผู้เรียนต้องการ

5. มีการสอบย่อย (QUIZ)

6. พบกลุ่มสัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง เป็นอย่างน้อย แต่ถ้าสามารถจัดเวลาพบกลุ่มได้มากขึ้น จะมีประโยชน์ต่อผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง

การเรียนรู้แบบพบกลุ่ม ควรดำเนินการ ดังนี้

1. การนำเสนอผลจากการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองหรืองานกลุ่ม โดยผู้เรียน ซึ่งเป็นการทำกิจกรรมตามที่ได้รับมอบหมายจากการพบกลุ่มสัปดาห์ที่แล้ว ครูทำหน้าที่กระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน และสรุปองค์ความรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและครู

2. การจัดการเรียนการสอนตามสาระการเรียนรู้ที่ได้วางแผนร่วมกันไว้แล้วระหว่างครูและผู้เรียน โดยครูเป็นผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ เพิ่มเติมความรู้หรือเนื้อหาสาระที่จำเป็น ที่ผู้เรียนยังไม่เข้าใจและต้องการจะเรียนรู้ โดยอาจสอนเพิ่มเติมในบางเนื้อหาที่ผู้เรียนต้องการ หรือจัดสอนเสริมนอกเหนือจากเวลาพบกลุ่ม (โดยเฉพาะในเนื้อหาที่ยากที่ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ เช่น คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ วิทยาศาสตร์)

3. การนำเสนอโครงการ โดยผู้เรียนนำเสนอความคิด และความก้าวหน้าในการทำโครงการต่อกลุ่มใหญ่ เพื่อให้ผู้เรียนคนอื่นและครูช่วยกันวิเคราะห์ ซักถามให้ข้อเสนอแนะ คำแนะนำทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นการต่อยอดทางความคิดและนำไปสู่การพัฒนาโครงการในสัปดาห์ต่อไป การนำเสนอโครงการเช่นนี้จะนำไปอย่างต่อเนื่องทุกครั้งที่พบกลุ่มจนสิ้นสุดภาคเรียน

4. การสอบย่อย (QUIZ) เป็นการทดสอบความรู้ความเข้าใจสาระเนื้อหา โดยครูและสถานศึกษาเป็นผู้จัดทำข้อทดสอบย่อย ในลักษณะ ถาม-ตอบ (QUIZ) ให้ผู้เรียนตอบคำถามแบบเขียนสั้น ๆ ในลักษณะการสรุปความคิดรวบยอด ที่เป็นความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาในรายวิชานั้น ของตัวผู้เรียนเอง

5. การฝึกกระบวนการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการ “คิดเป็น” ให้ผู้เรียนฝึกคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และแสวงหาความรู้ด้วยตนเองจากสื่อ เช่น สถานการณ์จริง ข่าว นสพ.บทความที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหารายวิชาที่กำลังเรียนรู้ ครูทำหน้าที่เป็นผู้กระตุ้น เสริมแรง ใช้กระบวนการ

เรียนรู้แบบมีส่วนร่วมให้ผู้เรียนทุกคนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันตลอดช่วงเวลากิจกรรมพบกลุ่ม โดยครูควรตั้งคำถามปลายเปิดให้ผู้เรียนได้คิด ร่วมอภิปรายเพื่อหาคำตอบจากประเด็นปัญหา และพยายามเชื่อมโยงเรื่องที่เรียนรู้จากรายวิชานั้นเข้าสู่วิถีชีวิตของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้มองเห็นประโยชน์จากการมาพบกลุ่ม

6. การฝึกให้ผู้เรียนได้แสดงออกเพื่อให้สามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ เช่น การนำเสนอ งานประกอบการใช้สื่อ การฝึกพูดในโอกาสต่าง ๆ การใช้ภาษาไทยที่ถูกต้อง การฟังและการจับประเด็นสำคัญ การพูด การเขียนเพื่อสรุปใจความสำคัญ ฯลฯ

7. การวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ต่อเนื่อง เป็นการกำหนดข้อตกลงร่วมกันในกลุ่ม การนัดหมายกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้เรียนต้องทำระหว่างสัปดาห์ รวมทั้งการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ครูจะต้องเน้นย้ำให้ผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้าตามแผนการเรียนรู้ที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ โดยเน้นเป็นพิเศษสำหรับผู้ที่จะมานำเสนอสัปดาห์ต่อไป และกำหนดภารกิจสำหรับผู้เรียนคนอื่น ๆ ด้วย

8. การติดตามและช่วยเหลือ อาจใช้กระบวนการติดตามช่วยเหลือโดยเพื่อน กลุ่มเพื่อน จัดให้มีการปรึกษาหารือกันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน หรือใช้ระบบหัวหน้ากลุ่มผู้เรียน

การเรียนรู้ด้วยตนเอง

เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนกำหนดแผนการเรียนรู้ของตนเองให้สอดคล้องกับรายวิชาที่ลงทะเบียนเรียน โดยระบุว่ากระบวนการเรียนรู้แต่ละครั้งเกิดขึ้นได้อย่างไร เรียนรู้ด้วยวิธีการใด มีขั้นตอนตั้งแต่เริ่มต้นจนจบอย่างไร และมีครูเป็นที่ปรึกษา ให้คำแนะนำในการศึกษาหาความรู้จากสื่อต่าง ๆ

ลักษณะของผู้ที่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง

1. มีความสนใจที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง ไม่ได้เกิดจากการบังคับ
2. ใช้ตนเองเป็นแหล่งข้อมูล นั่นคือผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าสิ่งที่ตนจะเรียนคืออะไร รู้ว่าทักษะและข้อมูลที่ต้องการหรือจำเป็นต้องใช้มีอะไรบ้าง สามารถกำหนดเป้าหมาย วิธีการรวบรวมข้อมูลที่ต้องการ และวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ ผู้เรียนรู้ถึงความสามารถของตนเอง ตัดสินใจได้ มีการรับผิดชอบต่อหน้าที่และบทบาทในการเป็นผู้เรียนที่ดี
3. รู้ “วิธีการที่จะเรียน” นั่นคือ ผู้เรียนควรทราบขั้นตอนในการเรียนรู้ด้วยตนเองว่าจะไปสู่จุดที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างไร
4. มีบุคลิกภาพเชิงบวก มีแรงจูงใจ และการเรียนแบบร่วมมือกับเพื่อนหรือบุคคลอื่น
5. มีระบบการเรียนรู้ รู้จักประยุกต์การเรียนรู้และสนุกสนานกับกระบวนการเรียน
6. มีการเรียนจากข้อผิดพลาดและความสำเร็จ มีการประเมินตนเองและเข้าใจถึงศักยภาพของตนเอง

7. มีความพยายามในการหาวิธีการใหม่ ๆ เพื่อหาคำตอบ รู้จักประยุกต์ความรู้ที่ได้จากการเรียนไปใช้กับสถานการณ์ของแต่ละบุคคล และหาโอกาสในการพัฒนา ค้นหาข้อมูลเพื่อแก้ปัญหา

8. มีการชี้แนะ การอภิปรายในห้องเรียน การแสดงความคิดเห็นส่วนตัวและการแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างไปจากผู้สอน

9. มีการรวบรวมข้อมูลจากการได้ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและมีวิธีการนำข้อมูลที่ได้ไปใช้ข้อควรคำนึงในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

1. ผู้เรียนมีความสนใจ มีความพร้อม ศึกษาวิธีการเรียนให้เข้าใจขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเองและมีความรับผิดชอบ

2. ผู้เรียนกำหนดแผนการเรียนรู้รายบุคคลให้สอดคล้องกับรายวิชาที่ลงทะเบียนเรียน

3. ผู้เรียนกำหนดสื่อที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น เอกสารแบบเรียน ชุดการสอน ผู้รู้ โทรทัศน์ วิทยุ อินเทอร์เน็ต ซีดี แหล่งเรียนรู้ เพื่อนเรียนรู้ ฯลฯ

4. จัดทำสัญญาการเรียนรู้ ซึ่งเป็นข้อตกลงระหว่างครูกับผู้เรียน

5. พบครู ให้คำปรึกษา แนะนำในการเรียน ประมาณ 2-4 ครั้งต่อภาคเรียน

6. สถานศึกษาและครูมีบทบาทในการจัดเตรียม อำนวยความสะดวก ให้ความช่วยเหลือ แนะนำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้สำเร็จตามจุดมุ่งหมาย

การเรียนรู้ด้วยตนเอง ควรดำเนินการ ดังนี้

1. การวิเคราะห์และการกำหนดความต้องการในการเรียนรู้ โดยผู้เรียนควรคำนึงถึงความต้องการและความสนใจของตนเองเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะเรียน

2. การกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ที่สามารถปฏิบัติได้จริง โดยผู้เรียนศึกษาจุดมุ่งหมายของรายวิชาแล้วเขียนจุดมุ่งหมายในการเรียน จุดมุ่งหมายควรเน้นถึงพฤติกรรมที่ผู้เรียนคาดหวังว่าจะเกิดขึ้น เป็นจุดมุ่งหมายที่สามารถวัดได้ และจุดมุ่งหมายของผู้เรียนในแต่ละระดับควรมีความแตกต่างอย่างเห็นได้ชัด

3. การวางแผนการเรียน โดยให้ผู้เรียนกำหนดแนวทางการเรียนของตนเองขึ้นมาเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของรายวิชา กำหนดเวลาการเรียน โดยกำหนดปริมาณเวลา (จำนวนชั่วโมง/จำนวนครั้ง) ที่ต้องการพบครูเพื่อขอคำปรึกษาแนะนำหรือให้ครูสอน กำหนดเวลาในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับผู้เรียนคนอื่น กำหนดเวลาที่ต้องการเรียนด้วยตนเอง พร้อมทั้งกำหนดว่ากิจกรรมการเรียนจะสิ้นสุดเมื่อใด

4. การเลือกรูปแบบการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง แหล่งวิทยากร สื่อที่จะใช้ในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น อ่านหนังสือประกอบ คู่มือ ศึกษาค้นคว้าจากสื่อคอมพิวเตอร์ ศึกษาจากผู้รู้ แหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น ห้องสมุด วัด สถานีนามัย

5. การกำหนดบทบาทของผู้ช่วยเหลือในการเรียนรู้ เนื่องจากบางครั้งผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ทั้งหมด จึงจำเป็นต้องอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่น เช่น เพื่อนร่วมเรียน เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน

6. การกำหนดวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ ควรเป็นการประเมินผลร่วมกันระหว่างครูกับผู้เรียน โดยครูและผู้เรียนร่วมกันตั้งเกณฑ์การประเมินผลร่วมกัน เลือกประเภทของการทดสอบ ลักษณะของการ Feedback ที่จะใช้

การจัดทำสัญญาการเรียนรู้

ในการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น สิ่งสำคัญที่จะช่วยให้การเรียนรู้เป็นไปตามเป้าหมาย คือ ผู้เรียนต้องมีการจัดทำข้อตกลงการเรียนรู้ หรือ สัญญาการเรียนรู้ ของตนเองไว้กับครู เพื่อให้ครูจะได้ทราบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนแต่ละคน

สัญญาการเรียนรู้ (Learning contact) คือ ข้อตกลงที่ผู้เรียนได้ทำไว้กับครู ว่าเขาต้องปฏิบัติอย่างไรบ้างในการเรียนการสอน เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ในสัญญาการเรียนรู้ ผู้เรียนจะเป็นผู้เขียนเองโดยระบุว่า ต้องการเรียนเรื่องอะไร จะวัดว่าได้บรรลุตามความมุ่งหมายแล้วหรือไม่ อย่างไร มีหลักฐานการเรียนรู้อะไรบ้างที่บ่งบอกถึงผลการเรียนรู้ของผู้เรียนว่าผลการเรียนเป็นอย่างไร เมื่อเขียนเสร็จแล้วส่งให้ครูเก็บไว้ 1 ชุด เพื่อติดตาม ตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนของผู้เรียนแต่ละคน ซึ่งแบบฟอร์มหรือตารางของการเขียนสัญญาการเรียนรู้ อาจประกอบด้วยหัวข้อต่อไปนี้

1. จุดมุ่งหมาย เป็นส่วนที่ระบุว่า ผู้เรียนต้องการบรรลุผลสำเร็จในเรื่องอะไร อย่างไร
 2. แหล่งวิทยากร วิธีการเป็นส่วนที่ระบุว่า ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้อย่างไรจากแหล่งความรู้ใด
 3. หลักฐาน เป็นส่วนที่มีสิ่งอ้างอิงหรือยืนยันเป็นรูปธรรม ที่แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้แล้ว โดยเก็บรวบรวมเป็นแฟ้มสะสมงาน
 4. การประเมินผล เป็นส่วนที่ระบุว่า ผู้เรียนสามารถเกิดการเรียนรู้ในระดับใด การเรียนรู้แบบทางไกล
- เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนจะเรียนรู้จากสื่อต่าง ๆ โดยผู้เรียนและครูจะสื่อสารกันทางสื่ออิเล็กทรอนิกส์เป็นส่วนใหญ่ มุ่งเน้นไปที่การเรียนรู้แบบ E-learning

ข้อควรคำนึงในการเรียนรู้แบบทางไกล

1. ผู้เรียนต้องมีเครื่องมือที่สามารถสื่อสาร และใช้อุปกรณ์ทางอิเล็กทรอนิกส์ได้ เช่น คอมพิวเตอร์ โทรศัพท์ ฯลฯ
2. มีเวลาสื่อสารทางสื่ออิเล็กทรอนิกส์ กับครูตามเวลาที่ได้ตกลงร่วมกันระหว่างครูกับผู้เรียน เช่น Chat room E-mail Web board Blog Facebook ฯลฯ

3. สถานศึกษาและครูมีบทบาทในการจัดเตรียมสื่อทางไกล หรือ อำนวยความสะดวก ให้ความช่วยเหลือ แนะนำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้แบบทางไกล ได้สำเร็จตามจุดมุ่งหมาย

การเรียนรู้แบบทางไกล ควรดำเนินการ ดังนี้

1. การศึกษาแนวทางการเรียนรู้แบบทางไกลจากสื่อต่าง ๆ
2. การเรียนรู้จากสื่อทางไกลตามที่สถานศึกษากำหนด
3. การประเมินความรู้ก่อนเรียนของตนเอง
4. การศึกษาเนื้อหาสาระจากสื่อต่าง ๆ และส่งงานตามที่กำหนด
5. การสื่อสารกับครูตามเวลาที่กำหนด เพื่อซักถาม นัดหมาย ขอคำปรึกษา ฯลฯ
6. การประเมินความรู้หลังเรียนของตนเอง

การเรียนรู้แบบชั้นเรียน

เป็นการเรียนรู้ในลักษณะแบบห้องเรียน ที่สถานศึกษากำหนดรายวิชา เวลาเรียน และ สถานที่ที่ชัดเจน ซึ่งการจัดการเรียนรู้นี้เหมาะสำหรับผู้เรียนที่มีเวลาเข้าชั้นเรียนสม่ำเสมอ

ข้อควรคำนึงในการเรียนรู้แบบชั้นเรียน

1. สถานศึกษากำหนดสถานที่เรียน ตารางเรียนที่เหมาะสม
2. มีการประชาสัมพันธ์สถานที่ วัน เวลา ครูผู้สอน ให้ผู้เรียนทราบทั่วกัน
3. สถานศึกษาจัดหาสื่อ อุปกรณ์การเรียนการสอนเช่น เครื่องมือทางวิทยาศาสตร์

เครื่องมืออุปกรณ์คอมพิวเตอร์ และ โสตทัศนอุปกรณ์ ที่มีคุณภาพเหมาะสมกับการเรียนรู้แบบชั้นเรียน

4. ผู้เรียนต้องมีเวลาเข้าชั้นเรียนตามที่กำหนดในตารางเรียน

การจัดกระบวนการเรียนรู้

1. การจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยมีครู ผู้รู้ ผู้เชี่ยวชาญในเนื้อหานั้น ๆ เป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหา ในการถ่ายทอดเนื้อหาของครูต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถาม แสดงความคิดเห็นได้ โดยเพิ่มการเขียนถาม-ตอบ หลังการบรรยาย รวมทั้งมีการจัดโอกาสให้ฝึกในห้วงปฏิบัติการ และ จัดเวลาการให้คำปรึกษา

2. การจัดกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับครู และผู้เรียนกับผู้เรียน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนตอบพร้อมกันใช้กิจกรรมลักษณะที่เน้นการสื่อสาร เช่น กิจกรรมคู่ กิจกรรมกลุ่ม และการจัดที่นั่งในชั้นเรียนต้องเหมาะสม เอื้อต่อการดำเนินกิจกรรม

3. การจัดให้มีการปรับบทบาทผู้เรียน ใช้การแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ โดยที่แต่ละกลุ่มจะได้รับมอบหมายงานให้ปฏิบัติ ในการจัดการเรียนการสอนครูจะสอดแทรกกิจกรรม 3 ลักษณะ คือ กิจกรรมที่เน้นการให้ผู้เรียนได้รับข้อมูล ข้อเท็จจริง กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยการได้ลงมือปฏิบัติสังเกต และกิจกรรมการสะท้อนการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและครู

4. การติดตามและช่วยเหลือผู้เรียน โดยอาจใช้กระบวนการติดตามช่วยเหลือโดยเพื่อน กลุ่มเพื่อน จัดให้มีการปรึกษาหารือกันระหว่างครูกับผู้เรียน ใช้ผู้ช่วยสอน ใช้ระบบหัวหน้ากลุ่มผู้เรียน ใช้แฟ้มสะสมผลงาน ใช้การเรียนแบบทีม ใช้ E-mail discussion boards และ Internet เป็นต้น

การเรียนรู้แบบต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น สถานศึกษาและผู้เรียนจะร่วมกันกำหนด โดยในแต่ละรายวิชาจะเลือกการเรียนรู้แบบใดแบบหนึ่งหรือหลายแบบก็ได้ ขึ้นอยู่กับความยากง่ายของเนื้อหาในรายวิชานั้น ๆ โดยให้สอดคล้องกับวิถีชีวิตและการทำงานของนักเรียน รวมทั้งขึ้นอยู่กับความพร้อมของสถานศึกษาด้วย และสถานศึกษาสามารถจัดให้มีการสอนเสริมได้ในทุกรูปแบบ การเรียนรู้เพิ่มเติมเต็มความรู้ให้บรรลุมาตรฐานการเรียนรู้

ความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาในระบบโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นพร้อมกับมนุษย์ในโลกอันมีวัตถุประสงค์และเนื้อหาสาระเพื่อการดำรงชีวิต ได้แก่ การเรียนรู้ภาษา การล่าสัตว์ทำมาหากิน การอยู่ร่วมกันเป็นหมู่คณะ การรักษาโรคภัยไข้เจ็บ โดยมีพ่อแม่ เกรือญาติ หรือสมาชิกกลุ่มเป็นผู้สอน มีธรรมชาติ ป่า สัตว์ ต้นไม้ เป็นสื่อการเรียน เป็นแหล่งเรียนรู้ไม่จำกัดสถานที่ ไม่มีหลักสูตร ระยะเวลาเรียนไม่รู้จักตามความสนใจและสถานการณ์แวดล้อมบังคับ การเรียนรู้ดังกล่าวคือ

การศึกษานอกโรงเรียน (Non-formal education)

ในปัจจุบันการศึกษานอกโรงเรียนมีความสำคัญและจำเป็นมากขึ้นในทุกประเทศ เพราะการศึกษามีได้สิ้นสุดลงเมื่อคนก้าวพ้นโรงเรียน หรือการศึกษามีได้จำกัดอยู่เฉพาะกลุ่ม เพศ หรือวัย หากแต่การศึกษาต้องเปิดโอกาสให้ผู้ที่ต้องการและสนใจสามารถเข้าเรียนได้ตามความจำเป็น และด้วยเหตุนี้การศึกษานอกโรงเรียนจึงเกิดขึ้นและพัฒนาไปอย่างไม่หยุดยั้ง และได้รับความสนใจมากขึ้น ดังที่หลายคนเรียกว่าเป็นความหวังใหม่ทางการศึกษา การศึกษานอกโรงเรียนสามารถจัดบริการให้แก่ประชาชนทุกเพศ ทุกวัย เพื่อตอบสนองความต้องการของแต่ละบุคคลได้อย่างทั่วถึง

นิยามของการศึกษานอกระบบโรงเรียน บางทีเรียกว่า การศึกษานอกโรงเรียน หรือ การศึกษาออร์ปนัย หรือบางประเทศใช้คำว่า การศึกษาผู้ใหญ่ (Adult education) นั้น เป็นกิจกรรม การศึกษาซึ่งจัดให้บริการแก่ผู้ที่พลาดโอกาสเข้าศึกษาในระบบโรงเรียน โดยไม่จำกัดวัย เพศ พื้นฐานการศึกษา กิจกรรมทางการศึกษามีความยืดหยุ่นในเรื่องต่าง ๆ เช่น ระเบียบ กฎเกณฑ์ หลักสูตร ระยะเวลาของกิจกรรม เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพของกลุ่มเป้าหมายซึ่งมีความ หลากหลาย การศึกษานอกระบบโรงเรียนยังรวมถึงกิจกรรมการศึกษาทุกประเภทที่จัดขึ้นสำหรับ ประชาชนวัยผู้ใหญ่ที่อยู่นอกระบบโรงเรียน ในหลายประเทศตระหนักว่าบริการการศึกษาผู้ใหญ่ ยังรวมถึงกิจกรรมการศึกษาทุกประเภทที่จัดขึ้นสำหรับประชาชนวัยผู้ใหญ่ที่อยู่นอกระบบโรงเรียน ในหลายประเทศตระหนักว่าบริการการศึกษาผู้ใหญ่ที่จัดขึ้นนอกระบบโรงเรียนนั้น ไม่สามารถ ครอบคลุมเด็กและเยาวชนที่พลาดโอกาสการศึกษาในระบบโรงเรียน จึงได้คิดชื่อการศึกษานอก ระบบโรงเรียนขึ้นมา เพื่อให้สามารถจัดบริการได้ครอบคลุมทุกช่วงอายุ ดังนั้น คำว่า การศึกษา นอกระบบโรงเรียนขึ้นมา เพื่อให้สามารถจัดบริการได้ครอบคลุมทุกช่วงอายุ ดังนั้น คำว่า การศึกษา นอกระบบโรงเรียนจึงเป็นคำที่นำมาใช้ในหลาย ๆ ประเทศ รวมทั้งประเทศไทยด้วย โดย พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้ให้ ความหมายของการศึกษานอกระบบโรงเรียนว่า เป็นการศึกษาที่มีความยืดหยุ่นในการกำหนด จุดมุ่งหมาย รูปแบบวิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของการสำเร็จการศึกษา โดยเนื้อหาและหลักสูตรจะต้องมีความเหมาะสม สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลแต่ละกลุ่มและพระราชบัญญัติส่งเสริม การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 ได้ให้ความหมายของการศึกษา นอกระบบ ดังนี้ กิจกรรมการศึกษาที่มีกลุ่มเป้าหมายผู้รับบริการและวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ ที่ชัดเจน มีรูปแบบหลักสูตร วิธีการจัดและระยะเวลาเรียนหรือฝึกอบรมที่ยืดหยุ่นและหลากหลาย ตามสภาพความต้องการและศักยภาพในการเรียนรู้ที่มีมาตรฐานเพื่อรับคุณวุฒิทางการศึกษา หรือ เพื่อจัดระดับผลการเรียนรู้ ดังนั้น การศึกษานอกระบบโรงเรียนจึงเป็นการศึกษาที่มีความยืดหยุ่น ในทุกด้าน เช่น ผู้สอน ผู้เรียน เนื้อหา เวลาเรียน สถานที่เรียน เพื่อทำให้เกิดความสอดคล้องและ เหมาะสมกับการเรียนรู้ตามความต้องการและความพร้อมของผู้เรียนอย่างแท้จริง

การศึกษาตามอัธยาศัย

เมื่อสังคมมนุษย์เติบโตขึ้น องค์ความรู้เริ่มมีการพัฒนาและความซับซ้อนมากขึ้น มีผู้รู้ หรือผู้เก่งเฉพาะเรื่องเฉพาะทางมากขึ้น เช่น การใช้ยาสมุนไพร การปลูกพืชเลี้ยงสัตว์ การต่อสู้ ป้องกันตัว การศาสนา การปกครอง ทำให้เกิดการศึกษานอกระบบโรงเรียนขึ้น โดยเกิดเป็นสถาบัน ต่าง ๆ เช่น สำนักภานีต่าง ๆ ที่เริ่มมีหลักสูตร มีกระบวนการเรียนการสอน การวัดประเมินผล

ที่เป็นขึ้นและชัดเจนมากขึ้น แต่ยังคงความยืดหยุ่นเรื่องเวลา เนื้อหาสาระ วิธีเรียนและสอนตามสภาพแวดล้อมและความต้องการของผู้เรียน มีระบบการจัดการที่ชัดเจนกว่าการศึกษาตามอัธยาศัย ซึ่งจะเห็นได้ว่า การศึกษาตามอัธยาศัยคือรูปแบบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นมาก่อนแล้วจึงพัฒนาเป็นการศึกษานอกระบบโรงเรียน เป็นการศึกษาที่เกิดขึ้นตามวิถีชีวิตที่เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ การทำงาน หรือการเรียนรู้จากบุคคล ครอบครัว ชุมชน รวมถึงสภาพแวดล้อม สื่อ แหล่งความรู้ต่าง ๆ โดยเป็นการศึกษาที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองตามความสนใจ ศักยภาพ ความพร้อม และโอกาส เพื่อเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ความบันเทิง และการพัฒนาคุณภาพชีวิต โดยมีลักษณะที่สำคัญคือ ไม่มีหลักสูตร ไม่มีเวลาเรียนที่แน่นอน ไม่จำกัดอายุ ไม่มีการลงทะเบียน ไม่มีการสอน ไม่มีประกาศนียบัตร มีหรือไม่มีสถานที่แน่นอน เรียนที่ไหนก็ได้ ไม่จำกัดเวลาเรียน ลักษณะการเรียนส่วนใหญ่เป็นการเรียนเพื่อใช้ความรู้และนันทนาการ จึงสามารถเรียนได้ตลอดเวลาและเกิดในทุกช่วงวัยตลอดชีวิต โดยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้ให้ความหมายของการศึกษาตามอัธยาศัยว่าเป็น การศึกษาที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองตามความสนใจ ศักยภาพ ความพร้อมและโอกาส โดยศึกษาจากบุคคล ประสบการณ์ สังคม สภาพแวดล้อม สื่อ หรือแหล่งความรู้อื่น ๆ และพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 ได้ให้ความหมายของการศึกษาตามอัธยาศัย ดังนี้ กิจกรรมการเรียนรู้ในชีวิตประจำวันของบุคคล ซึ่งบุคคลสามารถเลือกที่จะเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ตามความสนใจ ความต้องการ โอกาส ความพร้อม และศักยภาพในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล ดังนั้น การศึกษาตามอัธยาศัยจึงเป็นการศึกษาที่ให้ได้เรียนรู้ด้วยตนเองตามความสนใจ ศักยภาพ ความพร้อม และโอกาส โดยศึกษาจากบุคคล ประสบการณ์ สังคม สภาพแวดล้อม สื่อ หรือแหล่งความรู้อื่น ๆ

จากนิยามและแนวคิดของการศึกษานอกระบบ โรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย พบว่าการศึกษาทั้ง 2 รูปแบบมีความเหมือนกันในประเด็นหลักคือ เป็นการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตที่มีความยืดหยุ่นและเหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละบุคคลอย่างแท้จริง จึงตอบสนองต่อความต้องการที่สอดคล้องกับสภาพส่วนตัวและสภาพสังคมสิ่งแวดล้อมของบุคคลนั้น นอกจากนี้ การศึกษาทั้ง 2 รูปแบบยังเป็นการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาที่ประสบอยู่ได้อย่างตรงจุด จึงเกิดเป็นการพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างแท้จริง แต่การศึกษาทั้ง 2 รูปแบบยังมีความแตกต่างกันในประเด็นปลีกย่อย สรุปได้ดังตารางเปรียบเทียบองค์ประกอบที่สำคัญของการศึกษานอกระบบ โรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย (ปาน กิมปี, 2548) ดังนี้

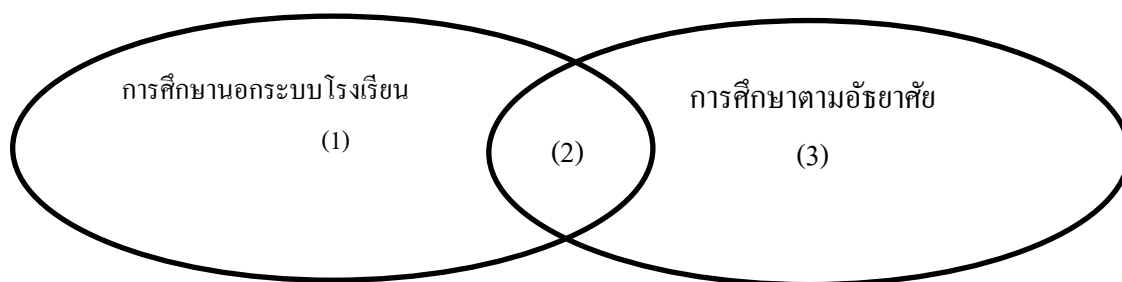
ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบองค์ประกอบที่สำคัญของการศึกษานอกระบบโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย (ปาน กิมจิ, 2548)

| องค์ประกอบ | การศึกษานอกระบบโรงเรียน | การศึกษาตามอัธยาศัย |
|--------------------------|--|--|
| 1. แนวคิดและปรัชญา | เป็นการศึกษาเสริม เติมเต็ม และทดแทนการศึกษาในระบบ และสร้างทางเลือกทางการศึกษาให้กับประชาชนที่อยู่นอกระบบโรงเรียน | เป็นการศึกษาที่ส่งเสริม สนับสนุน และให้โอกาสในการเรียนรู้ในวิถีชีวิตของบุคคลตั้งแต่เกิดจนตาย |
| 2. ความมุ่งหมาย | พัฒนาตนเองเป็นช่วง ๆ | เพื่อส่งเสริมพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง |
| 3. หลักสูตร | มีกรอบหลักสูตรที่มุ่งสนองต่อผู้เรียนเป็นสำคัญและใช้ประโยชน์ได้ในชีวิตประจำวัน | ไม่มีหลักสูตร แต่เป็นลักษณะการจัดกิจกรรม สื่อและเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ |
| 4. ผู้เรียน ผู้รับบริการ | ประชาชนทุกวัย ระบุตัวคนได้ชัดเจน โดยเน้นบุคคลที่พ้นเกณฑ์การศึกษาภาคบังคับ | ประชาชนทุกวัย แต่ระบุตัวคนได้ยาก |
| 5. ผู้สอน | ได้รับการฝึกอบรมโดยตรง อำนวยความสะดวกในกิจกรรมการเรียนรู้ | ทุกคนที่มีศักยภาพส่งเสริมให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ |
| 6. ความรู้ | ยึดงานของผู้เรียนเป็นหลัก และเป็นไปตามกรอบหลักสูตร | ตามความต้องการและความสนใจของผู้เรียน |
| 7. วิธีการเรียนรู้ | มีแบบแผน เน้นให้แสวงหาความรู้เรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ มีการพบกลุ่ม | มีวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย ไม่มีแบบแผนแน่นอน |
| 8. ระยะเวลา | เป็นช่วง ๆ ตามที่หลักสูตรกำหนด | ตลอดเวลา |
| 9. วุฒิการศึกษา | บางกิจกรรมมีวุฒิการศึกษา บางกิจกรรมมีเกียรติบัตร | ไม่มีวุฒิบัตร บางกิจกรรมมีเกียรติบัตร |
| 10. กิจกรรมการเรียนรู้ | กิจกรรมการเรียนรู้เกิดขึ้นตามกรอบหลักสูตร เน้นปฏิบัติมากกว่าทฤษฎี | กิจกรรมการเรียนรู้เป็นไปตามวิถีชีวิต |

ตารางที่ 3 (ต่อ)

| องค์ประกอบ | การศึกษานอกระบบโรงเรียน | การศึกษาตามอัธยาศัย |
|---------------------|--|--|
| 11. สื่อการเรียนรู้ | ใช้สื่อการเรียนรู้ที่มีอยู่แล้ว มีสื่อบุคคลที่เน้นประสบการณ์เป็นหลัก | ลักษณะสื่อที่หลากหลาย ตามที่ผู้เรียนต้องการ |
| 12. การประเมินผล | มีการประเมินผลที่ชัดเจน มีเกณฑ์การผ่าน ไม่ผ่าน | ไม่มีการประเมินผลที่ชัดเจน แต่บางกิจกรรมอาจมีการประเมินผลย้อนกลับต่อผู้รับบริการ |

การศึกษานอกระบบโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย นำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีความสอดคล้องและความสัมพันธ์กัน ดังนี้



ภาพที่ 5 ความสัมพันธ์ของการศึกษานอกระบบโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย

การศึกษานอกระบบโรงเรียนสมบูรณ์แบบ (แบบที่ 1) เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาบุคคลให้เกิดความรู้ ทักษะ ทักษะคิดในทางที่ดี สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง ตรงกับปัญหาที่ต้องการแก้ไขและตรงกับความต้องการทั้งในชีวิตส่วนตัวและการทำงาน จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตของบุคคลให้ดีขึ้น โดยทำให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่องทางความรู้ ทักษะ ทักษะคิดในเรื่องวิชาการ วิชาชีพ และข่าวสารข้อมูลเพื่อการดำรงชีพอยู่ในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยยึดหลักการ ดังนี้ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หลักสูตรที่เป็นทางเลือกหลากหลายและยืดหยุ่น มีความสัมพันธ์อย่างเป็นกันเองของผู้ที่เกี่ยวข้อง มีการใช้ทรัพยากรในท้องถิ่น เรียนแล้วนำไปใช้ประโยชน์ได้ทันที และมีโครงสร้างเข้มงวดน้อยกว่าโรงเรียน ดังนั้น

กิจกรรมการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจึงมีองค์ประกอบเป็นการศึกษานอกระบบโรงเรียนอย่างสมบูรณ์แบบ เช่น โครงการกลุ่มสนใจ โครงการฝึกอบรมระยะสั้น

การศึกษานอกระบบโรงเรียนผสมผสานกับการศึกษาตามอัธยาศัย (แบบที่ 2)

เป็นการศึกษาที่ให้แก่ประชาชนทั่วไปหรือมวลชน จึงไม่มีเป้าหมายประชากรที่ชัดเจน โดยปกติ จะใช้สื่อสารมวลชน ได้แก่ วิทยุ โทรทัศน์ หนังสือพิมพ์ หนังสือ วารสาร สิ่งพิมพ์ และแหล่ง เผยแพร่ความรู้ เช่น ห้องสมุดประชาชน ที่อ่านหนังสือพิมพ์ประจำหมู่บ้าน โดยการศึกษาแบบนี้ มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับการศึกษาตามอัธยาศัยสมบูรณ์แบบ แต่ยังคงมีการกำหนด วัตถุประสงค์โครงการจัดการที่มีรูปแบบ ส่วนการศึกษาตามอัธยาศัยแบบที่ 3 เป็นการเรียนรู้ ของมนุษย์แบบที่เป็นธรรมชาติมากที่สุด หรืออาจเรียกได้ว่าเป็นการเรียนรู้แบบสัญชาตญาณ เป็นกระบวนการศึกษาตลอดชีวิตที่บุคคลได้รับและสะสมความรู้ ทักษะ ทศนคติและความเข้าใจ จากประสบการณ์ในชีวิตประจำวันและสิ่งแวดล้อม ได้แก่ ครอบครัว การทำงาน การเล่น จากตัวอย่าง ทศนคติของครอบครัวหรือเพื่อน การเดินทาง การอ่านหนังสือพิมพ์ การฟังวิทยุ การชมโทรทัศน์ หรือภาพยนตร์ โดยการศึกษาแบบนี้จะไม่มีการจัดระบบและไม่มีแบบแผน

นอกจากความสัมพันธ์ของการศึกษานอกระบบโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย ที่สะท้อนให้เห็นถึงการที่คนเราต้องมีการศึกษาตลอดชีวิต โดยมีการสัมพันธ์และผสมผสาน การศึกษาทั้งสองรูปแบบใน 2 มิติ คือ มิติแรกความสัมพันธ์และผสมผสานการศึกษาทั้งสองรูปแบบ ใน 2 มิติ คือ มิติแรกความสัมพันธ์และผสมผสานในแนวตั้ง กล่าวคือ การศึกษามีความจำเป็น ทุกช่วงชีวิตของบุคคล บุคคลควรได้รับการศึกษาทุกช่วงเวลาตลอดชีวิต การศึกษาในระบบ โรงเรียนเป็นเพียงช่วงหนึ่งของชีวิต การศึกษาในโรงเรียนไม่เพียงพอที่จะครอบคลุมความต้องการ ของชีวิตทั้งหมดได้ ช่วงชีวิตที่ยาวนานที่สุดของบุคคลคือ ช่วงชีวิตหลังจบจากโรงเรียนไปแล้ว เพราะฉะนั้น การศึกษาจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญของชีวิต และการศึกษาที่มีความสำคัญแก่บุคคล มากคือ การศึกษาจากภายนอกโรงเรียนทั้งการศึกษานอกระบบโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย เช่น การศึกษาจากเพื่อน จากครอบครัว จากชุมชน จากการทำงาน เป็นต้น ดังนั้นการศึกษาจึงจำเป็น สำหรับทุกช่วงอายุ และควรจะใช้หลายวิธีการ หลายกระบวนการ อีกมิติหนึ่งคือ ความสัมพันธ์ และผสมผสานในแนวราบโดยมิตินี้เป็นการพิจารณาเห็นว่าการศึกษากับชีวิตเป็นสิ่งที่เชื่อมโยงกัน การศึกษาควรจะประสานกันหลาย ๆ ส่วน ทั้งในโรงเรียนและแหล่งอื่น ๆ ในสังคมการศึกษาควร จะผสมผสานระหว่างการศึกษาในระบบโรงเรียน การศึกษานอกระบบโรงเรียน และการศึกษาตาม อัธยาศัยในลักษณะอื่น ๆ ที่มีส่วนสัมพันธ์กับชีวิต แหล่งที่จะให้การเรียนรู้ควรเป็นลักษณะของ เครื่องมือ ซึ่งจะผสมผสานในรูปแบบและแหล่งการเรียนรู้ทั้งหมดที่มีในชุมชน และสัมพันธ์กับชีวิต จริง

เมื่อพิจารณารายละเอียดของการศึกษานอกระบบ โรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย ไม่สามารถแยกจากกันโดยอิสระ การศึกษาทั้งสองรูปแบบมีความเกี่ยวโยงและสัมพันธ์กันมาก ในแต่ละช่วงชีวิตของบุคคลอาจได้รับการศึกษาสองรูปแบบควบคู่กันไปเสมอ จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่าความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยในประเด็นของหลักการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ ดังนี้ หลักความเสมอภาคในการเข้าถึงและได้รับการศึกษาอย่างกว้างขวาง ทั่วถึง เป็นธรรม และมีคุณภาพ เหมาะสมกับสภาพชีวิตที่สอดคล้องกับความต้องการและความ จำเป็นสอดคล้องกับวิถีชีวิต และความแตกต่างของบุคคลและชุมชน ซึ่งเป็นกระบวนการที่มุ่งให้ บุคคลมีโอกาสดูแลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตั้งแต่เกิดจนตายตามศักยภาพและความสนใจจนเกิดเป็น ความต่อเนื่องตลอดชีวิต

การวิจัยและพัฒนา (Research and development)

การวิจัยและพัฒนา (สม โภชน์ อเนกสุข, 2555) หมายถึง กระบวนการแสวงหาความรู้ หรือความเข้าใจในแง่มุมใหม่ ๆ เกี่ยวกับผลผลิต กระบวนการ และการบริการที่ดำเนินการอย่างเป็น ระบบ แล้วประยุกต์ความรู้หรือความเข้าใจที่ได้จากการแสวงหาไปสร้างสรรค์หรือปรับปรุง ให้เกิดผลผลิต กระบวนการ และการบริการแบบใหม่ขึ้น ซึ่งมีประสิทธิภาพและเป็นที่ต้องการ จำเป็นของบุคคล ตลาด หรือองค์กรใด ๆ มากยิ่งขึ้น เมื่อพิจารณาในแง่มุมเฉพาะ การวิจัยและพัฒนา ด้านพฤติกรรมและสังคมศาสตร์ สามารถให้ความหมายได้ว่า เป็นกระบวนการศึกษาค้นคว้าที่ กระทำอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยมีจุดมุ่งหมายและเพิ่มพูนคลังความรู้หรือความเข้าใจใน แง่มุมใหม่ ๆ ของมนุษย์ สังคมและวัฒนธรรม แล้วประยุกต์ความรู้หรือความเข้าใจดังกล่าวไปใช้ ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ การปรับพฤติกรรมของบุคคล กลุ่มบุคคลหรือองค์กร ตลอดจนการแก้ไข ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชุมชนหรือสังคม

ลักษณะของการวิจัยและพัฒนา

การวิจัยและพัฒนาทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์มีจุดเน้นสำคัญ 3 ประการ คือ 1) การแสวงหาความรู้หรือความเข้าใจใหม่ด้วยการทำวิจัย (Research) 2) การสร้างต้นแบบหรือผลิต นวัตกรรมด้วยการดำเนินงานพัฒนา (Development) และ 3) การขยายผลจากต้นแบบการพัฒนา ไปสู่ผู้ใช้ด้วยการเผยแพร่ (Dissemination) ด้วยเหตุนี้ จึงทำให้บางครั้งมีผู้เรียกการวิจัยและพัฒนา (R&D) ว่า การวิจัยเพื่อพัฒนาและเผยแพร่ หรือ RD & D อย่างไรก็ตาม นักจิตวิทยาหรือนักวิชาการ ผู้เชี่ยวชาญการวิจัยประเภทนี้โดยทั่วไป มักพิจารณารวมจุดเน้นการพัฒนาและเผยแพร่เข้าไว้ด้วยกัน กล่าวโดยสรุปการวิจัยและพัฒนา มีลักษณะสำคัญดังต่อไปนี้

1. เป็นการนำความรู้หรือความเข้าใจใหม่ที่สร้างขึ้นมาพัฒนาเป็นต้นแบบใช้งาน จุดเน้นที่สำคัญของการวิจัยและพัฒนา คือ การทำวิจัยเพื่อแสวงหาหรือสรรค์สร้างภูมิปัญญาใหม่ ได้แก่ ความรู้หรือความเข้าใจใหม่ แล้วทำการพัฒนาด้วยการคิดค้นต่อยอดความรู้หรือความเข้าใจดังกล่าวให้อยู่ในรูปต้นแบบ (Prototype) การพัฒนาที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในวงกว้างได้ เช่น ผลผลิตกระบวนการ หรือการบริการใหม่ ๆ ที่ตอบสนองความต้องการจำเป็นของผู้ใช้และสังคม ดังนั้น การวิจัยและพัฒนาจึงสามารถกระทำได้ทุกสาขาวิชาตั้งแต่วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสาขาต่าง ๆ ไปจนถึงมนุษยศาสตร์ ศีลวิทยา ศาสนศาสตร์ พฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ โดยในบางสาขาวิชาอาจจะเน้นการวิจัยเพื่อแสวงหาความรู้ใหม่เป็นหลัก แต่บางสาขาวิชาอาจเน้นสรรค์สร้างความรู้หรือความเข้าใจในแง่มุมใหม่ ๆ พร้อมกับการพัฒนาความรู้ความเข้าใจนั้นไปใช้ประโยชน์ต่อไป (ชาติศรี ศรีไพพรรณ และสุธรรม วาณิชเสณี, 2540; มนตรี จุฬาวัดทนทล, 2537; Takakura: 1990)

2. เป็นการศึกษาค้นคว้าอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เนื่องจากการวิจัยและพัฒนา มีจุดเน้นในการดำเนินงานที่ประกอบด้วย 3 กระบวนการหลัก คือ การวิจัย การพัฒนา และการเผยแพร่ ดังที่กล่าวมาข้างต้น ดังนั้น การศึกษาค้นคว้าเพื่อให้ได้ความรู้หรือความเข้าใจในแง่มุมใหม่สำหรับนำไปพัฒนานวัตกรรมและถ่ายทอดไปสู่ผู้ใช้ในวงกว้างจึงต้องกระทำอย่างเป็นระบบต่อเนื่อง คือ เป็นการทำงานที่เป็นไปตามขั้นตอนต่าง ๆ ของกระบวนการหลักทั้ง 3 ประการ ในลักษณะเชื่อมสัมพันธ์กันอย่างสอดคล้องกลมกลืนจนก่อรูปเป็นกระบวนการซับซ้อนเดียวกันอย่างสมบูรณ์ ส่วนที่กล่าวมาข้างต้นต่อเนื่อง คือ เป็นกระบวนการดำเนินงานที่จะต้องกระทำติดต่อกัน โดยใช้ระยะเวลาในการทำกิจกรรมการวิจัยการพัฒนา และการเผยแพร่ผลผลิตไปสู่ผู้ใช้ อย่างกว้างขวางและเป็นรูปธรรมอย่างแท้จริง ก่อนข้างยาวนานมาก

3. มีการดำเนินงานวิจัยอย่างเป็นวัฏจักรด้วยวิธีการที่เชื่อถือได้ การวิจัยและพัฒนา มีกระบวนการแสวงหาความรู้หรือความเข้าใจในแง่มุมใหม่ ๆ เพื่อประยุกต์ไปเป็นนวัตกรรมสู่ผู้ใช้ในวงกว้าง ดังนั้น การทำวิจัยทุกขั้นตอนจะต้องกระทำอย่างพิถีพิถันภายใต้การกำกับติดตามและตรวจสอบซ้ำหลายครั้ง เพื่อประกันให้เกิดความเชื่อมั่นว่าผลผลิตขั้นสุดท้าย (End of product) ของกระบวนการวิจัยและพัฒนาที่อยู่ในรูปนวัตกรรมมีความถูกต้องและเชื่อถือได้ตรงตามระดับมาตรฐานก่อนเผยแพร่ไปสู่ผู้ใช้หรือสังคม ซึ่งโดยทั่วไปขั้นตอนต่าง ๆ ของการวิจัยมักจะดำเนินไปในลักษณะเป็นวัฏจักรหรือวงจร (Cyclical stages) ทั้งนี้เพื่อเอื้ออำนวยให้ขั้นตอนต่าง ๆ ของการแสวงหาความรู้หรือสรรค์สร้างความรู้ความเข้าใจ แล้วจึงพัฒนาไปเป็นผลผลิต กระบวนการ หรือบริการใหม่ ๆ โดยใช้วิธีการที่เชื่อถือได้ตามฐานคติภายใต้กระบวนการที่สนับสนุนที่นักวิจัยยึดถือ มีโอกาสเกิดขึ้นซ้ำกันและเชื่อมโยงไปยังขั้นตอนการเผยแพร่ไปสู่ผู้ใช้ จนมั่นใจว่ากระบวนการศึกษาวิจัยที่เกิดขึ้นทั้งหมดมีคุณภาพได้มาตรฐาน

4. มักใช้การผสมผสานวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในการทำวิจัย ในการทำวิจัย และพัฒนาโดยทั่วไปนักวิจัยมักใช้การผสมผสานวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพตามฐานคติ ที่อยู่ภายใต้กระบวนทัศน์แบบปฏิบัตินิยม ประโยชน์นิยมเป็นหลัก เช่น ผสมผสานวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ ได้แก่ การวิจัยเชิงสำรวจในขั้นตอนรวบรวมข้อมูลที่เป็นต่อการออกแบบนวัตกรรมกับการวิจัยเชิงคุณภาพ ได้แก่การศึกษาเฉพาะกรณีเชิงคุณภาพในขั้นตอนการเผยแพร่วัตกรรมสู่กลุ่มผู้ใช้ในองค์กรหรือชุมชนใดชุมชนหนึ่ง เหตุผลสำคัญที่นักวิจัยเลือกใช้การผสมผสานวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในการทำวิจัยประเภทนี้ คือ การมีทั้งความแกร่งและความยืดหยุ่น ที่เป็นจุดเด่นของวิธีการวิจัยทั้งสองรูปแบบ ซึ่งเป็นลักษณะเอื้ออำนวยต่อการทำให้ได้นวัตกรรมที่มีคุณภาพได้มาตรฐาน รวมทั้งเป็นไปตามความต้องการจำเป็นของผู้ใช้หรือสังคม อันเป็นจุดเน้นสำคัญของการวิจัยและพัฒนา

5. มุ่งเน้นตอบสนองต่อผู้ต้องการใช้ผลการวิจัยและพัฒนา จุดเน้นสำคัญของการทำวิจัยประเภทนี้ คือ การดำเนินงานวิจัยที่จะต้องตอบสนองความต้องการจำเป็นของบุคคลหรือกลุ่มบุคคล ผู้ประสงค์จะนำผลผลิต กระบวนการ และการบริการที่เป็นวิทยาการสมัยใหม่จากการวิจัยและพัฒนาไปใช้งาน และ/ หรือประกอบการตัดสินใจแก้ปัญหาที่มีอยู่ในครอบครัว สถานที่ทำงาน องค์กรหรือชุมชน ดังนั้น ในการออกแบบการทำวิจัยและพัฒนาใด ๆ นักวิจัยมักกำหนดให้ผู้ที่คาดว่าจะนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ เช่น หน่วยงานราชการ บริษัทเอกชน หรือประชาชนทั่วไปมีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมายของการวิจัยและพัฒนา ตั้งคำถามหรือโจทย์การวิจัย รวมทั้งสนับสนุนการดำเนินงานวิจัย เช่น ร่วมลงทุน ให้งบประมาณและอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ทั้งนี้ เป็นเพราะผู้ที่รู้ธรรมชาติของปัญหาและต้องการหาหนทางแก้ไขที่ตนเองประสบ นอกจากนี้ ยังเป็นการสร้างความรู้สึกร่วมกันเป็นส่วน ในการวิจัยและพัฒนาที่ทำร่วมกับนักวิจัย ซึ่งจะส่งผลดีต่อการยอมรับและการนำผลผลิต กระบวนการ หรือการบริการแบบใหม่ ๆ จากการวิจัยและพัฒนาไปใช้ อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด

6. ผลการวิจัยที่มีคุณค่าและมูลค่าสูงสามารถจดทะเบียนสิทธิบัตรได้ ผลการวิจัยและพัฒนาโดยเฉพาะที่อยู่ในรูปผลิตภัณฑ์ใหม่ ๆ อันเป็นภูมิปัญญาที่เกิดจากการสร้างสรรค์และการลงทุนลงแรงของนักวิจัย อาจจะมีคุณค่า (Value) และมูลค่า (Worth) เชิงพาณิชย์หรือเป็นประโยชน์ในแง่การทำกำไรได้สูง ซึ่งนักวิจัยสามารถจดทะเบียนเพื่อคุ้มครองสิทธิให้เป็นไปตามพระราชบัญญัติลิขสิทธิ์และพระราชบัญญัติสิทธิบัตรทั้งภายในประเทศหรือนานาชาติก็ได้

ประเภทของการวิจัยและพัฒนา

ในปัจจุบันมีนักวิชาการอิสระจากหลายสาขาวิชาและอาชีพ (Krajewski & Ritzman, 2002; Takakura, 1990) และนักวิชาการประจำสถาบันวิจัยและพัฒนาที่มีชื่อเสียง (สถาบันวิจัยเพื่อ

การพัฒนาประเทศไทยหรือ TDRI (2534; Organization for Economic Cooperation and Development or OECD, 1981 อ้างถึงใน สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย, 2534) ได้จำแนกการวิจัยและพัฒนาตามระยะของการดำเนินงาน (R & D stage) ได้ 3 ประเภท คือ

1. การวิจัยพื้นฐานหรือการวิจัยบริสุทธิ์ (Basic or pure research) การจำแนกให้การวิจัยและพัฒนาเป็นการวิจัยพื้นฐานหรือการวิจัยบริสุทธิ์เกิดจากฐานคติความเชื่อที่ว่าการศึกษาประเภทนี้ที่มุ่งแสวงหาหรือสร้างสรรค์ความรู้และความเข้าใจเชิงธรรมชาติด้วยแง่มุมใหม่ ๆ ในแต่ละสาขาวิชา โดยอาศัยวิธีการแสวงหา (Method) ที่ทำให้ได้มาซึ่งความรู้หรือความเข้าใจดังกล่าวนั้นตามวิธีวิทยา (Methodology) ของการศึกษาค้นคว้าที่ดำเนินการอย่างเป็นระบบและเชื่อถือได้ และ/หรือคณะบุคคลในสาขาวิชานั้นกำหนดไว้หรือยอมรับ ดังนั้นความรู้หรือความเข้าใจใหม่ที่ได้คือหัวใจของการวิจัยและพัฒนา และไม่คอยให้ความสนใจมากนักว่าจะมีใครเป็นผู้นำความรู้หรือความเข้าใจจากการแสวงหาที่ได้ไปใช้ทำอะไรและอย่างไรบ้าง จุดเน้นสำคัญอยู่ตรงที่เป็นการต่อยอดเพิ่มพูนองค์ความรู้หรือขยายพรมแดนแห่งความเข้าใจใหม่ ๆ โดยเฉพาะที่แสดงในรูปแบบแนวคิดทฤษฎีในสาขาวิชาด้านพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์หรือด้านอื่น ๆ ให้กว้างไกลออกไปสู่ชุมชนทางวิชาการ

2. การวิจัยประยุกต์ (Applied research) เป็นการจำแนกการวิจัยและพัฒนาตามฐานคติความเชื่อที่ว่าการศึกษาประเภทนี้มีลักษณะเป็นไปในลักษณะตรงกันข้ามกับฐานคติแบบแรก กล่าวคือ เป็นการวิจัยที่มุ่งก่อให้เกิดผลทางด้านการปฏิบัติ โดยนำความรู้หรือความเข้าใจที่แสวงหาหรือสร้างสรรค์ขึ้นใหม่มาทำการศึกษาวิจัยต่อในเชิงประยุกต์ โดยมุ่งหวังที่จะนำไปใช้พัฒนาการปฏิบัติงานหรือปรับปรุงแก้ไขปัญหา ดังนั้น การวิจัยและพัฒนาตามฐานคตินี้จะสนใจในเรื่องประโยชน์ใช้สอยที่ได้จากการวิจัยและพัฒนามากกว่าการสร้างความรู้หรือความเข้าใจในสาขาวิชาใดวิชาหนึ่งโดยตรง หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง คือมุ่งเน้นการสร้างสรรค์ผลผลิตในรูปแบบผลิตภัณฑ์หรือสิ่งประดิษฐ์ใหม่ พัฒนาระบบการดำเนินงานใหม่ ตลอดจนแสวงหาระบบและวิธีการบริการใหม่ โดยอาศัยการวิจัยเป็นฐานสำหรับการพัฒนา (Research-based development)

3. การวิจัยพัฒนา (Development research) เป็นการจำแนกตามฐานคติความเชื่อที่ว่าการศึกษาประเภทนี้มุ่งเน้นการแปรเปลี่ยนความรู้หรือความเข้าใจที่ไม่เคยมีมาก่อน ซึ่งได้มาจากการวิจัยพื้นฐานและการวิจัยประยุกต์ให้อยู่ในรูปแบบผลผลิต กระบวนการ หรือการบริการที่พัฒนาขึ้นใหม่ หรือปรับปรุงโฉมใหม่ของสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จากที่มีอยู่เดิมแล้วก็ได้ ทั้งนี้เพื่อให้สามารถนำมาใช้ได้ในทางปฏิบัติจริง ๆ รวมทั้งมีคุณค่าตามการรับรู้และประเมินของผู้ต้องการใช้และมีมูลค่าในเชิงพาณิชย์ ผลลัพธ์ที่ออกมาของการวิจัยและพัฒนาประเภทนี้สามารถนำไปใช้ลงมือ

ดำเนินงานได้ทันที ซึ่งแตกต่างไปจากผลลัพธ์ของการวิจัยและพัฒนา 2 ประเภทแรก ที่จะต้องรอคอยเวลายาวนานก่อนที่จะให้ผลที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในทางปฏิบัติได้จริง

ข้อดี-ข้อจำกัดของการวิจัยและพัฒนา

ข้อดีของการวิจัยและพัฒนาที่สำคัญ

1. ทำให้ได้นวัตกรรมพัฒนาความมั่งคั่งและมั่นคงทางเศรษฐกิจและสังคม เป็นที่ทราบกันดีว่ากระบวนการดำเนินงานวิจัยและพัฒนาที่กระทำอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยเริ่มต้นด้วยการแสวงหาความรู้หรือสรรค์สร้างความเข้าใจในแง่มุมใหม่ ๆ จากการทำวิจัยพื้นฐานในระยะที่ 1 แล้วศึกษาค้นคว้าเพื่อเชื่อมโยงความรู้หรือความเข้าใจใหม่นั้นไปใช้แก้ปัญหาในทางปฏิบัติจากการทำวิจัยประยุกต์ในระยะที่ 2 และสิ้นสุดลงด้วยการสร้างสรรค์เป็นนวัตกรรมแล้วถ่ายทอดไปสู่ผู้ใช้และสังคม และจากการทำวิจัยในระยะที่ 3 ได้ก่อให้เกิดเทคโนโลยีสมัยใหม่ที่เป็นเครื่องมือสำคัญนำไปสู่การพัฒนาความเจริญก้าวหน้าทางด้านเศรษฐกิจและสังคมของประเทศชาติ ตลอดจนความเจริญรุ่งเรืองของมนุษยชาติทั้งมวลในโลกปัจจุบันนี้ ดังจะเห็นได้จากอัตราการเจริญเติบโตของผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) ที่มีระดับสูง มีความสัมพันธ์ทางตรงกับความก้าวหน้าและความมั่นคงของระบบการวิจัยและพัฒนาของแต่ละประเทศ (ชาติรี ศรีไพพรรณ และสุธรรม วาณิชเสณี, 2540; มนตรี จุฬาวัดานทล, 2537)

2. ได้ผลผลิตการวิจัยขั้นสุดท้ายที่มีความหมายและตรงความต้องการของผู้ใช้ เนื่องจากกระบวนการดำเนินงานวิจัยประเภทนี้มุ่งตอบสนองความต้องการจำเป็นของผู้ประสงค์จะนำผลผลิตกระบวนการ และการบริการที่เป็นวิชาการสมัยใหม่จากการทำวิจัยไปใช้งาน ด้วยการเปิดโอกาสให้ผู้คาดหมายจะนำผลผลิตขั้นสุดท้ายจากการวิจัยไปใช้ประโยชน์มีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมาย โจทย์การวิจัย และสนับสนุนการทำวิจัย ดังนั้น จึงทำให้มีแนวโน้มเป็นไปได้สูงที่จะได้ผลผลิตของการวิจัยและพัฒนาในระยะสุดท้ายที่มีความหมายเชื่อมโยงกับสภาพวิถีการดำเนินชีวิตและการทำงานได้อย่างสอดคล้องกลมกลืน รวมทั้งตอบสนองความต้องการจำเป็นในการใช้งานของผู้ใช้ได้อย่างแท้จริง

3. มีส่วนส่งเสริมชื่อเสียงและรายได้ให้แก่นักวิจัยผู้สรรค์สร้างงานวิจัยที่ดี ในการทำวิจัยและพัฒนาหัวข้อปัญหาใด ๆ โดยเฉพาะที่กำลังอยู่ในความสนใจของบุคคล บริษัทเอกชน หรือองค์กรของรัฐ หรือเป็นที่ต้องการจำเป็นของชุมชนและสังคม ถ้านักวิจัยสามารถใช้ภูมิปัญญาของตนประดิษฐ์คิดค้นนวัตกรรมต้นแบบหรือสรรค์สร้างจนได้ผลิตภัณฑ์ กรรมวิธีการผลิต หรือการให้บริการใหม่ ๆ ซึ่งมีคุณค่าทางสังคมและมูลค่าทางการตลาด มีส่วนส่งเสริมทั้งชื่อเสียงและรายได้มาสู่นักวิจัย จากการเป็นผู้ครอบครองลิขสิทธิ์หรือถือครองสิทธิบัตรของการวิจัยในระยะสุดท้ายที่ตนได้ดำเนินการขึ้น

ข้อจำกัดของการวิจัยและพัฒนา

1. อาจก่อให้เกิดอันตรายต่อชีวิต รวมทั้งผลเสียต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม เนื่องจากการทำวิจัยและพัฒนามุ่งเน้นสร้างสรรค์นวัตกรรมจากประยุกต์ความรู้หรือความเข้าใจใหม่ที่สร้างขึ้นสำหรับใช้เป็นรากฐานในการขับเคลื่อนความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจและอุตสาหกรรมของประเทศ และทำให้ประเทศชาติสามารถแข่งขันในด้านคุณภาพของการให้บริการและผลผลิตกับประเทศอื่น ๆ ในยุคโลกาภิวัตน์ (Globalization) อย่างไรก็ตาม กระบวนการและผลของการวิจัยประเภทนี้ก็นำมาสู่อันตรายต่อชีวิตของนักวิจัยและผู้เกี่ยวข้อง รวมทั้งอาจก่อให้เกิดปัญหาสังคมและวัฒนธรรมของมนุษย์ ถ้าหัวข้อปัญหาการวิจัยที่กระทำเป็นเรื่องอันตราย เช่น ยาฆ่าแมลง หรือการผลิตอาวุธยุทธโศปกรณ์ ตลอดจนผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อม เช่น มลพิษและการทำลายทรัพยากรธรรมชาติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งแก่นักวิจัยและผู้ใช้นวัตกรรมขาดจิตสำนึกรับผิดชอบต่อผลกระทบที่ติดตาม และไม่ได้เตรียมการป้องกันแก้ไขด้วยมาตรการที่ถูกต้องและเพียงพอเพียง (Takakura, 1990)

2. ใช้ระยะเวลา พลังสติปัญญาและจิตใจ รวมทั้งค่าใช้จ่ายมาก ในการทำวิจัยและพัฒนา หัวข้อปัญหาใดก็ตาม ส่วนใหญ่มักต้องการระยะเวลาในการทำวิจัยมาก รวมทั้งบุคลากรการวิจัยที่มีสติปัญญาดีเยี่ยมและมีจิตใจที่มุ่งมั่นและทุ่มเทต่อการทำวิจัยอย่างต่อเนื่อง ยิ่งไปกว่านั้นยังต้องการเงินงบประมาณในการลงทุนค่อนข้างสูง (มนตรี จุฬาววัฒนทล, 2537) จึงทำให้มีผู้นำการวิจัยประเภทนี้ไปใช้ออกแบบทำการศึกษาค้นคว้าในประเทศไทยไม่มากนัก อันเป็นผลให้คนไทยและประเทศไทยขาดนวัตกรรมในการพัฒนาเป็นของตนเอง ดังเป็นที่ทราบกันดีว่ามูลค่าในการนำเข้าเทคโนโลยี ผลิตภัณฑ์ เครื่องจักร หรือวัสดุอุปกรณ์อื่น ๆ ที่เป็นวิทยาการสมัยใหม่จากต่างประเทศ มีปริมาณแต่ละปีมีปริมาณสูงมาก

การวิจัยเชิงผสมผสาน (Mixed method research)

การวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative research) คือ วิธีการวิจัยซึ่งเน้นการศึกษาโดยใช้ข้อมูลที่เป็นตัวเลข และโดยทั่วไปการวิจัยประเภทนี้ผู้วิจัยมักต้องการจะทดสอบสมมติฐาน (Charles & Mertler, 2002; McIntyre, 2005 อ้างถึงใน สมโภชน์ อเนกสุข, 2555) โดยจุดเด่นของการวิจัยเชิงปริมาณ คือ การศึกษาความเกี่ยวข้องระหว่างตัวแปรบนฐานของทฤษฎี หรือหลักการอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือประยุกต์ทฤษฎี หรือหลักการหลาย ๆ หลักการเข้าด้วยกัน เพื่อสร้างเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ส่วนใหญ่จะศึกษาข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างแล้วอ้างอิงผลสรุปไปสู่ประชากร

การวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) เป็นกระบวนการวิจัยที่เน้นการทำความเข้าใจเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่ศึกษา (สมโภชน์ อเนกสุข, 2555) ซึ่งเป็นจุดเด่นของการวิจัยเชิงคุณภาพ

การวิจัยเชิงผสมผสาน (Mixed method research) หมายถึง การวิจัยที่รวมเอาวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพเข้ามาไว้ในงานวิจัยเดียวกันเพื่อหาคำตอบของงานวิจัยในขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่ง (รัตนะ บัวสนธิ์, 2555; สมโภชน์ อเนกสุข, 2555) หรือในระหว่างขั้นตอนภายในเรื่องเดียวกัน หรือใช้เทคนิควิธีการเชิงผสมในเรื่องเดียวกัน แต่ดำเนินการวิจัยต่อเนื่องแยกจากกัน แล้วนำผลวิจัยมาสรุปร่วมกัน เพื่อให้ได้ผลการวิจัยที่รอบคอบ รัดกุม โดยใช้จุดแข็งของงานวิจัยเชิงปริมาณมาแก้ไขจุดอ่อนของงานวิจัยเชิงคุณภาพ และใช้จุดแข็งของงานวิจัยเชิงคุณภาพมาแก้ไขจุดอ่อนของงานวิจัยเชิงปริมาณ

ตารางที่ 4 เปรียบเทียบการวิจัยเชิงปริมาณกับการวิจัยเชิงคุณภาพ

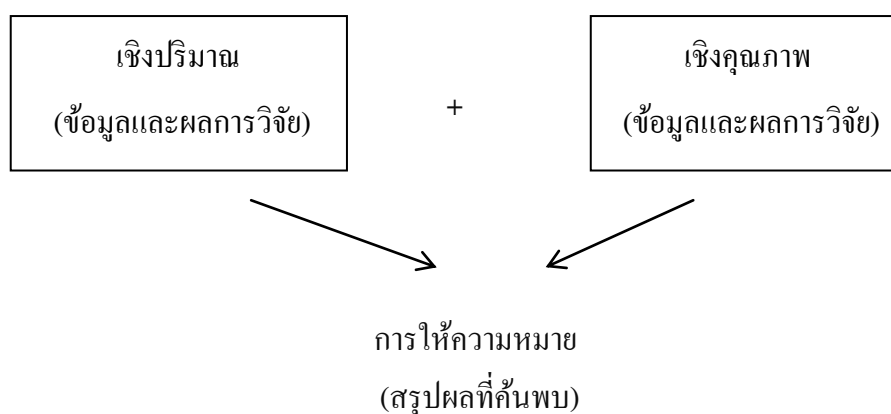
| การวิจัยเชิงปริมาณ | การวิจัยเชิงคุณภาพ |
|---|---|
| 1. มีรากฐานมาจากปรัชญาแนวคิดแบบปฏิฐานนิยม (Positivism) | 1. มีรากฐานมาจากปรัชญาแนวคิดแบบธรรมชาตินิยม (Naturalism) หรือปรากฏการณ์นิยม (Phenomenolism) |
| 2. มุ่งเน้นการหาความจริงที่คนทั่วไปจะยอมรับ (Common reality) | 2. มุ่งทำความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างลึกซึ้ง |
| 3. เป็นการวิจัยที่มุ่งเน้นการวิเคราะห์และทดลอง โดยอาศัยวิธีการทางสถิติ | 3. เป็นการวิจัยที่เน้นการพรรณนา อธิบาย (Descriptive approach) |
| 4. ให้ความสำคัญกับผลที่จะได้รับมากกว่ากระบวนการ การดำเนินการมีขั้นตอนระเบียบแบบแผนที่ค่อนข้างแน่นอน | 4. ให้ความสำคัญกับกระบวนการได้มาซึ่งความจริง โดยมองแบบองค์รวม (Holisticview) |
| 5. ใช้วิธีการวิเคราะห์เชิงนิรนัย (Deductive method) ด้วยการทดสอบคำตอบที่คาดคิดไว้ล่วงหน้า | 5. ใช้วิธีการวิเคราะห์เชิงอุปนัย (Inductive method) |
| 6. เริ่มต้นการศึกษาวิจัยด้วยทฤษฎี | 6. มุ่งแสวงหาความรู้เพื่อสร้างเป็นกฎ ทฤษฎี |
| 7. วิธีและการวิจัย: กำหนดแบบวิจัยที่มีขั้นตอนชัดเจน | 7. วิธีและการวิจัย: กำหนดแบบมีความยืดหยุ่น ไม่ตายตัวเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์ |

ตารางที่ 4 (ต่อ)

| การวิจัยเชิงปริมาณ | การวิจัยเชิงคุณภาพ |
|--|--|
| 8. จุดมุ่งหมายเพื่ออธิบาย ทำนาย ควบคุมและพิสูจน์ความถูกต้องของทฤษฎี โดยทดสอบสมมติฐานที่กำหนดไว้ล่วงหน้า | 8. จุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจ พรรณนาเพื่อค้นหาความหมาย รวมทั้งรื้อถอนความรู้เดิมและสร้างสรรค์ความรู้ ทฤษฎีใหม่ |
| 9. กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ เป็นตัวแทนที่ดีของประชากร สุ่มโดยอิงทฤษฎีความน่าจะเป็น | 9. ศึกษาจากกลุ่มเป้าหมายขนาดเล็ก |
| 10. สรุปอ้างอิงไปยังประชากรได้ | 10. มุ่งเน้นอธิบายเฉพาะกลุ่มที่ศึกษา |
| 11. บทบาทของผู้วิจัย: หลีกเลี่ยงความลำเอียงที่เกิดจากตัวผู้วิจัย โดยผู้วิจัยไม่เข้าไปมีบทบาทในแบบวิจัย ใช้เฉพาะเครื่องมือที่มีคุณภาพ | 11. บทบาทผู้วิจัย: ผู้วิจัยเข้าไปมีส่วนร่วมในเหตุการณ์โดยถือว่าผู้วิจัยเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการเก็บรวบรวมข้อมูล |

Creswell (2005 อ้างถึงใน สม โภชน์ อเนกสุข, 2555) ได้เสนอรูปแบบของการวิจัยเชิงผสมผสานไว้ 3 ประเภท ดังนี้

1. การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานสามเส้า (Triangulation mixed methods design)



ภาพที่ 6 การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานสามเส้า

การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานสามเส้า เป็นการยืนยันผลการวิจัยร่วมกันระหว่างวิธีการเชิงปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพ เพื่อสร้างข้อสรุปในข้อค้นพบที่ชัดเจนมีเหตุผล และมีข้อมูลสนับสนุนทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

2. การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานเพื่อการอธิบาย (Explanatory mixed methods designs)



ภาพที่ 7 การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานเพื่อการอธิบาย

การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานเพื่อการอธิบาย เป็นการวิจัยที่ต้องการรายละเอียดเพิ่มเติมโดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพ จากข้อค้นพบด้วยวิธีการเชิงปริมาณมาแล้วแต่ข้อค้นพบยังไม่สมบูรณ์เพียงพอ

3. การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานเพื่อสำรวจตรวจค้น



ภาพที่ 8 การออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสานเพื่อสำรวจตรวจค้น

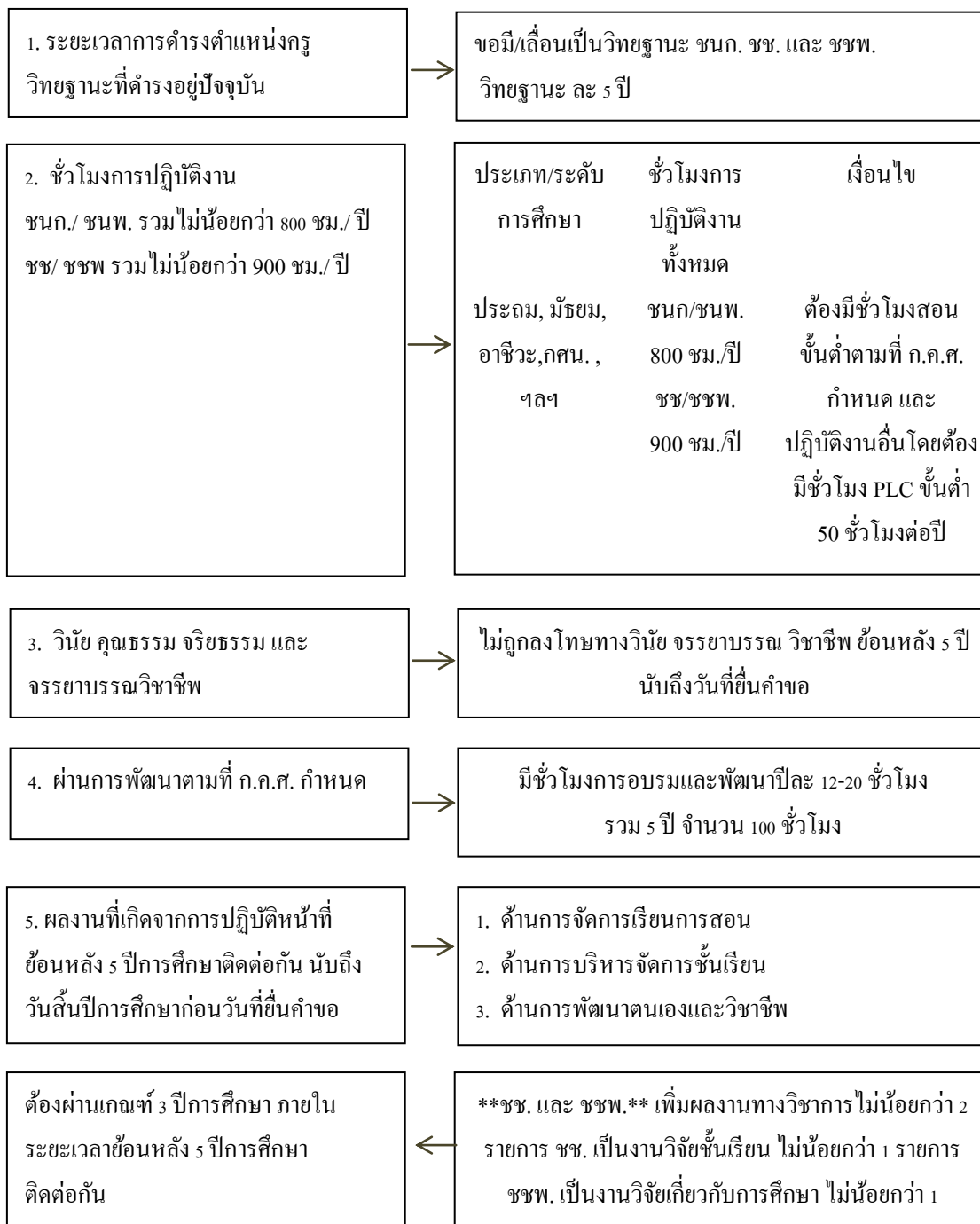
การออกแบบการวิจัยเพื่อสำรวจตรวจค้น เป็นการออกแบบการวิจัยที่ต้องการสร้างรูปแบบ หรือความเกี่ยวข้องระหว่างตัวแปร โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพ แล้วขยายผลหรือพิสูจน์ข้อค้นพบนั้นไปสู่ประชากร หรือ ไปยังกลุ่มเป้าหมาย ด้วยวิธีการเชิงปริมาณต่อไป

โดยงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้เลือกการออกแบบการวิจัยแบบการวิจัยเชิงผสมผสานสามเส้า โดยในขั้นตอนที่ 1 เก็บข้อมูลเชิงปริมาณด้วยแบบวัดความรู้เกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

แล้วนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และในขั้นตอนที่ 2 เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหา

หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ

ก.ค.ศ. กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูมีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ โดยมีเจตนารมณ์เพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาผู้ดำรงตำแหน่งครู ได้มีการสั่งสมความชำนาญและมีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และส่งเสริมให้ครูประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีวินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ ซึ่งสำนักงาน ก.ค.ศ. ได้แจ้งให้ส่วนราชการเพื่อทราบและถือปฏิบัติ ตามหนังสือสำนักงาน ก.ค.ศ. ที่ ศธ 0206.3/ ว21 ลงวันที่ 5 กรกฎาคม 2560 โดยมีสาระสำคัญสรุปดังนี้



ภาพที่ 9 หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูมีวิทยฐานะ
และเลื่อนวิทยฐานะ (สำนักงานข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2560)

1. คุณสมบัติของผู้ขอมีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ มีดังนี้

1.1 ระยะเวลาการดำรงตำแหน่งครู

วิทยฐานะครูชำนาญการ ต้องดำรงตำแหน่งครู มาแล้วไม่น้อยกว่า 5 ปี นับถึงวันที่ยื่นคำขอหรือดำรงตำแหน่งอื่นที่ ก.ค.ศ. เทียบเท่า

วิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ ต้องดำรงตำแหน่งครูที่มีวิทยฐานะครูชำนาญการ มาแล้วไม่น้อยกว่า 5 ปี นับถึงวันที่ยื่นคำขอ หรือดำรงตำแหน่งอื่นที่ ก.ค.ศ. เทียบเท่า

วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ ต้องดำรงตำแหน่งครูที่มีวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ มาแล้วไม่น้อยกว่า 5 ปี นับถึงวันที่ยื่นคำขอ หรือดำรงตำแหน่งอื่นที่ ก.ค.ศ. เทียบเท่า

วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษ ต้องดำรงตำแหน่งครูที่มีวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ มาแล้วไม่น้อยกว่า 5 ปี นับถึงวันที่ยื่นคำขอ หรือดำรงตำแหน่งอื่นที่ ก.ค.ศ. เทียบเท่า

1.2 มีจำนวนชั่วโมงการปฏิบัติงานเป็นไปตามที่ ก.ค.ศ. กำหนด

1.2.1 ชั่วโมงการปฏิบัติงาน หมายถึง จำนวนชั่วโมงสอนตามตารางสอน งานสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และงานตอบสนองนโยบายและจุดเน้น

จำนวนชั่วโมงสอนตามตารางสอน หมายถึง จำนวนชั่วโมงสอนในวิชา สาขา กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ตามหลักสูตร การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ กิจกรรมฟื้นฟูสมรรถภาพผู้เรียน

งานสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การปฏิบัติงานที่เป็นประโยชน์ต่อการส่งเสริมและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา และการมีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ รวมทั้งงานสนับสนุนการบริหารสถานศึกษา เช่น งานวิชาการ งานบุคคล งานงบประมาณ และงานบริหารทั่วไป เป็นต้น

งานตอบสนองนโยบายและจุดเน้น หมายถึง การปฏิบัติงานที่ตอบสนองนโยบายและจุดเน้นของรัฐบาล กระทรวงศึกษาธิการ และส่วนราชการต้นสังกัด

1.2.2 ผู้ดำรงตำแหน่งครูที่จะขอมีวิทยฐานะหรือเลื่อนวิทยฐานะ ต้องมีชั่วโมงการปฏิบัติงาน ดังนี้

วิทยฐานะครูชำนาญการหรือวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ ต้องมีชั่วโมงการปฏิบัติงานในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 800 ชั่วโมง โดยในชั่วโมงการปฏิบัติงานต้องมีชั่วโมงการมีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 50 ชั่วโมง ทั้งนี้ ต้องมีชั่วโมงสอนขั้นต่ำตามที่ ก.ค.ศ. กำหนดด้วย

วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษ ต้องมีชั่วโมง การปฏิบัติงานในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 900 ชั่วโมง โดยในชั่วโมงการปฏิบัติงานต้องมีชั่วโมง การมีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 50 ชั่วโมง ทั้งนี้ ต้องมีชั่วโมง สอนชั้นต่ำตามที่ ก.ค.ศ. กำหนดด้วย

สำหรับการเสนอผลงานทางวิชาการในวิชา สาขา กลุ่มสาระการเรียนรู้ใด ในช่วง ระยะเวลาย้อนหลัง 5 ปี ผู้ขอจะต้องมีชั่วโมงสอนในวิชา สาขา กลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่เสนอผลงาน ทางวิชาการนั้นด้วย

1.2.3 จำนวนชั่วโมงสอนตามตารางสอนที่ ก.ค.ศ. กำหนด ดังนี้

ตารางที่ 5 จำนวนชั่วโมงสอนที่ ก.ค.ศ. กำหนด

| ประเภท/ ระดับการศึกษา | ชั่วโมงสอนตามตารางสอน |
|--|--------------------------------|
| 1. ปฐมวัย | ไม่ต่ำกว่า 6 ชั่วโมง/ สัปดาห์ |
| 2. ประถมศึกษา (รวมโรงเรียนวัดอุปถัมภ์พิเศษ หรือ โรงเรียนจัดการเรียนรวม) | ไม่ต่ำกว่า 12 ชั่วโมง/ สัปดาห์ |
| 3. มัธยมศึกษา (รวมโรงเรียนวัดอุปถัมภ์พิเศษ หรือ โรงเรียนจัดการเรียนรวม) | ไม่ต่ำกว่า 12 ชั่วโมง/ สัปดาห์ |
| 4. การศึกษาพิเศษ | |
| 4.1 เฉพาะความพิการและศูนย์การศึกษาพิเศษ | ไม่ต่ำกว่า 6 ชั่วโมง/ สัปดาห์ |
| 4.2 ศึกษาสงเคราะห์และราชประชานุเคราะห์ | ไม่ต่ำกว่า 12 ชั่วโมง/ สัปดาห์ |

1.3 มีวินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ โดยไม่เคยถูกลงโทษทาง วินัย หรือจรรยาบรรณทางวิชาชีพ ในช่วงระยะเวลาย้อนหลัง 5 ปี นับถึงวันที่ยื่นขอ

ในกรณีที่ผู้ดำรงตำแหน่งครู อยู่ระหว่างถูกดำเนินการทางวินัยหรือจรรยาบรรณ วิชาชีพ โดยยังไม่มีคำสั่งลงโทษ ให้ถือว่าผู้นั้นมีคุณสมบัติในหัวข้อนี้

1.4 ผ่านการพัฒนา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่ ก.ค.ศ. กำหนด ซึ่ง ก.ค.ศ. ได้กำหนด หลักเกณฑ์และวิธีการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สายงานการสอน ตามหนังสือ สำนักงาน ก.ค.ศ. ที่ ศช 0206.7/ ว 22 ลงวันที่ 5 กรกฎาคม 2560 โดยมีสาระสำคัญ ดังนี้

1.4.1 ครูต้องเข้ารับการพัฒนาย่างต่อเนื่องทุกปี โดยมีการประเมินตนเอง เพื่อวิเคราะห์ความจำเป็นในการพัฒนา และนำผลจากการวิเคราะห์มาจัดทำแผนการพัฒนาดตนเอง เป็นรายปี เสนอผู้อำนวยการสถานศึกษาเพื่อพิจารณาอนุญาต

1.4.2 การเข้ารับการพัฒนา ต้องเข้ารับการพัฒนาในหลักสูตรที่สถาบันครูพัฒนา ให้การรับรองจำนวนไม่น้อยกว่า 12 ชั่วโมง แต่ไม่เกิน 20 ชั่วโมงต่อปี รวมภายในระยะเวลา 5 ปี จำนวน 100 ชั่วโมง กรณีมีชั่วโมงการพัฒนาไม่ครบ 100 ชั่วโมง ให้นำชั่วโมงการมีส่วนร่วมใน ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community: PLC) ส่วนที่เกินจาก 50 ชั่วโมง ในแต่ละปีมารวมนับได้

1.4.3 การเข้ารับการพัฒนามตามข้อ 1.4.2 ในแต่ละปีต้องครบ 3 องค์ประกอบ ซึ่งประกอบด้วย ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านความเป็นครู เพื่อให้มีคุณลักษณะที่คาดหวังตาม มาตรฐานวิทยฐานะที่จะขอรับการประเมินนั้น

ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู ที่ได้รับการพัฒนาตาม ข้อ 1.4.1-1.4.3 ครบถ้วนแล้ว ให้ถือว่าผ่านการพัฒนาก่อนการแต่งตั้งให้มีวิทยฐานะและเลื่อน วิทยฐานะ ตามมาตรา 80 แห่งพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 ด้วย

1.5 มีผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ สายงานการสอน ในช่วงระยะเวลาย้อนหลัง 5 ปีการศึกษาติดต่อกัน นับถึงวันสิ้นปีการศึกษาก่อนวันที่ยื่นคำขอ ซึ่งจะต้องมีการประเมินและ ผลการประเมินเป็นไปตามเกณฑ์การตัดสินแต่ละวิทยฐานะที่กำหนดไว้ในหลักเกณฑ์นี้ ไม่น้อยกว่า 3 ปีการศึกษา โดยพิจารณาจากข้อมูลที่บันทึกไว้ในแบบรายงานผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ตำแหน่งครู รายปีการศึกษา (วฐ.2)

การประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติตามหน้าที่ข้อนี้ เป็นการประเมิน การปฏิบัติงานตามหน้าที่ความรับผิดชอบ ตามมาตรฐานตำแหน่งและมาตรฐานวิทยฐานะ ซึ่งข้าราชการครูทุกคนต้องมีการประเมิน 3 ด้าน รวม 13 ตัวชี้วัด คือ ด้านการจัดการเรียนการสอน (8 ตัวชี้วัด) ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน (3 ตัวชี้วัด) และด้านการพัฒนาตนเองและพัฒนาวิชาชีพ (2 ตัวชี้วัด) เป็นปกติทุกปีการศึกษา โดยเมื่อสิ้นปีการศึกษาผู้ดำรงตำแหน่งครูต้องประเมินผล การปฏิบัติงานของตนเอง ตามแบบ วฐ.2 เสนอผู้อำนวยการสถานศึกษา

ผู้ขอรับการประเมินและผู้อำนวยการสถานศึกษาต้องเป็นผู้รับรองข้อมูล เอกสาร และหลักฐานเกี่ยวกับคุณสมบัติของผู้ขอด้วย หากภายหลังการตรวจสอบพบว่าไม่คุณสมบัติ ไม่เป็นไปตามหลักเกณฑ์ที่ ก.ค.ศ. กำหนดให้ถือว่าเป็นผู้ขาดคุณสมบัติ

2. การประเมิน

2.1 การประเมินผู้ดำรงตำแหน่งครู ให้มีการประเมิน ดังนี้

2.1.1 ประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ สำหรับทุกวิทยฐานะ ต้องประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ มี 3 ด้าน 13 ตัวชี้วัด ดังนี้

2.1.1.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน มี 8 ตัวชี้วัด ประกอบด้วย 1) การสร้างหรือการพัฒนาหลักสูตร จำนวน 1 ตัวชี้วัด 2) การจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 ตัวชี้วัด ได้แก่ การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้/ แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)/ แผนการสอนรายบุคคล (IIP)/ แผนการจัดประสบการณ์ กลยุทธ์ในการจัดการเรียนรู้ และคุณภาพผู้เรียน 3) การสร้างและพัฒนา สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้ จำนวน 1 ตัวชี้วัด 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ จำนวน 1 ตัวชี้วัด และ 5) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ จำนวน 1 ตัวชี้วัด

2.1.1.2 ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน มี 3 ตัวชี้วัด ประกอบด้วย 1) การบริหารจัดการชั้นเรียน 2) การจัดระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียน และ 3) การจัดทำข้อมูลสารสนเทศ และเอกสารประจำชั้นเรียนหรือประจำวิชา

2.1.1.3 ด้านการพัฒนาตนเองและพัฒนาวิชาชีพ มี 2 ตัวชี้วัด ประกอบด้วย 1) การพัฒนาตนเอง และ 2) การพัฒนาวิชาชีพ

2.1.2 ประเมินผลงานทางวิชาการ สำหรับวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญและวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษ นอกจากนั้นต้องผ่านการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่แล้ว ต้องผ่านการประเมินผลงานทางวิชาการที่แสดงให้เห็นถึงสมรรถนะในการวิจัยเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ ดังนี้

2.1.2.1 วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ ต้องมีผลงานทางวิชาการ ซึ่งเป็นงานวิจัยในชั้นเรียนหรือรายงานผลการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เกิดจากชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือผลงานทางวิชาการในลักษณะอื่น ที่มีจุดมุ่งหมายในการแก้ปัญหาด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนและสอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ มีการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และองค์ความรู้ต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหาและนำไปสู่การสรุปองค์ความรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน จำนวนไม่น้อยกว่า 2 รายการ โดยต้องเป็นงานวิจัยในชั้นเรียน อย่างน้อย 1 รายการ

2.1.2.2 วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษ ต้องมีผลงานทางวิชาการ ซึ่งเป็นงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน หรือรายงานผลการพัฒนาการเรียนรู้ที่เกิดจากชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือผลงานทางวิชาการในลักษณะอื่น ที่มีจุดมุ่งหมายในการแก้ปัญหาด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน และสอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ มีการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและองค์ความรู้

ต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหา และนำไปสู่การสรุปองค์ความรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน จำนวน ไม่น้อยกว่า 2 รายการ โดยต้องเป็นงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน อย่างน้อย 1 รายการ ทั้งนี้ ผลงานทางวิชาการที่ผู้ขอเสนอ ต้องเป็นผลงานในช่วงระยะเวลาย้อนหลัง 5 ปี นับถึงวันที่ยื่นคำขอ และต้องไม่เป็นผลงานทางวิชาการที่ใช้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาเพื่อรับปริญญาหรือประกาศนียบัตรใด ๆ หรือเป็นผลงานทางวิชาการที่เคยใช้เพื่อเลื่อนตำแหน่งหรือ เพื่อให้มีวิทยฐานะหรือเลื่อนวิทยฐานะมาแล้ว

2.2 ผู้ประเมิน

ผู้อำนวยการสถานศึกษาในฐานะผู้บังคับบัญชาเป็นผู้ประเมิน โดยให้ดำเนินการ ดังนี้

2.2.1 ให้ตั้งคณะกรรมการจากข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาใน สถานศึกษาหรือนอกสถานศึกษา เพื่อตรวจสอบและกลั่นกรองข้อมูลในแบบบันทึกการประเมินผล งานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ตำแหน่งครู และแบบรายงานผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ตำแหน่งครู ทุกคนในสถานศึกษา ภาคเรียนละ 1 ครั้ง โดยภาคเรียนที่ 1 เป็นการประเมินเพื่อให้ คำแนะนำและพัฒนา และภาคเรียนที่ 2 ให้ประเมินรวมทั้งปี

2.2.2 ให้ตั้งคณะกรรมการจากข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาใน สถานศึกษาหรือนอกสถานศึกษา เพื่อตรวจสอบและกลั่นกรองข้อมูลในแบบบันทึกการประเมินผล งานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ในแต่ละปีการศึกษา

2.2.3 เมื่อสิ้นปีการศึกษาให้พิจารณาผลการประเมินตนเองของผู้ดำรงตำแหน่งครู ทั้ง 3 ด้าน 13 ตัวชี้วัด ตามแบบบันทึกการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ตำแหน่งครู และตามแบบรายงานผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ตำแหน่งครู รายปีการศึกษา (วฐ.2) อย่างต่อเนื่องทุกปีการศึกษา

2.2.4 ให้สรุปผลการประเมินให้ผู้ดำรงตำแหน่งครูทราบปีการศึกษาละ 1 ครั้ง หากผู้ดำรงตำแหน่งครู ไม่เห็นด้วย ให้เปิดโอกาสได้ศึกษาและชี้แจง หากผู้ประเมินพิจารณาแล้ว เห็นว่าถูกต้องตรงตามความเป็นจริงแล้ว แต่ผู้ดำรงตำแหน่งครูมีความเห็นไม่สอดคล้องกับผู้ประเมิน ให้สถานศึกษาแจ้งไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อแต่งตั้งคณะกรรมการ ตรวจสอบผลการประเมิน และเมื่อได้ข้อยุติเป็นประการใดให้ถือเป็นอันสิ้นสุด

2.2.5 กรณีการประเมินในปีการศึกษาใด หากผู้อำนวยการสถานศึกษา ไม่อาจประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ของผู้ดำรงตำแหน่งครูด้วยเหตุใด ๆ ให้เสนอ กศจ. แต่งตั้งข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในจังหวัดนั้นที่มีความรู้ ความสามารถและ เหมาะสมเป็นผู้ประเมินแทน

2.2.6 เมื่อผู้ดำรงตำแหน่งครูยื่นคำขอมิวิทยฐานะหรือเลื่อนเป็นวิทยฐานะใด ให้เสนอคำขอตามแบบ วฐ.1 และผู้อำนวยการสถานศึกษาต้องสรุปผลการประเมิน 5 ปีการศึกษา ย้อนหลังติดต่อกันนับแต่วันที่ยื่นคำขอตามแบบ วฐ.3

2.2.7 กรณีที่ผู้ดำรงตำแหน่งครูยื่นคำขอมิวิทยฐานะหรือเลื่อนวิทยฐานะ ซึ่งจะต้องมีการสรุปผลการประเมิน 5 ปีการศึกษาย้อนหลังติดต่อกัน หากผู้อำนวยการสถานศึกษานั้นมีวิทยฐานะต่ำกว่าวิทยฐานะที่ขอให้ผู้อำนวยการสถานศึกษาดำเนินการ เสนอสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อเสนอ กศจ. พิจารณาแต่งตั้งข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ในจังหวัดนั้นที่มีวิทยฐานะไม่ต่ำกว่าวิทยฐานะที่ขอ เป็นผู้ร่วมประเมินและสรุปผลการตรวจสอบ และประเมิน (5 ปีการศึกษา) ตามแบบ วฐ.3

2.2.8 การประเมินผลงานทางวิชาการ สำหรับวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญและ วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษ ก.ค.ศ. เป็นผู้แต่งตั้งคณะกรรมการประเมิน

3. เกณฑ์การตัดสิน ผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่และผลงานทาง วิชาการที่กำหนดไว้ ดังนี้

ตารางที่ 6 เกณฑ์การตัดสิน ผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่และผลงานทาง วิชาการที่ ก.ค.ศ. กำหนดไว้

| ตัวชี้วัด | เกณฑ์การตัดสิน | | | |
|--|---|---|---|--|
| | ครูชำนาญการ | ครูชำนาญการ พิเศษ | ครูเชี่ยวชาญ | ครูเชี่ยวชาญพิเศษ |
| 1. ด้านการจัด การเรียนการสอน (8 ตัวชี้วัด) | ทุกตัวชี้วัดต้องได้ ไม่ต่ำกว่าระดับ 2 | ทุกตัวชี้วัดต้องได้ ไม่ต่ำกว่าระดับ 3 | ทุกตัวชี้วัดต้องได้ ไม่ต่ำกว่าระดับ 4 | ทุกตัวชี้วัดต้องได้ ไม่ต่ำกว่าระดับ 5 |
| 2. ด้าน การบริหาร จัดการชั้นเรียน (3 ตัวชี้วัด) | ด้าน 2 และ 3 แต่ละ ด้านไม่ต่ำกว่า ระดับ 2 | ด้าน 2 และ 3 ทั้ง สองด้านไม่ต่ำกว่า ระดับ 2 และ | ด้าน 2 และ 3 ทั้ง สองด้านไม่ต่ำกว่า ระดับ 3 และ | ด้าน 2 และ 3 ทั้งสองด้านไม่ต่ำ กว่าระดับ 4 และ |
| 3. ด้านการพัฒนา ตนเองและ พัฒนาการวิชาชีพ (2 ตัวชี้วัด) | ไม่น้อยกว่า 1 ตัวชี้วัด | รวมกันไม่น้อยกว่า 3 ตัวชี้วัด | รวมกันไม่น้อยกว่า 3 ตัวชี้วัด | รวมกันไม่น้อยกว่า 3 ตัวชี้วัด |

ตารางที่ 6 (ต่อ)

| ตัวชี้วัด | เกณฑ์การตัดสิน | | | |
|--------------------|----------------|------------------|--|--|
| | ครูชำนาญการ | ครูชำนาญการพิเศษ | ครูเชี่ยวชาญ | ครูเชี่ยวชาญพิเศษ |
| 4. ผลงานทางวิชาการ | | | ต้องได้คะแนนจาก กรรมการแต่ละคน ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75 | ต้องได้คะแนนจาก กรรมการแต่ละคน ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 |

4. การพิจารณาผลการประเมิน

4.1 วิชยฐานะครูชำนาญการและวิชยฐานะครูชำนาญการพิเศษ

4.1.1 กรณีผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ผ่านเกณฑ์ที่ ก.ค.ศ. กำหนดให้สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดเสนอ ออกศจ. และ กศจ. พิจารณาต่อไป

4.1.2 กรณีผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ไม่ผ่านเกณฑ์ที่ ก.ค.ศ. กำหนด ให้สำนักงานศึกษาธิการจังหวัด นำผลการประเมินพร้อมทั้งข้อสังเกต เสนอ ออกศจ. และ กศจ. พิจารณาต่อไป

4.1.3 กรณี กศจ. อนุมัติ ให้มีผลไม่ก่อนวันที่สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดได้รับคำขอมิวิชยฐานะหรือเลื่อนวิชยฐานะ และผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ พร้อมทั้งเอกสารหลักฐานที่เกี่ยวข้อง ครบถ้วนสมบูรณ์

กรณี กศจ. ไม่อนุมัติ ให้สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดแจ้งผลการพิจารณาและข้อสังเกตการประเมินไปยังสำนักงานพื้นที่การศึกษา เพื่อแจ้งผู้ขอทราบ

4.2 วิชยฐานะครูเชี่ยวชาญและวิชยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษ

4.2.1 กรณีผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ผ่านเกณฑ์ที่ ก.ค.ศ. กำหนดให้สำนักงานศึกษาธิการจังหวัด เสนอ ออกศจ. และ กศจ. พิจารณา และส่งผลการประเมินผลงานทางวิชาการและเอกสารหลักฐานตามที่ ก.ค.ศ. กำหนด ให้สำนักงาน ก.ค.ศ. เพื่อเสนอ ก.ค.ศ. พิจารณาต่อไป

4.2.2 กรณีผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ไม่ผ่านเกณฑ์ที่ ก.ค.ศ. กำหนด ให้สำนักงานศึกษาธิการจังหวัด นำผลการประเมินพร้อมทั้งข้อสังเกต เสนอ ออกศจ. และ กศจ. พิจารณาและแจ้งผลการพิจารณาพร้อมข้อสังเกตการประเมินไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อแจ้งผู้ขอทราบ

4.2.3 กรณี ก.ค.ศ. อนุมัติ ให้มีผลไม่ก่อนวันที่สำนักงาน ก.ค.ศ. ได้รับคำขอมิ
วิทยฐานะหรือเลื่อนวิทยฐานะ ผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ และผลงานทาง
วิชาการ หาก ก.ค.ศ. อนุมัติ ให้มีผลไม่ก่อนวันที่สำนักงาน ก.ค.ศ. ได้รับผลงานทางวิชาการที่
ปรับปรุงครบถ้วนสมบูรณ์ครั้งสุดท้าย และแจ้งผลการพิจารณาไปยังสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด
เพื่อแจ้งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาให้แจ้งผู้ขอทราบ

กรณี ก.ค.ศ. ไม่อนุมัติ ให้สำนักงาน ก.ค.ศ. แจ้งผลการพิจารณาและข้อสังเกต
การประเมินไปยังสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด เพื่อแจ้งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาให้ผู้แจ้ง
ขอทราบ

5. การแต่งตั้ง

5.1 วิทยฐานะครูชำนาญการ

กรณีที่ กศจ. มีมติอนุมัติและผู้ขอมีวิทยฐานะผ่านการพัฒนาตามที่ ก.ค.ศ. กำหนด
ให้ผู้มีอำนาจตามมาตรา 53 สั่งแต่งตั้งให้มีวิทยฐานะครูชำนาญการ และให้ได้รับเงินเดือน
คศ.2 ในขั้นหรืออัตราเงินเดือนเท่าเดิม ถ้าไม่มีขั้นหรืออัตราเงินเดือนเท่าเดิม ให้ได้รับในขั้นหรือ
อัตราเงินเดือนใกล้เคียงที่สูงกว่า

5.2 วิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ

กรณีที่ กศจ. มีมติอนุมัติและผู้ขอเลื่อนวิทยฐานะผ่านการพัฒนาตามที่ ก.ค.ศ. กำหนด
ให้ผู้มีอำนาจตามมาตรา 53 สั่งแต่งตั้งให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ และให้ได้รับ
เงินเดือนอันดับ คศ.3 ในขั้นหรืออัตราเงินเดือนเท่าเดิม ถ้าไม่มีขั้นหรืออัตราเงินเดือนเท่าเดิม
ให้ได้รับในขั้นหรืออัตราเงินเดือนใกล้เคียงที่สูงกว่า

5.3 วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ

กรณีที่ ก.ค.ศ. มีมติอนุมัติและผู้ขอเลื่อนวิทยฐานะผ่านการพัฒนาตามที่ ก.ค.ศ.
กำหนด ให้ผู้มีอำนาจตามมาตรา 53 สั่งแต่งตั้งให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ และให้ได้รับ
เงินเดือนอันดับ คศ.4 ในขั้นหรืออัตราเงินเดือนเท่าเดิม ถ้าไม่มีขั้นหรืออัตราเงินเดือนเท่าเดิม
ให้ได้รับในขั้นหรืออัตราเงินเดือนใกล้เคียงที่สูงกว่า

5.4 วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษ

กรณีที่ ก.ค.ศ. มีมติอนุมัติและผู้ขอเลื่อนวิทยฐานะผ่านการพัฒนาตามที่ ก.ค.ศ.
กำหนด ให้ผู้บังคับบัญชาสูงสุดของส่วนราชการที่ผู้นั้นสังกัดอยู่เป็นผู้สั่งบรรจุและให้รัฐมนตรีเจ้า
สังกัดนำเสนอนายกรัฐมนตรีเพื่อนำความกราบบังคมทูลเพื่อทรงพระกรุณาโปรดเกล้าฯ แต่งตั้งให้
เลื่อนเป็นวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญพิเศษและให้ได้รับเงินเดือนอันดับ คศ.5 ในขั้นหรืออัตราเงินเดือน
เท่าเดิม ถ้าไม่มีขั้นหรืออัตราเงินเดือนเท่าเดิม ให้ได้รับในขั้นหรืออัตราเงินเดือนใกล้เคียงที่สูงกว่า

กระทรวงศึกษาธิการ ได้ประกาศนโยบายให้ PLC เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาครู ทั้งระบบรวมถึง สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) ก็เป็นหน่วยงานในสังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการเช่นกัน โดยในการประเมินให้ข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะนั้น ได้มีการกำหนดชั่วโมง การปฏิบัติงานของครูต้องมีชั่วโมง PLC ในชั่วโมงปฏิบัติงานในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 50 ชั่วโมง ดังนั้นผู้วิจัยเห็นว่าหากนำ PLC มาเป็นรูปแบบในการพัฒนาตนเองของครู กศน. จะช่วยให้ครู พัฒนาตนเองมากยิ่งขึ้น เนื่องจาก PLC แทรกอยู่ในนโยบายการพัฒนาคูของกระทรวงศึกษาธิการ อยู่แล้ว ไม่ได้เพิ่มภาระงานสอนของครู กศน.

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

วรลักษณ์ ชุกำเนิด (2557) ได้ศึกษาเรื่องรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ผู้การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พบว่าบริบทโรงเรียนในประเทศไทย เป็นรูปแบบของระบบที่คลี่คลาย แบบเปิด (Loosely coupled) ที่มุ่งมั่นสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบมุ่งการเปลี่ยนแปลงเพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21 บนฐานความจริงร่วมกัน โดยผลการวิจัยพบว่าองค์ประกอบของ PLC มี 6 องค์ประกอบสำคัญที่สัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ด้วยการเรียนรู้แบบสองทิศทางอย่างต่อเนื่องและ ส่งผลกันเป็นลำดับ ประกอบด้วยองค์ประกอบที่ 1 ชุมชนกัลยาณมิตรตามวิถีไทย องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำเร้าศักยภาพ องค์ประกอบที่ 3 วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วม องค์ประกอบที่ 4 ระบบแบบ เปิดผนึกกำลังมุ่งสู่ผู้เรียน องค์ประกอบที่ 5 ระบบทีมเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่วุฒิภาวะความเป็นครู และองค์ประกอบที่ 6 พื้นที่เรียนรู้บนฐานงานจริงที่มีลักษณะเด่นชัดของพื้นที่เรียนรู้ 6 พื้นที่ย่อย ประกอบด้วย PLC พื้นที่กลาง PLC พื้นที่คู่วิชาชีพ PLC พื้นที่ทีมเรียนรู้ PLC พื้นที่วงเวียนเรียนรู้ ต่าง ๆ PLC พื้นที่เสมือน และ พื้นที่ระหว่างโรงเรียน

อนุสรฯ สุวรรณวงศ์ (2558) ได้ศึกษาเรื่องกลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับครู โรงเรียนเอกชน พบว่า 1) กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โรงเรียนเอกชน ประกอบด้วย 5 วิธีการ ได้แก่ (1) การจัดการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (2) การกระจายความเป็นผู้นำทางวิชาชีพ (3) การส่งเสริมการยอมรับและความเชื่อถือไว้วางใจในการทำงานร่วมกัน (4) การแสวงหา การสนับสนุนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และ (5) การบริหารที่ส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2) สภาพปัจจุบันของการบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โรงเรียนเอกชน โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ด้านการกระจายความเป็นผู้นำทางวิชาชีพมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด 3) กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โรงเรียนเอกชน ประกอบด้วย

5 กลยุทธ์ ได้แก่ (1) กลยุทธ์การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (2) กลยุทธ์ปฏิรูปการบริหารบุคลากรสู่การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (3) สร้างวัฒนธรรมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (4) กลยุทธ์การจัดการความรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (5) กลยุทธ์กระจายความเป็นผู้นำทางวิชาชีพ

Dunne, Nave and Lewis (2000) ได้ศึกษาเรื่อง กรณีศึกษาชุมชนการเรียนรู้ Lucent พบว่าการมีส่วนร่วมของครูได้เพิ่มขึ้นจากเดิม อย่างต่อเนื่องกว่าสามปี การสำรวจข้อมูลโดยรวมแสดงให้เห็นการตอบสนองในเชิงบวกของครูต่อประสบการณ์ของพวกเขาในชุมชนการเรียนรู้ การใส่ใจเป็นพิเศษและความลึกของงานที่ทำในชุมชนการเรียนรู้คือเมื่อตัวแปรสำคัญสภาพแวดล้อมโดยรอบที่หลอมรวมกันของชุมชนการเรียนรู้จะขึ้นอยู่กับทักษะ และความมุ่งมั่นของโค้ชและครูผู้สอนและเมื่อวัฒนธรรมโรงเรียนส่งเสริมโดยผู้นำโรงเรียน

Andrews and Lewis (2002) ศึกษาเรื่อง ประสบการณ์ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ รูปแบบใหม่ของการพัฒนาตนเองของครูและเพื่อนร่วมงาน พบว่า ครูผู้สอนเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยรายงานนิสัยและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการทำงานร่วมกัน พุทธศุขเกี่ยวกับการเรียนการสอน และความแตกต่างของกลยุทธ์การสอน ความสัมพันธ์ของผู้เทศที่จะตรวจสอบการเปลี่ยนวิธีปฏิบัติในชั้นเรียนของพวกเขา การมีส่วนร่วมอำนวยความสะดวกภายในและภายนอกอย่างมีนัยสำคัญในการให้บริการ โครงสร้างของกลุ่มและส่งเสริมการทำงานร่วมกัน การสนับสนุน การดูแลเพิ่มความชอบธรรมให้กับความพยายามของกลุ่มความคิดและให้แนวทางที่จะรักษาความพยายามของกลุ่มความคิดนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในองค์กรของโรงเรียนทั้งมุมมองของครูเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียนและมุมมองของโรงเรียนภายในบริบทที่กว้างขึ้นของชุมชน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู
ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการพัฒน
ตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อสร้าง
และตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา
นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และเพื่อทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนา
ตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยมี
ขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการพัฒนตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ
ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดย

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการ PLC
2. สร้างแบบสอบถามของสภาพการพัฒนตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ

ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

3. หากคุณภาพของแบบสอบถาม ปรับปรุง นำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูล
4. วิเคราะห์ข้อมูลสถิติบรรยายและวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อยืนยันความตรง

เชิงโครงสร้าง (Construct validity)

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ
PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดย

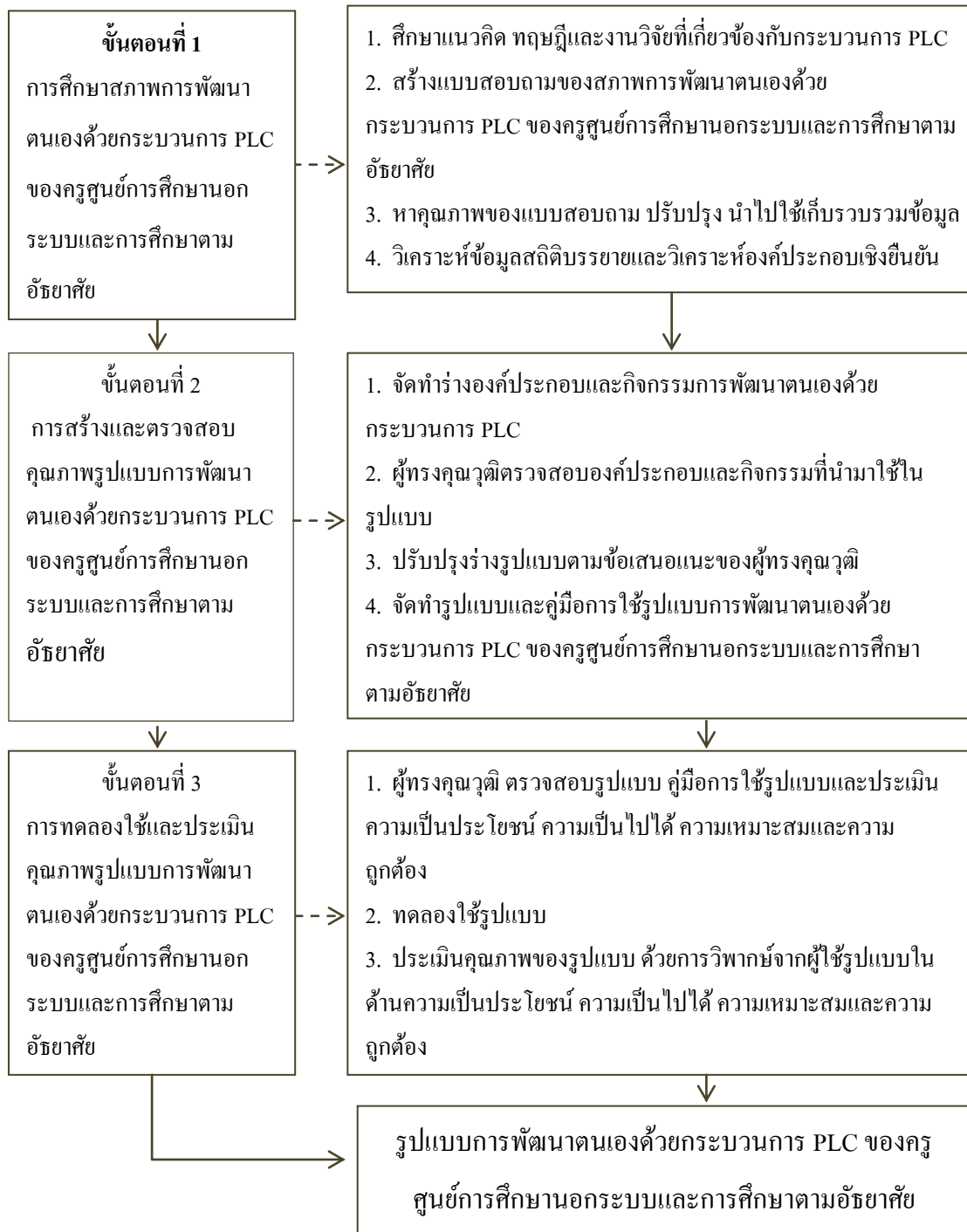
1. จัดทำร่างองค์ประกอบและกิจกรรมการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC
2. ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบองค์ประกอบและกิจกรรมที่นำมาใช้ในรูปแบบ
3. ปรับปรุงร่างรูปแบบตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ
4. จัดทำรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ

ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วย
กระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดย

1. ผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบรูปแบบ คู่มือการใช้รูปแบบและประเมินความเป็นประโยชน์
ความเป็นไปได้ ความเหมาะสมและความถูกต้อง
2. ทดลองใช้รูปแบบ

3. ประเมินคุณภาพของรูปแบบ ด้วยการวิพากษ์จากผู้รู้รูปแบบในด้านความเป็นประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสมและความถูกต้อง



ภาพที่ 10 ลำดับขั้นตอนการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์

การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

ขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ มีขั้นตอนดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ตอบแบบสอบถามรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นครูสังกัดสำนักงานศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 18,656 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ โดยผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามหลักการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล (LISREL) ซึ่งตามหลักการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลของ Schumacker and Lomax (1996 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ซึ่งได้เสนอว่า กลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL) 10-20 คน ต่อตัวแปรในการวิจัย 1 ตัวแปร นอกจากนี้ Bentler and Chou (1987) ได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมไม่ควรต่ำกว่า 5 หน่วยต่อ 1 ตัวแปร ที่ใช้ในการประมาณค่าพารามิเตอร์สำหรับโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันที่มีการแจกแจงแบบปกติ การวิจัยครั้งนี้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง 20 เท่าต่อ 1 ตัวแปรสังเกตได้ ซึ่งในงานวิจัยนี้มี 27 ตัวแปรสังเกตได้ กลุ่มตัวอย่างจึงควรมีอย่างน้อย 540 ตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงได้กำหนดการเก็บตัวอย่างเป็น 600 ตัวอย่าง เพื่อให้ครอบคลุมแบบวัดความรู้ขาดความสมบูรณ์หรือสูญหายไปไม่ตอบกลับ ผู้วิจัยได้ส่งแบบวัดความรู้ไปจำนวน 1200 ฉบับ ได้รับแบบวัดความรู้กลับคืนมาจำนวนทั้งสิ้น 819 ฉบับ ซึ่งถือว่ามียังพอต่อการนำมาวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL) สอดคล้องกับแนวคิดของ Comrey and Lee (1992 cited in Robert & Keith, 1999) กล่าวว่า ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 500 ตัวอย่างขึ้นไปจัดว่าดี ในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) คือ

1. เลือกแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ตามภูมิภาคของสำนักงานศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้ ภาคตะวันออก และภาคตะวันตก

2. หลังจากได้ภาคแล้วสุ่มจังหวัดด้วยวิธีจับสลาก ได้จังหวัดที่เป็นตัวอย่างดังนี้ จังหวัดกาญจนบุรี จังหวัดสกลนคร จังหวัดชลบุรี จังหวัดชุมพร จังหวัดลำปาง จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดนครปฐม จังหวัดมหาสารคาม จังหวัดตาก และ จังหวัดจันทบุรี

ตารางที่ 7 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

| ภาค | จำนวน ตัวอย่าง (คน) | จำนวนแบบวัดความรู้ที่ส่งไป (ฉบับ) | จำนวนแบบวัดความรู้ ที่ได้รับคืน (ฉบับ) |
|--------------------|------------------------|--------------------------------------|---|
| เหนือ | 100 | 200 | 194 |
| ตะวันออกเฉียงเหนือ | 100 | 200 | 165 |
| กลาง | 100 | 200 | 99 |
| ใต้ | 100 | 200 | 81 |
| ตะวันออก | 100 | 200 | 172 |
| ภาคตะวันตก | 100 | 200 | 108 |
| รวม | 600 | 1200 | 819 |

จากตารางที่ 7 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย จำนวน 600 คน ผู้ตอบแบบวัดความรู้เป็นครูสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) ทั้งครูที่เป็นข้าราชการ และครูที่ไม่ใช่ข้าราชการ (พนักงานราชการ ครูอาสาสมัคร พนักงานจ้างเหมาบริการ) โดยจัดส่งแบบวัดความรู้ไป จำนวน 1200 ฉบับ ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้แบบวัดความรู้กลับคืนมาจำนวน 819 ฉบับ ซึ่งถือว่ามียังพอต่อการนำมาวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสรต

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามสภาพการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีขั้นตอนการพัฒนา ดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาดตนเองกระบวนการ PLC นำมาจัดทำเป็นร่างแบบวัดความรู้ความเข้าใจเรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูผู้สอน
2. จัดทำร่างแบบวัดความรู้การพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบวัด ส่วนที่ 2 สภาพการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นแบบถูกผิด (True or False) และส่วนที่ 3 เป็นข้อเสนอแนะเพิ่มเติม มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิด
3. นำร่างแบบวัดสภาพการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยไปหาคุณภาพของแบบสอบถาม

3.1 หาความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยนำร่างแบบวัดสภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ระหว่างวันที่ 3 ธันวาคม พ.ศ. 2561 ถึง 3 มกราคม พ.ศ. 2562 ประเมินความสอดคล้องข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ คำนวณจากสูตรค่า IOC (Item objective congruence) ดังนี้

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC = ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์การวิจัย

$\sum R$ = ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N = จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหาและความครอบคลุมของข้อคำถามกับความชัดเจนของภาษา โดยตรวจสอบความสอดคล้องข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการวัด IOC (Item objective congruence) โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามตั้งแต่ .50 ขึ้นไป เป็นไปตามเกณฑ์ของ พิเชิต ฤทธิ์จรูญ (2547) โดยข้อคำถามมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.6 ถึง 1.0 จึงถือเป็นข้อคำถามที่ใช้ได้ทั้งหมด

3.2 หาความเชื่อมั่นของเครื่องมือ (Reliability) โดยนำร่างแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิและปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูผู้สอน จำนวน 30 คน ระหว่างวันที่ 5 มกราคม 2562 ถึง 15 มกราคม 2562 นำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) เพื่อหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -coefficient) โดยพิจารณาสัมประสิทธิ์แอลฟาที่มากกว่า .70 โดยใช้เกณฑ์ของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543) ที่กล่าวว่าค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดมีค่ามากกว่า .70 จึงเป็นแบบวัดที่เชื่อถือได้ ในงานวิจัยครั้งนี้ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .36-.85 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ .948

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการตามลำดับ ดังนี้

1. ผู้วิจัยขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ถึงผู้อำนวยการศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ในการวิจัย 10 จังหวัด
2. จัดส่งแบบวัดความรู้ความเข้าใจเรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จำนวน 1200 ชุด ไปยังสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ขอความร่วมมือส่งกลับทางไปรษณีย์ โดยจัดส่งซองติดแสตมป์ไปกับแบบวัดเพื่อให้สะดวกในการตอบกลับ ระหว่างวันที่ 26 มกราคม พ.ศ. 2562 ถึง 15 มิถุนายน พ.ศ. 2562 รวมระยะเวลาประมาณ 5 เดือน

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบวัดความรู้ ความเข้าใจ โดยเลือกนำมาวิเคราะห์ฉบับที่ตอบครบทุกข้อคำถาม

2. ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แปลผลระดับความรู้ โดยใช้เกณฑ์การประเมินเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของพงศ์เทพ จิระโร (2561) ดังนี้

| | | | |
|--------------|--------------|---------|-----------------------|
| คะแนนระหว่าง | 0-49.99 | หมายถึง | มีความรู้ระดับต่ำมาก |
| คะแนนระหว่าง | 50.00-59.99 | หมายถึง | มีความรู้ระดับต่ำ |
| คะแนนระหว่าง | 60.00-69.99 | หมายถึง | มีความรู้ระดับปานกลาง |
| คะแนนระหว่าง | 70.00-79.99 | หมายถึง | มีความรู้ระดับสูง |
| คะแนนระหว่าง | 80.00-100.00 | หมายถึง | มีความรู้ระดับสูงมาก |

3. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmmatory factor analysis: CFA) เพื่อยืนยันองค์ประกอบของตัวแปร โดยตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นก่อนดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ด้วยการทดสอบความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์เพื่อดูความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของตัวแปรทั้งหมดว่าเพียงพอที่จะใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบหรือไม่ (สูวิมล ตีรกานันท์, 2555) มี 2 วิธี ดังนี้

3.1 Bartlett's test of sphericity เป็นการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของค่า Correlation ของตัวแปรทั้งหมดในเมตริกซ์สหสัมพันธ์โดยกำหนดว่าหากพบระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ α เท่ากับ .001 แสดงว่าความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของตัวแปรทั้งหมดเพียงพอที่จะใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบได้

3.2 Measure of sampling adequacy (MSA) เป็นการทดสอบความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเช่นเดียวกัน ค่า MSA มีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 มีการทดสอบ 2 แบบด้วยกันคือ 1) การพิจารณาตัวแปรทั้งหมดในคราวเดียวกัน เป็นการดูค่า MSA ในภาพรวม ค่า MSA จากการวิเคราะห์ไม่ควรต่ำกว่า 0.5 จึงจะแสดงว่าเมตริกซ์สหสัมพันธ์นั้นมีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ แต่ถ้าค่า MSA น้อยกว่า 0.5 แสดงว่าชุดตัวแปรมีความสัมพันธ์กันน้อยเกินไปและไม่เหมาะที่จะใช้ในการวิเคราะห์ 2) การพิจารณาความแปรปรวนของตัวแปรแต่ละตัวแปร เป็นการดูค่า MSA ของตัวแปรจาก

Anti-image correlation matrix โดยอ่านค่าในแนวทแยงของเมทริกซ์ ซึ่งก็คือ ค่าคอมมูนาลิตี้ (Communality: h^2) ซึ่งค่า h^2 แต่ละตัวไม่ควรต่ำกว่า 0.5 ที่ใช้คัดเลือกตัวแปรเข้าสู่การวิเคราะห์องค์ประกอบ ซึ่งในการทดสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ครั้งนี้จะใช้ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบด้วยโปรแกรม SPSS ค่า MSA จะใช้ชื่อว่า Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling Adequacy หรือ KMO ดังแสดงในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมด้วย KMO และ Bartlett's test

| วิธีดำเนินการทดสอบ | ผลการทดสอบ | |
|-------------------------------|--------------------|----------|
| Kaiser-Meyer-Olkin | | 0.929 |
| Bartlett's test of sphericity | Approx. Chi-square | 7255.896 |
| | df | 351 |
| | Sig. | .000 |

จากตารางที่ 8 พบว่าค่า ค่าสถิติ Bartlett's test of sphericity ซึ่งมีค่าเท่ากับ 7255.896 ($p = 0.00$, $df = 351$) แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ดังกล่าวแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิเคราะห์สอดคล้องกับค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.929 ซึ่งเป็นค่าที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่าตัวแปรต่าง ๆ ในข้อมูลนี้มีความสัมพันธ์กัน และเหมาะสมที่จะไปวิเคราะห์องค์ประกอบ หลังจากนั้นนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ด้วยโปรแกรม LISREL

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

ขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยนำผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจขั้นตอนที่ 1 มาจัดทำเป็นร่างองค์ประกอบและประเด็นย่อยของรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยมีขั้นตอนดังนี้

ผู้ให้ข้อมูล

ผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้าน สถิติ วัตถุประสงค์ การวิจัยทางการศึกษา และด้านชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ จำนวน 17 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในขั้นตอนนี้เป็นแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ และมีพื้นที่ว่างสำหรับเขียนข้อเสนอแนะทุกข้อ ดำเนินการ ดังนี้

1. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 คือองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์ จำนวน 5 องค์ประกอบ 24 ประเด็น จัดทำเป็นร่างแบบสอบถามให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบ
2. ปรับปรุงแบบสอบถามตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา โดยตัดข้อความเชิง Negative ที่ทำให้น้ำหนักองค์ประกอบติดลบจำนวน 3 ข้อ คือ ข้อ 1) PLC คือ การกำหนดให้ผู้ปฏิบัติงานปฏิบัติตามค่านิยมของผู้บริหารอย่างเคร่งครัด ข้อ 6) PLC ให้โอกาสกับนักเรียนที่เก่ง และมีความสามารถพิเศษเป็นลำดับแรก และข้อ 13) PLC กำหนดให้การออกแบบการจัดการเรียนการสอนเป็นหน้าที่ของครูประจำวิชา ปรับภาษาให้ถูกต้องตามหลักวิชาการ และจัดเป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ จำนวน 5 องค์ประกอบ รวม 24 ประเด็น

การเก็บรวบรวมข้อมูล

เก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. ขอนหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ถึงผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 17 คน
2. ผู้วิจัยติดต่อผู้ทรงคุณวุฒิทางโทรศัพท์ เพื่อสอบถามผู้ทรงคุณวุฒิว่าสะดวกให้ติดต่อ และส่งเอกสารทางช่องทางใด และนัดหมายเพื่อขอคืนความคิดเห็นในการตรวจสอบองค์ประกอบ และกิจกรรมที่นำมาใช้ในการสร้างรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ระหว่างวันที่ 1 กรกฎาคม พ.ศ. 2562 ถึง 31 กรกฎาคม พ.ศ. 2562

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ผู้วิจัยนำข้อมูลเชิงปริมาณจากการตอบแบบสอบถามที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ของผู้ทรงคุณวุฒิ 17 คน มาวิเคราะห์ความเหมาะสมขององค์ประกอบ ด้วยการหาค่ามัธยฐาน (Median) และหาพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile range) ใช้เกณฑ์พิจารณาความเหมาะสมค่ามัธยฐาน 3.5 ขึ้นไป และเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คือค่าพิสัยควอไทล์ไม่เกิน 1.5 (บุญชม ศรีสะอาด และสุริทอง ศรีสะอาด, 2554)

ค่ามัธยฐาน คำนวณได้จากคำตอบของผู้ทรงคุณวุฒิ มีเกณฑ์ในการแปลความหมาย ดังนี้

| | | |
|--------------|---------|-----------------------------------|
| 4.50 ขึ้นไป | หมายถึง | ความถูกต้องเหมาะสมระดับมากที่สุด |
| 3.50-4.49 | หมายถึง | ความถูกต้องเหมาะสมระดับมาก |
| 2.50-3.49 | หมายถึง | ความถูกต้องเหมาะสมระดับปานกลาง |
| 1.50-2.49 | หมายถึง | ความถูกต้องเหมาะสมระดับน้อย |
| ต่ำกว่า 1.50 | หมายถึง | ความถูกต้องเหมาะสมระดับน้อยที่สุด |

ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คำนวณจากค่ามัธยฐานและฐานนิยมของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำมาหาค่าความแตกต่างค่ามัธยฐานและฐานนิยมของแต่ละข้อความ เพื่อเป็นการสนับสนุนความสอดคล้องกับความคิดเห็นจากกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

| | | |
|-------------|---------|-------------------|
| 0.00-0.99 | หมายถึง | สอดคล้องมากที่สุด |
| 1.00-1.50 | หมายถึง | สอดคล้องมาก |
| 1.51-2.00 | หมายถึง | สอดคล้องน้อย |
| 2.00 ขึ้นไป | หมายถึง | ไม่สอดคล้องกัน |

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ได้ค่ามัธยฐาน ตั้งแต่ 3.85-4.43 และมีความสอดคล้องโดยมีค่าพิสัยระหว่างควอไทล์อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 ซึ่งมีความเหมาะสมและมีความสอดคล้องทุกข้อ

ค่าคะแนนเฉลี่ยของมาตรฐานประเมินของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาอนุบาลและการศึกษาตามอัธยาศัยตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ โดยใช้เกณฑ์การประเมินเฉลี่ยของ พงศ์เทพ จิระโร (2562) ดังนี้

| | | | |
|--------------|-----------|---------|-----------------------------------|
| คะแนนระหว่าง | 1.00-1.49 | หมายถึง | ผลการประเมินอยู่ในระดับน้อยที่สุด |
| คะแนนระหว่าง | 1.50-2.49 | หมายถึง | ผลการประเมินอยู่ในระดับน้อย |
| คะแนนระหว่าง | 2.50-3.49 | หมายถึง | ผลการประเมินอยู่ในระดับปานกลาง |
| คะแนนระหว่าง | 3.50-4.49 | หมายถึง | ผลการประเมินอยู่ในระดับมาก |
| คะแนนระหว่าง | 4.50-5.00 | หมายถึง | ผลการประเมินอยู่ในระดับมากที่สุด |

ผลการวิเคราะห์พบว่า ได้ค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.29-4.71 ซึ่งอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด

2. นำองค์ประกอบและกิจกรรมมาดำเนินการในกระบวนการพัฒนาตนเองของครูด้วยกระบวนการ PLC

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้และประเมินรูปแบบคุณภาพการพัฒนาตนเองด้วย

กระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

เป็นการนำรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ไปใช้จริงกับศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

กลุ่มทดลองรูปแบบ

ตัวอย่างในการทดลองรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็น ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยอำเภอจำนวน 3 แห่งที่เข้าร่วมด้วยความสมัครใจ คือ กศน. อำเภอเมืองชลบุรี กศน. อำเภอบางละมุง และ กศน. อำเภอศรีราชา

เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยดำเนินการสร้างและพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC มีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

1. การจัดทำร่างรูปแบบ ประกอบด้วย ปัจจัยนำเข้า กระบวนการและผลผลิต และจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบ
2. การจัดทำเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยศึกษาเอกสารการใช้รูปแบบ ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรม และการประเมินผลตามขั้นตอนและกิจกรรม นำมากำหนดเป็นร่างเครื่องมือวิจัย จำนวน 2 ชุด ดังนี้
 - ชุดที่ 1 แบบสอบถามเพื่อประเมินโครงการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - ชุดที่ 2 แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม
3. นำรูปแบบ คู่มือการใช้รูปแบบ และเครื่องมือรวบรวมข้อมูลทั้ง 2 ชุด ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ผู้วิจัยติดต่อผู้ทรงคุณวุฒิทางโทรศัพท์ เพื่อสอบถามผู้ทรงคุณวุฒิว่าสะดวกให้ติดต่อและส่งเอกสารทางช่องทางใด และนัดหมายเพื่อขอคืนความคิดเห็น
4. ผู้วิจัยนำรูปแบบ คู่มือการใช้รูปแบบ และเครื่องมือรวบรวมข้อมูลทั้ง 2 ชุด มาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้ ปรับปรุงในด้านภาษาที่ให้มี ความชัดเจนเป็นภาษาทางวิชาการ และจัดทำเป็นชุดที่สมบูรณ์พร้อมนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนามในการดำเนินการวิจัย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ขอนหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ถึงผู้อำนวยการศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อขออนุญาตใช้รูปแบบการพัฒนารูปแบบการพัฒนาดนเอง ด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น
2. ประชุมร่วมกันระหว่างผู้วิจัยและกลุ่มเป้าหมาย คือครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยทั้งสามแห่ง เพื่ออธิบายรายละเอียดและขั้นตอนการดำเนินงานตามรูปแบบ การพัฒนาดนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
3. ดำเนินการตามคู่มือการใช้รูปแบบ ระหว่างวันที่ 1 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 ถึง 28 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2563

ตารางที่ 9 กิจกรรมการดำเนินการตามรูปแบบการพัฒนาดนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ กศน. อำเภอบางละมุง

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|---|------------------------------------|--|---|
| 7 ตุลาคม พ.ศ. 2562 09.00-16.00 น. | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา | ประชุมชี้แจง | ประชุมชี้แจง ให้ความรู้ แก่ครู กศน. และร่วมอภิปราย วัตถุประสงค์และคุณค่าของ การพัฒนารูปแบบฯ |
| 24 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอบางละมุง | กิจกรรม ที่ 1 ทำความเข้าใจร่วมกัน ภาษาอังกฤษระดับ มัธยมศึกษาตอนต้น | Model teacher และ Buddy teacher กำหนดเรื่อง ที่ต้องการทำร่วมกัน |
| 24 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอบางละมุง | กิจกรรม ที่ 2 วงรอบที่ 1 ทบทวนการ ใช้ Present simple Tense, Present continuous tense และ simple tense | Model teacher (ครูบรรยาย) เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ |

ตารางที่ 9 (ต่อ)

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|-------------------------|--------------------|---|---|
| 1 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอบางละมุง | | (1) Model teacher (ครูบรรยาย) นำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมี buddy teacher (ครูประยงค์ และ ครูอัจฉราพร) รับฟัง และ พิจารณาให้ข้อเสนอแนะปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อเสนอแนะของ Buddy teacher |
| 8 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอบางละมุง | | (1) Model teacher (ครูบรรยาย) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูประยงค์ และครูอัจฉราพร) สังเกตการณ์ สอน (3) Model teacher (ครูบรรยาย) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |
| 15 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอบางละมุง | กิจกรรมที่ 3 วงรอบที่ 2 Past simple tense | Model teacher (ครูบรรยายเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้) |
| 22 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอบางละมุง | | (1) Model teacher (ครูประยงค์) นำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมี Buddy teacher (ครูบรรยาย,อัจฉราพร) รับฟัง และพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ ปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อเสนอแนะของ Buddy teacher |

ตารางที่ 9 (ต่อ)

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|----------------------------|--------------------|--|--|
| 29 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอบางละมุง | | (1) Model teacher (ครูบรรยาย) สอนตาม แผนการจัดการเรียนรู้ที่ ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูบรรยาย และครูอัจฉราพร) สังเกตการณ์ สอน (3) Model teacher (ครูประยงค์) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |
| 5 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอบางละมุง | กิจกรรมที่ 4 วงรอบที่ 3 Continuous tense | Model teacher (ครูบรรยายเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้) |
| 12 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอบางละมุง | | (1) Model teacher (ครูอัจฉรา พร) นำเสนอ แผนการจัดการ เรียนรู้ โดยมี Buddy teacher (ครูบรรยาย,ครูประยงค์) รับฟัง และพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ ปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อแนะนำของ Buddy teacher |
| 19 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอบางละมุง | | (1) Model teacher (ครูอัจฉราพร) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ ที่ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูบรรยาย และครูประยงค์) สังเกตการณ์ สอน (3) Model teacher (ครูอัจฉราพร) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |
| 28 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอบางละมุง | กิจกรรมที่ 5 สรุปรายงาน | |

ตารางที่ 10 กิจกรรมการดำเนินการตามรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ กศน.
อำเภอเมืองชลบุรี

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|---------------------------------------|------------------------------------|--|--|
| 7 ตุลาคม 2562 09.00-16.00 น. | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา | ประชุมชี้แจง | ประชุมชี้แจง ให้ความรู้ แก่ครู กศน. และร่วมอภิปราย วัตถุประสงค์และคุณค่าของ การพัฒนารูปแบบฯ |
| 10 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | กิจกรรม ที่ 1 ทำความเข้าใจร่วมกัน วิชาทักษะการเรียนรู้ | Model teacher และ Buddy teacher กำหนดเรื่อง ที่ต้องการทำร่วมกัน |
| 17 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | กิจกรรม ที่ 2 วงรอบที่ 1 - เรื่องการเรียนรู้ด้วย ตนเอง - เรื่องการใช้แหล่ง เรียนรู้ | Model teacher (ครูปทุมวรา) เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ |
| 24 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | | (1) Model teacher (ครูปทุมวรา) นำเสนอแผนการจัดการ เรียนรู้ โดยมี Buddy teacher (ครู ขนิษฐา ครุฑมณฑลและครูอุมาพร) รับฟัง และพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ ปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อแนะนำของ Buddy teacher |
| 1 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | | (1) Model teacher (ครูปทุมวรา) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูขนิษฐา ครุฑมณฑลและครูอุมาพร) สังเกตการณ์สอน |

ตารางที่ 10 (ต่อ)

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|-------------------------|------------------|--|--|
| 8 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | กิจกรรมที่ 3 วงรอบที่ 2 - เรื่องการจัดการ ความรู้ - เรื่องการคิดเป็น | (3) Model teacher (ครูปทุมวรา) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน Model teacher (ครูชนิษฐา) เขียนแผนการจัดการ เรียนรู้) |
| 15 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | | (1) Model teacher (ครูชนิษฐา) นำเสนอ แผนการจัดการเรียนรู้ โดย มี Buddy teacher (ครูปทุมวรา ครูณฤมลและครูอุมา พร) รับฟัง และพิจารณาให้ ข้อเสนอแนะปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อเสนอแนะของ Buddy teacher |
| 22 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | | (1) Model teacher (ครูชนิษฐา) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูปทุมวรา ครูณฤมลและครูอุมาพร) สังเกตการณ์สอน (3) Model teacher (ครูชนิษฐา) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |
| 29 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. เมืองชลบุรี | กิจกรรมที่ 4 วงรอบที่ 3 - เรื่องการวิจัยอย่างง่าย - เรื่องทักษะการเรียนรู้ และศักยภาพหลักของ พื้นที่ในการพัฒนา อาชีพ | Model teacher (ครูณฤมล) เขียนแผนการจัดการ เรียนรู้) |

ตารางที่ 10 (ต่อ)

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|---------------------------|------------------|----------------------------|---|
| 5 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. เมืองชลบุรี | | (1) Model teacher (ครูนฤมล) นำเสนอ แผนการจัดการเรียนรู้ โดย มี Buddy teacher (ครูปทุมวรา ครูขนิษฐา และครูอุมา พร) รับฟัง และพิจารณาให้ ข้อเสนอแนะปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อเสนอแนะ ของ Buddy teacher |
| 12 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. เมืองชลบุรี | | (1) Model teacher (ครูนฤมล) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูปทุมวรา ครู ขนิษฐา และครูอุมาพร) สังเกตการณ์สอน (3) Model teacher (ครูนฤมล) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |
| 1 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2563 | กศน. เมืองชลบุรี | กิจกรรมที่ 5 สรุปรายงาน | |

ตารางที่ 11 กิจกรรมการดำเนินการตามรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ กศน.
อำเภอศรีราชา

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|--|------------------------------------|--|--|
| 7 ตุลาคม พ.ศ.2562 09.00-16.00 น. | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา | ประชุมชี้แจง | ประชุมชี้แจง ให้ความรู้ แก่ครู กศน. และร่วมอภิปราย วัตถุประสงค์และคุณค่าของ การพัฒนารูปแบบฯ |
| 10 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอศรีราชา | กิจกรรม ที่ 1 ทำความเข้าใจร่วมกัน วิชาคณิตศาสตร์ระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย | Model teacher และ Buddy teacher กำหนดเรื่อง ที่ต้องการทำร่วมกัน |
| 17 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอศรีราชา | กิจกรรม ที่ 2 วงรอบที่ 1 - เชต | Model teacher (ครูไกรวัลย์) เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ |
| 24 พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอศรีราชา | | (1) Model teacher (ครูไกรวัลย์) นำเสนอแผนการจัดการ เรียนรู้ โดยมี Buddy teacher (ครูวิชาการและครูกันต์พิพัฒน์) รับฟัง และพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ ปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อเสนอแนะของ Buddy teacher |
| 1 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอศรีราชา | | (1) Model teacher (ครูไกรวัลย์) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ ที่ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูวิชาการและ ครูกันต์พิพัฒน์) สังเกตการณ์สอน (3) Model teacher (ครูไกรวัลย์) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |

ตารางที่ 11 (ต่อ)

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|-------------------------|-------------------|--|---|
| 8 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอสรีราชา | กิจกรรมที่ 3 วงรอบที่ 2 - การดำเนินการบนเขต | Model teacher (ครูวิชาการ) เขียนแผนการจัดการ เรียนรู้) |
| 15 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอสรีราชา | | (1) Model teacher (ครูวิชาการ) นำเสนอ แผนการจัดการเรียนรู้ โดยมี Buddy teacher (ครูไกรวัลย์และครูกนต์พิพัฒน์) รับฟัง และพิจารณาให้ ข้อเสนอแนะปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อเสนอแนะของ Buddy teacher |
| 29 ธันวาคม พ.ศ. 2562 | กศน. อำเภอสรีราชา | | (1) Model teacher (ครูวิชาการ) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูไกรวัลย์และ ครูกนต์พิพัฒน์) สังเกตการณ์สอน (3) Model teacher (ครูวิชาการ) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |
| 5 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอสรีราชา | กิจกรรมที่ 4 วงรอบที่ 3 - แผนภาพเวนน์- ออยเลอร์ | Model teacher (ครูกนต์พิพัฒน์) เขียน แผนการจัดการเรียนรู้) |
| 12 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอสรีราชา | | (1) Model teacher (ครูกนต์ พิพัฒน์) นำเสนอ แผนการจัด การเรียนรู้ โดยมี Buddy teacher (ครูไกรวัลย์และครูวิชาการ) รับฟัง และพิจารณาให้ ข้อเสนอแนะปรับปรุง (2) Model teacher ปรับปรุงแผน ตามข้อเสนอแนะของ Buddy teacher |

ตารางที่ 11 (ต่อ)

| วันที่ | สถานที่ | กิจกรรม | การดำเนินกิจกรรม |
|---------------------------|-------------------|----------------------------|--|
| 12 มกราคม พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอศรีราชา | | (1) Model teacher (ครูกัมภ์ พิพัฒน์) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ปรับปรุง (2) Buddy teacher (ครูไกรวัลย์และ ครูทิวากร) สังเกตการณ์สอน (3) Model teacher (ครูกัมภ์ พิพัฒน์) สรุปผลการจัดการเรียนการสอน |
| 1 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2563 | กศน. อำเภอศรีราชา | กิจกรรมที่ 5 สรุปรายงาน | |

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

4.1 แบบสอบถามเพื่อประเมินโครงการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ให้ครู กศน. ที่ทดลองใช้รูปแบบจำนวน 3 แห่ง ที่เข้าร่วมด้วยความสมัครใจทำแบบสอบถามเพื่อประเมินความพึงพอใจรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC

4.2 แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม จำนวน 3 กลุ่ม คือ กศน. อำเภอบางละมุง กศน. อำเภอเมืองชลบุรี และ กศน. อำเภอศรีราชา จำนวน 10 คน โดยความสมัครใจ ผู้วิจัยนำสนทนาที่ละกลุ่มด้วยการวิพากษ์ตามประเด็นที่ได้จัดเตรียมไว้ในด้านคุณภาพการใช้รูปแบบด้านการใช้ประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม และด้านความถูกต้อง

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลเชิงปริมาณจากการประเมินความพึงพอใจรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ดำเนินการวิเคราะห์โดยใช้สถิติการหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้เกณฑ์การประเมินค่าเฉลี่ยของ พงศ์เทพ จิระโร (2562) ดังนี้

| | | | |
|--------------|-----------|---------|----------------|
| คะแนนระหว่าง | 1.00-1.49 | หมายถึง | พอใจน้อยที่สุด |
| คะแนนระหว่าง | 1.50-2.49 | หมายถึง | พอใจน้อย |
| คะแนนระหว่าง | 2.50-3.49 | หมายถึง | พอใจปานกลาง |

คะแนนระหว่าง 3.50-4.49 หมายถึง พอใจมาก

คะแนนระหว่าง 4.50-5.00 หมายถึง พอใจมากที่สุด

ผลการวิเคราะห์พบว่า ได้ค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.29-4.71ซึ่งอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด

2. ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสนทนากลุ่ม ดำเนินการโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การพัฒนาแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นการวิจัยและพัฒนา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และเพื่อทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ประกอบด้วย

1. ข้อมูลพื้นฐาน

2. การวิเคราะห์องค์ประกอบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA)

3. สรุปข้อคิดเห็นจากคำถามปลายเปิด

ตอนที่ 2 การพัฒนาแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ประกอบด้วย

1. รูปแบบรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

2. คู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

3. การตรวจสอบความมีประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสมและความถูกต้องของรูปแบบตามความคิดของผู้ทรงคุณวุฒิ

ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

1. ผลการสังเกตพฤติกรรมการทำงานของครูขณะมีการดำเนินการใช้รูปแบบ

2. ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบภายหลังจากการนำรูปแบบไปใช้

**ตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา
นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย**

ข้อมูลพื้นฐาน ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์แบบสอบถามจากแบบวัดความรู้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของครูศูนย์ศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ของครู จำนวน 819 คน มีรายละเอียด ดังนี้

**ตารางที่ 12 จำนวนและร้อยละส่วนบุคคลของครูศูนย์ศึกษานอกระบบและการศึกษา
ตามอัธยาศัย**

| | ข้อมูลส่วนบุคคล | จำนวน (คน) | ร้อยละ |
|---------|-----------------------|------------|--------|
| เพศ | ชาย | 223 | 27.20 |
| | หญิง | 596 | 72.80 |
| | รวม | 819 | 100.00 |
| อายุ | 21-30 ปี | 95 | 11.60 |
| | 31-40 ปี | 341 | 41.60 |
| | 41-50 ปี | 256 | 31.30 |
| | 51-60 ปี | 127 | 15.50 |
| | รวม | 819 | 100.00 |
| ตำแหน่ง | ข้าราชการ | 632 | 77.20 |
| | พนักงานจ้างเหมาบริการ | 63 | 7.70 |
| | อาสาสมัคร | 111 | 13.60 |
| | พนักงานราชการ | 13 | 1.60 |
| | รวม | 819 | 100.00 |

ตารางที่ 12 (ต่อ)

| ข้อมูลส่วนบุคคล | จำนวน (คน) | ร้อยละ |
|-----------------------|------------|--------|
| ประสบการณ์ด้านการสอน | | |
| 1-5 ปี | 214 | 26.10 |
| 6-10 ปี | 300 | 36.60 |
| 11-15 ปี | 130 | 15.90 |
| 16-20 ปี | 106 | 12.90 |
| มากกว่า 20 ปีขึ้นไป | 69 | 8.40 |
| รวม | 819 | 100.00 |
| หน่วยงาน | | |
| ภาคเหนือ | | |
| กสน. จังหวัดลำปาง | 27 | 3.30 |
| กสน. จังหวัดเชียงใหม่ | 101 | 12.30 |
| ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ | | |
| กสน. จังหวัดสกลนคร | 98 | 12.20 |
| กสน. จังหวัดมหาสารคาม | 67 | 8.20 |
| ภาคกลาง | | |
| กสน. จังหวัดนครปฐม | 99 | 12.10 |
| ภาคใต้ | | |
| กสน. จังหวัดชุมพร | 81 | 9.90 |
| ภาคตะวันออก | | |
| กสน. จังหวัดชลบุรี | 110 | 13.40 |
| กสน. จังหวัดจันทบุรี | 62 | 7.60 |
| ภาคตะวันตก | | |
| กสน. จังหวัดตาก | 66 | 8.10 |
| กสน. จังหวัดกาญจนบุรี | 108 | 13.20 |
| รวม | 819 | 100.00 |

จากตารางที่ 12 พบว่า ผู้ตอบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 596 คน คิดเป็นร้อยละ 72.80 และครูส่วนใหญ่มีอายุอยู่ในช่วง 31-40 ปี จำนวน 341 คน คิดเป็นร้อยละ 41.60 เกินครึ่งรับราชการ จำนวน 632 ราย คิดเป็นร้อยละ 77.20 ส่วนใหญ่มีประสบการณ์ด้านการสอนอยู่ระหว่าง 6-10 ปี จำนวน 300 คน คิดเป็นร้อยละ 36.60 ส่วนใหญ่เป็นครู กศน. จังหวัดชลบุรี กศน. จังหวัดกาญจนบุรี และ กศน. จังหวัดเชียงใหม่ คิดเป็นร้อยละ 13.40, 13.20 และ 12.30 ตามลำดับ

ตารางที่ 13 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แสดงตามจำนวนและร้อยละ ของครูศูนย์การศึกษาจากระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 819 คน

| รายการ | จำนวนตอบถูก | ร้อยละ | จำนวนตอบผิด | ร้อยละ |
|---|-------------|--------|-------------|--------|
| การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norms) | | | | |
| 1. PLC คือ การกำหนดให้ผู้ปฏิบัติงานปฏิบัติตามค่านิยมของผู้บริหารอย่างเคร่งครัด | 308 | 37.60 | 511 | 62.40 |
| 2. PLC คือ การกำหนดข้อตกลงร่วมกันในการปฏิบัติงานที่ดี | 773 | 99.40 | 46 | 5.60 |
| 3. PLC คือ การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดีให้ทุกคนปฏิบัติตาม | 735 | 89.70 | 84 | 10.30 |
| 4. PLC คือ การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียนทุกคนอย่างเสมอภาค | 763 | 93.20 | 56 | 6.80 |
| 5. PLC คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียนในสถานะที่ยากลำบาก | 661 | 80.70 | 158 | 19.30 |
| เฉลี่ย | 648 | 80.12 | 171 | 20.88 |
| การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) | | | | |
| 6. PLC ให้โอกาสกับนักเรียนที่เก่งและมีความสามารถพิเศษเป็นสำคัญ | 353 | 43.10 | 466 | 56.90 |

ตารางที่ 13 (ต่อ)

| รายการ | จำนวนตอบถูก | ร้อยละ | จำนวนตอบผิด | ร้อยละ |
|---|-------------|--------|-------------|--------|
| 7. PLC ต้องให้สมาชิกทุกคนสื่อสาร อุดมการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี | 749 | 91.50 | 70 | 8.50 |
| 8. เป้าหมายสำคัญของ PLC คือ การเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ของ นักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์ | 781 | 95.40 | 38 | 4.60 |
| 9. PLC คือ การสร้างโอกาสการเรียนรู้ ให้กับนักเรียนทุกคน | 779 | 95.10 | 40 | 4.90 |
| 10. PLC คือ การปฏิบัติภาระงานทุก ภาระงานที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่ เลือกปฏิบัติเฉพาะที่สำคัญหรือจำเป็น เท่านั้น | 741 | 90.50 | 78 | 9.50 |
| เฉลี่ย | 680.60 | 83.12 | 134.40 | 16.88 |
| การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) | | | | |
| 11. PLC เป็นความร่วมมือร่วมใจ ของสมาชิกทุกคน ทุกชั้นทุกตอน | 757 | 92.40 | 62 | 7.60 |
| 12. การรับฟังซึ่งกันและกันเป็นทักษะ สำคัญในการขับเคลื่อน PLC | 773 | 94.40 | 46 | 5.60 |
| 13. PLC กำหนดให้การออกแบบ การจัดการเรียนการสอน เป็นหน้าที่ ของครูประจำวิชา | 287 | 35.00 | 532 | 65.00 |
| 14. PLC กำหนดให้ผู้บริหารเข้ามา มีส่วนร่วมกับการวางแผนการจัด การเรียนรู้ของนักเรียน | 728 | 88.90 | 91 | 11.10 |
| 15. PLC กำหนดให้สมาชิกในทีม ทุกคนต้องนำผลการประเมินไป ปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง | 775 | 94.60 | 44 | 5.40 |
| เฉลี่ย | 664 | 81.60 | 155 | 18.94 |

ตารางที่ 13 (ต่อ)

| รายการ | จำนวนตอบถูก | ร้อยละ | จำนวนตอบผิด | ร้อยละ |
|---|-------------|--------|-------------|--------|
| การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) | | | | |
| 16. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสามารถ ค้นหาผู้เชี่ยวชาญที่เป็นแบบอย่าง การปฏิบัติที่ดีได้ | 673 | 82.20 | 146 | 17.80 |
| 17. สิ่งสำคัญของ PLC คือความมุ่งมั่น ในการเรียนรู้และนำสิ่งที่ได้ศึกษาจาก แหล่งเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติ | 780 | 95.20 | 39 | 4.80 |
| 18. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟัง คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญที่แท้จริง | 612 | 74.70 | 207 | 25.30 |
| 19. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสังเกต แหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นนำไปประยุกต์ | 758 | 92.60 | 61 | 7.40 |
| 20. ผู้เชี่ยวชาญของ PLC อาจไม่มี วุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญ ในการปฏิบัติที่ดีก็ได้ | 743 | 90.70 | 76 | 9.30 |
| เฉลี่ย | 713.20 | 87.08 | 105.80 | 12.92 |
| การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) | | | | |
| 21. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสนทนา อย่างมีวิจารณญาณที่มุ่งเน้น การเปลี่ยนแปลงของนักเรียน | 737 | 90.00 | 82 | 10.00 |
| 22. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสื่อสาร ผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น กลุ่ม Line Facebook ฯลฯ ในการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ | 757 | 92.40 | 62 | 7.60 |
| 23. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟัง อย่างตั้งใจและการให้ความคิดเห็น เชิงบวก | 751 | 91.70 | 68 | 8.30 |

ตารางที่ 13 (ต่อ)

| รายการ | จำนวนตอบถูก | ร้อยละ | จำนวนตอบผิด | ร้อยละ |
|--|-------------|--------|-------------|--------|
| 24. เป้าหมายการสนทนากันของ PLC คือ การสร้างแรงบันดาลใจให้เกิด การพัฒนานักเรียนอย่างต่อเนื่อง | 790 | 96.50 | 29 | 3.50 |
| 25. เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การวางแผนที่แสดงการคิดก่อนทำ | 768 | 93.80 | 51 | 6.20 |
| 26. เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การปฏิบัติตามที่ได้ตกลงกันไว้ | 765 | 93.40 | 54 | 6.60 |
| 27. เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การนำผลการสนทนาไปทบทวนและ พัฒนาอย่างต่อเนื่อง | 779 | 95.10 | 40 | 4.90 |
| เฉลี่ย | 763.86 | 93.27 | 55.14 | 6.73 |

ตารางที่ 14 ผลการวิจัยสภาพการพัฒนาศักยภาพการ PLC ของครู กศน. จำนวน 819 คน

| คะแนน (ร้อยละ) | จำนวน (ร้อยละ) | ความหมาย |
|----------------|----------------|----------------|
| 80 ขึ้นไป | 89.99 | ความรู้สูงมาก |
| 70-79 | 4.76 | ความรู้สูง |
| 60-69 | 1.22 | ความรู้ปานกลาง |
| 50-59 | 1.83 | ความรู้ต่ำ |
| ต่ำกว่า 50 | 2.20 | ความรู้ต่ำมาก |

จากตารางที่ 14 พบว่า ครู กศน. มากกว่าร้อยละ 80 มีความรู้เกี่ยวกับ PLC ในระดับที่ สูงมาก มีเพียงร้อยละ 2.20 ที่มีความรู้ในระดับต่ำมาก

**การวิเคราะห์องค์ประกอบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ
ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน
(Confirmatory factor analysis: CFA)**

จากการวิเคราะห์ข้อมูลการตอบแบบสอบถามการพัฒนา รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วย
กระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยการวิเคราะห์
องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA) เพื่อยืนยันตัวแปร หลังจากตรวจสอบ
ข้อตกลงเบื้องต้นของข้อมูลว่ามีความเหมาะสมสามารถวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ได้ดังนี้

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA)

ความหมายและสัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ เพื่อให้เกิดความเข้าใจ
ตรงกันในการแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ใช้สัญลักษณ์แทนค่าสถิติและ
องค์ประกอบย่อยดังนี้

1. สัญลักษณ์แทนตัวแปร

| | | |
|-----------|-----|--|
| SVN | แทน | การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน |
| SVN1-SVN5 | แทน | ตัวบ่งชี้ที่ 1-5 ของการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน |
| CFS | แทน | การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน |
| CFS1-CFS5 | แทน | ตัวบ่งชี้ที่ 1-5 ของการมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของ นักเรียน |
| COL | แทน | การร่วมมือรวมพลัง |
| COL1-COL5 | แทน | ตัวบ่งชี้ที่ 1-5 ของการร่วมมือรวมพลัง |
| EXA | แทน | การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน |
| EXA1-EXA5 | แทน | ตัวบ่งชี้ที่ 1-5 ของการรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษา ดูงาน |
| RED | แทน | การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน |
| RED1-RED7 | แทน | ตัวบ่งชี้ที่ 1-7 ของการสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน |
| PLC | แทน | ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ |

2. สัญลักษณ์ทางสถิติ

| | | |
|---------|-----|--------------------------|
| n | แทน | จำนวนกลุ่มตัวอย่าง |
| SE | แทน | ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน |
| t | แทน | ค่าสถิติ t-test |
| β | แทน | น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน |

| | | |
|----------------|-----|---|
| df | แทน | องศาอิสระ |
| χ^2 | แทน | ค่าสถิติไค-สแควร์ |
| GFI | แทน | ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน |
| CFI | แทน | ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ |
| RMSEA | แทน | ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า |
| R ² | แทน | ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R-SQUARE) |
| sig | แทน | ค่าความน่าจะเป็นหรือระดับนัยสำคัญทางสถิติ |

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1

ก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 ของโมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ค่าสถิติ Bartlett's test of sphericity ซึ่งมีค่าเท่ากับ 7255.896 ($p = 0.00$, $df = 351$) แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ดังกล่าวแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิเคราะห์สอดคล้องกับค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.929 ซึ่งเป็นค่าที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่าตัวแปรต่าง ๆ ในข้อมูลนี้มีความสัมพันธ์กัน และเหมาะสมที่จะไปวิเคราะห์องค์ประกอบได้ จากนั้นผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่าการวิเคราะห์ครั้งที่ 1 มีตัวบ่งชี้มีค่าเป็นน้ำหนักองค์ประกอบเป็นลบจำนวน 3 ข้อ คือ SVN1, CFS1, COL3 ผู้วิจัยจึงทำการตัดทิ้งและดำเนินการวิเคราะห์ ปรับ โมเดลตามที่โปรแกรมแนะนำ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่ 1 โมเดลการวัดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า ค่าไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 214.00; $p = 0.0779$ ที่องศาอิสระเท่ากับ 186 แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับค่าสถิติวัดความกลมกลืนจากค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 1.00 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.98 และเมื่อพิจารณาค่าบอกความคลาดเคลื่อนของโมเดล ได้แก่ ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.014 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า 0.05 นั้นแสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square) ซึ่งเป็นอัตราส่วนระหว่างค่าไค-สแควร์ กับจำนวนองศาอิสระ (Chi-square/df) มีค่าเท่ากับ 1.151 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.00 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีรายละเอียดของผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 15

ตารางที่ 15 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

| องค์ประกอบ | น้ำหนักองค์ประกอบ (β) | SE | t | R ² |
|--|----------------------------------|------|---------|----------------|
| การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (SVN) | | | | |
| SVN2 | 0.58 | 0.01 | 15.37** | 0.33 |
| SVN3 | 0.35 | 0.01 | 9.72** | 0.12 |
| SVN4 | 0.53 | 0.01 | 14.18** | 0.28 |
| SVN5 | 0.28 | 0.01 | 7.78** | 0.08 |
| การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (CFS) | | | | |
| CFS2 | 0.53 | 0.01 | 14.59** | 0.28 |
| CFS3 | 0.61 | 0.01 | 17.84** | 0.37 |
| CFS4 | 0.71 | 0.01 | 20.50** | 0.50 |
| CFS5 | 0.66 | 0.01 | 18.10** | 0.44 |
| การร่วมมือรวมพลัง (COL) | | | | |
| COL1 | 0.53 | 0.01 | 15.50** | 0.28 |
| COL2 | 0.68 | 0.01 | 21.23** | 0.47 |
| COL4 | 0.46 | 0.01 | 13.30** | 0.21 |
| COL5 | 0.67 | 0.01 | 20.41** | 0.45 |
| การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (EXA) | | | | |
| EXA1 | 0.38 | 0.01 | 10.44** | 0.14 |
| EXA2 | 0.39 | 0.02 | 10.18** | 0.15 |
| EXA3 | 0.43 | 0.02 | 11.95** | 0.18 |
| EXA4 | 0.61 | 0.01 | 17.45** | 0.38 |
| EXA5 | 0.63 | 0.01 | 17.67** | 0.38 |
| การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (RED) | | | | |
| RED1 | 0.49 | 0.01 | 14.34** | 0.24 |
| RED2 | 0.54 | 0.01 | 15.82** | 0.29 |

ตารางที่ 15 (ต่อ)

| องค์ประกอบ | น้ำหนักองค์ประกอบ | | | | R ² |
|------------|-------------------|------|---------|------|----------------|
| | (β) | SE | t | | |
| RED3 | 0.61 | 0.01 | 18.50** | 0.38 | |
| RED4 | 0.60 | 0.01 | 17.87** | 0.35 | |
| RED5 | 0.69 | 0.01 | 21.55** | 0.48 | |
| RED6 | 0.63 | 0.01 | 19.39** | 0.40 | |
| RED7 | 0.73 | 0.01 | 23.27** | 0.53 | |

$\chi^2 = 214.00$, $df = 186$, $p = 0.07795$, $RMSEA = 0.014$, $CFI = 1.00$, $GFI = 0.98$, $\chi^2/df = 1.151$

* $p \leq 0.05$

จากตารางที่ 15 สามารถอธิบายรายละเอียดในโมเดล ได้ว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 24 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.28-0.73 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ทุกค่า นอกจากนี้ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R²) มีค่าระหว่าง 0.12-0.53 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ SVN2-SVN5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (SVN) ตัวบ่งชี้ CFS2-CFS5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบ การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (CFS) ตัวบ่งชี้ COL1-COL2, COL4-COL5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบความร่วมมือรวมพลัง (COL) ตัวบ่งชี้ EXA1-EXA5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบการรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (EXA) และตัวบ่งชี้ RED1-RED7 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบสารสนเทศที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (RED)

2. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า ค่าไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 271.37; $p = 0.000$ ที่องศาอิสระเท่ากับ 192 แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แสดงว่า โมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นผู้วิจัยจึงพิจารณาจากค่าสถิติวัดความกลมกลืนจากค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 1.00 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่นเดียวกับ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.97 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเมื่อพิจารณาว่า

บอกความคลาดเคลื่อนของโมเดล ได้แก่ ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.022 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า 0.05 นั้นแสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square) ซึ่งเป็นอัตราส่วนระหว่างค่าไค-สแควร์ กับจำนวนองศาอิสระ (Chi-square/ df) มีค่าเท่ากับ 1.413 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.00 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีรายละเอียดของผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 16

ตารางที่ 16 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

| องค์ประกอบ | น้ำหนักองค์ประกอบ (β) | SE | t | R ² |
|--|----------------------------------|------|---------|----------------|
| การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (SVN) | | | | |
| SVN2 | 0.62 | - | - | 0.39 |
| SVN3 | 0.39 | 0.01 | 10.68** | 0.15 |
| SVN4 | 0.52 | 0.01 | 12.58** | 0.27 |
| SVN5 | 0.30 | 0.02 | 7.72** | 0.09 |
| การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (CFS) | | | | |
| CFS2 | 0.53 | - | - | 0.28 |
| CFS3 | 0.60 | 0.01 | 12.05** | 0.36 |
| CFS4 | 0.71 | 0.01 | 12.59** | 0.51 |
| CFS5 | 0.65 | 0.02 | 11.71** | 0.43 |
| การร่วมมือรวมพลัง (COL) | | | | |
| COL1 | 0.52 | - | - | 0.27 |
| COL2 | 0.70 | 0.01 | 14.01** | 0.49 |
| COL4 | 0.46 | 0.01 | 10.60** | 0.21 |
| COL5 | 0.66 | 0.01 | 13.48** | 0.44 |
| การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (EXA) | | | | |
| EXA1 | 0.39 | - | - | 0.15 |
| EXA2 | 0.39 | 0.02 | 7.78** | 0.15 |

ตารางที่ 16 (ต่อ)

| องค์ประกอบ | น้ำหนักองค์ประกอบ | | | | R ² |
|--|-------------------|------|---------|------|----------------|
| | (β) | SE | t | | |
| EXA3 | 0.42 | 0.02 | 9.89** | 0.18 | |
| EXA4 | 0.61 | 0.02 | 9.71** | 0.37 | |
| EXA5 | 0.61 | 0.02 | 9.71** | 0.37 | |
| การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (RED) | | | | | |
| RED1 | 0.48 | - | - | 0.23 | |
| RED2 | 0.55 | 0.01 | 12.33** | 0.30 | |
| RED3 | 0.60 | 0.01 | 12.41** | 0.36 | |
| RED4 | 0.61 | 0.01 | 11.86** | 0.37 | |
| RED5 | 0.70 | 0.01 | 12.76** | 0.49 | |
| RED6 | 0.64 | 0.01 | 12.23** | 0.41 | |
| RED7 | 0.72 | 0.01 | 12.92** | 0.51 | |
| ผลการวิเคราะห์อันดับที่ 2 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) | | | | | |
| SVN | 0.97 | 0.05 | 18.35** | 0.95 | |
| CFS | 0.86 | 0.06 | 13.65** | 0.74 | |
| COL | 1.00 | 0.07 | 15.15** | 1.00 | |
| EXA | 0.96 | 0.09 | 10.60** | 0.92 | |
| RED | 0.97 | 0.07 | 13.57** | 0.94 | |

$\chi^2 = 271.37, df = 192, p = 0.000, RMSEA = 0.022, CFI = 1.00, GFI = 0.97, \chi^2/df = 1.413$

จากตารางที่ 16 สามารถอธิบายรายละเอียดในโมเดล ได้ว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 24 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.30-0.72 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ทุกค่า นอกจากนี้ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R²) มีค่าระหว่าง 0.09-0.51 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ SVN2-SVN5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (SVN) ตัวบ่งชี้ CFS2-CFS5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบ การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (CFS) ตัวบ่งชี้ COL1-COL2, COL4-COL5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบการ

ร่วมมือ รวมพลัง (COL) ตัวบ่งชี้ EXA1-EXA5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบการรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (EXA) และตัวบ่งชี้ RED1-RED7 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบการสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (RED)

ส่วนผลการวิเคราะห์โมเดลอันดับที่ 2 ได้ว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรทั้ง 5 ตัวแปรมีค่าเป็นบวก มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง 0.86-1.00 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ทุกค่า และมีค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) ระหว่าง 0.74-1.00 สรุปได้ว่าตัวแปรการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (SVN) ตัวแปรการมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (CFS) ตัวแปรการร่วมมือรวมพลัง (COL) ตัวแปรการรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (EXA) และตัวแปรการสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (RED) เป็นองค์ประกอบที่ดีของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

ตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์ การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

ผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมขององค์ประกอบและกิจกรรมที่นำไปใช้ในรูปแบบ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ใช้เกณฑ์การพิจารณาความเหมาะสมด้วยการหาค่ามัธยฐาน (Median) ที่เป็นค่าตำแหน่งกึ่งกลางของข้อมูลเมื่อเรียงค่าจากน้อยไปหามาก ซึ่งต้องมีค่ามัธยฐาน 3.5 ขึ้นไป และในการพิจารณาความสอดคล้องความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ พิจารณาจากค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile range) ไม่เกิน 1.5 ถ้าเกิน 1.5 แสดงว่าความคิดเห็นไม่สอดคล้อง มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 17 ค่ามัธยฐานและพิสัยระหว่างควอไทล์ของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาอนุบาลและการศึกษาตามอัธยาศัย ของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 17 คน

| ประเด็นพิจารณา | Q1 | Median | Q3 | แปลผล ระดับความ เหมาะสม | พิสัย ระหว่าง ควอไทล์ | แปลผล ความสอดคล้อง |
|--|------|--------|------|-------------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norms) | | | | | | |
| 2. PLC คือ การกำหนดข้อตกลง ร่วมกันในการปฏิบัติงานที่ดี | 3.73 | 4.15 | 4.65 | มาก | 0.92 | สอดคล้อง |
| 3. PLC คือ การเรียนรู้ในการสร้าง ค่านิยมที่ดีให้ทุกคนปฏิบัติตาม | 3.68 | 4.29 | 4.59 | มาก | 0.91 | สอดคล้อง |
| 4. PLC คือ การแบ่งปันอุดมการณ์ ในการพัฒนานักเรียนทุกคน อย่างเสมอภาค | 3.56 | 4.25 | 4.5 | มาก | 0.94 | สอดคล้อง |
| 5. PLC คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ในการพัฒนานักเรียนในสถานะที่ ยากลำบาก | 3.72 | 4.15 | 4.6 | มาก | 0.88 | สอดคล้อง |
| การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน(Collective focus on student learning) | | | | | | |
| 7. PLC ต้องให้สมาชิกทุกคน สื่อสารอุดมการณ์และแนวทาง ปฏิบัติที่ดี | 3.63 | 4.05 | 4.45 | มาก | 0.82 | สอดคล้อง |
| 8. เป้าหมายสำคัญของ PLC คือ การเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ ของนักเรียนทุกคนอย่าง สร้างสรรค์ | 3.73 | 4.15 | 4.55 | มาก | 0.82 | สอดคล้อง |
| 9. PLC คือ การสร้างโอกาส การเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน | 3.75 | 3.95 | 4.35 | มาก | 0.60 | สอดคล้อง |
| 10. PLC คือ การปฏิบัติภาระงาน ทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่เลือกปฏิบัติเฉพาะที่สำคัญ หรือจำเป็นเท่านั้น | 3.63 | 4.05 | 4.45 | มาก | 0.82 | สอดคล้อง |

ตารางที่ 17 (ต่อ)

| ประเด็นพิจารณา | Q1 | Median | Q3 | แปลผล ระดับความ เหมาะสม | พิสัย ระหว่าง ควอไทล์ | แปลผล ความสอดคล้อง |
|--|------|--------|------|-------------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) | | | | | | |
| 11. PLC เป็นความร่วมมือร่วมใจ ของสมาชิกทุกคน ทุกชั้นทุกตอน | 3.75 | 4.25 | 4.75 | มาก | 1.00 | สอดคล้อง |
| 12. การรับฟังซึ่งกันและกันเป็น ทักษะสำคัญในการขับเคลื่อน PLC | 3.54 | 4.35 | 4.46 | มาก | 0.92 | สอดคล้อง |
| 14. PLC กำหนดให้ผู้บริหารเข้ามา มีส่วนร่วมกับการวางแผน | 3.71 | 4.42 | 4.54 | มาก | 0.83 | สอดคล้อง |
| การจัดการเรียนรู้ของนักเรียน | | | | | | |
| 15. PLC กำหนดให้สมาชิกในทีม ทุกคนต้องนำผลการประเมิน ไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง | 3.66 | 4.19 | 4.65 | มาก | 0.99 | สอดคล้อง |
| การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) | | | | | | |
| 16. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสามารถค้นหาผู้เชี่ยวชาญที่เป็น แบบอย่างการปฏิบัติที่ดีได้ | 3.80 | 4.18 | 4.6 | มาก | 0.80 | สอดคล้อง |
| 17. สิ่งสำคัญของ PLC คือ ความมุ่งมั่นในการเรียนรู้และ นำสิ่งที่ได้ศึกษาจากแหล่งเรียนรู้ ไปสู่การปฏิบัติ | 3.53 | 3.95 | 4.35 | มาก | 0.82 | สอดคล้อง |
| 18. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ ที่แท้จริง | 3.67 | 4.11 | 4.6 | มาก | 0.93 | สอดคล้อง |
| 19. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่น นำไปประยุกต์ | 3.89 | 4.27 | 4.75 | มาก | 0.86 | สอดคล้อง |

ตารางที่ 17 (ต่อ)

| ประเด็นพิจารณา | Q1 | Median | Q3 | แปลผล ระดับความ เหมาะสม | พิสัย ระหว่าง ควอไทล์ | แปลผล ความสอดคล้อง |
|---|------|--------|------|-------------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| 20. ผู้เชี่ยวชาญของ PLC อาจไม่มี วุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญ ในการปฏิบัติที่ดีก็ได้ | 3.54 | 4.25 | 4.46 | มาก | 0.92 | สอดคล้อง |
| การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) | | | | | | |
| 21. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสนทนาอย่างมีวิจารณญาณที่ มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงของ นักเรียน | 3.86 | 4.33 | 4.86 | มาก | 1.00 | สอดคล้อง |
| 22. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสื่อสารผ่านช่องทางที่ หลากหลาย เช่น กลุ่ม Line, Facebook ฯลฯ ในการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ | 3.71 | 4.42 | 4.64 | มาก | 0.93 | สอดคล้อง |
| 23. สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังอย่างตั้งใจและการให้ ความคิดเห็นเชิงบวก | 3.85 | 4.25 | 4.75 | มาก | 0.90 | สอดคล้อง |
| 24. เป้าหมายการสนทนากันของ PLC คือ การสร้างแรงบันดาลใจ ให้เกิดการพัฒนาให้นักเรียน อย่างต่อเนื่อง | 3.78 | 4.31 | 4.76 | มาก | 0.98 | สอดคล้อง |
| 25. เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การวางแผนที่แสดงการคิด ก่อนทำ | 3.73 | 4.15 | 4.6 | มาก | 0.87 | สอดคล้อง |
| 26. เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การปฏิบัติตามที่ได้ตกลงกันไว้ | 3.64 | 4.09 | 4.45 | มาก | 0.81 | สอดคล้อง |

ตารางที่ 17 (ต่อ)

| ประเด็นพิจารณา | Q1 | Median | Q3 | แปลผล | พิสัย | แปลผล |
|---|------|--------|------|----------------------|--------------------|--------------|
| | | | | ระดับความ เหมาะสม | ระหว่าง ควอไทล์ | ความสอดคล้อง |
| 27. เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การนำผลการสนทนาไป ทบทวนและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง | 3.63 | 3.85 | 4.45 | มาก | 0.82 | สอดคล้อง |
| เฉลี่ย | 3.70 | 4.18 | 4.58 | มาก | 0.88 | สอดคล้อง |

จากตารางที่ 17 จะเห็นว่าได้ตัดข้อความเชิงลบออกจำนวน 3 ข้อ คือข้อ 1 ข้อ 6 และข้อ 13 โดยพบว่าผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นต่อประเด็นการพิจารณาการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ทุกประเด็นมีความเหมาะสมในระดับมาก โดยมีค่ามัธยฐานตั้งแต่ 3.85-4.43 และมีความสอดคล้องโดยมีค่าพิสัยระหว่างควอไทล์อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 ซึ่งมีความเหมาะสมและมีความสอดคล้องทุกประเด็น

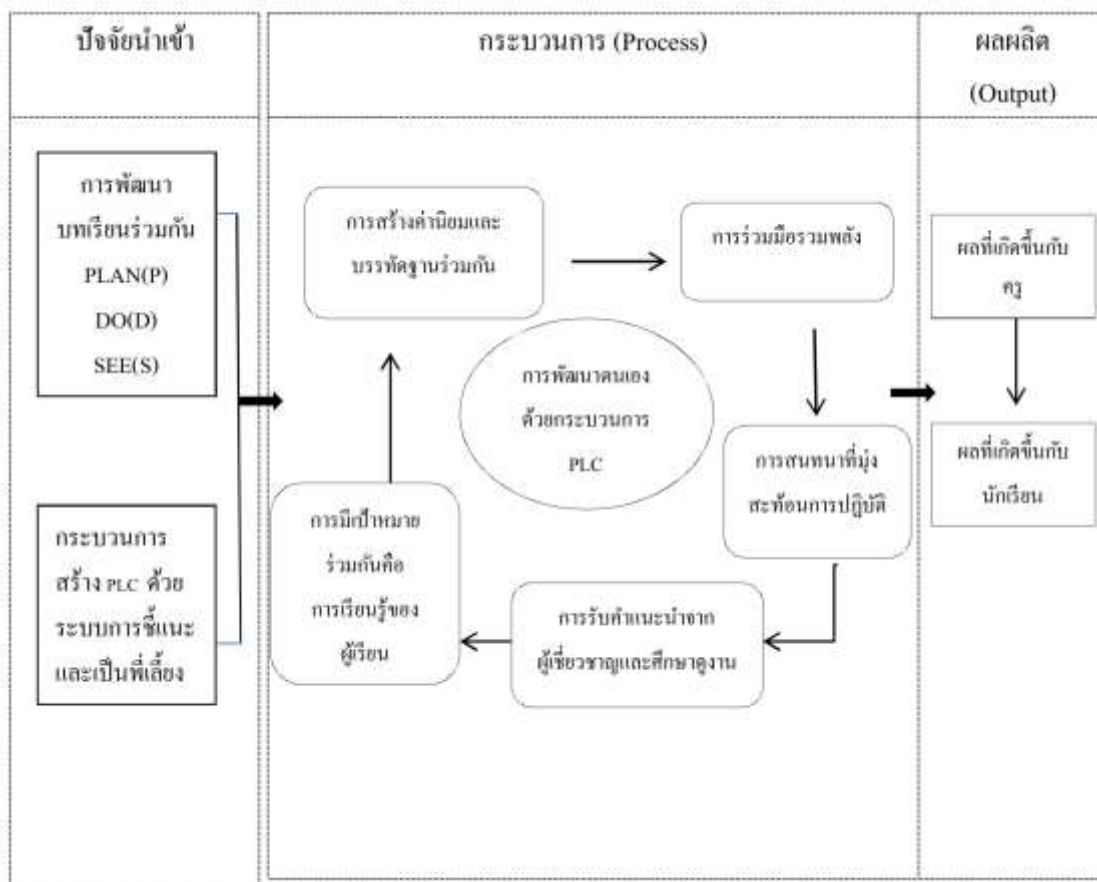
ผลการประเมินความเหมาะสมสอดคล้องของกิจกรรมการพัฒนาตนเองด้วย กระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

จากการประเมินความเหมาะสมสอดคล้องของกิจกรรมการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 17 ท่าน พิจารณาและให้ข้อเสนอแนะดังกล่าวข้างต้น ได้องค์ประกอบของการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยได้ 5 องค์ประกอบ 24 ประเด็น ดังนี้

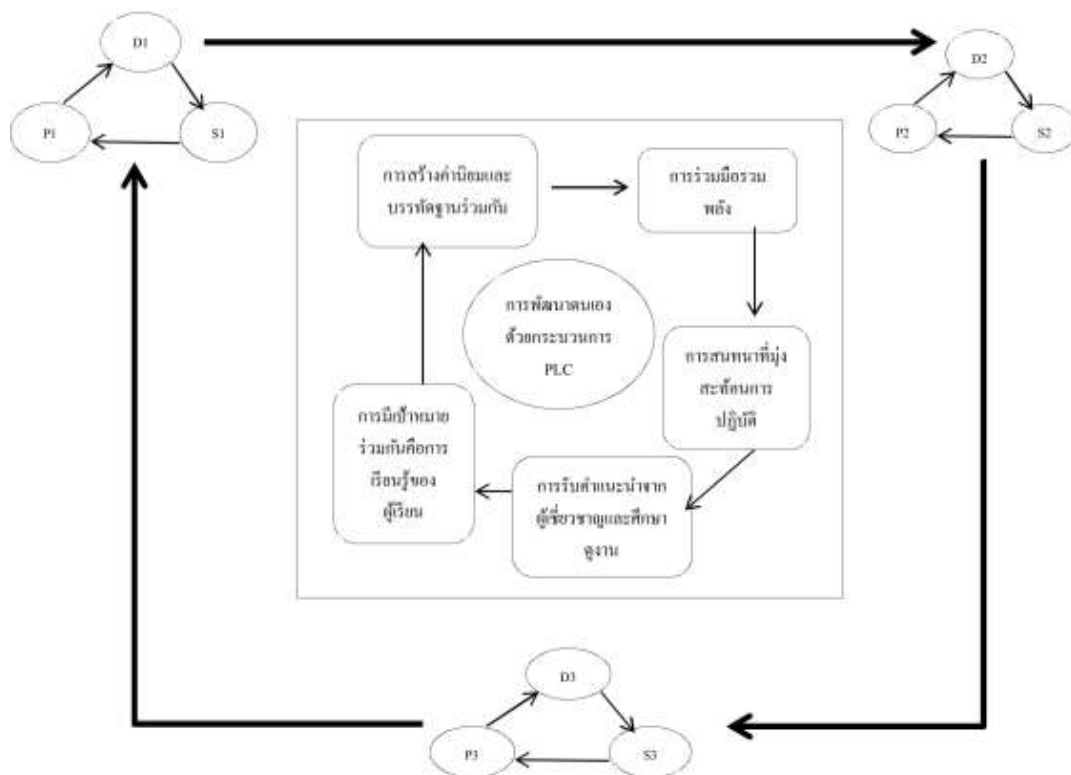
1. องค์ประกอบที่ 1 การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm) ได้แก่

- 1.1 การกำหนดข้อตกลงร่วมกัน
- 1.2 การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดี
- 1.3 การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียน
- 1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียน

2. องค์ประกอบที่ 2 การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) ได้แก่
 - 2.1 สมาชิกทุกคนสื่อสารอุดมการณ์
 - 2.2 การเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์
 - 2.3 การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้นักเรียนทุกคน
 - 2.4 การปฏิบัติภาระงานโดยไม่เลือกปฏิบัติ
3. องค์ประกอบที่ 3 การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) ได้แก่
 - 3.1 ความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน
 - 3.2 การรับฟังซึ่งกันและกัน
 - 3.3 ผู้บริหารร่วมวางแผนการจัดการเรียนรู้
 - 3.4 นำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง
4. องค์ประกอบที่ 4 การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) ได้แก่
 - 4.1 การค้นหาผู้เชี่ยวชาญเป็นแบบอย่าง
 - 4.2 ความมุ่งมั่นจากการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ
 - 4.3 การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ
 - 4.4 การสังเกตแหล่งเรียนรู้และนำไปประยุกต์
 - 4.5 ผู้เชี่ยวชาญอาจไม่มีวุฒิการศึกษา
5. องค์ประกอบที่ 5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) ได้แก่
 - 5.1 การสนทนาอย่างมีวิจารณญาณ
 - 5.2 การสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย
 - 5.3 การให้ความคิดเห็นเชิงบวก
 - 5.4 การสร้างแรงบันดาลใจ
 - 5.5 การวางแผนการคิดก่อนทำ
 - 5.6 การปฏิบัติตามที่ตกลงกันได้
 - 5.7 การนำผลการสนทนาไปทบทวน



ภาพที่ 11 โครงสร้างรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา
นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย



ภาพที่ 12 รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

วิธีการที่ทำได้ง่ายและได้รับความนิยมในการสร้าง 5 องค์ประกอบของ PLC คือ Lesson study ซึ่งมี 3 ขั้นตอน คือ PLAN (P) DO (D) SEE (S)

1. PLAN เป็นขั้นวางแผนการสอน คือ Model teacher มาคุยกับสมาชิกในกลุ่ม PLC โดยเลือกแผนการสอนที่ Model teacher คิดว่ามีปัญหาในการจัดการเรียนการสอน เพื่อจะได้แนวทางในการแก้ปัญหาคำถามการจัดการเรียนการสอนในเรื่องนั้น ๆ จากสมาชิกในกลุ่ม PLC ซึ่งในขั้น PLAN นั้น Model teacher จะเป็นผู้เล่าแผนการสอนที่ได้เตรียมมา หลังจากนั้นสมาชิกในกลุ่มจะแสดงความคิดเห็น แนะนำไปใช้ในการปรับแผนการสอนของ Model teacher

ซึ่งกระบวนการ PLAN ของ Lesson study คือขั้นตอนตั้งแต่ครูเริ่ม สร้างทีม ร่วมกัน กำหนดวิสัยทัศน์ วางแผนการแก้ปัญหา เทียบได้กับองค์ประกอบ PLC ของคุรุสภา คือ (1) การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (2) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของผู้เรียน คือ หมายถึง การสร้างทีมแล้วมาหาประเด็นที่จะแก้ปัญหาคืออะไร นำมาวางแผน ออกแบบว่าจะ

แก้ปัญหาอย่างไร ซึ่งเมื่อวางแผนแล้ว ก็มาช่วยกันวิเคราะห์ว่าแผนที่วางไว้เหมาะสมหรือไม่ ซึ่งถ้าคิดว่าเหมาะสมก็นำไปปฏิบัติ คือขั้นตอน DO

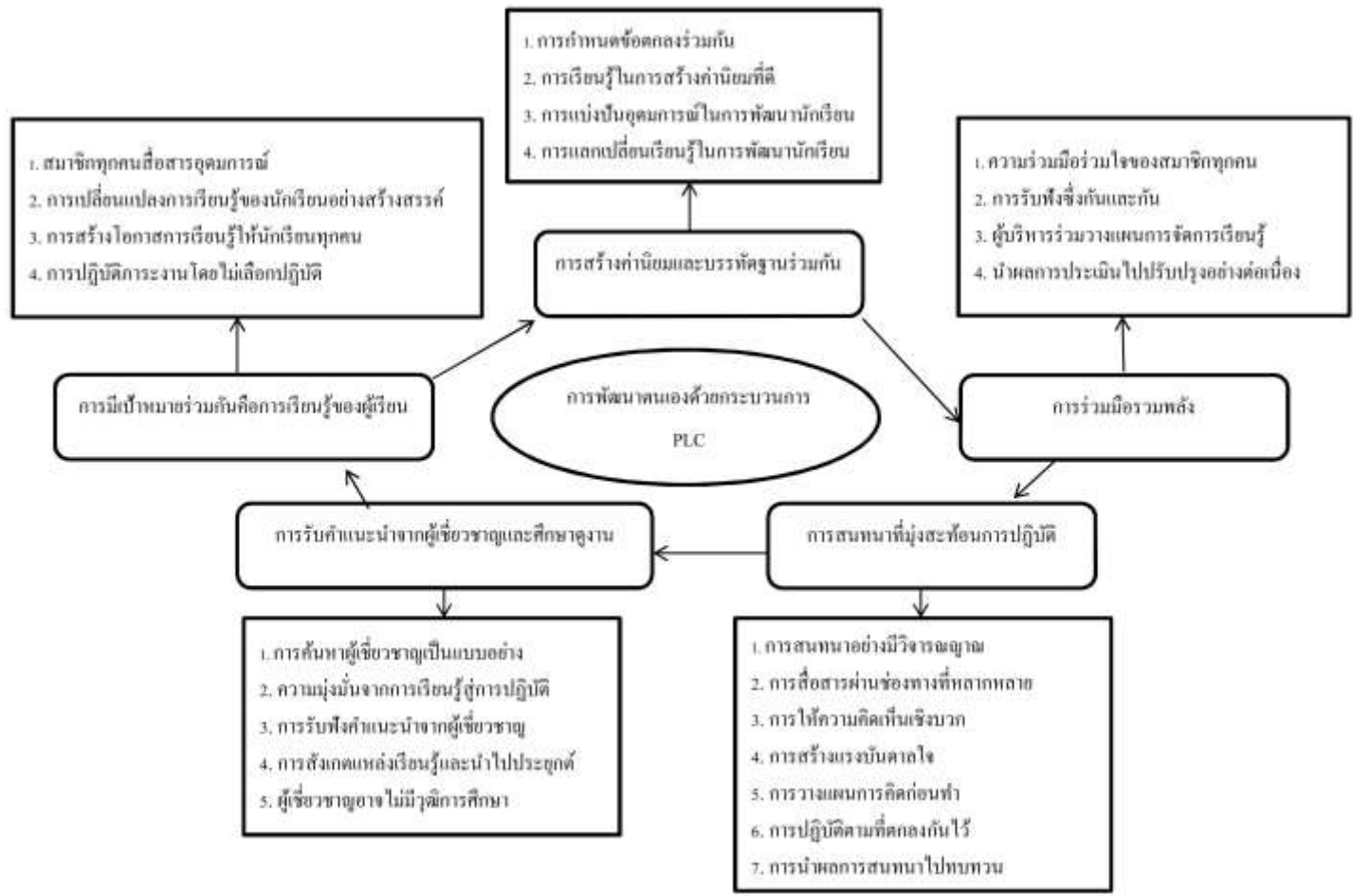
2. DO หลังจากสมาชิกผ่านขั้น PLAN แล้ว Model teacher จะนำแผนที่ได้รับคำแนะนำไปใช้สอนจริง ซึ่งในขั้นตอน DO สมาชิกในกลุ่ม PLC จะตามไปสังเกตการณ์ ซึ่งในการสังเกตจะเน้นพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ หลักการในการสังเกตสมาชิกในกลุ่ม จะยืนสังเกตด้านข้างหรือด้านหน้าห้องเรียน แต่จะไม่รบกวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของ Model teacher

ขั้น DO ของ Lesson study เทียบได้กับองค์ประกอบ PLC ของคุรุสภา คือ (1) การร่วมมือร่วมพลัง (2) การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาคูงาน เพราะในขั้น DO เมื่อวางแผนแก้ปัญหาแล้ว ต้องนำแผนไปปฏิบัติ ซึ่งขั้น DO แคนำไปปฏิบัติไม่เพียงพอ ต้องมีการสังเกตคือ (1) อะไรคือสิ่งที่อยากให้นักเรียนเรียนรู้ (2) รู้ได้อย่างไรว่านักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องนั้นแล้ว (3) นักเรียนที่เรียนรู้แล้วจะอย่างไรต่อ (4) นักเรียนที่เรียนแล้วไม่ได้จะอย่างไรต่อ แล้วเก็บทั้ง 4 ประเด็นไปทำขั้นตอนต่อไปคือ SEE

3. SEE สะท้อนความคิด คือขั้นตอนสะท้อนผลการจัดการเรียนการสอน ในการสะท้อนความคิด หลักการ PLC คือ สมาชิกในกลุ่มจะแสดงความคิดเห็นเชิงบวก ไม่มีการตำหนิต่อการจัดการเรียนการสอนของ Model teacher

ขั้น SEE คือ การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน ของคุรุสภา เป็นการสะท้อนสิ่งที่เกิดขึ้นตอนไปเยี่ยมชั้นเรียน ว่ามีจุดอ่อน จุดแข็งอย่างไร แล้วเอาจุดอ่อน จุดแข็งมาสรุปว่าได้เรียนรู้อะไร ซึ่งการที่ได้เรียนรู้คืออะไรคือ การทำให้ได้การปฏิบัติที่ดี ซึ่งอาจเป็นรอบที่ 1 แล้วปรับปรุงจุดอ่อน ทำจุดเด่นอีกรอบที่ 2 คือ PLAN ใหม่

เพราะฉะนั้น SEE คือ การสะท้อนความคิดว่าเราได้เรียนรู้อะไรจากการเรียนรู้ครั้งนี้ไปสู่การเรียนรู้รอบใหม่ต่อไป



ภาพที่ 13 โครงสร้างกระบวนการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

จากภาพที่ 13 โครงสร้างกระบวนการการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู
ศูนย์การศึกษาอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สามารถแสดงรายละเอียดได้ ดังนี้
องค์ประกอบที่ 1 การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm) ได้แก่

1. การกำหนดข้อตกลงร่วมกัน

PLC คือ การสร้างโอกาสให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และกำหนดข้อตกลงร่วมกันใน
การปฏิบัติงานที่ดี

2. การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดี

PLC คือ การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดีให้ทุกคนปฏิบัติตาม โดยเป้าหมายร่วมกันคือ
มุ่งผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

3. การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียน

PLC คือ การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียนทุกคนอย่างเสมอภาค

4. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียน

PLC คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียนในสภาวะที่ยากลำบาก

องค์ประกอบที่ 2 การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on
student learning) ได้แก่

1. สมาชิกทุกคนสื่อสารอุดมการณ์

PLC ต้องให้สมาชิกทุกคนสื่อสารอุดมการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี

2. การเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์

เป้าหมายสำคัญของ PLC คือ การเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนอย่าง
สร้างสรรค์

3. การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้นักเรียนทุกคน

PLC คือ การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน

4. การปฏิบัติภาระงานโดยไม่เลือกปฏิบัติ

PLC คือ การปฏิบัติภาระงานทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่เลือกปฏิบัติเฉพาะ
ที่สำคัญหรือจำเป็นเท่านั้น

- องค์ประกอบที่ 3 การร่วมมือร่วมพลัง (Collaboration) ได้แก่

1. ความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน

PLC เป็นความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน ทุกชั้นทุกตอน

2. การรับฟังซึ่งกันและกัน

การรับฟังซึ่งกันและกันเป็นทักษะสำคัญในการขับเคลื่อน PLC

3. ผู้บริหารร่วมวางแผนการจัดการเรียนรู้

PLC กำหนดให้ผู้บริหารเข้ามามีส่วนร่วมกับการวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน

4. นำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

PLC กำหนดให้สมาชิกในทีมทุกคนต้องนำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบที่ 4 การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) ได้แก่

1. การค้นหาผู้เชี่ยวชาญเป็นแบบอย่าง

สิ่งสำคัญของ PLC คือสามารถค้นหาผู้เชี่ยวชาญที่เป็นแบบอย่างการปฏิบัติที่ดีได้

2. ความมุ่งมั่นจากการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ

สิ่งสำคัญของ PLC คือ ความมุ่งมั่นในการเรียนรู้และนำสิ่งที่ได้ศึกษาจากแหล่งเรียนรู้

ไปสู่การปฏิบัติ

3. การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญอย่างแท้จริง

4. การสังเกตแหล่งเรียนรู้และนำไปประยุกต์

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นนำไปประยุกต์

5. ผู้เชี่ยวชาญอาจไม่มีวุฒิการศึกษา

ผู้เชี่ยวชาญของ PLC อาจไม่มีวุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติที่ดีก็ได้

องค์ประกอบที่ 5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) ได้แก่

1. การสนทนาอย่างมีวิจารณญาณ

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสนทนาอย่างมีวิจารณญาณที่มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงของ

นักเรียน

2. การสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น กลุ่ม Line Facebook

ฯลฯ ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3. การให้ความคิดเห็นเชิงบวก

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังอย่างตั้งใจและการให้ความคิดเห็นเชิงบวก

4. การสร้างแรงบันดาลใจ

เป้าหมายการสนทนากันของ PLC คือ การสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการพัฒนา นักเรียน

อย่างต่อเนื่อง

5. การวางแผนการคิดก่อนทำ

เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การวางแผนที่แสดงการคิดก่อนทำ

6. การปฏิบัติตามที่ตกลงกันได้

เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การปฏิบัติตามที่ได้ตกลงกันได้

7. การนำผลการสนทนาไปทบทวน

เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การนำผลการสนทนาไปทบทวนและพัฒนา
อย่างต่อเนื่อง

ผู้วิจัยได้จัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ
ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดย
ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบก่อนการนำไปใช้ด้านการใช้ประโยชน์ ความเป็นไปได้
ความเหมาะสม และความถูกต้อง นำเสนอผลการประเมินได้ดังนี้

ตารางที่ 18 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วย
กระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ตาม
ความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 17 คน

| รายการประเมิน | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน | แปลผล |
|---|-----------|--------------------------|-----------|
| มาตรฐานด้านการใช้ประโยชน์ (Utility standards) | | | |
| 1. รูปแบบมีการกำหนดผู้เกี่ยวข้องซึ่งต้องใช้ประโยชน์ จากรูปแบบนี้ | 4.35 | 0.49 | มาก |
| 2. หากมีการนำรูปแบบไปใช้จะช่วยทำให้เกิดการพัฒนา คุณลักษณะของผู้เรียน | 4.53 | 0.51 | มากที่สุด |
| 3. การเก็บรวบรวมข้อมูลครอบคลุมผลการพัฒนาการจัด การศึกษาตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการนำไปใช้ | 4.47 | 0.51 | มาก |
| 4. รูปแบบส่งผลให้เกิดการพัฒนาคุณภาพการศึกษา อย่างต่อเนื่อง | 4.41 | 0.50 | มาก |

ตารางที่ 18 (ต่อ)

| รายการประเมิน | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน | แปลผล |
|---|-----------|--------------------------|-----------|
| 5. การดำเนินการตามรูปแบบทำให้เกิดการเข้าใจและ ยอมรับตนเอง เข้าใจ และยอมรับผู้อื่น เข้าใจและยอมรับ ความเป็นจริงตามธรรมชาติ | 4.53 | 0.51 | มากที่สุด |
| รวม | 4.46 | 0.51 | มาก |
| มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility standards) | | | |
| 6. รูปแบบสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง | 4.59 | 0.50 | มากที่สุด |
| 7. ขั้นตอนการปฏิบัติไม่ยุ่งยาก ซับซ้อนสามารถ ทำความเข้าใจได้โดยง่าย | 4.65 | 0.49 | มากที่สุด |
| 8. กิจกรรมการดำเนินพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเอง ด้วยกระบวนการ PLC ของครูผู้ร่วมกิจกรรม | 4.71 | 0.47 | มากที่สุด |
| 9. การดำเนินการตามขั้นตอนในรูปแบบทำให้เกิด การเปลี่ยนแปลงขึ้นในหน่วยงาน | 4.65 | 0.49 | มากที่สุด |
| รวม | 4.65 | 0.49 | มากที่สุด |
| มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety standards) | | | |
| 10. กิจกรรมการดำเนินการในรูปแบบเหมาะสม ในการพัฒนาตนเองของครู | 4.59 | 0.50 | มากที่สุด |
| 11. องค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบมีความเหมาะสม | 4.47 | 0.51 | มาก |
| 12. รูปแบบมีขั้นตอนที่ทำให้ผู้ปฏิบัติมีความสบายใจ ในการปฏิบัติ | 4.53 | 0.51 | มากที่สุด |
| 13. วิธีการดำเนินงานเหมาะสมกับการพัฒนาตนเองของ ครู กศน. | 4.29 | 0.47 | มาก |
| รวม | 4.47 | 0.50 | มาก |
| มาตรฐานความถูกต้อง (Accuracy standards) | | | |
| 14. ขั้นตอนการดำเนินงานมีความชัดเจน | 4.35 | 0.49 | มาก |
| 15. ลำดับขั้นตอนการดำเนินการตามรูปแบบจัดเรียงได้ อย่างถูกต้อง | 4.71 | 0.47 | มากที่สุด |

ตารางที่ 18 (ต่อ)

| รายการประเมิน | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน | แปลผล |
|--|-----------|--------------------------|-----------|
| 16. การเก็บรวบรวมข้อมูลมีการกำหนดเครื่องมือ ได้อย่างเหมาะสม | 4.76 | 0.43 | มากที่สุด |
| รวม | 4.53 | 0.48 | มากที่สุด |
| รวมทั้งหมด | 4.53 | 0.50 | มากที่สุด |

จากตารางที่ 18 พบว่ารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์
การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ในภาพรวมมีการใช้ประโยชน์ ความเป็นไปได้
ความเหมาะสมและความถูกต้องในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยด้านการใช้ประโยชน์และด้าน
ความเหมาะสมในระดับมาก ค่าเฉลี่ย 4.46 และ 4.47 ส่วนความเป็นไปได้และความถูกต้อง
มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.65 และ 4.53 ตามลำดับ

ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้และประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วย กระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

ในการทดลองใช้รูปแบบในศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยทั้งสาม
แห่ง ผู้วิจัยใช้เวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นระยะเวลา 3 เดือน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา
2563 โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การเตรียมตัว ผู้วิจัยมีการเตรียมตัว ดังนี้

1.1 ด้านความรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พร้อมทั้ง
ขอคำแนะนำจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญด้าน PLC
เพื่อให้ตนเองมีความรู้ มีความเข้าใจเกี่ยวกับ PLC

1.2 ด้านวัสดุ อุปกรณ์ ผู้วิจัยจัดเตรียมสมุดจดบันทึก เอกสารคู่มือการใช้รูปแบบ
เครื่องบันทึกเสียงติดตัวทุกครั้งที่ได้พบผู้เชี่ยวชาญหรือเวลาที่ไปเก็บข้อมูลที่ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

1.3 ด้านการเดินทาง ผู้วิจัยศึกษาเส้นทางของรถโดยสารสาธารณะที่จะไปยัง
ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยทั้งสามแห่งล่วงหน้าก่อนเดินทาง

1.4 ด้านการแต่งกาย ผู้วิจัยแต่งกายด้วยชุดสุภาพและไม่แปลกแยกจากคุณครู กศน. ทั้งนี้เนื่องจากผู้วิจัยต้องเข้าไปสังเกตการณ์ระหว่างดำเนินกิจกรรมในศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัยทั้งสามแห่ง

2. ระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบ

ก่อนเริ่มทดลองใช้รูปแบบ ผู้วิจัยได้ดำเนินการประชุมชี้แจงเพื่อทำความเข้าใจในการดำเนินการตามคู่มือการใช้รูปแบบ เพื่อสร้างความคุ้นเคยและเป็นการเปิดใจ โดยผู้วิจัยจะไปสังเกตและพูดคุยกับครู กศน. ประมาณแห่งละ ครั้งถึง 1 ชั่วโมง และนอกจากนั้นก็สื่อสารกันทางแอปพลิเคชันให้บริการ Messaging ร่วมกับ Voice over IP (Line) เป็นระยะเวลา 3 เดือน โดยในช่วงเวลาที่ทดลองใช้รูปแบบผู้วิจัยได้สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับคณะครูที่เป็นผู้ร่วมวิจัยด้วยความอ่อนน้อมถ่อมตน และแสดงความเป็นกันเองอย่างกัลยาณมิตร

การนำรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัยไปทดลองใช้

ในการนำรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย ไปทดลองใช้ที่ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย ทั้ง 3 แห่ง ตลอดระยะเวลา 3 เดือน (พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 ถึง มกราคม พ.ศ. 2563) เป็นการนำ PLC 5 กิจกรรม 3 วง รอบ ดังนี้

กิจกรรมที่ 1 ทำความเข้าใจร่วมกัน

กิจกรรมที่ 2

วงรอบที่ 1

Model teacher และ buddy teacher กำหนดเรื่องที่จะทำร่วมกัน

Model teacher คนที่ 1 เขียนแผนและนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้

Buddy teacher วิพากษ์แผนการจัดการเรียนรู้

Model teacher ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ Buddy teacher เสนอ

Model teacher นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้สอนในชั้นเรียน

Model teacher และ buddy teacher สรุปผลการจัดการเรียนรู้

ประเมินรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน. รอบที่ 1

กิจกรรมที่ 3

วงรอบที่ 2

Model teacher และ buddy teacher กำหนดเรื่องที่จะทำร่วมกัน

Model teacher คนที่ 1 เขียนแผนและนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้

- Buddy teacher วิพากษ์แผนการจัดการเรียนรู้
- Model teacher ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ Buddy teacher เสนอ
- Model teacher นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้สอนในชั้นเรียน
- Model teacher และ buddy teacher สรุปผลการจัดการเรียนรู้
- ประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน. รอบที่ 2
กิจกรรมที่ 4
- วงรอบที่ 3
- Model teacher และ buddy teacher กำหนดเรื่องที่จะทำร่วมกัน
- Model teacher คนที่ 1 เขียนแผนและนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้
- Buddy teacher วิพากษ์แผนการจัดการเรียนรู้
- Model teacher ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ Buddy teacher เสนอ
- Model teacher นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้สอนในชั้นเรียน
- Model teacher และ buddy teacher สรุปผลการจัดการเรียนรู้
- ประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน. รอบที่ 3
กิจกรรมที่ 5 สรุปรายงาน
- ประเมินภาพรวมรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน.

ตารางที่ 19 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในการประเมินความพึงพอใจรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน. 3 แห่ง จำนวน 10 คน ที่ทดลองใช้รูปแบบโดยสมัครใจ

| ที่ | รายการ | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน | แปลผล |
|-----|---|-----------|----------------------|-----------|
| 1. | บริบท สภาพแวดล้อม | | | |
| 1.1 | สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของชุมชน | 4.32 | 0.54 | มาก |
| 1.2 | สอดคล้องกับความต้องการพัฒนาด้านการศึกษา | 4.58 | 0.52 | มากที่สุด |
| 1.3 | สอดคล้องกับศักยภาพของสถานศึกษา | 4.13 | 0.39 | มาก |

ตารางที่ 19 (ต่อ)

| ที่ | รายการ | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน | แปลผล |
|-----------------------------|--|-----------|--------------------------|-------|
| 2. ความพร้อม | | | | |
| 2.1 | ความเพียงพอของทรัพยากร สิ่งสนับสนุน เช่น อาคารสถานที่ | 4.25 | 0.51 | มาก |
| 3. คุณภาพกระบวนการดำเนินงาน | | | | |
| 3.1 | การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared values and vision) สมาชิกในชุมชนการเรียนรู้มีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน | 4.24 | 0.53 | มาก |
| 3.2 | การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective responsibility for students learning) ผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน โดยเป็นการวางเป้าหมายร่วมกันของครูที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทุกคน | 4.45 | 0.59 | มาก |
| 3.3 | การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ความสำคัญกับการร่วมมือรวมพลังโดยการร่วมมือรวมพลังนี้จะต้องเป็นการร่วมมือรวมพลังของครูในภาพรวมทั้งหมดของโรงเรียน | 4.23 | 0.50 | มาก |
| 3.4 | การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นที่จะนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง เป็นการเรียนรู้ของครู ผู้บริหารและชุมชนที่ต้องเปิดใจ ในการรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ | 4.48 | 0.51 | มาก |
| 3.5 | การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) คือ การสนทนาที่เน้นหลักการสื่อสารแบบสองทางเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ | 4.25 | 0.43 | มาก |

ตารางที่ 19 (ต่อ)

| ที่ | รายการ | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน | แปลผล |
|---|--|-----------|--------------------------|------------|
| 4. ผลการดำเนินงาน | | | | |
| 4.1 | ผลดีที่เกิดกับครู กศน. | 4.33 | 0.46 | มาก |
| 4.2 | ผลดีที่เกิดกับผู้บริหาร | 4.10 | 0.56 | มาก |
| 4.3 | ผลดีที่เกิดกับนักเรียน | 4.13 | 0.49 | มาก |
| 4.4 | ผลดีที่เกิดกับชุมชนในพื้นที่ | 4.48 | 0.55 | มาก |
| 4.5 | ผลดีที่เกิดกับการศึกษาของประเทศโดยภาพรวม | 4.07 | 0.58 | มาก |
| 5. ความเห็นในการขยายผลโครงการกับ กศน. ทั้งหมด | | | | |
| 5.1 | สมควรขยายผลไปทุก กศน. | 4.53 | 0.51 | มากที่สุด |
| 5.2 | เป็นรูปแบบที่คุ้มค่า | 4.10 | 0.56 | มาก |
| 5.3 | เป็นรูปแบบที่มีประโยชน์ | 4.24 | 0.64 | มาก |
| 5.4 | สมควรยกเลิกรูปแบบ | 1.49 | 0.72 | น้อยที่สุด |
| รวม | | 4.13 | 0.53 | มาก |

จากตารางที่ 19 พบว่า ครู กศน. มีความพึงพอใจเฉลี่ยตั้งแต่ 4.07-4.58 โดยมีความพึงพอใจในระดับมาก และเห็นว่าสมควรยกเลิกรูปแบบอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จากการสนทนากลุ่มศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 3 กลุ่ม ผู้วิจัยนำผลการวิพากษ์ มาสรุป ดังนี้

1. ด้านการใช้ประโยชน์

ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยทั้ง 3 แห่งเห็นว่ารูปแบบมีประโยชน์มาก โดยเฉพาะการนำแผนการสอนที่มีปัญหามาเล่าให้เพื่อนครูคนอื่นฟัง แล้วเพื่อนครูในกลุ่มแชร์ประสบการณ์ว่าจัดการแก้ปัญหาได้อย่างไร ช่วยลดปัญหาการทำงานคนเดียว มาเป็นร่วมมือร่วมใจช่วยเหลือกัน สมาชิกในทีมช่วยกันคิดแก้ปัญหาทำให้ไม่ต้องเครียดคนเดียว เพราะมีเพื่อนมาช่วยคำแนะนำ ทำให้ลดปัญหาความคิดเห็นไม่ตรงกัน แต่ความหลากหลายทางความคิดมีน้อยเนื่องด้วยจำนวนคนน้อย ดังนั้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จึงเกิดขึ้นน้อย ในส่วนของกระบวนการเป็นรูปแบบที่มี

กระบวนการทำงานที่เป็นระบบ เป็นขั้นตอนชัดเจนและมีความต่อเนื่อง มีการติดตามความก้าวหน้าของงาน กระตุ้นการทำงานอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงในตนเอง

2. ด้านความเป็นไปได้

การนำรูปแบบไปใช้ในศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สามารถนำรูปแบบไปใช้ได้จริง ครูผู้สอนสามารถปฏิบัติตามขั้นตอนของรูปแบบได้ โดยเห็นว่าเมื่อปฏิบัติตามรูปแบบแล้วครูมีการเปลี่ยนวิธีคิด การทำงานที่มีการวางแผนทำให้เป้าหมายในการทำงานบรรลุผล สมาชิกในกลุ่มมีเป้าหมายการทำงานร่วมกัน หากมีปัญหาเกิดขึ้นระหว่างสอนสมาชิกในกลุ่ม ช่วยกันแก้ปัญหา เช่น ครูบางท่านพบปัญหาว่านักเรียนไม่มาเข้าเรียนพบกลุ่มเลยไม่รู้จะทำอย่างไร สมาชิกในกลุ่มจึงได้วางแผนในการแก้ปัญหาาร่วมกัน โดยให้เพื่อนนักเรียนที่อยู่ใกล้หรือหมู่บ้านเดียวกันไปตามมาพบกลุ่ม และชวนกันไปเยี่ยมบ้านนักเรียน เพื่อพูดคุยถามถึงสาเหตุของนักเรียน

3. ด้านความเหมาะสม

รูปแบบมีความเหมาะสมในการนำไปใช้พัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นรูปแบบที่ลดความขัดแย้งภายในองค์กร เนื่องจากสมาชิกในกลุ่ม มีการให้กำลังใจกัน ช่วยเหลือกัน ทำงานเป็นทีม รับฟังความคิดเห็นของเพื่อนสมาชิก หาข้อสรุปร่วมกันในประเด็นที่ขัดแย้ง โดยครูเห็นว่าการได้ร่วมพูดคุยกันบ่อย ๆ ทำให้รู้จักกันมากขึ้น กล้าที่จะเล่าปัญหาการสอนของตัวเองให้เพื่อนฟัง โดยที่เพื่อนรับฟังโดยไม่รู้สึกรำคาญ ครูได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ทำให้เข้าใจ สนิทใจกันมากขึ้น แต่ก่อนรู้สึกมีอคติว่าทำไมบางท่านสอนแบบนั้นนักเรียนจะรู้เรื่องหรือเปล่า แต่พอได้มาร่วมกันวางแผนการสอนทำให้รู้ว่าไม่ควรมองคนอื่นอย่างมีอคติ

4. ด้านความถูกต้อง

รูปแบบมีการกำหนดวัตถุประสงค์ชัดเจน มีวิธีดำเนินการเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ มีการเปลี่ยนแปลงต่อกลุ่มเพื่อนสมาชิก และการเปลี่ยนแปลงต่อองค์กร โดยครูเห็นว่ารูปแบบมีตัวอย่างของโครงสร้างที่สามารถนำไปทำเองต่อได้ และคิดว่ารูปแบบนี้มีความถูกต้องนำไปใช้ได้ตามวัตถุประสงค์

ตารางที่ 20 เปรียบเทียบผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาจากระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยด้วยการการสนทนากลุ่มจากผู้ร่วมทดลองใช้รูปแบบ จำนวน 3 แห่ง

| ประเด็นวิพากษ์ | กศน. อำเภอเมืองชลบุรี | กศน. อำเภอบางละมุง | กศน. อำเภอศรีราชา |
|-----------------------------------|--|-------------------------------------|---|
| การใช้ประโยชน์ | | | |
| 1. ผู้เกี่ยวข้องได้ประโยชน์ | ลดปัญหาการทำงานคนเดียว | ร่วมมือในการทำงานมากขึ้น | ช่วยกันคิดแก้ปัญหา |
| 2. สนองความต้องการ | มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้บ่อย | มีการแลกเปลี่ยนวิธีการแก้ปัญหา | มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ |
| 3. ขั้นตอนการปฏิบัติ | เป็นระบบ ชัดเจน | ขั้นตอนการทำงานชัดเจน | ขั้นตอนการทำงานเป็นระบบ |
| 4. กระตุ้นให้มีความทำงานต่อเนื่อง | มีการติดตามความก้าวหน้าของงาน | มีการกระตุ้นการทำงานอยู่เสมอ | กระตุ้นการทำงานต่อเนื่อง |
| 5. เกิดการเปลี่ยนแปลงในตนเอง | ครูมีการเปลี่ยนแปลงตนเอง | ครูมีการเปลี่ยนแปลงตนเอง | ครูมีการเปลี่ยนแปลงตนเอง |
| ความเป็นไปได้ | | | |
| 1. นำไปปฏิบัติได้จริง | สามารถนำไปใช้ได้จริง | สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนของรูปแบบได้ | เมื่อทำตามรูปแบบแล้ว ทำให้เป้าหมายบรรลุผล |
| 2. เป็นที่ยอมรับ | สมาชิกในกลุ่มยอมรับ | ทุกคนยอมรับ | ผู้บริหารและครูยอมรับ |
| 3. มีความคุ้มค่า | มีความคุ้มค่าที่จะนำรูปแบบไปใช้กับวิชาอื่น ๆ | มีความคุ้มค่า | มีความคุ้มค่า |

ตารางที่ 20 (ต่อ)

| ประเด็นวิพากษ์ | กศน. | | |
|----------------------------------|--------------------------------------|--|-------------------------------------|
| | อำเภอเมืองชลบุรี | อำเภอบางละมุง | อำเภอศรีราชา |
| ความเหมาะสม | | | |
| 1. เหมาะสมในการพัฒนาตนเองของครู | เหมาะสม ทำให้ครูมีทัศนคติที่ดีต่อกัน | เหมาะสม ทำให้ครูลดความขัดแย้งกันในการทำงาน | เหมาะสม ทำให้ครูมีกำลังใจในการทำงาน |
| 2. องค์กรประกอบเหมาะสม | เหมาะสม | เหมาะสม | เหมาะสม |
| ความถูกต้อง | | | |
| 1. วัตถุประสงค์ชัดเจน | ชัดเจน | ชัดเจน | ชัดเจน |
| 2. เครื่องมือรวบรวมข้อมูลถูกต้อง | ถูกต้อง | ถูกต้อง | ถูกต้อง |

จากตารางที่ 13 พบว่า การนำรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ไปทดลองใช้ของศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 3 แห่ง ส่วนใหญ่มีความคล้ายคลึงกัน มีส่วนที่แตกต่างกันในด้านประโยชน์ที่ได้จากการใช้รูปแบบ โดยศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยอำเภอบางละมุง และศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยอำเภอศรีราชามีความหลากหลายในด้านความคิด มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และวิธีการในการแก้ปัญหา ส่วนศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยอำเภอเมืองชลบุรี ยังมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันน้อย เนื่องจากมีภารกิจและจำนวนนักเรียนมาก บุคลากรต้องรับผิดชอบงานหลายอย่าง

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) ผู้วิจัยได้ศึกษา การพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย โดยใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed method) ประกอบด้วยวิธีการวิจัย เชิงปริมาณ (Quantitative research) และวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) โดยมี วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอก ระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วย กระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และเพื่อทดลองใช้ และประเมินรูปแบบคุณภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เก็บข้อมูลเชิงปริมาณด้วยแบบวัดความรู้เกี่ยวกับ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับสถานภาพของ ผู้ตอบแบบวัด ส่วนที่ 2 ความรู้เกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เป็นแบบถูกผิด (True or false) ส่วนที่ 3 เป็นคำถามปลายเปิด กลุ่มตัวอย่าง เป็นครูสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) สังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 819 คน นำมาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA)

ขั้นตอนที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จัดทำเป็นแบบประเมินให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 17 คน ประเมินความเหมาะสม วิเคราะห์หาค่ามัธยฐานและพิสัยระหว่างควอไทล์ ปรับปรุง ตามข้อเสนอแนะจัดทำเป็นร่างรูปแบบ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ และจัดทำเป็นโครงสร้าง กระบวนการดำเนินการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC

ขั้นตอนที่ 3 นำรูปแบบไปทดลองใช้กับศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตาม อัธยาศัย จำนวน 3 แห่ง และให้ครูผู้สอนประเมินรูปแบบ ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้านของ Stufflebeam (2001) ได้แก่ มาตรฐานด้านการนำไปใช้ประโยชน์ (Utility standards) มาตรฐานด้าน ความเป็นไปได้ (Feasibility standards) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety standards) และ มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy standard)

สรุปผลการวิจัย

ในการสรุปผลการวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็น 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์สภาพ การพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ส่วนที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ ครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และส่วนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบกับ ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 3 แห่ง ที่เข้าร่วมทดลองใช้และประเมิน รูปแบบ ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้านของ Stufflebeam (2001) ดังนี้

ส่วนที่ 1 สภาพการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 596 คน คิดเป็นร้อยละ 72.80 และครูส่วนใหญ่มีอายุอยู่ในช่วง 31-40 ปี จำนวน 341 คน คิดเป็นร้อยละ 41.60 เกินครึ่ง รับราชการ จำนวน 632 ราย คิดเป็นร้อยละ 77.20 ส่วนใหญ่ มีประสบการณ์ด้านการสอนอยู่ระหว่าง 6-10 ปี จำนวน 300 คน คิดเป็นร้อยละ 36.60 ส่วนใหญ่เป็นครู กศน. จังหวัดชลบุรี กศน. จังหวัด กาญจนบุรี และ กศน. จังหวัดเชียงใหม่ คิดเป็นร้อยละ 13.40, 13.20 และ 12.30 ตามลำดับ

ความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้ผลดังนี้ ด้านการสร้างค่านิยม และบรรทัดฐานร่วมกัน มีความเข้าใจถูกต้องเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 80.12 ด้านการมีเป้าหมายร่วมกัน คือ การเรียนรู้ของนักเรียน มีความเข้าใจถูกต้องเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 83.12 ด้านการร่วมมือร่วมพลัง มีความเข้าใจถูกต้องเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 81.60 ด้านการรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน มีความเข้าใจถูกต้องเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 87.08 และด้านการสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน มีความเข้าใจถูกต้องเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 93.27

ส่วนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีลักษณะเป็นแผนภูมิโครงสร้าง กระบวนดำเนินการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ ปัจจัย นำเข้า กระบวนการ และผลผลิต ดังนี้

1. ปัจจัยนำเข้าประกอบด้วย

- 1.1 การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
- 1.2 กระบวนการสร้าง PLC ด้วยระบบการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง

2. กระบวนการ ประกอบด้วยองค์ประกอบในการพัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มี 5 องค์ประกอบ คือ

- 2.1 องค์ประกอบที่ 1 การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm)

- 2.1.1 การกำหนดข้อตกลงร่วมกัน
- 2.1.2 การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดี
- 2.1.3 การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียน
- 2.1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียน
- 2.2 องค์ประกอบที่ 2 การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning)
 - 2.2.1 สมาชิกทุกคนสื่อสารอุดมการณ์
 - 2.2.2 การเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์
 - 2.2.3 การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้นักเรียนทุกคน
 - 2.2.4 การปฏิบัติภาระงานโดยไม่เลือกปฏิบัติ
- 2.3 องค์ประกอบที่ 3 การร่วมมือร่วมพลัง (Collaboration)
 - 2.3.1 ความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน
 - 2.3.2 การรับฟังซึ่งกันและกัน
 - 2.3.3 ผู้บริหารร่วมวางแผนการจัดการเรียนรู้
 - 2.3.4 นำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง
- 2.4 องค์ประกอบที่ 4 การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit)
 - 2.4.1 การค้นหาผู้เชี่ยวชาญเป็นแบบอย่าง
 - 2.4.2 ความมุ่งมั่นจากการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ
 - 2.4.3 การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ
 - 2.4.4 การสังเกตแหล่งเรียนรู้และนำไปประยุกต์
 - 2.4.5 ผู้เชี่ยวชาญอาจไม่มีวุฒิการศึกษา
- 2.5 องค์ประกอบที่ 5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue)
 - 2.5.1 การสนทนาอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.5.2 การสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย
 - 2.5.3 การให้ความคิดเห็นเชิงบวก
 - 2.5.4 การสร้างแรงบันดาลใจ
 - 2.5.5 การวางแผนการคิดก่อนทำ
 - 2.5.6 การปฏิบัติตามที่ตกลงกันได้
 - 2.5.7 การนำผลการสนทนาไปทบทวน

3. ผลผลิต คือ ผลที่เกิดขึ้นกับครู

ส่วนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ได้นำรูปแบบไปใช้ในศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 3 แห่ง ประกอบด้วย กศน. อำเภอเมืองชลบุรี กศน. อำเภอบางละมุง กศน. อำเภอสรีราชา โดยมีการประชุมชี้แจงวัตถุประสงค์ สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบและทำการประเมินตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้านของ Stufflebeam (2001) ผลการดำเนินการดังนี้

3.1 การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน มีการกำหนดข้อตกลงร่วมกันในการทำงาน ร่วมมือในการทำงานมากขึ้น มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียน และเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดีเพื่อให้ทุกคนปฏิบัติตาม แต่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ยังน้อย

3.2 การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของผู้เรียน ทุกคนสื่อสารอุดมการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี มีการเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์ สร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน ปฏิบัติภาระงานทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่เลือกปฏิบัติเฉพาะที่สำคัญหรือจำเป็นเท่านั้น

3.3 การร่วมมือรวมพลัง เป็นความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน ทุกชั้นทุกตอน การรับฟังซึ่งกันและกัน เนื่องจากเหตุผลสำคัญเพราะการรับฟังซึ่งกันและกันเป็นทักษะสำคัญในการขับเคลื่อน PLC กำหนดให้ผู้บริหารเข้ามามีส่วนร่วมกับการวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และกำหนดให้สมาชิกในทีมทุกคนต้องนำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

3.4 การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาคูงาน สามารถค้นหาผู้เชี่ยวชาญที่เป็นแบบอย่างการปฏิบัติที่ดีได้มุ่งมั่นในการเรียนรู้และนำสิ่งที่ได้ศึกษาจากแหล่งเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติ รับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญอย่างแท้จริงสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นนำไปประยุกต์

3.5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน การสนทนาอย่างมีวิจรรย์ญาณที่มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงของนักเรียน มีการสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น กลุ่ม Line Facebook ฯลฯ ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ รับฟังอย่างตั้งใจและการให้ความคิดเห็นเชิงบวก สร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการพัฒนาการเรียนอย่างต่อเนื่อง วางแผนที่แสดงการคิดก่อนทำ ปฏิบัติตามที่ได้ตกลงกันไว้ นำผลการสนทนาไปทบทวนและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

สรุปผลการประเมินคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย หลังการทดลองใช้รูปแบบใน กศน. 3 แห่ง มีข้อสรุปจากการสนทนากลุ่ม คือ รูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีประโยชน์มากโดยเฉพาะการนำ

แผนการสอนที่มีปัญหามาแล้วให้เพื่อนครูคนอื่นฟัง แล้วเพื่อนครูในกลุ่มแชร์ประสบการณ์ว่าจัดการแก้ปัญหาได้อย่างไร ช่วยลดปัญหาการทำงานคนเดียว มาเป็นร่วมมือร่วมใจ ช่วยเหลือกัน สมาชิกในทีมช่วยกันคิดแก้ปัญหา รูปแบบมีกระบวนการและขั้นตอนชัดเจน มีความต่อเนื่องในการดำเนินการ สำหรับด้านความเป็นไปได้ เป็นรูปแบบที่สามารถใช้ได้จริง ครูผู้สอนสามารถปฏิบัติตามขั้นตอนของรูปแบบได้ สมาชิกในกลุ่มมีเป้าหมายการทำงานร่วมกัน หากมีปัญหาเกิดขึ้นระหว่างสอนสมาชิกในกลุ่มจะช่วยกันแก้ปัญหา ในด้านความเหมาะสม เป็นรูปแบบมีความเหมาะสมในการนำไปใช้พัฒนาตนเองของครูศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สามารถลดความขัดแย้งภายในองค์กร เนื่องจากสมาชิกในกลุ่มมีการให้กำลังใจกัน ช่วยเหลือกัน ทำงานเป็นทีม รับฟังความคิดเห็นของเพื่อนสมาชิก หาข้อสรุปร่วมกันในประเด็นที่ขัดแย้ง และในด้านความถูกต้อง รูปแบบที่สร้างขึ้นมีการกำหนดวัตถุประสงค์ชัดเจน มีวิธีการดำเนินการและการเก็บข้อมูลผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยนำมาอภิปรายได้ 3 ประเด็น คือ 1) การศึกษาสภาพการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย 2) สร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และ 3) การทดลองใช้รูปแบบกับศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 3 แห่ง และการประเมินรูปแบบ ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้านของ Stufflebeam (2001) ดังนี้

ส่วนที่ 1 สภาพการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จากการศึกษาข้อมูลเชิงปริมาณ โดยใช้แบบวัดความรู้เรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากครูศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 819 คน พบว่าครูมีความเข้าใจในแต่ละองค์ประกอบในระดับที่สูง คือตั้งแต่ ร้อยละ 80.00 ขึ้นไป เนื่องจากกระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศเป็นนโยบายให้ PLC เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาครูทั้งระบบรวมทั้งหลักเกณฑ์และวิธีการขอมติและขอเลื่อนวิทยฐานะ ตามหนังสือ ศธ 0206/ ว 21 ลงวันที่ 5 กรกฎาคม 2560 (ว21/ 2560) โดยกำหนดชั่วโมงการปฏิบัติงานของครูต้องมีชั่วโมง PLC ในชั่วโมงปฏิบัติงานในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 50 ชั่วโมง และ กำหนดหลักเกณฑ์การพัฒนา มาตรฐานตำแหน่งครู ตามหนังสือ ศธ 0206/ ว 22 ลงวันที่ 5 กรกฎาคม 2560 (ว22/ 2560) ว่าครูต้องเข้ารับการพัฒนาลักษณะที่สถาบันครูพัฒนารับรองต่อเนื่องทุกปี ๆ ละไม่น้อยกว่า 12-20 ชั่วโมง ต่อเนื่อง 5 ปี ต้องมีชั่วโมงพัฒนา 100 ชั่วโมง แต่หากภายใน 5 ปี ชั่วโมงพัฒนาไม่ครบ 100 ชม. สามารถนำ

ชั่วโมงการมีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ส่วนที่เกิน 50 ชั่วโมงในแต่ละปี นับรวมเป็นจำนวนชั่วโมงการพัฒนาได้

จะเห็นได้ว่า ความรู้ความเข้าใจด้านการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกันมีค่าเฉลี่ย น้อยที่สุด คือร้อยละ 80.12 แต่อย่างไรก็ตามเกินครึ่งที่ยังมีความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องว่า PLC เป็นการกำหนดให้ผู้ปฏิบัติงานปฏิบัติตามค่านิยมของผู้บริหารอย่างเคร่งครัด ซึ่งขัดแย้งกับ คุณลักษณะของ PLC ที่ Sergiovanni (1994) DuFour (1998) และ วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) ที่ได้กล่าวว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพคือ การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ ร่วมกันของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำ ร่วมกัน และผู้บริหารดูแลสนับสนุน โดยตลอดกระบวนการนี้ผู้นำต้องฟังพาทักษะการสื่อสารที่ดี ในการสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน ที่สนับสนุนความเข้มแข็งของชุมชนการเรียนรู้ ส่วนด้านที่ครู กศน. มีความรู้ ความเข้าใจมากที่สุดคือด้าน การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน โดยเฉพาะข้อคำถามเป้าหมายการสนทนากันของ PLC คือ การสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการพัฒนา นักเรียนอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากวิชาชีพครูถือได้ว่าเป็นวิชาชีพที่ถือว่าโคดเดียว ไม่ค่อยมีใครสะท้อน ผลของการสอนของครูแต่ละคนว่ามีข้อบกพร่องที่ต้องพัฒนาตรงไหน หรือแม้แต่หากสอนดี ก็ไม่ค่อยมีใครชื่นชม หรือให้กำลังใจในยามที่ท้อแท้หรือหมดหวัง แต่ PLC ทำให้ครูได้มีโอกาส คุยสนทนาแลกเปลี่ยนปัญหา หรือประสบการณ์กันมากขึ้น ครูที่มีประสบการณ์มากกว่าแนะนำครู ที่ประสบการณ์ยังน้อย แต่ครูที่อาวุโสก็ไม่ได้ทะนงตัวว่าตนทำงานมาก่อน อาจมาขอปรึกษาครู รุ่นใหม่เกี่ยวกับนวัตกรรมหรือเทคโนโลยีสมัยที่จะนำมาใช้ในการสอน และเป็นการพูดคุยให้ กำลังใจกันและกัน ทำให้ส่งผลดีต่อผู้เรียน สอดคล้องกับ สิริพันธ์ สุวรรณรรคา (2559) กล่าวว่า สุนทรียสนทนา เป็นกิจกรรมสำคัญของครูผู้สอน ครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยง ผู้บริหาร สถานศึกษา และผู้เชี่ยวชาญ ในการสร้างสัมพันธ์ที่ดี รวมถึงการสร้างแรงบันดาลใจให้เกิด การพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

ส่วนที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย รูปแบบการพัฒนาตนเอง ด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีลักษณะ เป็นโครงสร้างกระบวนการ ประกอบด้วยสามขั้นตอน คือ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการและผลผลิต มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน การร่วมมือร่วมพลัง การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน และ การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน โดยนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 17 คน ประเมินโดยแบ่ง

มาตรฐานการประเมินออกเป็น 4 มาตรฐาน 16 ประเด็นย่อย ประกอบด้วย มาตรฐานที่ 1 มาตรฐานด้านการใช้ประโยชน์ (Utility standards) 5 ประเด็นย่อย ดังนี้ 1) รูปแบบมีการกำหนดผู้เกี่ยวข้อง ซึ่งต้องใช้ประโยชน์จากรูปแบบนี้ 2) หากมีการนำรูปแบบไปใช้จะช่วยให้เกิดการพัฒนา คุณลักษณะผู้เรียน 3) การเก็บรวบรวมข้อมูลครอบคลุมผลการพัฒนาการจัดการศึกษาตาม จุดมุ่งหมายที่ต้องการนำไปใช้ 4) รูปแบบส่งผลให้เกิดการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และ 5) การดำเนินการตามรูปแบบทำให้เกิดการเข้าใจและยอมรับตนเอง ยอมรับผู้อื่น เข้าใจและ ยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ มาตรฐานที่ 2 มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility standards) 4 ประเด็นย่อย ดังนี้ 1) รูปแบบสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง 2) ขั้นตอนการปฏิบัติไม่ยุ่งยาก ซับซ้อน สามารถทำความเข้าใจได้โดยง่าย 3) กิจกรรมการดำเนินการพัฒนารูปแบบตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูผู้ร่วมกิจกรรม 4) การดำเนินการตามขั้นตอนในรูปแบบทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้น ในหน่วยงาน มาตรฐานที่ 3 มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety standards) 4 ประเด็นย่อย 1) กิจกรรมดำเนินการในรูปแบบเหมาะสมในการพัฒนาตนเองของครู 2) องค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบมีความเหมาะสม 3) รูปแบบมีขั้นตอนที่ทำให้ผู้ปฏิบัติมีความสบายใจในการปฏิบัติ 4) วิธีการดำเนินงานเหมาะสมกับการพัฒนาตนเองของครู กศน. มาตรฐานที่ 4 มาตรฐาน ความถูกต้อง (Accuracy standards) 3 ประเด็นย่อย 1) ขั้นตอนการดำเนินงานมีความชัดเจน 2) ลำดับขั้นตอนการดำเนินการตามรูปแบบจัดเรียงได้อย่างถูกต้อง 3) การเก็บรวบรวมข้อมูล มีการกำหนดเครื่องมือได้อย่างเหมาะสม

ผลการประเมินของรูปแบบของผู้ทรงคุณวุฒิ 17 คน พบว่า มาตรฐานด้านการใช้ ประโยชน์ (Utility standards) มีความเหมาะสมในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย 4.46 มาตรฐานความเป็นไป ได้ (Feasibility standards) มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย 4.65 มาตรฐานด้าน ความเหมาะสม (Propriety standards) มีความเหมาะสมในระดับมาก ค่าเฉลี่ย 4.47 และมาตรฐาน ด้านความถูกต้อง (Accuracy standards) มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย 4.53 โดยแต่ละองค์ประกอบพบว่า

การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน มีการกำหนดข้อตกลงร่วมกันในการทำงาน ร่วมมือในการทำงานมากขึ้น มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียน และเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดีเพื่อให้ทุกคนปฏิบัติตาม สอดคล้องกับ Senge (1990) สิริพันธ์ สุวรรณรรคา (2559) พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2561) DuFour (2004) Sergiovanni (1994) และวรลักษณ์ ชูกำเนิด ที่ได้ข้อค้นพบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีลักษณะสำคัญคือ การมีอุดมการณ์หรือวิสัยทัศน์ร่วมกัน มีเป้าประสงค์ร่วมกัน โดยมุ่งผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นหัวใจสำคัญ รวมถึงการสร้างวัฒนธรรมการทำงานเป็นทีมและการอยู่ร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร

การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของผู้เรียน ทุกคนสื่อสารอุดมการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี มีการเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์ สร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน ปฏิบัติภาระงานทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่เลือกปฏิบัติ เฉพาะที่สำคัญหรือจำเป็นเท่านั้น สอดคล้องกับ Senge (1990) และวรัลภณ ชุกาเนด (2557) ที่ศึกษาพบว่า หัวใจสำคัญของ PLC คือ ต้องสร้างความมั่นใจว่านักเรียนเรียนรู้ ไม่ใช่ได้รับการสอน และนักเรียนกลายเป็นบุคคลที่พร้อมจะเรียนรู้ ไม่ว่าจะอยู่ในการเปลี่ยนแปลงเช่นไร โดยการเรียนการสอนต้องยึดผู้เรียนเป็นสำคัญมากกว่าการยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง

การร่วมมือรวมพลัง เป็นความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน ทุกชั้นทุกตอน การรับฟังซึ่งกันและกัน การรับฟังซึ่งกันและกันเป็นทักษะสำคัญในการขับเคลื่อน PLC กำหนดให้ผู้บริหารเข้ามามีส่วนร่วมกับการวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และกำหนดให้สมาชิกในทีมทุกคนต้องนำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับ วรัลภณ ชุกาเนด (2557) ที่ศึกษาพบว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจใน PLC คือเป็นกลุ่มสร้างสรรค์ ทำงานเป็นทีมทั้งครูและผู้บริหาร โดยมีแนวปฏิบัติร่วมกัน หลอมรวมจากค่านิยม ความสามารถ ความศรัทธา และประสบการณ์ ให้เป็นพลังในการทำงานร่วมกัน โดยใช้วัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมแรงร่วมใจร่วมพัฒนา โดยเฉพาะการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน สามารถค้นหาผู้เชี่ยวชาญที่เป็นแบบอย่างการปฏิบัติที่ดีได้มุ่งมั่นในการเรียนรู้และนำสิ่งที่ได้ศึกษาจากแหล่งเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติ รับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญอย่างแท้จริงสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นนำไปประยุกต์ สอดคล้องกับ สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2559) กล่าวว่า PLC เป็นการเรียนรู้ของครูและชุมชนที่ต้องใจกว้าง เปิดรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งอาจเป็นคณาจารย์จากมหาวิทยาลัย ศึกษานิเทศก์ หรือคนในชุมชนที่เชี่ยวชาญและมีการปฏิบัติที่ดี และมีการศึกษาชั้นเรียนหรือมีการเยี่ยมชมการปฏิบัติงานจริงในห้องเรียน โดยเฉพาะห้องของเพื่อนครูในโรงเรียนเดียวกัน

การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน สนทนาอย่างมีวิจารณญาณที่มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงของนักเรียน มีการสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น กลุ่ม Line Facebook ฯลฯ ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ รับฟังอย่างตั้งใจและการให้ความคิดเห็นเชิงบวก สร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการพัฒนาการเรียนอย่างต่อเนื่อง วางแผนแสดงการคิดก่อนทำ ปฏิบัติตามที่ได้ตกลงกันไว้ นำผลการสนทนาไปทบทวนและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับ สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2559) กล่าวว่า PLC คือ การมีสุนทรียสนทนาเพื่อการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน ที่เน้นหลักการสื่อสารแบบสองทางเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกื้อกูลระหว่างกัน

ส่วนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบกับศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ผู้วิจัยนำรูปแบบไปทดลองใช้กับศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 3 แห่ง โดยมีการชี้แจงวัตถุประสงค์ สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ผลการทดลองใช้พบว่ารูปแบบมีประโยชน์มาก ช่วยลดปัญหาการทำงานคนเดียว มาเป็นร่วมมือร่วมใจ ช่วยเหลือกัน แต่ความหลากหลายทางความคิดมีน้อยเนื่องด้วยจำนวนคนน้อย ดังนั้น การแลกเปลี่ยนเรียนรู้จึงเกิดขึ้นน้อย ในส่วนของกระบวนการเป็นรูปแบบที่มีกระบวนการทำงานที่เป็นระบบ เป็นขั้นตอนชัดเจนและมีความต่อเนื่อง มีการติดตามความก้าวหน้าของงาน กระตุ้นการทำงานอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงในตนเอง ด้านความเป็นไปได้ การนำรูปแบบไปใช้ในศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สามารถนำรูปแบบไปใช้ได้จริง ครูผู้สอนสามารถปฏิบัติตามขั้นตอนของรูปแบบได้ โดยเห็นว่าเมื่อปฏิบัติตามรูปแบบแล้วครูมีการเปลี่ยนวิธีคิด การทำงานที่มีการวางแผนทำให้เป้าหมายในการทำงานบรรลุผล สมาชิกในกลุ่มมีเป้าหมายการทำงานร่วมกัน หากมีปัญหาเกิดขึ้นระหว่างสอนสมาชิกในกลุ่มช่วยกันแก้ปัญหา เช่น นักเรียนไม่มาเข้าเรียนพบกลุ่มเลยไม่รู้ว่าตามนักเรียนยังไปเพื่อนครูสมาชิกในกลุ่มที่เป็นคนในพื้นที่ก็อาสาจะไปไปตาม ด้านความเหมาะสม รูปแบบมีความเหมาะสมในการนำไปใช้พัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นรูปแบบที่ลดความขัดแย้งภายในองค์กร เนื่องจากสมาชิกในกลุ่มมีการให้กำลังใจกัน ช่วยเหลือกัน ทำงานเป็นทีม รับประทานอาหารร่วมกันของเพื่อนสมาชิก หาข้อสรุปร่วมกันในประเด็นที่ขัดแย้ง โดยครูเห็นว่า การได้ร่วมพูดคุยกันบ่อย ๆ ทำให้รู้จักกันมากขึ้น กล้าที่จะเล่าปัญหาการสอนของตัวเองให้เพื่อนฟัง โดยที่เพื่อนรับฟังอย่างไม่รู้สึกรำคาญ ครูได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ทำให้เข้าใจ สนใจกันมากขึ้น แต่ก่อนรู้สึกมีอคติว่าทำไมบางท่านสอนแบบนั้นนักเรียนจะรู้เรื่องหรือเปล่า แต่พอได้มาร่วมกันวางแผนการสอนทำให้รู้ว่าไม่ควรมองคนอื่นอย่างมีอคติ ด้านความถูกต้อง รูปแบบมีการกำหนดวัตถุประสงค์ชัดเจน มีวิธีดำเนินการเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ มีการเปลี่ยนแปลงต่อกลุ่มเพื่อนสมาชิก และการเปลี่ยนแปลงต่อองค์กร โดยครูเห็นว่า รูปแบบมีตัวอย่างของโครงสร้างที่สามารถนำไปทำเองต่อได้ และคิดว่ารูปแบบนี้มีความถูกต้องนำไปใช้ได้ตามวัตถุประสงค์ รูปแบบมีความเหมาะสมกับศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เนื่องจากเป็นรูปแบบที่นำมาใช้ในการพัฒนาคน ซึ่งไม่ว่าจะเป็นองค์กรใด การพัฒนาย่อมเกิดจากความตระหนักของคนที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ควรสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ให้กับผู้บริหารและครูทุกคน เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการปฏิบัติงาน เนื่องจากกระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศเป็นนโยบายให้ PLC เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาครูทั้งระบบ

2. สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ควรสร้างความตระหนักเกี่ยวกับความสำคัญของการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC เพื่อให้ครูสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาการปฏิบัติงานได้อย่างแท้จริง

3. สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ควรส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูได้ทำกิจกรรม PLC อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดเป็นสังคมแห่งการแลกเปลี่ยนและเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครู ทั้งยังเป็นเวทีให้ครูได้แสดงศักยภาพของตนเอง

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษารูปแบบการพัฒนาตนเองของครูด้วยกระบวนการ PLC ที่สามารถเชื่อมโยงมาตรฐานต่าง ๆ เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาตนเองของครูได้อย่างเหมาะสม

2. ควรทำการวิจัยเชิงพหุระดับ เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ในเชิงอิทธิพลระดับผู้บริหารและระดับครูต่อการนำกระบวนการ PLC ไปใช้ในการพัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

บรรณานุกรม

- กรมการศึกษานอกโรงเรียน. (2538). *การศึกษาตลอดชีวิต* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: กรมการศึกษานอกโรงเรียน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *พระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ
- กระทรวงศึกษาธิการ.
- คัมภีร์ สุดแท้. (2553). *การพัฒนา รูปแบบการบริหารงานวิชาการสำหรับ โรงเรียนขนาดเล็ก*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- จิตภา สุวรรณฤกษ์. (2555). *การจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียนเพื่อเพิ่มความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของประชาชนในปี พ.ศ. 2555*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จรวายพร ธรณินทร์. (2550). *เอกสารการประชุม ชุดที่ 2 แนวโน้มการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยยุคใหม่*. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย.
- เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ. (ม.ป.ป.). *การชี้แนะ (Coaching): ยุทธวิธีสำคัญในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครู*. เข้าถึงได้จาก www.nsdv.go.th/innovation/coaching.htm
- ชนิตว์สรณ์ ตรีทยาภูมิ. (2558). *นิยามธุรกิจ: การบริหารทรัพยากรมนุษย์ TPI*. เข้าถึงได้จาก <http://www.uptraining.co.th/index.php/feed-article/231-coaching-trip>
- ชาติรี ศรีไพพรรณ และสุธรรม วาณิชเสณี. (2540). *มาตรการเพื่อการส่งเสริมและสนับสนุนการวิจัยและพัฒนาด้านเทคโนโลยีสารสนเทศในภาคเอกชน*. กรุงเทพฯ: ศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ
- ชาริณี ตรีวรัญญู. (2550) *การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษิตตามแนวความคิดศึกษาผ่านบทเรียน*. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชาริณี ตรีวรัญญู. (2552). *การศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson study): ทางเลือกใหม่เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน*. *วารสารครุศาสตร์*, 7(3), 131-149.

- ชัฒนกร พวงคำ และลัดดา ศิลาน้อย. (2556). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะพื้นฐาน การสร้างองค์ความรู้วิชา ส 31104 ประวัติศาสตร์ 2 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน. *วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัย บัณฑิตศึกษา*, 7(1), 61-70.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นันทิพัฒน์ ปันแสน และอรุณศรี อึ้งประเสริฐ. (2554). ผลของลักษณะการนำเสนอสถานการณ์ ปัญหาวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในชั้นเรียนที่ใช้วิธีการแบบเปิด (Open Approach) และวิธีการศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) โรงเรียนคูคำพิทยาสรรค์ อำเภอชำสูง จังหวัดขอนแก่น. ใน *การประชุมทางวิชาการประจำปี 2554* (หน้า 67-74).
ขอนแก่น: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- นภาพร วรเนตร. (2554). การศึกษาชั้นเรียน (Lesson study) : แนวคิดใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพครู. *วารสารวิจัย มข.*, 1(2), 86-99.
- บุญชม ศรีสะอาด และสุริทอง ศรีสะอาด. (2554). *การวิจัยเกี่ยวกับการบริหารการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ปัญญา ทองนิล. (2553). *รูปแบบการพัฒนาสมรรถภาพการสอนโดยการบูรณาการแบบสอดแทรก สำหรับนักศึกษาครูเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน*. วิทยานิพนธ์ ปรัชญาคุณวุฒิบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ปาน กิมปี. (2548). *รายงานการวิจัยการศึกษาแนวทางการประเมินคุณภาพการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพ การศึกษา (องค์การมหาชน).
- ทิตนา เขมมณี. (2560). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 21). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พงศ์เทพ จิระโร. (2562). *หลักการวิจัยทางการศึกษา Principle of educational research* (พิมพ์ครั้งที่ 9). ชลบุรี: บัณฑิตเอกสาร.
- พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2547). *การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ปฏิบัติการวิจัยในชั้นเรียน* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏพระนคร.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข. (2561). *การเรียนรู้เชิงลึกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อ การพัฒนา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- มนตรี จุฬาวัดทนทล. (2537). *ระบบการวิจัยและพัฒนาในประเทศไทย*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาเคมี คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล.
- รัตน์ บัวสนธิ์. (2555). *วิธีการเชิงผสมผสานสำหรับการวิจัยและประเมิน*. กรุงเทพฯ: วิพริ้นท์ (1991).
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2551). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2545*. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชั่นส์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2556). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554*. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2543). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- วรรณวรงค์ ทัพเสนีย์. (2553). *กระแสน กระแสโลก (เปิดโลกความรู้พัฒนาทุนมนุษย์)*. กรุงเทพฯ: แอร์บอร์น พริ้นต์.
- วรรัตน์ ปทุมเจริญวัฒนา. (2561). *การศึกษาตามอัธยาศัย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2557). *รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหาร การศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- วารภรณ์ วงษาปัน. (2561). *การศึกษาผลการพัฒนาครูในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study: LS) ของโรงเรียนบ้านแม่จ้อง อำเภอดอยสะเก็ด จังหวัดเชียงใหม่*. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วัชร เล่าเรียนดี. (2560). *กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อให้เกิดการคิดและยกระดับพัฒนาคุณภาพการศึกษา สำหรับศตวรรษที่ 21 (พิมพ์ครั้งที่ 12)*. กรุงเทพฯ: เพชรเกษมพริ้นติ้งกรุ๊ป.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: ตาตาพับลิเคชั่น.
- วีรุธ มาณะศิริานนท์. (2543). *เล่าให้คิด*. กรุงเทพฯ: เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2554). *ทฤษฎีการประเมิน (พิมพ์ครั้งที่ 8)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สนธยา พลศรี. (2547). *ทฤษฎีและหลักการพัฒนาชุมชน (พิมพ์ครั้งที่ 5)*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

- สมนึก กัททิชณี. (2549). *การวัดผลการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 5) กรุงเทพฯ: ประสานการพิมพ์.
- สมโภชน์ อเนกสุข. (2555). *การวิจัยทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 6). ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2559). *วิธีวิทยาการประเมิน ศาสตร์แห่งคุณค่า* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. (2553). *คู่มือปฏิบัติงานครู กศน. ตำบล*. กรุงเทพฯ: สำนักงาน กศน.
- สำนักงานข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2560). *หนังสือเวียน ที่ ศธ 0206.3/ว 21 ลงวันที่ 5 กรกฎาคม 2560*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2559). *สารานุกรมการศึกษาร่วมสมัย เฉลิมพระเกียรติ สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ในโอกาสฉลองพระชนมายุ 5 รอบ 2 เมษายน 2558*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- สิริพันธ์ สุวรรณรรคา. (2559). *หน่วยที่ 6 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาการศึกษา: ชุดวิชา 23728 นวัตกรรมการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ*. นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- สุนน อมรวิวัฒน์. (2546). *การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียนนาร่อง*. กรุงเทพฯ: เอส พี เค เปเปอร์ แอนฟอรั่ม.
- สุวิมล ตีรกันันท์. (2555). *การวิเคราะห์ตัวแปรพหุในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสถียร อ่วมพรหม. (2560). *แนวทางการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ*. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- อัญชลี ธรรมะวิชิกุล. (2552). *เทคนิคการนิเทศ: การสอนงาน (Coaching)*. เข้าถึงได้จาก <http://panchalee.wordpress.com/?s=Coaching>.
- อนุสรณ์ สุวรรณวงศ์. (2558). *กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับครูโรงเรียนเอกชน*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหาร การศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อาชญญา รัตนอุบล. (2542). *การจัดการศึกษานอกระบบ โรงเรียน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- AnDrews, D., & Lewis, M. (2002). The experiences of a professional community: Teachers developing a new image of themselves and their workplace. *Educational Research, 44*(3), 237-254.
- Brown, W. B., & Moberg, D. J. (1980). *Organization theory and management: A macro approach*. New York: John Wiley and Sons.
- Bentler, P. M., & Chou, C. (1987). Practical issues in structural modeling. *Sociological Methods and Research, 16*, 78-117.
- Edgar, D. (1969). *Audio visual method in teaching* (4th ed.). New York: Holt Rinehart and Winston.
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Educational Leadership, 61*(8), 6-11 .
- Dunne, F., Nave, B., & Lewis. (2000). *Cultures built to last systemic PLCs at work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson study: Japanese approach to improving mathematic teaching and learning*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate.
- Hazzan, O., Lapidot, T., & Ragonis, N. (2004). *Guide to teaching computer science: An activity-based approach*. New York: Springer.
- Hord, S. M. (2007). What is a PLC? *SEDL Letter, 19*(1), 3-5.
- Inprasitha. (2003). *Training document for teacher training course*. Khon Kean: Faculty of education, Khon Kean University.
- Jalongo, M. R. (1991). *Creating learning communities: The role of the teacher in the 21st century*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- Joyce, B., & Weil, M. (1985). *Marsha, model of teaching* (4th ed.). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Kaplan, A. (1994). *The conduct of inquiry: Methodology for behavioral science*. San Francisco: Chandler Publishing.
- Keeves, P. J. (1998). *Educational research methodology and measurement: An international handbook*. Oxford: Pergamon.
- Karlin, M. S., & Berger, R.(1974) *Individualizing instruction: A Complete guide for diagnosis, planning, teaching and evaluation*. New York: Parker.

- Knowles, M.(1970). *The modern practice of adult education*. New York: Association Press.
- Krajewski, L.J., & Ritzman, L. P. (2002). *Operational management: Strategy and analysis* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Lewis, C. (2002). *Lesson study: A handbook of teacher-led instructional change*. Philadelphia: Research for better school.
- Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning strategies for the college classroom*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Robert, C. M., & Keith, F. W.(1999).Sample size in factor analysis. *Psychological Method*,4, 84-99.
- Seng, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning community*. New York: Doubleday.
- Sergiovanni, T. J. (1994). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education*, 1, 37-46.
- Stufflebeam, D. L.(1974). *Meta evaluation*. Kalamazoo: Western Michigan University The Evaluation Center.
- Stufflebeam, D. (2001). Evaluation models. *New Directions in Evaluation*, 89, 7-98.
- Takakura, S. (1990). Research and development: The present state of the art. In N. Charoenpit, K. Preedeedilok, & P. Brudhprabha (Eds.), *Research and development in the next decade Asian perspectives* (pp. 3-7). Bangkok: Office of Research Affairs and Office of International Relations of Srinakharinwirot University.
- Tileston, D. W. (2007). *Teaching strategies for active learning: Five essentials for your teaching plan*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- White, J. M. (2004). The long-term effectiveness of lesson study: A New South Wales mathematics teacher professional development program. In I. P. A. Cheong, H. S. Dhindsa, I. J. Kyeleve, & O. Chukwu (Eds.), *Globalisation trends in science, mathematics and technical education 2004* (pp.320-338). Gadong: University Brunie Darussalam Press.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

- รายนามผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้เรื่อง ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
- หนังสือสำเนาขอความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย
- หนังสือสำเนาขอความอนุเคราะห์ในเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือการวิจัย
- หนังสือสำเนาขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้ความเข้าใจ
เรื่อง ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

- | | |
|------------------------------|--|
| 1. ดร.พยุศรี วังโต | ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ โรงเรียนทุ่งเหียงพิทยาคม จังหวัดชลบุรี |
| 2. ดร.ไพฑูรย์ สังข์สวัสดิ์ | รองผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ วิทยาลัยการอาชีพโพธิ์ทอง จังหวัดอ่างทอง |
| 3. ดร.มยุรี ฐานมัน | ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนน้ำเย็นพิทยาคม จังหวัดสระแก้ว |
| 4. ดร.เรวดี จันทรรักษ์มีโชติ | ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนชลราษฎรอำรุง จังหวัดชลบุรี |
| 5. ดร.สุวัฒนา จิตต์อรุณรัตน์ | ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ โรงเรียนบ้านสวายไทรภูมิ จังหวัดสุรินทร์ |



ที่ ศธ ๖๒๓๔/ว ๒๔๒๖

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.สิงหนครบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๓ ธันวาคม ๒๕๖๓

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน ดร.พวงศรี วังโส

สิ่งที่ส่งมาด้วย คำโครงการย่อยวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางสาวพิรุณหพร แสงแพง นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนา รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตาม อัยาศัย" ในความควบคุมดูแลของผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่าน เป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่าน ในการตรวจสอบความเที่ยงตรง ของเครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่ง ว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศรีสวัสดิ์)
รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน
ผู้ปฏิบัติหน้าที่อธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์

โทรศัพท์ ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๖

โทรสาร ๐ ๓๘๓๙ ๓๒๕๑

ผู้วิจัยโทร. ๐๘ ๒๐๐๓ ๑๑๑๔

ตารางที่ 21 ความตรงเชิงเนื้อหา ของแบบวัดความรู้เรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จาก
ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน

| ข้อ | รายการประเมิน | ค่า IOC | ผลการพิจารณา |
|-----|---|---------|--------------|
| 1 | PLC คือ การกำหนดให้ผู้ปฏิบัติงานปฏิบัติตามค่านิยม ของผู้บริหารอย่างเคร่งครัด | 1 | ใช้ได้ |
| 2 | PLC คือ การกำหนดข้อตกลงร่วมกันในการปฏิบัติงานที่ดี | 0.8 | ใช้ได้ |
| 3 | PLC คือ การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดีให้ทุกคน ปฏิบัติตาม | 0.8 | ใช้ได้ |
| 4 | PLC คือ การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียน ทุกคนอย่างเสมอภาค | 1 | ใช้ได้ |
| 5 | PLC คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียน ในสถานะที่ยากลำบาก | 0.60 | ใช้ได้ |
| 6 | PLC ให้โอกาสกับนักเรียนที่เก่งและมีความสามารถพิเศษ เป็นสำคัญ | 0.80 | ใช้ได้ |
| 7 | PLC ต้องให้สมาชิกทุกคนสื่อสารอุดมการณ์และแนวทาง ปฏิบัติที่ดี | 0.80 | ใช้ได้ |
| 8 | เป้าหมายสำคัญของ PLC คือ การเปลี่ยนแปลงทาง การเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์ | 1 | ใช้ได้ |
| 9 | PLC คือ การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน | 0.80 | ใช้ได้ |
| 10 | PLC คือ การปฏิบัติภาระงานทุกภาระงานที่ได้รับ มอบหมาย โดยไม่เลือกปฏิบัติเฉพาะที่สำคัญหรือจำเป็น เท่านั้น | 0.80 | ใช้ได้ |
| 11 | PLC เป็นความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน ทุกชั้นทุกตอน | 0.80 | ใช้ได้ |
| 12 | การรับฟังซึ่งกันและกันเป็นทักษะสำคัญในการขับเคลื่อน PLC | 0.60 | ใช้ได้ |
| 13 | PLC กำหนดให้การออกแบบการจัดการเรียนการสอน เป็นหน้าที่ของครูประจำวิชา | 1 | ใช้ได้ |
| 14 | PLC กำหนดให้ผู้บริหารเข้ามามีส่วนร่วมกับ การวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน | 1 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 21 (ต่อ)

| ข้อ | รายการประเมิน | ค่า IOC | ผลการพิจารณา |
|-----|---|---------|--------------|
| 15 | PLC กำหนดให้สมาชิกในทีมทุกคนต้องนำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง | 1 | ใช้ได้ |
| 16 | สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสามารถค้นหาผู้เชี่ยวชาญที่เป็นแบบอย่างการปฏิบัติที่ดี | 0.80 | ใช้ได้ |
| 17 | สิ่งสำคัญของ PLC คือ ความมุ่งมั่นในการเรียนรู้และนำสิ่งที่ได้ศึกษาจากแหล่งเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติ | 0.60 | ใช้ได้ |
| 18 | สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญที่แท้จริง | 0.80 | ใช้ได้ |
| 19 | สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นนำไปประยุกต์ | 0.80 | ใช้ได้ |
| 20 | ผู้เชี่ยวชาญของ PLC อาจไม่มีวุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติที่ดี | 0.80 | ใช้ได้ |
| 21 | สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสนทนอย่างมีวิจารณญาณที่มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงของนักเรียน | 1 | ใช้ได้ |
| 22 | สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น กลุ่ม LINE, Facebook ฯลฯ ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ | 0.80 | ใช้ได้ |
| 23 | สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังอย่างตั้งใจและการให้ความคิดเห็นเชิงบวก | 0.60 | ใช้ได้ |
| 24 | เป้าหมายการสนทนากันของ PLC คือ การสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการพัฒนานักเรียนอย่างต่อเนื่อง | 1 | ใช้ได้ |
| 25 | เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การวางแผนที่แสดงการคิดก่อนทำ | 0.80 | ใช้ได้ |
| 26 | เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การปฏิบัติตามที่ได้ตกลงกันได้ | 0.80 | ใช้ได้ |
| 27 | เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การนำผลการสนทนาไปทบทวนและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง | 0.80 | ใช้ได้ |

ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

1. ตรวจสอบค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วยเมตริกซ์สหสัมพันธ์
2. ค่า KMO
3. ค่าไอเกนของตัวแปรในองค์ประกอบ

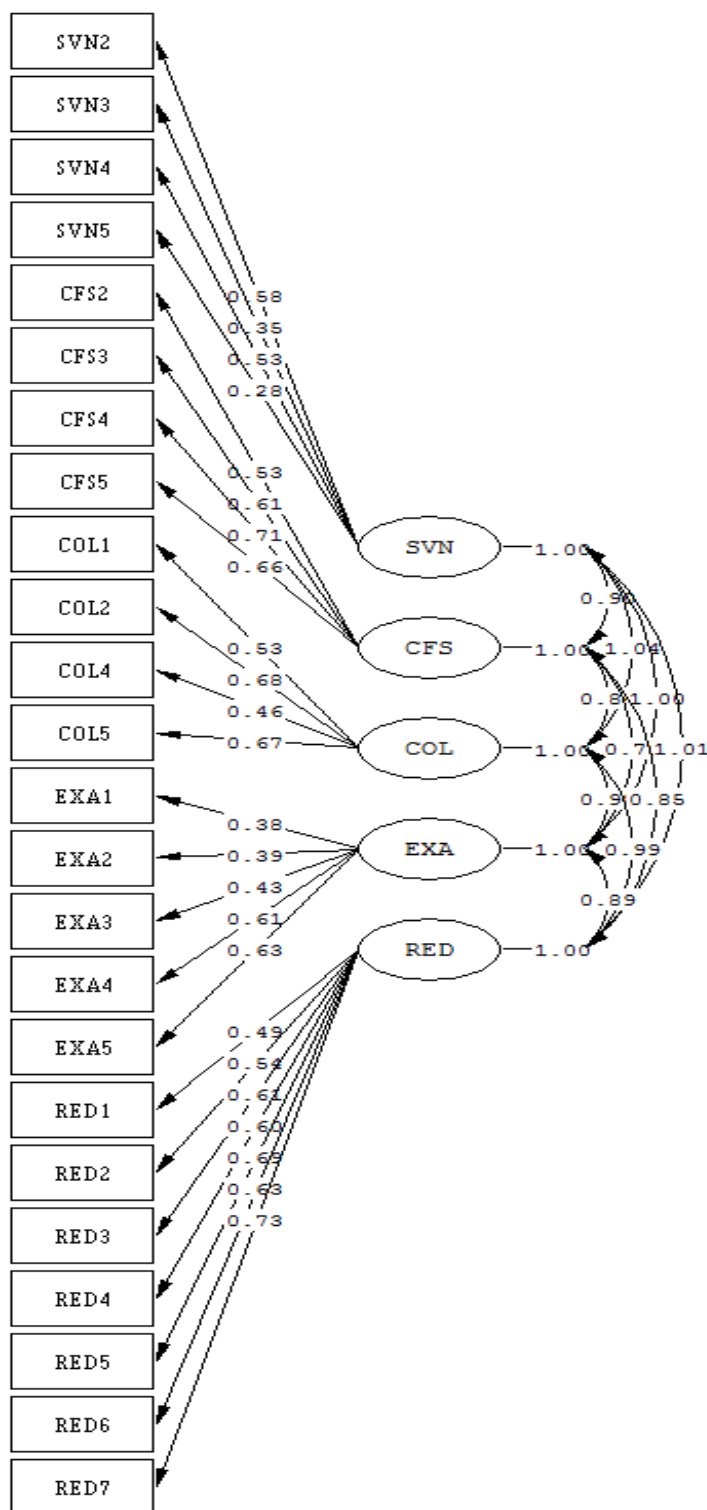
KMO and Bartlett's Test

| | | |
|--|--------------------|----------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. | | .929 |
| Bartlett's Test of Sphericity | Approx. Chi-Square | 7268.860 |
| | df | 351 |
| | Sig. | .000 |

Total Variance Explained

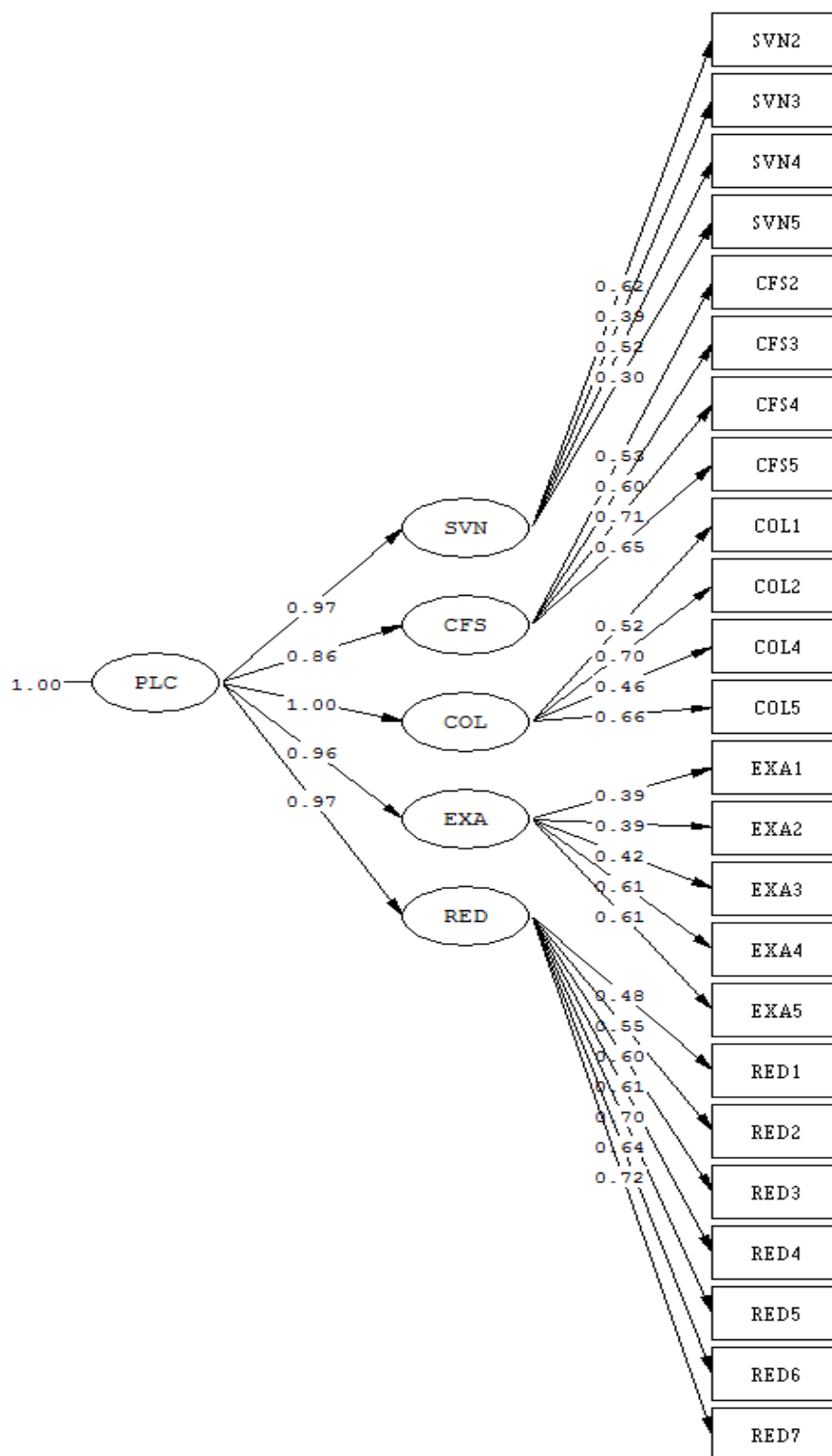
| Component | Initial Eigenvalues | | | Extraction Sums of Squared Loadings | | |
|-----------|---------------------|---------------|--------------|-------------------------------------|---------------|--------------|
| | Total | % of Variance | Cumulative % | Total | % of Variance | Cumulative % |
| 1 | 8.177 | 30.286 | 30.286 | 8.177 | 30.286 | 30.286 |
| 2 | 2.286 | 8.466 | 38.752 | 2.286 | 8.466 | 38.752 |
| 3 | 1.154 | 4.275 | 43.028 | 1.154 | 4.275 | 43.028 |
| 4 | 1.101 | 4.078 | 47.106 | 1.101 | 4.078 | 47.106 |
| 5 | 1.007 | 3.731 | 50.837 | 1.007 | 3.731 | 50.837 |
| 6 | .965 | 3.575 | 54.412 | | | |
| 7 | .908 | 3.364 | 57.776 | | | |
| 8 | .866 | 3.207 | 60.983 | | | |
| 9 | .799 | 2.960 | 63.944 | | | |
| 10 | .788 | 2.918 | 66.862 | | | |
| 11 | .746 | 2.762 | 69.624 | | | |
| 12 | .723 | 2.677 | 72.301 | | | |
| 13 | .689 | 2.553 | 74.854 | | | |
| 14 | .654 | 2.422 | 77.276 | | | |
| 15 | .643 | 2.380 | 79.656 | | | |
| 16 | .635 | 2.352 | 82.007 | | | |
| 17 | .548 | 2.030 | 84.038 | | | |
| 18 | .515 | 1.908 | 85.946 | | | |
| 19 | .500 | 1.850 | 87.796 | | | |
| 20 | .483 | 1.789 | 89.585 | | | |
| 21 | .477 | 1.768 | 91.353 | | | |
| 22 | .441 | 1.635 | 92.988 | | | |
| 23 | .422 | 1.564 | 94.552 | | | |
| 24 | .406 | 1.503 | 96.055 | | | |
| 25 | .382 | 1.413 | 97.469 | | | |
| 26 | .359 | 1.330 | 98.799 | | | |
| 27 | .324 | 1.201 | 100.000 | | | |

Extraction Method: Principal Component Analysis.



Chi-Square=214.00, df=186, P-value=0.07795, RMSEA=0.014

ภาพที่ 14 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ



Chi-Square=271.37, df=192, P-value=0.00014, RMSEA=0.022

ภาพที่ 15 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 โมเดลการวัดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ว๑๕๖๗

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๓

๒๖ มกราคม ๒๕๖๒

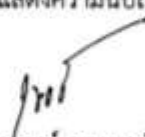
เรื่อง ขออนุญาตเก็บข้อมูลหน่วยงานในสังกัด กคน.

เรียน ผู้อำนวยการสำนักงาน กคน. จังหวัดกาญจนบุรี

ด้วย นางสาวพิรุณหพร แสนแพง นิสิตหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติ การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ขณะนี้อยู่ระหว่างการทำดุษฎีนิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนา รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย" โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร เป็นประธานกรรมการควบคุมดุษฎีนิพนธ์ เพื่อให้การวิจัย ดังกล่าวเป็นไปด้วยความเรียบร้อยและมีประสิทธิภาพ คณะศึกษาศาสตร์ มีความประสงค์ขออนุญาตความสะดวก ในการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างบุคลากรครูในสังกัดสำนักงาน กคน. (ข้าราชการครู พนักงานราชการครู และครูจ้างเหมาบริการ) โดยขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างเดือนมกราคมถึงเมษายน พ.ศ. ๒๕๖๒ ทั้งนี้ เพื่อนำไปประกอบการขออนุมัติการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอแสดงความนับถือ


(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ์ ศิริสวัสดิ์)
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ ปฏิบัติการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน
ผู้ปฏิบัติหน้าที่อธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

สำนักงานคณบดี คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์ ๐-๓๘๑๐-๒๒๒๒ ต่อ ๒๐๐๖
โทรสาร ๐-๓๘๓๙-๑๐๔๓

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ว ๑๒๖๗

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๖ มกราคม ๒๕๖๒


เรื่อง ขออนุญาตเก็บข้อมูลหน่วยงานในสังกัด กศน.

เรียน ผู้อำนวยการสำนักงาน กศน. จังหวัดชลบุรี

ด้วย นางสาวพิรุฬห์พร แสนแพง นิสิตหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิจัย วัดผลและสถิติ การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ขณะนี้อยู่ระหว่างการทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร เป็นประธานกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์ เพื่อให้การวิจัย ดังกล่าวเป็นไปด้วยความเรียบร้อยและมีประสิทธิภาพ คณะศึกษาศาสตร์ มีความประสงค์ขออนุญาตความสะดวก ในการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างบุคลากรครูในสังกัดสำนักงาน กศน. (ข้าราชการครู พนักงานราชการครู และครูจ้างเหมาบริการ) โดยขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างเดือนมกราคมถึงเมษายน พ.ศ. ๒๕๖๒ ทั้งนี้ เพื่อนำไปประกอบการขออนุมัติการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอแสดงความนับถือ



(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ์ สิริสวัสดิ์)
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ ปฏิบัติการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน
ผู้ปฏิบัติหน้าที่อธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

สำนักงานคณบดี คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์ ๐-๓๘๑๐-๒๒๒๒ ต่อ ๒๐๐๖
โทรสาร ๐-๓๘๓๔-๑๐๕๓

ภาคผนวก ข

- รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและความเป็นไปได้ของการนำองค์ประกอบและประเด็นการพิจารณาไปปฏิบัติในการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
- ดำเนินหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบองค์ประกอบและประเด็นในการประเมินเพื่อการวิจัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและความเป็นไปได้ของการนำ
องค์ประกอบและประเด็นการพิจารณาไปปฏิบัติในการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC
ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

- | | |
|---|--|
| 1. ดร.ศุภมาส ชุมแก้ว | อาจารย์ประจำสำนักทะเบียนและวัดผล มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช |
| 2. ดร.ธัญสินี เล่าส้ม | อาจารย์ประจำสำนักทะเบียนและวัดผล มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช |
| 3. ดร.วิโรจน์ หมั่นเทพ | อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เบญจรัตน์ ราชฉวาง | อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ |
| 5. ดร.สุเทพ ฐระพันธ์ คณะแพทยศาสตร์ | โรงพยาบาลรามาริบัติ มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 6. ดร.กมลวรรณ คชายุทธ | หัวหน้ากลุ่มวิจัย กองวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา สถาบันการพลศึกษา สำนักงานอธิการบดี |
| 7. ดร.จกกล บัวแก้ว | อาจารย์ประจำสาขาวัดผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา |
| 8. ดร.มยุรี ฐานม้น | ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนวังน้ำเย็นวิทยาคม |
| 9. ดร.ไพฑูรย์ สังข์สวัสดิ์ | รองผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ วิทยาลัยการอาชีพโพธิ์ทอง |
| 10. ดร.สุวัฒนา จิตต์รัตนอรุณ | ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ โรงเรียนบ้านสวายไทรภูมิ |
| 11. ดร.ศิริพร งามแสง | นักวิชาการสาธารณสุข สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดปราจีนบุรี |
| 12. นาวาอากาศโท ดร.โชติ จันทร์วัง | โรงเรียนเตรียมทหาร สถาบันวิชาการป้องกันประเทศ |
| 13. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์วิณี สุวรรณโณ | อาจารย์คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา |

14. ดร.นวลอนงค์ โพธิ์ช่วย
ครูชำนาญการพิเศษ
โรงเรียนอนุบาลวัดในเรืองศรีวิเชียรบุรี
15. ดร.วาสนา เชื้อลี
ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ
กศจ. นครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา
16. ดร.สาริสา คงมี
ครูชำนาญการพิเศษ
โรงเรียนพัทลุง
17. ดร.สัมพันธ์ สุขใส
รองคณบดีคณะศิลปศาสตร์
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลหันตรา
จังหวัดพระนครศรีอยุธยา

(สำเนา)

ที่ ศธ

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
169 ถนนลงหาดบางแสน ตำบลแสนสุข
อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี 20131

กรกฎาคม 2562

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคู่มือการใช้รูปแบบ

เรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย คำโครงการวิทยานิพนธ์ และคู่มือการใช้รูปแบบ จำนวน 1 ชุด

ด้วย นางสาวพิรุฬห์พร แสนแพง นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิจัย วัตถุประสงค์การศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ในความควบคุมดูแลของ ผศ.น.ต.ดร.พงศ์เทพ จิระโร ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตรวจสอบและประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของ ครูศูนย์การเรียนนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้ว เห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่าน ในการตรวจสอบคู่มือการใช้รูปแบบของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงชื่อ)

(รองศาสตราจารย์ ดร.สุภายู ชีระวนิชตระกูล)

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์

โทรศัพท์ 0-3810-2076 โทรสาร 0-3839-3251

ผู้วิจัยโทร. 08-1623-0716

คู่มือการใช้

การพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC
ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

โดย

นางสาวพิรุฬห์พร แสนแพง

ผู้วิจัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร

อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

อาจารย์ ดร.ณัฐกฤตา งามมีฤทธิ์

อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

เอกสารนี้เป็นส่วนหนึ่งของคู่มือฉบับนี้ หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

คำนำ

คู่มือการพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยฉบับนี้ พัฒนามาจากการวิเคราะห์ตำรา เอกสาร แนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community: PLC) และข้อมูลเชิงประจักษ์จากครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) เพื่อใช้เป็นข้อมูลเบื้องต้นในการกำหนดกรอบแนวคิดร่างรูปแบบพัฒนารูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เนื้อหาในคู่มือประกอบด้วยรายละเอียดของส่วนประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบที่ช่วยให้ศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่นำรูปแบบฯ ไปใช้สามารถปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอนของรูปแบบฯ

พิรุฬห์พร แสนแพง

นิสิตปริญญาเอก สาขาวิจัย วัตถุประสงค์และสถิติการศึกษา

มหาวิทยาลัยบูรพา

สารบัญ

| | หน้า |
|---|------|
| คำนำ..... | ก |
| สารบัญ..... | ข |
| สารบัญตาราง..... | ค |
| คำชี้แจงคู่มือ..... | 190 |
| หลักการและเหตุผล..... | 191 |
| วัตถุประสงค์ของคู่มือ..... | 194 |
| ความหมายและแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ..... | 194 |
| การจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับ PLC..... | 196 |
| การจัดการเรียนรู้เชิงรุก..... | 198 |
| วัตถุประสงค์ของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย..... | 204 |
| นิยามศัพท์เฉพาะ..... | 204 |
| กระบวนการดำเนินงาน..... | 206 |
| ตัวอย่างเครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูล..... | 214 |
| บรรณานุกรม..... | 219 |

สารบัญตาราง

| ตารางที่ | หน้า |
|----------|---|
| 1 | ตารางสังเคราะห์องค์ประกอบ PLC..... 195 |
| 2 | บทบาทและกิจกรรมของครูผู้สอน (Model teacher) และครูเพื่อร่วมชั้นเรียน (Buddy teacher) ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของ 1 วงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน..... 198 |

สารบัญภาพ

| ภาพที่ | หน้า |
|--------|---|
| 1 | พีรามิดการเรียนรู้..... 200 |
| 2 | รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย..... 207 |
| 3 | โครงสร้างรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย..... 208 |

คู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

คำชี้แจงคู่มือ

คู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เป็นคู่มือที่ช่วยให้สามารถปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง ดังนั้นก่อนที่จะนำรูปแบบนี้ไปใช้ควรศึกษาคู่มือเพื่อให้เกิดความเข้าใจก่อนลงมือปฏิบัติเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดในการพัฒนาดตนเองของครู

คู่มือการใช้รูปแบบฯ ประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1. หลักการและเหตุผล
2. วัตถุประสงค์ของคู่มือ
3. ความหมายและแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
4. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study)
5. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning)
6. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการพัฒนาดตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย
7. นิยามศัพท์เฉพาะ
8. กระบวนการดำเนินการ
9. ตัวอย่างเครื่องมือการรวบรวมข้อมูล

หลักการและเหตุผล

Jalongo (1991) ได้กล่าวถึงการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษานั้น ปัจจัยที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งที่จะขาดมิได้ก็คือ จะต้องมีการมี ชุมชนแห่งวิชาชีพ หรือ Professional community เกิดขึ้นในโรงเรียนนั้น เพื่อให้เป็นสถานที่สำหรับการปฏิสัมพันธ์ของมวลสมาชิกผู้ประกอบวิชาชีพครูของโรงเรียน เกี่ยวกับเรื่องการให้ความดูแลและพูดถึงการปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียน ตลอดจนงานทางวิชาการของโรงเรียน และเนื่องจากครูส่วนใหญ่ในแทบทุกประเทศ มักเกิดความรู้สึกโดดเดี่ยวในการปฏิบัติงานสอนของตน ดังนั้น การมี ชุมชนทางวิชาชีพ เกิดขึ้นในโรงเรียนจึงช่วยคลี่คลายปัญหาดังกล่าว เพราะทำให้ครูมีโอกาสพูดคุยกับบุคคลผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับงานของครู เช่น ผู้ปกครอง สมาชิกอื่น ๆ ของชุมชน เป็นต้น แต่แน่นอนว่าเหตุการณ์ทำนองนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อต้องมีการเปลี่ยนด้าน โครงสร้างของโรงเรียน ตลอดจนจำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของโรงเรียนอีกด้วย โดยกิจกรรมของชุมชนทางวิชาชีพในโรงเรียนควรประกอบด้วย 1) การมีส่วนร่วมเสวนาใคร่ครวญระหว่างกัน ซึ่งเป็นการนำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็น จากการปฏิบัติงานด้านการเรียนการสอนของครูขึ้นมาพูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ช่วยให้แต่ละคนได้วิเคราะห์และสะท้อนมุมมองของตนในประเด็นนั้นต่อกลุ่มเพื่อนร่วมงาน ทำให้ทุกคนได้มีโอกาสเกิดการเรียนรู้ และได้ข้อสรุปต่อปัญหาจากหลากหลายมุมมองยิ่งขึ้น บรรยากาศเช่นนี้ก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ครูผู้สอนเพื่อช่วยกันปรับปรุงด้านการเรียนการสอนให้มีผลดียิ่งขึ้น แต่กิจกรรมนี้จะสำเร็จราบรื่นได้ก็ต่อเมื่อแต่ละคนต้องยอมเปิดใจกว้าง รับประทานอาหารประมิณจากเพื่อนร่วมกลุ่มระหว่างการสนทนาเชิงสร้างสรรค์ดังกล่าว 2) การเปิดใจกว้างให้มีปฏิสัมพันธ์ในหมู่ครูผู้สอน เพื่อลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานสอนของครู เป็นกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครู กล่าวคือ ครูมีโอกาสแสดงบทบาทการเป็นที่ปรึกษา การเป็นพี่เลี้ยง หรืออาจเป็นผู้เชี่ยวชาญก็ได้ ในระหว่างที่ให้ความช่วยเหลือเพื่อนด้วยกัน ทั้งนี้เป็นที่ทราบกันอยู่แล้วว่าวิชาชีพครูแตกต่างกับวิชาชีพอื่นตรงที่ ผู้ปฏิบัติมักทำงานในลักษณะโดดเดี่ยวตามลำพัง ซึ่งเป็นผลให้ครูไม่สามารถที่จะเรียนรู้จากผู้อื่นได้ และขาดประโยชน์ที่จะได้รับผลการวิเคราะห์และการให้ข้อมูลป้อนกลับด้านการสอนจากผู้อื่นที่มีต่องานสอนของตน ด้วยเหตุนี้ถ้าผู้นำสถานศึกษาต้องการให้เกิดกิจกรรมการเสวนาใคร่ครวญระหว่างครูขึ้น ก็จำเป็นต้องพิจารณาให้มีการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการโดดเดี่ยวในการสอนของครูให้ได้เสียก่อน 3) การรวมกลุ่มเพื่อนเน้นเรื่องการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นกิจกรรมที่ดีมากแต่ยุ่งยาก ตรงประเด็นให้ครูเกิดจุดมุ่งเน้นอย่างไรก็ตาม ถ้าถือว่าการมีชุมชนทางวิชาชีพคือ ลักษณะสำคัญของโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ ที่มีเจตจำนงมุ่งสร้างผลลัพธ์ คือ การเรียนรู้ของนักเรียนให้สูงขึ้นแล้ว ก็ต้องให้ความสำคัญอันดับแรกกับกิจกรรมที่สร้างความงอกงามของผู้เรียน ซึ่งค่อนข้างยากลำบากไม่น้อย ด้วยเหตุนี้ การที่

ชุมชนทางวิชาชีพมีกิจกรรมให้ครูได้มาเสวนาใคร่ครวญเพื่ออภิปรายและวิเคราะห์ด้านหลักสูตร และกลยุทธ์ด้านการสอนของครู ซึ่งแม้จะใช้เวลามากก็ตาม แต่ทั้งหลายทั้งปวงก็เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ผลดียิ่งขึ้นและเพื่อที่จะเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนานักเรียนให้เป็นผู้สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ต่อไป 4) การร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา กล่าวคือ เมื่อครูหลุดพ้นจากสภาพการต้องทำงานแบบโดดเดี่ยว และสามารถแสวงหาความเชี่ยวชาญจากเพื่อนคนอื่นที่อยู่ในชุมชนวิชาชีพของตนได้แล้วก็ตาม แต่ความเป็นมืออาชีพของครูก็อาจไม่สามารถบรรลุได้ถ้าครูยังขาดการปรับปรุง และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา ดังนั้น ความร่วมมือร่วมใจทางวิชาชีพต่อกันของครู จะก่อให้เกิดพลังในการร่วมวิเคราะห์ปัญหา และความต้องการอันซับซ้อนของผู้เรียนแต่ละคนได้ บรรยากาศแห่งความร่วมมือร่วมใจกันนี้จะช่วยเสริมการปฏิบัติงานประจำวันของครูแต่ละคนได้อย่างถาวร 5) การแลกเปลี่ยนในประเด็นที่เป็นค่านิยมและปทัสถานร่วม คือ เมื่อบุคคลต่าง ๆ ในวิชาชีพทั้งครูผู้สอน ครูแนะแนว ครูนิเทศ และผู้บริหารมาร่วมกันในชุมชนทางวิชาชีพนั้น ในประเด็นนี้ Sergiovanni เห็นว่า การสร้างค่านิยมและปทัสถานร่วมกันของคณาจารย์ที่อยู่ในโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ดังกล่าว ด้วยความเป็นมืออาชีพของบุคคลเหล่านี้จะพัฒนาสิ่งที่เรียกว่า อำนาจเชิงคุณธรรมขึ้นเป็นแนวทางของการอยู่ร่วมกันแทนที่การใช้ อำนาจเชิงกฎหมายหรืออำนาจโดยตำแหน่ง ซึ่งไม่เหมาะสมกับชุมชนวิชาชีพนัก

กศน. เป็นคำย่อ หมายถึง การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย คำว่า “การศึกษานอกระบบ” และ “การศึกษานอกโรงเรียน” สองคำนี้เป็นคำเดียวกัน ที่แต่เดิมเรียก กศน. ว่า การศึกษานอกโรงเรียน แต่ปัจจุบันเรียก กศน. ว่าการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 มาตรา 4 ได้กำหนดความหมายของการศึกษานอกระบบว่า เป็นกิจกรรมการศึกษาที่มีกลุ่มเป้าหมาย ผู้รับบริการและวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่ชัดเจน มีรูปแบบ หลักสูตร วิธีการจัดและระยะเวลาเรียนหรือฝึกอบรมที่ยืดหยุ่นและหลากหลายตามสภาพความต้องการและศักยภาพในการเรียนรู้ของกลุ่มเป้าหมายนั้น และมีวิธีการวัดและประเมินผลที่มีมาตรฐานเพื่อรับคุณวุฒิทางการศึกษา หรือเพื่อจัดระดับผลการเรียนรู้ และกำหนดความหมายของการศึกษาตามอัธยาศัย ว่าเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ในวิถีชีวิตประจำวันของบุคคลซึ่งสามารถเลือกที่จะเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ตามความสนใจ ความต้องการ โอกาสความพร้อม และศักยภาพในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล

การจัดการศึกษาหรือการจัดการเรียนการสอนทั้งที่เป็นการศึกษาในระบบ (Formal education) การศึกษานอกระบบ Non-formal education) มาจากการดำเนินการสอนของครู เพราะครูถือเป็นหัวใจหลักสำคัญหนึ่งของการจัดการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ปัจจุบันครูที่ทำงานสังกัดสำนักงาน การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีจำนวนน้อย แต่ต้องทำหน้าที่สอนผู้เรียนตั้งแต่

ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และยังคงสอนทุกวิชา (หทัยรัตน์ ศีประเสริฐ, 2551) ทำให้ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของผู้เรียน ดังสะท้อนจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านการศึกษานอกโรงเรียนที่เรียกกันว่า N-Net หรือ Non-formal national education โดยการทดสอบมี 3 ระดับชั้น คือ ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ประจำปีการศึกษา 2559 ได้ทดสอบใน 5 สาขการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) ทักษะการเรียนรู้ 2) ความรู้พื้นฐาน 3) การประกอบอาชีพ 4) ทักษะการดำเนินชีวิต 5) การพัฒนาสังคม มีผลการทดสอบเฉลี่ยด้านทักษะการเรียนรู้ระดับประถมศึกษา ร้อยละ 39.80 ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ร้อยละ 39.25 และระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ร้อยละ 37.76 (รายงานประจำปี พ.ศ. 2560 สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน)) ซึ่งเห็นได้ว่าผลคะแนนทดสอบเฉลี่ยไม่ถึงร้อยละ 50.00 ครูควรต้องมีการสำรวจว่าปัญหาคืออะไร มีวิธีแก้ไขอย่างไร รวมถึงครูต้องมีการพัฒนาตนเองให้มีสมรรถนะทางการเรียนเพื่อให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีประสิทธิภาพและมีมาตรฐาน

สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันของ กศน. มีปัญหาทั้งในระดับของหลักสูตรและระดับของตัวผู้สอนครูแต่ละคนต้องรับผิดชอบสอนในหลายรายวิชา อีกทั้งต้องสอนในหลายระดับชั้นทั้งประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ทำให้ครูหนึ่งคนมีขอบเขตงานที่ต้องรับผิดชอบจำนวนมาก ทั้งที่ในหลายครั้งครูนั้นไม่มีความชำนาญหรือไม่มี ความรู้มากพอที่จะสอนวิชาเหล่านั้นทั้งหมด เนื่องจากมีวุฒิการศึกษาไม่ตรงกับวิชาที่ตนต้องสอน อีกทั้งครูยังขาดความรู้ในการวางแผนการสอนอย่างเป็นระบบ ซึ่งผลที่ตามมาคือทำให้ การถ่ายทอดองค์ความรู้สู่ผู้เรียนขาดประสิทธิภาพ ส่งผลให้ผู้เรียน ไม่สามารถพัฒนาทักษะต่าง ๆ ได้เท่าที่ควร และมีคะแนนหรือผลการประเมินผลที่ออกมาต่ำกว่าที่ควรจะเป็น ทั้งนี้หากต้องการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของ กศน. ควรมีการพัฒนา ครู กศน. ” เพราะหากครูมีประสิทธิภาพแล้ว ย่อมส่งผลต่อผู้เรียนมีประสิทธิภาพตามไปด้วย ซึ่งการจะส่งเสริมคุณภาพของครูนั้น ครูต้องพัฒนาตนเองอยู่เสมอ โดยแนวทางการพัฒนามีด้วยกันหลายหลาย จากข้อมูลสถาบัน Pearson และ economist intelligence unit หรือ EIU ได้ศึกษาค้นคว้าวิจัยวัดความสามารถทางชาวปัญญาและการบรรลุผลทางการศึกษาของประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก รายงานประเด็นสำคัญจากการศึกษาระบบ การศึกษา และระบบบริหาร โรงเรียนของประเทศต่าง ๆ ที่ประสบความสำเร็จทางการศึกษา จะให้ความสำคัญกับการสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครู และการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพเป็น การพัฒนาวิชาชีพแบบร่วมมือกันเรียนรู้ในงานจริง ด้วยเหตุนี้จึงได้นำกระบวนการ PLC (Professional learning community) มาใช้ในการพัฒนาตนเองของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย โดยวิธีการที่ทำได้ง่ายและได้รับความนิยมในการสร้าง 5 องค์ประกอบของ

PLC คือ Lesson study ซึ่งมี 3 ขั้นตอน คือ PLAN, DO, SEE เพื่อที่จะได้เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองของครูและคุณภาพการศึกษาโดยรวมต่อไป

วัตถุประสงค์ของกลุ่ม

คู่มือฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่ออธิบายกระบวนการดำเนินงานของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สำหรับนำไปใช้ในการพัฒนาการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ

ความหมายและแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

วีรยุทธ มาณะศิริรานนท์ (2543) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการหนึ่งของการบริหารที่มุ่งเน้นให้ชุมชนและบุคลากร มีกระบวนการทำงานที่เพียบพร้อมไปด้วยประสิทธิภาพ และมีผลงานการปฏิบัติงานที่เต็มเปี่ยมไปด้วยประสิทธิภาพเชื่อมโยงรูปแบบเปิดโอกาสให้ทีมงานนั้นทำงานประยุกต์เข้ากับงาน มีการส่งเสริมให้เกิดบรรยากาศของการคิดริเริ่มและสร้างสรรค์อันเป็นผลให้เกิดศักยภาพ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) ได้ให้ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า หมายถึง “การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารดูแลสนับสนุน ส่งเสริมและพัฒนาวิชาชีพเพื่อเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเอง ส่งเสริมคุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

เสถียร อ่วมพรหม (2560) ได้ให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า “เป็นชุมชนที่สามารถเปลี่ยนพฤติกรรมของชุมชน โดยกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรทั้งหมดในชุมชน กล่าวคือ บุคลากรทุกคนในชุมชนมีอิสระในการเรียนรู้ร่วมกัน มีการสร้างองค์ความรู้ที่หลากหลาย มีการคิดค้นและเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานร่วมกัน มีการแบ่งปันความรู้เพื่อเพิ่มพูนสมรรถนะ และศักยภาพที่จะก่อให้เกิดความก้าวหน้าในการดำเนินกิจการไปสู่เป้าหมายอย่างต่อเนื่อง”

จากที่นักวิชาการทางการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ข้างต้น จึงเห็นว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการที่มีเป้าหมายให้ครู ผู้บริหารและนักการศึกษา ร่วมเรียนรู้ ร่วมกันทำงานเป็นทีม แบ่งปันความรู้ เพื่อพัฒนาคุณภาพและวิชาชีพของตนเอง

และมุ่งสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลของผู้เรียนและร่วมกันทำงานอย่างมีความสุข
ของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร

ตารางที่ 1 สังเคราะห์องค์ประกอบ PLC

| ลักษณะ | Senge (1990) | คุรุสภา (2559) | DuFour (2004) | วารลักษณ์ ชูกำเนิด(2557) | Sergiovanni (1994) | พิมพ์นธ์ เตชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข (2561) | รวม |
|--|--------------|----------------|---------------|--------------------------|--------------------|--|-----|
| 1. ความรอบรู้แห่งตน | ✓ | | | | | | 1 |
| 2. แบบแผนความคิดอ่าน | ✓ | | | | | | 1 |
| 3. ค่านิยม/ วิสัยทัศน์ร่วม (Value/ shared vision) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 6 |
| 4. การเรียนรู้ของทีม/ การเรียนรู้เพื่อนักเรียน (Collective focus on student learning) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | 4 |
| 5. การคิดอย่างเป็นระบบ | ✓ | | | | | | 1 |
| 6. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) | | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | 4 |
| 7. การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ (Expert advice and study visit) | | ✓ | | | | ✓ | 2 |
| 8. การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) | | ✓ | | | ✓ | ✓ | 3 |
| 9. ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring communities) | | | | ✓ | ✓ | | 2 |
| 10. ภาวะผู้นำชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC's leadership) | | | | ✓ | ✓ | | 2 |
| 11. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive structure) | | | | ✓ | | | 1 |
| 12. ร่วมพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ (No child left behind) | | | | | | ✓ | 1 |

จากการศึกษาแนวคิดองค์ประกอบของ PLC ซึ่งนักวิชาการหลายท่าน เช่น Senge, sergiovanni, DuFour, วรลักษณ์ ชูกำเนิด, พิมพ์พันธ์ เดชะคุป และของครูสภา พบว่าแต่ละองค์ประกอบไม่แตกต่างกันมาก มีลักษณะคล้ายกับของครูสภา จึงได้ยึดตามแนวคิดของครูสภาเนื่องจาก ครูใช้แนวทางของครูสภาในการดำเนินงานเป็นหลัก ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) การร่วมมือร่วมพลัง (Collaboration) การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) และการสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue)

การจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับ PLC

Lesson study

Lesson study เป็นรูปแบบสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพครูของประเทศญี่ปุ่น ซึ่งในวงจร Lesson study คณะครูจะร่วมมือกันสร้างเป้าหมายของการเรียนรู้ และการพัฒนานักเรียน โดยการวางแผนการสอนที่ออกแบบเพื่อให้เป้าหมายดังกล่าวบรรลุผลสำเร็จ มีการสังเกต และมีการสนทนา ในประเด็น ที่เลือกวิธีวิจัยบทเรียน (Research lesson) Lesson study ซึ่งเป็นวิธีปรับปรุงพัฒนากระบวนการเรียนการสอนของครูญี่ปุ่นมาหลายปี และในปัจจุบันได้มีการจุดประกายขึ้นมาและได้รับความสนใจในสหรัฐอเมริกาอย่างมาก และแพร่หลายออกไปในอีกหลายประเทศ (Lewis, 2002)

Lesson study approach เป็นแนวคิดหนึ่งในการพัฒนาวิชาชีพครู (Teacher professional development) ที่สอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาครูโดยใช้ในโรงเรียน หรือชั้นเรียนเป็นฐาน (School-based or classroom-based development): ซึ่งเป็นแนวคิดการพัฒนาวิชาชีพตามสภาพปัญหา และความต้องการของโรงเรียนและครูอธิบายว่าครูทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้โดยการพัฒนาครูนั้นต้องให้ครูได้สร้างความรู้ และทดลองปฏิบัติจริง บนฐานความรู้ที่ซึ่งกระบวนการสร้างความรู้ไม่ใช่กระบวนการบอกเล่า หรือสั่งแต่เกิดจากการที่ครูได้เรียนรู้เผชิญสถานการณ์ในชั้นเรียนแล้วสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้และเมื่อสร้างความรู้แล้วครูจะไม่เก็บความรู้ไว้กับตัว แต่จะนำความรู้ที่ไปทดลองปฏิบัติจริงบนฐานความรู้ที่ได้จากกัลยาณมิตรซึ่งจะทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองของครู (สุมน อมรวิวัฒน์, 2546) สอดคล้องกับ White (2004) เสนอว่าการเรียนรู้ของครูและการพัฒนาครูจะมีความหมายและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นหากกระบวนการพัฒนานั้น ๆ เป็นส่วนหนึ่งในการทำงานประจำของครูหรือของเพื่อนร่วมงาน (ชาริณี ตรีวิญญู, 2557)

การพัฒนาครูในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยวิธีการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study) ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอน ที่มีลักษณะการดำเนินงานต่อเนื่อง เชื่อมโยงและเกี่ยวเนื่องกันเป็นวงจร คือ PLAN-DO-SEE ดังนี้

ขั้นที่ 1 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ (PLAN)

ครูผู้สอน (Model teacher) จะพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง (แผนเริ่มต้นที่ครูผู้สอนคิดคนเดียวขอเรียกว่า แผน A) มาเล่าให้ครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher) ฟังแล้วให้ช่วยสะท้อนคิดเป็นระบบและสร้างสรรค์ในลักษณะสุนทรียสนทนา อย่างน้อย 5 ประเด็น ได้แก่ (1) วัตถุประสงค์การเรียนรู้ (2) เนื้อหาสาระการเรียนรู้ (3) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และสื่อ (4) การวัดและประเมินการเรียนรู้ (5) การบริหารจัดการชั้นเรียน และการชี้ชวนคิดเพื่อสะท้อนความคิดนี้เพื่อช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) ได้ไตร่ตรองและเกิดความกระจำงในความคิดของตนเองในการออกแบบบทเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน และเปิดโอกาสให้ได้รับการชี้แนะและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของตนเองก่อนนำไปใช้จริง

ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการสอนและสังเกตการณ์เรียนรู้ของนักเรียน (DO)

ครูผู้สอน (Model teacher) ได้นำแผนที่ปรับปรุงพัฒนาร่วมกับครูร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher) แล้ว (แผน B) มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และเปิดห้องเรียนของตนให้ครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher) ได้ร่วมเรียนรู้โดยการสังเกตชั้นเรียนเน้นการสังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ ในการสังเกตชั้นเรียนและการเรียนรู้ของนักเรียนนั้น ผู้สังเกตไม่ควรนั่งอยู่หลังห้อง และควรสังเกตอยู่มุมด้านหน้าหรือด้านข้างของห้องเรียน โดยไม่รบกวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูผู้สอน (Model teacher) ขณะสังเกต ควรจดบันทึก บันทึกภาพ สัมภาษณ์ภาพ และการเรียนรู้ของนักเรียน

ขั้นที่ 3 สะท้อนผลการปฏิบัติงาน (SEE)

การสะท้อนผลการปฏิบัติงานเพื่อช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) เห็นและเข้าใจพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนมากยิ่งขึ้น ควรทำในวันที่สังเกตชั้นเรียนหรือวันรุ่งขึ้น ไม่ควรทิ้งช่วงระยะเวลายาวนานไปกว่านี้ การสะท้อนผลการปฏิบัติงานนี้ (Reflection dialogue) ควรเริ่มจากการให้ครูผู้สอน (Model teacher) จึงสะท้อนพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนเพิ่มเติมจากการสังเกตและการบันทึกภาพ เพื่อช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) ได้เรียนรู้และเกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้นในพฤติกรรมและผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน อันเกิดจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของตนและเห็นแนวทางในการช่วยเหลือและพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนบางคนให้มากยิ่งขึ้น การสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงานนี้จะช่วยให้ครูผู้สอน (Model teacher) เกิดแนวคิดและแนวปฏิบัติในการปรับปรุงพัฒนาการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง (Redesign) แผนปรับปรุง

ผลการปฏิบัติงานนี้ (แผน C) จะเป็นแผนที่พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้ดียิ่งขึ้นในการจัดการเรียนรู้ของครูต่อไป

ตารางที่ 2 บทบาทและกิจกรรมของครูผู้สอน (Model teacher) และครูเพื่อร่วมชั้นเรียน (Buddy teacher) ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของ 1 วงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

| บทบาท | PLAN | DO | SEE |
|---------------|---|----------------|--|
| Model teacher | 1. เขียนแผน (แผน A) 2. เล่าแผน A กับ Buddy teacher | สอน (ตามแผน B) | สะท้อนผล การปฏิบัติงานและ การเรียนรู้ของนักเรียน |
| Buddy teacher | 1. ฟัง Model teacher เล่าแผน A 2. ชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and mentoring) | - | - |
| Model teacher | 1. ฟัง Buddy teacher แล้ว พิจารณาเลือกประเด็นที่จะ พัฒนาแผนฉบับปรับปรุง (แผน B) ของตน 2. ปรับแผน A ให้เป็นแผนฉบับ ปรับปรุง (แผน B) | - | ปรับปรุงแผน (แผน C) |

ในการทำกิจกรรมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ต้องมีบุคคลสำคัญอย่างน้อย 2 คน คือ ครูผู้สอน (Model teacher: MT) และครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher: BT) ซึ่งต่างจะต้องพัฒนาบทเรียนของตนเอง โดยจะมีบทบาทสลับกันเป็นครูผู้สอน (Model teacher: MT) และครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ (Buddy teacher: BT) ในกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หรืออาจเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าเป็นการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้นจัดว่าเป็นหลักการ (Principle) ที่สำคัญประการหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หลักการดังกล่าวเป็นไปตามปรัชญาการศึกษาแนวพิพัฒนนิยม (Progressive) ซึ่งมี Dewey

เป็นนักคิดคนสำคัญที่มีจุดเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้คิด เป็นผู้ไตร่ตรองสะท้อนคิด และเป็นผู้ปฏิบัติ (Learning by doing) และอยู่บนฐานทฤษฎีกลุ่มความคิดความเข้าใจ (Cognitivism) กลุ่มสร้างความรู้ (Constructivism) เป็นต้น หลักดังกล่าวก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful learning) และการเรียนรู้เพื่อชีวิต (Education is life) ซึ่งหากได้รับการส่งเสริมสนับสนุนที่ดีจากครูก็จะกลายเป็นทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิตได้ต่อไป การจัดการเรียนรู้เชิงรุกจึงไม่ใช่เรื่องใหม่ของการศึกษา คุณค่าของแนวทางดังกล่าวที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้แสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้ลักษณะนี้มีความเป็นปัจจุบัน (Classic) อยู่เสมอและได้ใช้ต่อเนื่องมาตั้งแต่มีการใช้หลักสูตรประถมศึกษาฉบับปีพุทธศักราช 2521 ที่เน้นการจัดการเรียนรู้ที่นักเรียนเป็นศูนย์กลางจนถึงยุคปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ปีพุทธศักราช 2542 หมวด 4 การจัดการเรียนรู้ ที่กล่าวถึงการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ล้วนตั้งอยู่บนฐานคิดของการเรียนรู้เชิงรุกทั้งสิ้น การเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นหลักการข้อใหญ่สำหรับการนำไปประยุกต์ใช้ผ่านกระบวนการคิด อย่างมีวิจารณญาณและการออกแบบการเรียนรู้ของครูในภาคปฏิบัติ ซึ่งแสดงให้เห็นได้จากหน่วยงานหรือแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครูนำไปใช้แล้วได้ผล นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในแนวทางที่ดีขึ้น สามารถยกระดับคุณภาพทั้งด้านความรู้ ความสามารถ และเจตคติต่อวิชาและการเรียนรู้ตลอดชีวิต นอกจากนี้แล้วในปัจจุบันมีข้อมูลด้านประสาทวิทยา (Neuroscience) และการเรียนรู้ของสมอง (Brain-based learning) ซึ่งเรียกได้ว่าเป็นความรู้ใหม่ทางการศึกษา (New pedagogy) เป็นพื้นฐานสนับสนุนให้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้มีความหมายและมีความท้าทายชัดเจนขึ้นกว่าในอดีต และทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างยั่งยืน

นอกจากนี้แล้ว จากแนวคิดพีรามิดการเรียนรู้ (Learning pyramid) ที่สถาบัน NTL Institute for Applied Behavioral Science ได้เสนอข้อมูลที่สามารถนำมาช่วยในการขยายความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกซึ่งมีความแตกต่างไปจากการเรียนรู้แบบเป็นผู้รับ (Passive learning) อันเป็นหลักของการจัดการเรียนรู้ในอดีตที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง ซึ่งเคยมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในอดีตที่ผ่านมาโดยให้ความสำคัญกับการฟัง การอ่าน การได้ยิน ได้เห็น รวมทั้งการสาธิตของครูผู้สอน ทั้งนี้แนวการจัดการเรียนรู้วิธีดังกล่าวจะอยู่ที่ส่วนยอดของพีรามิด แสดงให้เห็นว่าผู้เรียน เรียนรู้จากการถ่ายทอดเป็นส่วนใหญ่ซึ่งแตกต่างไปจากการเรียนรู้ผ่านการอภิปรายแลกเปลี่ยน การลงมือปฏิบัติ และการนำความรู้ไปใช้ รวมทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผู้อื่นเป็นแนวทางที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนสามารถสร้างความรู้ได้แล้ว ซึ่งอยู่ที่ส่วนฐานของพีรามิดการเรียนรู้ ดังภาพ



ภาพที่ 1 พีรามิดการเรียนรู้

องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นดัชนีชี้วัดการจัดการเรียนรู้ของครูในห้องเรียนเชิงรุก หรือชั่วโมงเรียนเชิงรุกมีอยู่ 3 ประการ คือ

1. ปัจจัยพื้นฐาน (Basic element) ประกอบด้วย การแสดงออกของผู้เรียนทั้ง การฟัง การอ่าน การพูด การเขียน และการไตร่ตรองสะท้อนคิด
2. ยุทธวิธีการเรียนการสอน (Learning strategies) ซึ่งครอบคลุมทั้งรูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่เน้นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
3. ทรัพยากรการสอน (Teaching resources) ซึ่งเป็นสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ อาทิ สื่อวัสดุ อุปกรณ์ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ทั้งสถานที่และบุคคล และรวมถึงบรรยากาศ สภาพแวดล้อม การเรียนรู้ด้วย (Meyera & Jones, 1993)

รูปแบบการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก (Active learning instructional model)

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นหลักการจัดการเรียนรู้ นั่นคือ หลักที่ยึดถือสำหรับการนำไปสู่การปฏิบัติ การปฏิบัติตามหลักการดังกล่าวให้ประสบความสำเร็จจึงต้องคัดเลือก รูปแบบ วิธีสอน เทคนิคการสอน แนวการสอน หรือกลยุทธ์การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ซึ่งอยู่ภายใต้หลักการเดียวกันอย่างพิถีพิถันเพื่อนำมาใช้ที่เหมาะสมกับวัยและวุฒิภาวะของผู้เรียนในที่นี่จะนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกที่มีความเป็นปัจจุบัน ดังนี้

รูปแบบยุทธวิธีการเรียนรู้เชิงรุก (Strategic learning model for active learning)

Tileston ผู้พัฒนารูปแบบที่ชื่อว่ารูปแบบยุทธวิธีการเรียนรู้เชิงรุก (Strategic learning model) เป็นนักการศึกษาผู้นำด้านหลักสูตรและการสอน การบริหาร การวิจัย และเป็นนักเขียนหนังสือสิ่งพิมพ์ และซอฟต์แวร์ต่าง ๆ ตลอดจนเป็นที่ปรึกษาทางการศึกษาในระดับประเทศมาเป็นเวลากว่า 30 ปี ในระยะเวลากว่า 25 ปีที่ผ่านมา เธอได้ให้ความสนใจกับการวิจัยด้านการเรียนรู้ และการพัฒนาความจำในระยะยาว ตลอดจนได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้อิงเชิงรุกนี้ขึ้นผ่านการวิจัยและการวิเคราะห์ห่อภิมาณ (Meta analysis) ว่าทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี กระบวนการของรูปแบบมี 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นสร้างการเชื่อมต่อ (Plugging in) ขั้นเสริมพลังการเรียนรู้ (Powering up) ขั้นสังเคราะห์ข้อมูลสร้างความหมาย (Synthesizing) ขั้นใช้แหล่งความรู้ภายนอกสนับสนุน (Outsourcing) และขั้นไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflecting) ซึ่งแต่ละขั้นมีความสำคัญ ดังนี้

1. ขั้นสร้างการเชื่อมต่อ (Plugging in) ถือเป็นการจัดปัจจัยเบื้องต้นก่อนสอนตามรูปแบบ เป็นกระบวนการที่ให้ความสำคัญกับการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อเอื้อต่อการเรียนทั้งด้านกายภาพ และในเชิงจิตวิทยา ที่สนองตอบต่อลักษณะของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนรู้สึกสบายใจที่จะเรียนรู้และพบกับความสำเร็จ เป็นการเตรียมบริบทที่เกี่ยวข้องก่อนสอน ทั้งนี้ครูผู้สอนต้องดำเนินการดังต่อไปนี้

1.1 ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสำเร็จ และใช้พลังความสามารถที่มีอยู่ในตนเอง (Self-efficiency) เพื่อสร้างความสำเร็จครั้งใหม่ต่อไป

1.2 ไม่สร้างบรรยากาศที่เคียดแค้นบ่งคับ (Nontreatening) หรือการจัดทุกอย่างไว้เป็นสูตรสำเร็จเฉพาะผู้เรียนยุคดิจิทัลควรได้เรียนรู้จากการลองผิดลองถูกด้วยตัวเอง

1.3 จัดสภาพแวดล้อมให้ผู้เรียนได้ว่าพวกเขามีความพร้อม และมีปัจจัยสนับสนุนการเรียนรู้ที่พร้อม อาทิ ระยะเวลา และคำปรึกษาที่มีคุณภาพ เป็นต้น

1.4 ทำให้ผู้เรียนมองเห็นว่าสิ่งที่เรียนมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กับตัวเองอย่างไร

2. ขั้นเสริมพลังการเรียนรู้ (Powering up) การเสริมพลังการเรียนรู้ที่ผู้เรียนนำเสนอไว้มีพื้นฐานมาจากระบบการเรียนการสอนของสมอง (Brain-based learning) และระบบการรู้คิดของผู้เรียนแต่ละคน ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยทุกประสาทสัมผัส (Senses) ในการรับรู้ข้อมูลในเบื้องต้น และนำสู่การประมวลผลในสมองต่อไป ในส่วนของครูจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนใช้ระบบดังกล่าวได้ผ่านการมีมุมมองดังต่อไปนี้

- 2.1 ทำให้ผู้เรียนเชื่อว่าเขามีความสามารถเพียงพอต่อการสร้างความสำเร็จในการเรียนรู้
 - 2.2 สร้างความรู้สึกเชิงบวกต่อการเรียน ห้องเรียน ครู เพื่อนร่วมชั้น บรรยากาศเช่นนี้จะช่วยให้สมองเกิดแรงขับที่ทรงพลัง
 - 2.3 ทำให้รู้สึกว่าคุณเขามีเครื่องมือการเรียนรู้ (Tools) สนับสนุนให้เกิดความสำเร็จ
 - 2.4 ทำให้มองผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นว่ามีความสำคัญ คุ่มค่า คุ่มเวลาและความพยายามที่ได้ทุ่มเทลงไป
3. ขั้นสังเคราะห์ข้อมูลสร้างความหมาย (Synthesizing) เป็นการเรียนรู้โดยนำข้อมูลจากแหล่งที่หลากหลายในเรื่องเดียวกันมาบูรณาการทำให้เกิดความหมายและเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน วิธีการที่จะพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสังเคราะห์ความรู้ได้นั้นต้องเกิดจากการผสมผสานวิธีดังแนวทางต่อไปนี้
- 3.1 มอบหมายงานที่เป็นสาระ (Serious work)
 - 3.2 ผู้เรียนต้องมีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการเรียนรู้
 - 3.3 ใช้เทคโนโลยีเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ซึ่งไม่ใช่เฉพาะโปรแกรมนำเสนอ (PTT)
 - 3.4 สนับสนุนด้วยผลการวิจัย
 - 3.5 ใช้ทรัพยากรการเรียนรู้อย่างหลากหลาย
 - 3.6 ใช้การบรรยายเท่าที่จำเป็น โดยอยู่ในขอบเขตความสามารถที่จะรับฟังผู้เรียน อาทิ 5 นาที สำหรับนักเรียนในชั้นเล็ก ๆ
 - 3.7 สร้างห้องเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ร่วมกัน (Community of learner together)
4. ขั้นใช้แหล่งความรู้ภายนอกสนับสนุน (Outsourcing) เป็นขั้นที่ผู้เรียนควรได้แสดงความรู้ความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลและวิธีการของตนเอง ทั้งนี้อาจให้แหล่งข้อมูลจากภายนอกเพื่อเป็นข้อมูลเติมเต็มให้ความรู้นั้นมีความหมายยิ่งขึ้น แหล่งข้อมูลจึงมิได้หมายถึง สถานที่เท่านั้น แต่ยังรวมถึงทุกสิ่งที่มีมองเห็น สัมผัสเคลื่อนไหว และถ้อยคำภาษา เป็นต้น โดย วัชร (2560) ได้เสนอวิธีการสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียน นั่นคือ การใช้รูปแบบการสอนรูปธรรม (Concreat model) อาทิ ผังกราฟิกต่าง ๆ เพื่อเป็นตัวแทนการเรียนรู้ โดยเฉพาะความคิดรวบยอดในเรื่องที่ยาก เช่น เรื่องลำดับการเปรียบเทียบ และการจำแนก เป็นต้น
5. ขั้นไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflecting) ขั้นนี้เป็นขั้นสุดท้ายของรูปแบบ เป็นขั้นที่ฝึกผู้เรียนให้คิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเองที่จะเชื่อมโยงความรู้สู่การนำไปใช้ในโลกลงความเป็นจริง ซึ่งวัชร เถาเรียนดีได้กล่าวไว้ว่าหลักสูตรและการสอน

ที่จัดขึ้นจะไร้ค่าถ้าหากไม่สามารถทำให้ผู้เรียนนำไปใช้ในชีวิตได้ รวมทั้งประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผู้เรียนได้ตรงสะท้อนความคิด โดยมีองค์ประกอบสำคัญ 2 ประการ คือ การแสดงแนวทางที่ผู้เรียนจะนำข้อมูลความรู้ไปใช้ และการประเมินการเรียนรู้เป็นรายบุคคลจากการรู้จักของผู้เรียนเป็นรายบุคคล

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามกระบวนการดังกล่าวมีประสิทธิภาพ ครูต้องปฏิบัติตามบทบาทของครูผู้จัดการเรียนรู้เชิงรุกในห้องเรียนกลยุทธ์ (Strategic learning classroom) 6 ประการ ดังนี้

1. ตั้งความคาดหวังว่าผู้เรียนแต่ละคนจะเกิดผลการเรียนรู้ตามระดับคุณภาพที่กำหนดหรือยอมรับได้
2. รับพิจารณาเฉพาะผลงาน หรือชิ้นงานคุณภาพ (Quality work) เท่านั้น
3. ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของสิ่งที่เรียน และเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม ความรู้ที่ได้รับ และ โลกของความเป็นจริง
4. ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้เชิงรุก (Active participant) โดยเป็นทั้ง โค้ช ทั้งผู้แนะนำ ปรีกษาและอำนวยความสะดวก
5. ประเมินการเรียนรู้ด้วยวิธีการหลากหลาย และให้มุมมองแก่ผู้เรียนเพื่อให้เห็นความสามารถของตนเอง
6. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และลงมือปฏิบัติอย่างมีความหมาย และนำไปประยุกต์ใช้ในความเป็นจริงของชีวิตประจำวัน

รูปแบบการสอนที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุกเป็นฐาน (Active learning-based teaching model)

Hazzan (2004) และคณะ ซึ่งเป็นนักคอมพิวเตอร์ศึกษาชาวอิสราเอลเป็นผู้นำเสนอรูปแบบการสอนนี้เพื่อให้นักศึกษาคณะสาขาวิชาคอมพิวเตอร์ศึกษามีแนวทางในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบดังกล่าวมีขั้นตอนสำคัญ 4 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นเร้าความสนใจ (Trigger) ขั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (Learning activity) ขั้นอภิปราย (Discussion) และขั้นสรุป (Summary) ดังนี้ 1. ขั้นเร้าความสนใจ เป็นการเสนอบทเรียน เริ่มต้นด้วยการกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียน โดยใช้เทคนิควิธีการที่หลากหลายและสร้างความท้าทายการเรียนรู้ของนักเรียน อาจใช้คำถามปลายเปิดให้นักเรียนได้เกิดความคิดสงสัย เกิดคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ผู้สอนเสนอและเกิดการตั้งคำถามเพื่อค้นคว้าหาคำตอบต่อไป

2. ชั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นขั้นที่ต่อเนื่องจากชั้นแรกครูผู้สอนสามารถเลือกใช้เทคนิควิธีในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ทั้งนี้กิจกรรมต้องมีความสอดคล้องกับเนื้อหา จุดประสงค์และเรื่องที่ได้กระตุ้นความสนใจไว้แต่แรก

3. ชั้นอภิปราย หลังจากเรียนรู้แล้วในช่วงท้ายครูผู้สอนจะให้นักเรียนร่วมกันอภิปราย สิ่งที่ได้เรียนรู้จากการทำกิจกรรม เปิดโอกาสให้นักเรียนนำเสนอความคิดเห็น และความคิดรวบยอดที่นักเรียนได้เรียนรู้ ในชั้นนี้ครูทำหน้าที่เป็นผู้ฟังและจดบันทึกข้อผิดพลาดของนักเรียน โดยไม่ติชมหรือวิจารณ์เนื่องจากในชั้นนี้นักเรียนทั้งชั้นกำลังเป็นผู้โต้แย้ง

4. ชั้นสรุป ชั้นนี้จะแตกต่างจากสามขั้นตอนแรกที่นักเรียนเป็นผู้กระทำและดำเนินการเรียนรู้ด้วยตนเอง แต่ชั้นนี้ครูจะเป็นผู้มีบทบาทหลักสรุปการเรียนรู้ที่นักเรียนได้เรียนรู้ทั้งหมด ตั้งแต่ชั้นที่หนึ่งถึงชั้นที่สาม โดยเน้นการคิดรวบยอดหลักและเติมเต็มให้การเรียนรู้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์ของรูปแบบการพัฒนาค้นเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

วัตถุประสงค์ทั่วไป

เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาในการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยด้วย กระบวนการที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน โดยการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน.

วัตถุประสงค์เฉพาะ

1. เพื่อให้องค์กรรู้หลักการพัฒนาค้นเองโดยใช้กระบวนการ PLC ในการนำไป ดำเนินการบริหารจัดการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
2. เพื่อให้ครู กศน. เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ยอมรับการเปลี่ยนแปลงและทำงานอย่างมีความสุข

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัว รวมใจ รวมพลัง ร่วมมือกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษาในศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย บนพื้นฐาน วัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรในพื้นที่ทำงานจริงร่วมกัน อย่างมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ โดยครูเป็นผู้นำร่วม เพื่อร่วมเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ ตนเองให้เกิดผลที่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่มีหัวใจสำคัญ คือ การใส่ใจดูแล และรับผิดชอบ ความสำเร็จของผู้เรียนร่วมกัน

2. องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง ปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือตัวแปรสำคัญที่ทำให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผลที่เกิดการเรียนรู้แก่ผู้เรียนเป็นสำคัญ แต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงต่อกันเพื่อให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ยั่งยืน ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (2) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (3) การร่วมมือรวมพลัง (4) การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน

2.1 การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm) คือ การสร้างพันธกิจ วิสัยทัศน์ ค่านิยมร่วม ที่เป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน ด้วยอุดมการณ์แห่งวิชาชีพ เพื่อสร้างวัฒนธรรมในการทำงานเป็นทีมในการผูกมัดทุกคนรวมกันเป็นชุมชนที่ให้การเหลือกัน เป็นข้อตกลงร่วมกันในการปฏิบัติงานที่ดี โดยมีเป้าหมายสำคัญคือ การพัฒนานักเรียน

2.2 การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) คือ การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน ที่สมาชิกทุกคนในทีมมีส่วนร่วมรับผิดชอบทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่เลือกปฏิบัติที่สำคัญหรือจำเป็นเท่านั้น ในการร่วมกันนำพาและยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน โดยวัดผลที่เกิดขึ้นและตามมาของการทำงานร่วมกันของครู ผู้บริหาร ที่มีเป้าหมายสำคัญร่วมกันที่จะเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์

2.3 การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) คือ การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของสมาชิกทุกคนในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ครู ผู้บริหารร่วมตัดสินใจ ร่วมกันวางแผน การจัดการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมีครูร่วมเรียนรู้ รับฟังซึ่งกันและกัน ร่วมกันประเมิน วิเคราะห์ ประสิทธิภาพเพื่อปรับปรุง ที่จะนำไปสู่การเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทุกคน

2.4 การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นที่จะนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง เป็นการเรียนรู้ของครู ผู้บริหารและชุมชนที่ต้องเปิดใจ ในการรับฟังคำชี้แนะจากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งอาจเป็นอาจารย์จากมหาวิทยาลัย หรือคนในชุมชนซึ่งไม่จำเป็นต้องมีวุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติที่ดี

2.5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) คือ การสนทนาที่เน้นหลักการสื่อสารแบบสองทางเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ที่เป็นการนำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็นจากการปฏิบัติงานด้านการเรียนการสอนของครูมาพูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน และสนทนาอย่างมีวิจรรณญาณ สมาชิกร่วมรับฟังอย่างตั้งใจและร่วมแสดงความคิดเห็นเชิงบวก เพื่อสร้างกำลังใจและ

แรงบันดาลใจ มีการนำผลการสนทนาไปทบทวนให้เกิดการพัฒนานักเรียนอย่างต่อเนื่อง โดยใช้
ช่องทางการสนทนาที่หลากหลาย เช่น Line, Facebook

กระบวนการดำเนินงาน

โครงสร้างของรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษา
นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย 5 กิจกรรม 3 วงรอบ มีรายละเอียด ดังนี้

กิจกรรมที่ 1 ทำความเข้าใจร่วมกัน

กิจกรรมที่ 2

วงรอบที่ 1

Model teacher และ buddy teacher กำหนดเรื่องที่จะทำร่วมกัน

Model teacher คนที่ 1 เขียนแผนและนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้

Buddy teacher วิจารณ์แผนการจัดการเรียนรู้

Model teacher ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ Buddy teacher เสนอ

Model teacher นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้สอนในชั้นเรียน

Model teacher และ buddy teacher สรุปผลการจัดการเรียนรู้

กิจกรรมที่ 3

วงรอบที่ 2

Model teacher และ buddy teacher กำหนดเรื่องที่จะทำร่วมกัน

Model teacher คนที่ 1 เขียนแผนและนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้

Buddy teacher วิจารณ์แผนการจัดการเรียนรู้

Model teacher ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ Buddy teacher เสนอ

Model teacher นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้สอนในชั้นเรียน

Model teacher และ buddy teacher สรุปผลการจัดการเรียนรู้

กิจกรรมที่ 4

วงรอบที่ 3

Model teacher และ buddy teacher กำหนดเรื่องที่จะทำร่วมกัน

Model teacher คนที่ 1 เขียนแผนและนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้

Buddy teacher วิจารณ์แผนการจัดการเรียนรู้

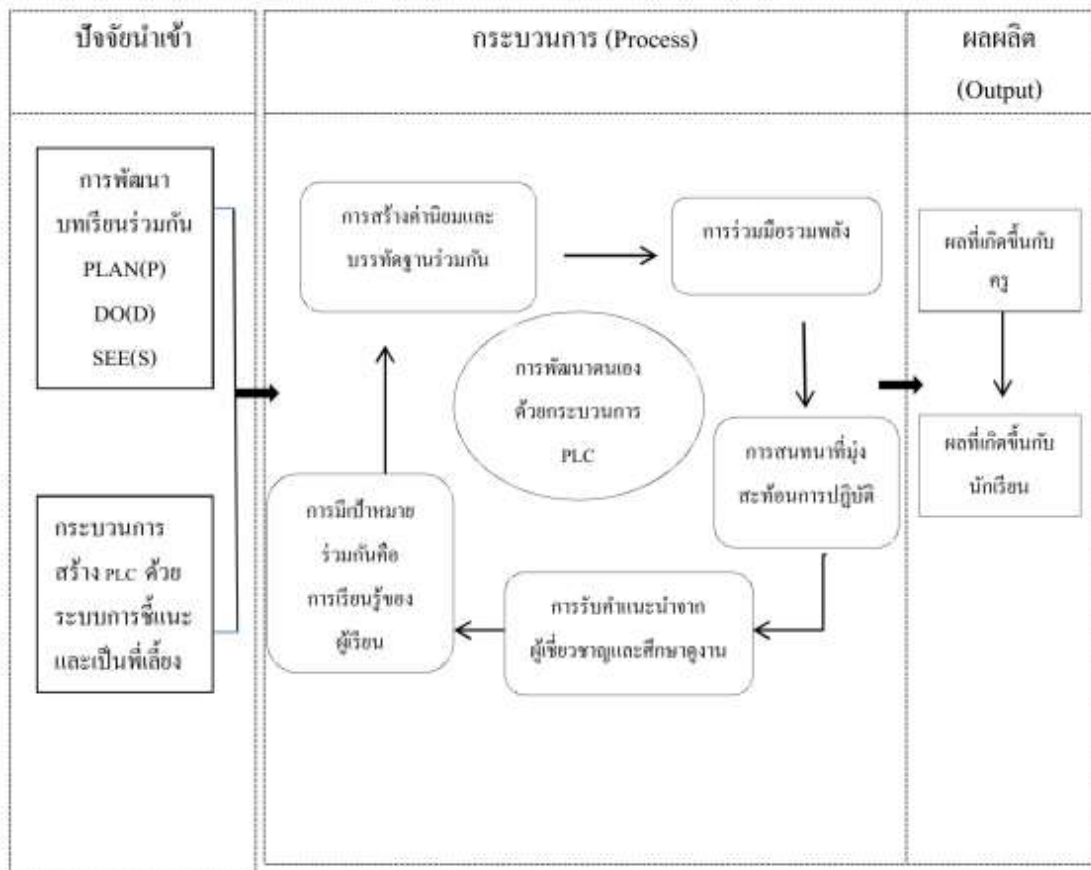
Model teacher ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ Buddy teacher เสนอ

Model teacher นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้สอนในชั้นเรียน

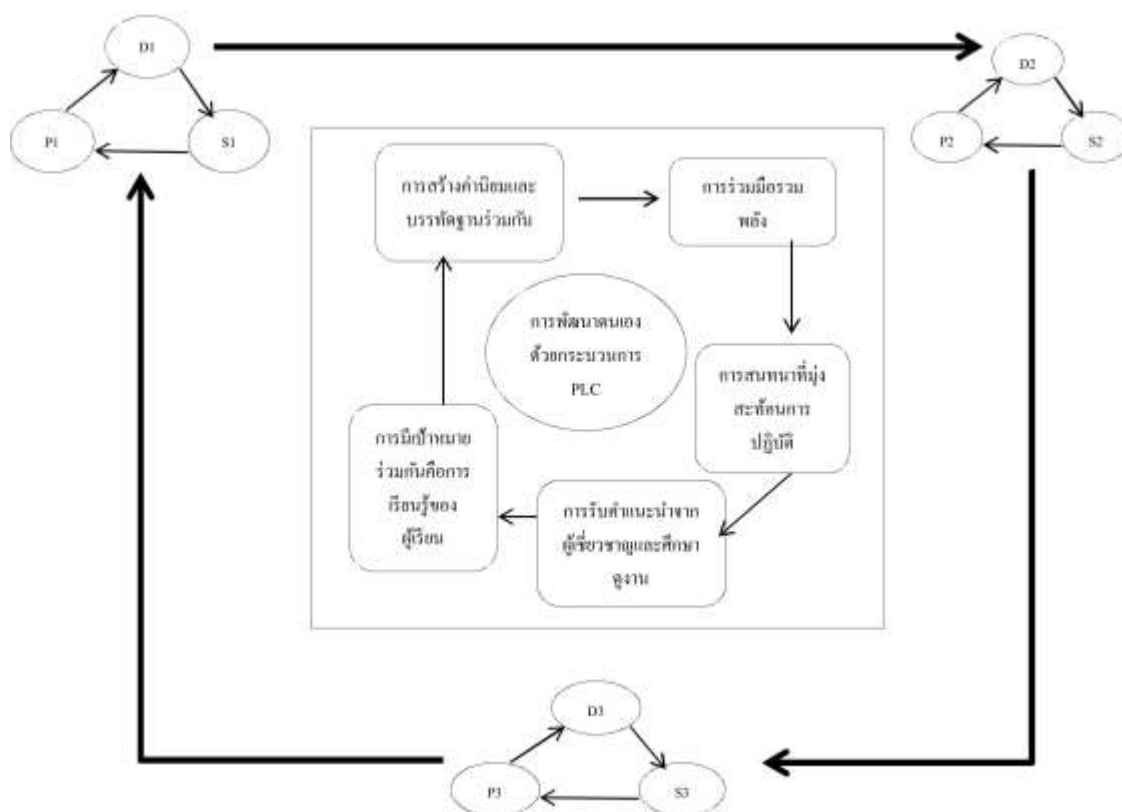
Model teacher และ buddy teacher สรุปผลการจัดการเรียนรู้

กิจกรรมที่ 5 สรุปรายงาน

ประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน.



ภาพที่ 2 โครงสร้างรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาออกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย



ภาพที่ 3 รูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาออกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย

วิธีการที่ทำได้ง่ายและได้รับความนิยมในการสร้าง 5 องค์ประกอบของ PLC คือ Lesson study ซึ่งมี 3 ขั้นตอน คือ PLAN (P), DO (D), SEE (S)

1. PLAN เป็นขั้นวางแผนการสอน คือ Model teacher มาคุยกับสมาชิกในกลุ่ม PLC โดยเลือกแผนการสอนที่ Model teacher คิดว่ามีปัญหาในการจัดการเรียนการสอน เพื่อจะได้แนวทางในการแก้ปัญหาคำถามการจัดการเรียนการสอนในเรื่องนั้น ๆ จากสมาชิกในกลุ่ม PLC ซึ่งในขั้น PLAN นั้น Model teacher จะเป็นผู้เล่าแผนการสอนที่ได้เตรียมมา หลังจากนั้นสมาชิกในกลุ่ม จะแสดงความคิดเห็น แนะนำไปใช้ในการปรับแผนการสอนของ Model teacher

ซึ่งกระบวนการ PLAN ของ Lesson study คือขั้นตอนตั้งแต่ครูเริ่ม สร้างทีม ร่วมกัน กำหนดควิสัยทัศน์ วางแผนการแก้ปัญหา เทียบได้กับองค์ประกอบ PLC ของคุรุสภา คือ (1) การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (2) การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของผู้เรียน คือ หมายถึง การสร้างทีมแล้วมาหาประเด็นที่จะแก้ปัญหาคืออะไร นำมาวางแผน ออกแบบว่าจะ

แก้ปัญหาอย่างไร ซึ่งเมื่อวางแผนแล้ว ก็มาช่วยกันวิเคราะห์ว่าแผนที่วางไว้เหมาะสมหรือไม่ ซึ่งถ้าคิดว่าเหมาะสมก็นำไปปฏิบัติ คือขั้นตอน DO

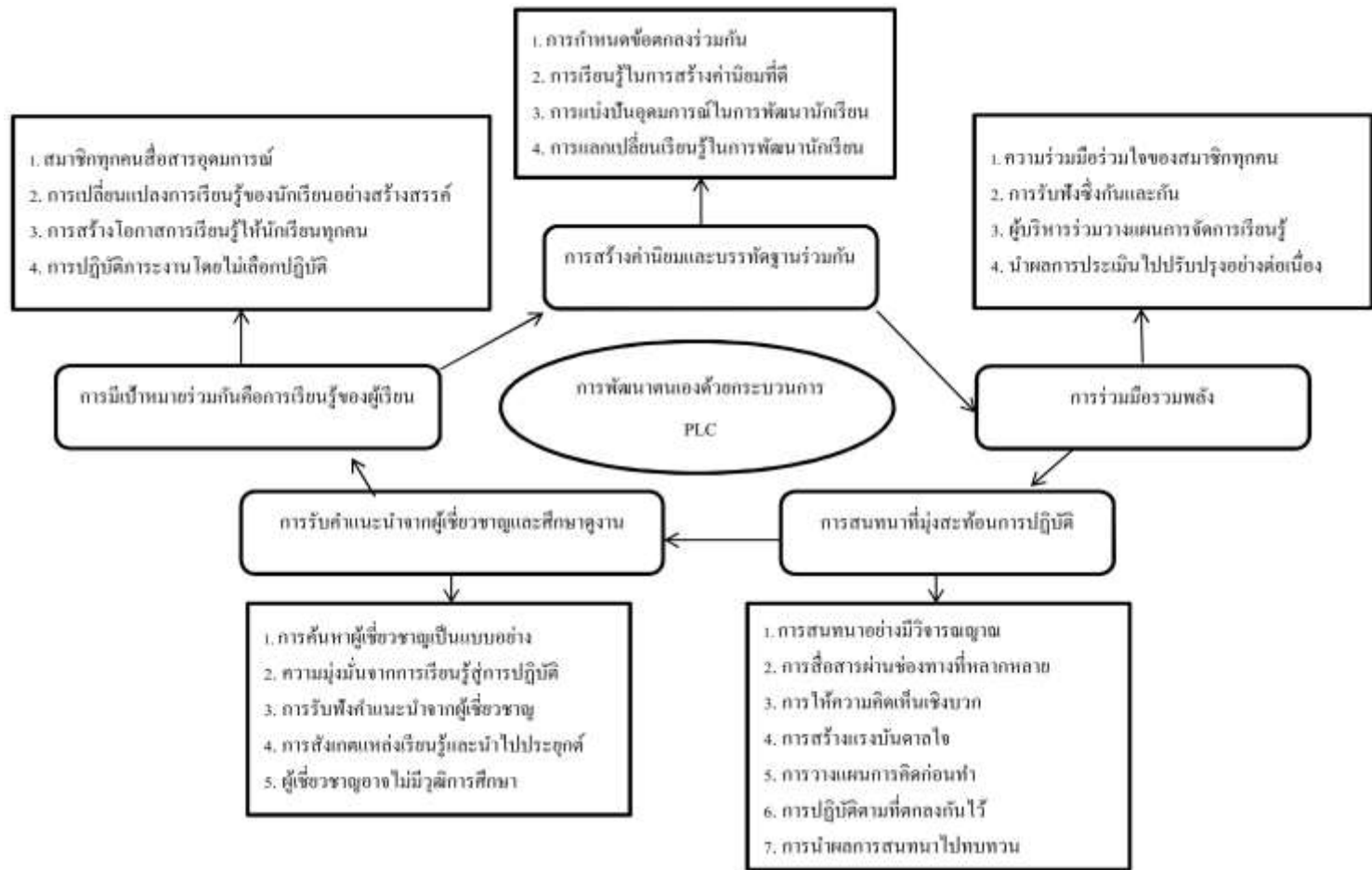
2. DO หลังจากสมาชิกผ่านขั้น PLAN แล้ว Model teacher จะนำแผนที่ได้รับคำแนะนำไปใช้สอนจริง ซึ่งในขั้นตอน DO สมาชิกในกลุ่ม PLC จะตามไปสังเกตการณ์ ซึ่งในการสังเกตจะเน้นพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ หลักการในการสังเกตสมาชิกในกลุ่มจะยื่นสังเกตก้านข้างหรือด้านหน้าห้องเรียน แต่จะไม่รบกวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของ Model teacher

ขั้น DO ของ Lesson study เทียบได้กับองค์ประกอบ PLC ของคุรุสภาคือ (1) การร่วมมือร่วมพลัง (2) การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน เพราะในขั้น DO เมื่อวางแผนแก้ปัญหาแล้ว ต้องนำแผนไปปฏิบัติ ซึ่งขั้น DO แคนำไปปฏิบัติไม่เพียงพอ ต้องมีการสังเกตคือ (1) อะไรคือสิ่งที่อยากให้นักเรียนเรียนรู้ (2) รู้ได้อย่างไรว่านักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องนั้นแล้ว (3) นักเรียนที่เรียนรู้แล้วจะอย่างไรต่อ (4) นักเรียนที่เรียนแล้วไม่ได้จะอย่างไรต่อ แล้วเก็บทั้ง 4 ประเด็นไปทำขั้นตอนต่อไปคือ SEE

3. SEE สะท้อนความคิด คือขั้นตอนสะท้อนผลการจัดการเรียนการสอน ในการสะท้อนความคิด หลักการ PLC คือ สมาชิกในกลุ่มจะแสดงความคิดเห็นเชิงบวก ไม่มีการตำหนิต่อการจัดการเรียนการสอนของ Model teacher

ขั้น SEE คือ การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน ของคุรุสภา เป็นการสะท้อนสิ่งที่เกิดขึ้นตอนไปเยี่ยมชั้นเรียน ว่ามีจุดอ่อน จุดแข็งอย่างไร แล้วเอาจุดอ่อน จุดแข็งมาสรุปว่าได้เรียนรู้อะไร ซึ่งการที่ได้เรียนรู้คืออะไรคือ การทำให้ได้การปฏิบัติที่ดี ซึ่งอาจเป็นรอบที่ 1 แล้วปรับปรุงจุดทำจุดเด่นอีกรอบที่ 2 คือ PLAN ใหม่

เพราะฉะนั้น SEE คือ การสะท้อนความคิดที่เราได้เรียนรู้อะไรจากการเรียนรู้ครั้งนี้ไปสู่การเรียนรู้รอบใหม่ต่อไป



โครงสร้างกระบวนการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษาอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย

รายละเอียดโครงสร้างกระบวนการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC

องค์ประกอบที่ 1 การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน (Shared values and norm)

1. การกำหนดข้อตกลงร่วมกัน

PLC คือ การสร้างโอกาสให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และกำหนดข้อตกลงร่วมกันในการปฏิบัติงานที่ดี

2. การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดี

PLC คือ การเรียนรู้ในการสร้างค่านิยมที่ดีให้ทุกคนปฏิบัติตาม โดยเป้าหมายร่วมกันคือ มุ่งผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

3. การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียน

PLC คือ การแบ่งปันอุดมการณ์ในการพัฒนานักเรียนทุกคนอย่างเสมอภาค

4. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียน

PLC คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียนในสถานะที่ยากลำบาก

องค์ประกอบที่ 2 การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning)

1. สมาชิกทุกคนสื่อสารอุดมการณ์

PLC ต้องให้สมาชิกทุกคนสื่อสารอุดมการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี

2. การเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์

เป้าหมายสำคัญของ PLC คือ การเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนอย่างสร้างสรรค์

3. การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้นักเรียนทุกคน

PLC คือ การสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับนักเรียนทุกคน

4. การปฏิบัติภาระงาน โดยไม่เลือกปฏิบัติ

PLC คือ การปฏิบัติภาระงานทุกภาระงานที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่เลือกปฏิบัติเฉพาะที่สำคัญหรือจำเป็นเท่านั้น

องค์ประกอบที่ 3 การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration)

1. ความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน

PLC เป็นความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน ทุกชั้นทุกตอน

2. การรับฟังซึ่งกันและกัน

การรับฟังซึ่งกันและกันเป็นทักษะสำคัญในการขับเคลื่อน PLC

3. ผู้บริหารร่วมวางแผนการจัดการเรียนรู้

PLC กำหนดให้ผู้บริหารเข้ามามีส่วนร่วมกับการวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน

4. นำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

PLC กำหนดให้สมาชิกในทีมทุกคนต้องนำผลการประเมินไปปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบที่ 4 การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit)

1. การค้นหาผู้เชี่ยวชาญเป็นแบบอย่าง

สิ่งสำคัญของ PLC คือสามารถค้นหาผู้เชี่ยวชาญที่เป็นแบบอย่างการปฏิบัติที่ดีได้

2. ความมุ่งมั่นจากการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ

สิ่งสำคัญของ PLC คือความมุ่งมั่นในการเรียนรู้และนำสิ่งที่ได้ศึกษาจากแหล่งเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติ

3. การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญอย่างแท้จริง

4. การสังเกตแหล่งเรียนรู้และนำไปประยุกต์

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นนำไปประยุกต์

5. ผู้เชี่ยวชาญอาจไม่มีวุฒิการศึกษา

ผู้เชี่ยวชาญของ PLC อาจไม่มีวุฒิการศึกษาแต่มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติที่ดีก็ได้

องค์ประกอบที่ 5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue)

1. การสนทนาอย่างมีวิจารณญาณ

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสนทนาอย่างมีวิจารณญาณที่มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงของนักเรียน

2. การสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น กลุ่ม Line, Facebook ฯลฯ ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3. การให้ความคิดเห็นเชิงบวก

สิ่งสำคัญของ PLC คือ การรับฟังอย่างตั้งใจและการให้ความคิดเห็นเชิงบวก

4. การสร้างแรงบันดาลใจ

เป้าหมายการสนทนากันของ PLC คือ การสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการพัฒนาการเรียนอย่างต่อเนื่อง

5. การวางแผนการคิดก่อนทำ

เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การวางแผนที่แสดงการคิดก่อนทำ

6. การปฏิบัติตามที่ตกลงกันได้

เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การปฏิบัติตามที่ได้ตกลงกันได้

7. การนำผลการสนทนาไปทบทวน

เป้าหมายการสนทนาของ PLC คือ การนำผลการสนทนาไปทบทวนและพัฒนาอย่าง

ต่อเนื่อง

ตัวอย่างเครื่องมือรวบรวมข้อมูล

1. แบบสอบถามเพื่อประเมินความพึงพอใจรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน.
2. แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม

แบบสอบถามเพื่อประเมินรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ของครู กศน.

คำชี้แจง ขอให้ท่านตอบตามความเป็นจริง โดยแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม

1. อายุ.....ปี
2. เพศ.....
3. ตำแหน่ง.....
4. ประสบการณ์ด้านการสอน.....ปี
5. ชื่อหน่วยงาน.....
อำเภอ.....จังหวัด.....

ตอนที่ 2 ความพึงพอใจรูปแบบการพัฒนาตนเองด้วยกระบวนการ PLC ที่ท่านมีส่วนร่วม หรือ รับทราบ

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความเห็นด้วยว่า รายการ กิจกรรมตามที่ท่านทราบ

| ข้อ | รายการ/ กิจกรรม | ระดับการปฏิบัติ/ ความพึงพอใจ | | | | |
|----------|---|------------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| 1 | บริบท สภาพแวดล้อม | | | | | |
| 1.1 | สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของชุมชน | | | | | |
| 1.2 | สอดคล้องกับความต้องการพัฒนาทางการศึกษา | | | | | |
| 1.3 | สอดคล้องกับศักยภาพของสถานศึกษา | | | | | |
| 2 | ความพร้อม (เท่าที่ทราบ) | | | | | |
| 2.1 | ความเพียงพอของทรัพยากร สิ่งสนับสนุนเช่น อาคาร สถานที่ | | | | | |
| 3 | คุณภาพกระบวนการดำเนินงาน (เท่าที่ทราบ) | | | | | |
| 3.1 | การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared values and vision) สมาชิกในชุมชนการเรียนรู้มีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน | | | | | |

| ข้อ | รายการ/ กิจกรรม | ระดับการปฏิบัติ/ ความพึงพอใจ | | | | |
|----------|---|------------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| 3.2 | การมีเป้าหมายร่วมกันคือ การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective responsibility for students learning) ผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน โดยเป็นการวางเป้าหมายร่วมกันของครูที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทุกคน | | | | | |
| 3.3 | การร่วมมือร่วมพลัง (Collaboration) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ความสำคัญกับการร่วมมือร่วมพลังโดยการร่วมมือร่วมพลังนี้จะต้องเป็นการร่วมมือร่วมพลังของครูในภาพรวมทั้งหมดของโรงเรียน | | | | | |
| 3.4 | การรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาดูงาน (Expert advice and study visit) คือ การสังเกตแหล่งเรียนรู้และมุ่งมั่นที่จะนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง เป็นการเรียนรู้ของครู ผู้บริหารและชุมชนที่ต้องเปิดใจในการรับฟังคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ | | | | | |
| 3.5 | การสนทนาที่มุ่งสะท้อนการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) คือ การสนทนาที่เน้นหลักการสื่อสารแบบสองทางเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ | | | | | |
| 4 | ผลการดำเนินงานเท่าที่ทราบ | | | | | |
| 4.1 | ผลดีที่เกิดกับครู กศน. | | | | | |
| 4.2 | ผลดีที่เกิดกับผู้บริหาร | | | | | |
| 4.3 | ผลดีที่เกิดกับนักเรียน | | | | | |
| 4.4 | ผลดีที่เกิดกับชุมชนในพื้นที่ | | | | | |
| 4.5 | ผลดีที่เกิดกับการศึกษาของประเทศโดยภาพรวม | | | | | |
| 5 | ความเห็นในการขยายผลโครงการกับ กศน. ทั้งหมด | | | | | |
| 5.1 | สมควรขยายผลไปทุก กศน. | | | | | |
| 5.2 | เป็นรูปแบบที่คุ้มค่า | | | | | |
| 5.3 | เป็นรูปแบบที่มีประโยชน์ | | | | | |
| 5.4 | สมควรยกเลิกรูปแบบ | | | | | |

แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม

1. รูปแบบการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยด้านการใช้ประโยชน์ เป็นอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

2. รูปแบบการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยด้านความเป็นไปได้ เป็นอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

3. รูปแบบการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยด้านความเหมาะสม เป็นอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

4. รูปแบบการพัฒนาคณะด้วยกระบวนการ PLC ของครูศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยด้านความถูกต้อง เป็นอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

บรรณานุกรม

- คัมภีร์ สุดแท้. (2553). *การพัฒนารูปแบบการบริหารงานวิชาการสำหรับ โรงเรียนขนาดเล็ก*.
 วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
 มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- จิตภา สุวรรณฤกษ์. (2555). *การจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียนเพื่อเพิ่มความสามารถ
 ในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของประชาชนในปี พ.ศ. 2555*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร
 ดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน, บัณฑิตวิทยาลัย,
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปัญญา ทองนิล. (2553). *รูปแบบการพัฒนาสมรรถภาพการสอนโดยการบูรณาการแบบสอดแทรก
 สำหรับนักศึกษาครูเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน*. วิทยานิพนธ์
 ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย,
 มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ทิสนา แยมมณี. (2560). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ
 (พิมพ์ครั้งที่ 21)*. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรรรัตน์ ปทุมเจริญวัฒนา. (2561). *การศึกษาตามอัธยาศัย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
 มหาวิทยาลัย.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2557). *รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21
 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหาร
 การศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- เสถียร อ่วมพรหม. (2560). *แนวทางการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ*. กรุงเทพฯ:
 ชมรมเด็ก.
- อาชัญญา รัตนอุบล. (2542). *การจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Seng, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning community*.
 New York: Doubleday.
- Sergiovanni, T. J. (1994). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness.
International Journal of Leadership in Education, 1, 37-46.