



การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสม
การชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษา
ขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

นายสนั่น วงษ์ดี

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย
จากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ
ในโครงการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมแลกเปลี่ยน สพฐ. ประจำปีงบประมาณ 2561

ชื่อเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วย
วิธีสหสาขาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษา
ขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

ผู้วิจัย นายสนั่น วงษ์ดี

บทคัดย่อ

1. การศึกษาวิจัย การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ในครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 2) ศึกษาผลของการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา ประกอบด้วย 3 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

ระยะที่ 3 การศึกษาผลของการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้

ผลการวิจัย พบว่า

1. สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูที่ใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยรวมอยู่ในระดับมาก ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านการสนับสนุนและการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านการมีภาวะผู้นำร่วม การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย การมีระบบที่มาร่วมมือร่วมใจ และการทบทวนไตร่ตรองผลอยู่ในระดับมาก เมื่อวิเคราะห์ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น

(PNI_{Modified}) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถเรียงลำดับจากมากไปน้อยได้ดังนี้ คือการทบทวนไตร่ตรองผล การมีระบบที่มรรวมมือร่วมใจ การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย การสนับสนุน และการมีภาวะผู้นำร่วม ตามลำดับ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ โดยรวมพบว่าสภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย ส่วนระดับปัญหาโดยรวมอยู่ในระดับมาก เทคนิคการสอนส่วนใหญ่ใช้ เทคนิคการอภิปรายกลุ่มย่อย การใช้ กรณีตัวอย่าง การสาธิต การใช้เกม การใช้สถานการณ์จำลอง การไปศึกษาดูงาน การแสดงบทบาทสมมุติ ตามลำดับ และเทคนิคที่ใช้น้อยสุดคือ การโต้วาทีและการใช้บทเรียนแบบโปรแกรม

วิธีการจัดการเรียนรู้ที่เลือกใช้จัดการเรียนรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกเหนือจากการฟังบรรยาย ส่วนใหญ่ใช้การเรียนรู้จากการสืบค้น การเรียนรู้จากการทำกิจกรรม การเรียนรู้จากโครงการ การเรียนรู้จาก สภาพการณ์จริง ตามลำดับ ส่วนวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูใช้น้อยที่สุด ได้แก่ การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ การเรียนรู้ด้วยกรณีศึกษา และการเรียนรู้โดยใช้หลักธรรม/คำสอนของศาสนา

กลุ่มคนที่ครูผู้สอนให้ความไว้วางใจปรึกษาเมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยในวิธีการจัดการเรียนรู้มาก ที่สุดคือกลุ่มเพื่อนครู หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แก้ปัญหาด้วยตนเอง ผู้อำนวยการโรงเรียน และ ผู้เชี่ยวชาญ/ผู้ทรงคุณวุฒิ ตามลำดับ และความต้องการพัฒนาตนเองของครู พบว่า ครูมีความต้องการ พัฒนาตนเอง ด้านสื่อประกอบการสอน ด้านการวัดและประเมินผล ด้านการสอนและเทคนิคการสอน และด้านบุคลิกลักษณะของครู ตามลำดับ

2. ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก เช่นกัน

3. ระดับความพึงพอใจของครูผู้รับการชี้แนะที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรายการ ย่อยที่มีความพึงพอใจมากที่สุด ได้แก่ มีแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ มีการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด และมีเกณฑ์การประเมินผลสามารถ สะท้อนคุณภาพผู้เรียนตามมาตรฐาน/ตัวชี้วัดได้

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสามเส้า
ชี้แนะ

ทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี เกิดจากความอนุเคราะห์จากผู้เกี่ยวข้อง ตั้งแต่
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่อุดหนุนทุนการทำวิจัยในครั้งนี้ บุคลากรกลุ่มวิจัย สำนัก
นวัตกรรมการศึกษา สพฐ.ทุกท่าน ผู้เชี่ยวชาญที่ให้ข้อเสนอแนะ ขอขอบคุณคณะผู้บริหาร ครู ของ
โรงเรียนขนาดเล็กในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ทุกท่านที่ให้ข้อมูลและอำนวยความสะดวก
ความสะดวกในเก็บรวบรวมข้อมูล ขอขอบคุณคณะครูโรงเรียนนาโบสถ์พิทยาคมทุกท่านที่ให้ความร่วมมือ
ในการดำเนินงานวิจัยในครั้งนี้จนสำเร็จด้วยดี

สนั่น วงษ์ดี

สารบัญ

เรื่อง	
หน้า	
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	5
ความสำคัญของการวิจัย	6
ขอบเขตของการวิจัย	6
กรอบแนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัย	7
นิยามศัพท์เฉพาะ	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	10
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	11
ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	11
ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	13
องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	14
การมีภาวะผู้นำร่วม	17
การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน	18
การมีระบบที่มร่วมมือร่วมใจ	19
การทบทวนไตร่ตรองผล	21
การสนับสนุน	21
การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ	22
การชี้แนะทางปัญญา (Cognitive coaching)	23
ความหมายของการชี้แนะทางปัญญา	24
เป้าหมายของการชี้แนะทางปัญญา	25
ความเชื่อพื้นฐานของการชี้แนะทางปัญญา	26
องค์ประกอบของการชี้แนะทางปัญญา	26
ขั้นตอนการให้การชี้แนะทางปัญญา	30
แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนเชิงรุก	31
ความหมายการเรียนรู้เชิงรุก	31
ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก	33

องค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงรุก	33
การพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้	34
การออกแบบการจัดการเรียนรู้	39
การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้	39
การประเมินผลการเรียนรู้	41
หลักการสอนเพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	42
วิธีสอนและเทคนิคการสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	42
ประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุก	46
บทบาทครูและนักเรียนในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	49
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	50
งานวิจัยในประเทศ	50
งานวิจัยต่างประเทศ	61
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย	75
ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38	75
ขั้นตอนดำเนินการ	75
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	76
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล	77
การเก็บรวบรวมข้อมูล	78
การวิเคราะห์ข้อมูล	79
ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38	79
ขั้นตอนดำเนินการ	80
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล	80
การเก็บรวบรวมข้อมูล	82
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล	82
ระยะที่ 3 การศึกษาผลการนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้	83

ขั้นตอนดำเนินการ	83
กลุ่มผู้ให้ข้อมูล	84
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล	84
การเก็บรวบรวมข้อมูล	85
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล	85
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	87
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิด ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการ จัดการ	
เรียนรู้และสภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38	88
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธี ผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียน ขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38	111
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธี ผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียน ขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้	127
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	129
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	129
สรุปผลการวิจัย	129
อภิปรายผล	131
ข้อเสนอแนะ	137
บรรณานุกรม	139
ภาคผนวก	140
ภาคผนวก ก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	149
ภาคผนวก ข คุณภาพของเครื่องมือ	167
ประวัติย่อของผู้วิจัย	

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	แสดงประชากรและกลุ่มตัวอย่างสถานศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38.....	76
2	แสดงค่าความถี่และค่าร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นผู้ตอบแบบสอบถาม.....	88
3	แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการ พัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	89
4	แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการ พัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีภาวะผู้นำร่วม.....	90
5	แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการ พัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน.....	91
6	แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการ พัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขต พื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ.....	92
7	แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการ พัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการทบทวนไตร่ตรองผล.....	93
8	แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการ พัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการสนับสนุน.....	94
9	แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการ พัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการเรียนรู้และพัฒนานวิชาชีพ.....	96
10	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI <small>Modified</small>)และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	97

ตาราง	หน้า	
11	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีภาวะผู้นำร่วม.....	97
12	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย.....	98
13	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีระบบที่มามีเอาร่วมใจ.....	100
14	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการทบทวนไตร่ตรองผล.....	101
15	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการสนับสนุน.....	102
16	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ.....	103
17	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	104
18	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านครูผู้สอน.....	105
19	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านเนื้อหา.....	105
ตาราง	หน้า	

20	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน.....	106
21	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านสื่อและสิ่งสนับสนุนการเรียน การสอน.....	107
22	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการวัดผลและประเมินผลการ เรียน.....	108
23	แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านผู้เรียน	109
24	แสดงค่าความถี่และร้อยละเทคนิคการสอนที่ครูผู้สอนใช้ในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	109
25	แสดงค่าความถี่และร้อยละของวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 เลือกใช้จัดการเรียนรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียน นอกเหนือจากการฟังบรรยาย.....	109
26	แสดงค่าความถี่และร้อยละของกลุ่มคนที่ครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ให้ความไว้วางใจปรึกษาเมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยใน วิธีการจัดการเรียนรู้.....	110
27	แสดงค่าความถี่และร้อยละของเนื้อหาที่ต้องการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	111
28	แสดงผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ด้วยวิธีผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษา ขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	111
29	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับความพึงพอใจของครูผู้รับการชี้แนะที่มีต่อ รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีประสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อ พัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	127

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ		หน้า
1	กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย.....	7
2	รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญา เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38.....	119

บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญและที่มาของปัญหา

การเปลี่ยนแปลงของโลกอย่างรวดเร็วและรุนแรงในทุกมิติ ทั้งทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และเทคโนโลยี ส่งผลให้ประเทศต่างๆ ในโลก ที่นอกจากจะต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันและมีความเชื่อมโยงระหว่างกันมากขึ้นแล้วยังก่อให้เกิดการแข่งขันระหว่างประเทศที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ทำให้ประเทศต่างๆ ต้องพยายามปรับเปลี่ยนและดำเนินนโยบายให้เท่าทันกระแสความเปลี่ยนแปลงเพื่อให้สามารถยืนหยัดอยู่ได้ในสังคมโลกอย่างมีศักดิ์ศรีและสามารถแข่งขันบนเวทีระดับโลกที่มีมาตรฐานในระดับที่ยอมรับได้ ส่งผลให้ทุกประเทศทั่วโลกกำหนดทิศทางการผลิตและพัฒนากำลังคนของประเทศตนให้มีทักษะและสมรรถนะระดับสูง มีความสามารถเฉพาะทางมากขึ้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559, 1)

การจัดการศึกษาในปัจจุบันจึงต้องปรับเปลี่ยนให้ตอบสนองกับทิศทางการผลิตและการพัฒนา กำลังคนดังกล่าว โดยมุ่งเน้นการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ได้ทั้งความรู้และทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในการดำรงชีวิต การประกอบอาชีพและการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศท่ามกลางกระแสแห่งการเปลี่ยนแปลง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, 16) ประเทศต่าง ๆ ทั่วโลกจึงให้ความสำคัญและทุ่มเทกับการพัฒนาการศึกษาเพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของตนให้สามารถก้าวทันการเปลี่ยนแปลงของระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ ภูมิภาคและของโลก ควบคู่กับการธำรงรักษาอัตลักษณ์ของประเทศ ในส่วนของประเทศไทยได้ให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา การพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของคนไทยให้มีทักษะ ความรู้ความสามารถ และสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดงานและการพัฒนาประเทศ ภายใต้แรงกดดันภายนอกจากกระแสโลกาภิวัตน์และแรงกดดันภายในประเทศที่เป็นปัญหาวิกฤตที่ประเทศต้องเผชิญ เพื่อให้คนไทยมีคุณภาพชีวิตที่ดี สังคมไทยเป็นสังคมคุณธรรมจริยธรรม และประเทศสามารถก้าวข้ามกับดักประเทศที่มีรายได้ปานกลางไปสู่ประเทศที่พัฒนาแล้ว รองรับการเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งในปัจจุบันและอนาคต (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, 1) สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564) ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้คนไทย ทุกช่วงวัย มีทักษะ ความรู้ความสามารถ และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ซึ่งได้กำหนดให้การเสริมสร้างและพัฒนาศักยภาพทุนมนุษย์เป็นยุทธศาสตร์หนึ่งในการขับเคลื่อนแผนให้บรรลุเป้าหมาย การพัฒนาการศึกษาของชาติจึงเป็นภารกิจหลักในการพัฒนาคน อันเป็นรากฐานของการพัฒนาประเทศในทุกๆ ระบบ โดยมีกรอบทิศทางการพัฒนาประเทศตามยุทธศาสตร์ชาติ ระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2560 – 2579) และแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12

(พ.ศ. 2560 – 2564) เป็นกรอบในการดำเนินการ เพื่อให้การพัฒนาประเทศในทุกกระบวน มีความสอดคล้องกัน และนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาประเทศให้ “มั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน” (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,11)

ผลการพัฒนาการศึกษาในช่วงปี 2552 - 2558 ประเทศไทยประสบความสำเร็จหลายด้าน และอีกหลายด้านยังเป็นปัญหาที่ต้องได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน เมื่อเปรียบเทียบอันดับขีดความสามารถในการแข่งขันด้านการศึกษาของประเทศไทยกับนานาประเทศ พบว่า มีแนวโน้มลดลง และต่ำกว่าประเทศอื่น โดยเฉพาะสิงคโปร์ มาเลเซียผลการพัฒนาด้านคุณภาพการศึกษายังไม่เป็นที่น่าพึงพอใจ เนื่องจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีคะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ยมาก และต่ำกว่าหลายประเทศในแถบเอเชีย(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,65)

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นการประเมินผลตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่าอยู่ในระดับที่ไม่น่าพึงพอใจ เห็นได้จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ในกลุ่มสาระการเรียนรู้หลักส่วนใหญ่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าร้อยละ 50 โดยเฉพาะวิชาภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ คะแนนส่วนใหญ่อยู่ในระดับปานกลาง และต่ำ โดยในปี 2559 ผลคะแนน O-NET ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในวิชาภาษาไทย มีคะแนนเฉลี่ย 52.29 วิชาวิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษามีคะแนนเฉลี่ย 31.62 และ 36.89 ตามลำดับ ในส่วนวิชาภาษาอังกฤษ และคณิตศาสตร์มีคะแนนเฉลี่ย 27.36 และ 24.82 ตามลำดับ ซึ่งสะท้อนให้เห็นคุณภาพของการจัดการศึกษาระหว่างสถานศึกษาซึ่งมีความแตกต่างกันสูง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,34)

นอกจากนี้ความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนเทียบกับนานาประเทศทั่วโลกและในอาเซียน โครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ (Program for International Student Assessment : PISA) ซึ่งมุ่งเน้นการประเมินความสามารถของนักเรียนในการนำความรู้ ด้านวิทยาศาสตร์ การอ่านและคณิตศาสตร์ จากการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหาในชีวิตหรือ สถานการณ์จริง พบว่า ผลการประเมิน PISA 2015 (ปี 2558) คะแนนเฉลี่ยด้านการรู้เรื่อง วิทยาศาสตร์ การรู้เรื่องการอ่าน และการรู้เรื่องคณิตศาสตร์ของนักเรียนไทยอายุ 15 ปี ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยนานาชาติ (OECD) ทุกวิชา โดยประเทศไทยอยู่ในลำดับที่ 55 จาก 72 ประเทศ ซึ่งต่ำกว่าประเทศสิงคโปร์และเวียดนาม ซึ่งอยู่ในลำดับที่ 1 และ 8 ตามลำดับ(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,36)

ส่วนแนวโน้มการจัดการศึกษาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ของนักเรียนไทยเทียบกับนานาชาติ (Trends in International Mathematics and Science Study : TIMSS) ซึ่งเน้นการประเมินความรู้

และทักษะคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ตามหลักสูตรของนักเรียน พบว่า ในปี 2554 นักเรียนระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 4 ของไทย มีคะแนนเฉลี่ยคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์อยู่ลำดับที่ 34 และ 29 จาก 52 ประเทศ ซึ่งต่ำกว่าประเทศสิงคโปร์โดยคณิตศาสตร์ จัดอยู่ในกลุ่มอ่อนที่สุด ส่วนวิทยาศาสตร์อยู่ในกลุ่ม พอใช้ ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของไทย จากผลการประเมินในปี 2558 พบว่า ได้คะแนนเฉลี่ย คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ อยู่อันดับที่ 26 จาก 37 ประเทศ ทั้งสองวิชา แสดงให้เห็นว่า ประเทศไทย ต้องเร่งพัฒนาความรู้ ความสามารถ การคิดวิเคราะห์และการนำไปใช้โดยเฉพาะด้านที่กำหนดเป็นสาระ หลักในการประเมินระดับนานาชาติ ได้แก่ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์(สำนักงานเลขาธิการสภา การศึกษา,2560,37)

ผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษา ในการประเมินคุณภาพ ภายนอกกรอบสาม (พ.ศ. 2554 - 2558) ของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) (สมศ.) พบว่า สถานศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อาชีวศึกษา อุดมศึกษา และการศึกษานอกโรงเรียนระดับอำเภอ ได้รับการรับรองมาตรฐานร้อยละ 96.81 77.47 79.49 95.27 และ 98.81 ตามลำดับ หากพิจารณาสถานศึกษาที่ผ่านการรับรอง พบว่า ผลการประเมินที่สะท้อน คุณภาพผู้เรียนยังไม่เป็นที่น่าพึงพอใจ เห็นได้จากผลการประเมินตามตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยระดับพอใช้ ใน ระดับประถมศึกษาถึงมัธยมศึกษา ได้แก่ ตัวบ่งชี้ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน แสดงให้เห็นว่า การบริหารจัดการของสถานศึกษายังไม่สามารถส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่ดี (สำนักงานเลขาธิการสภา การศึกษา,2560,48)

ขีดความสามารถในการแข่งขันด้านการศึกษาของประเทศไทย รายงานผลการจัดอันดับขีด ความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ของ IMD ซึ่งให้เห็นว่าขีดความสามารถในการแข่งขันด้านศึกษา ของประเทศไทยเทียบกับนานาชาติประเทศมีอันดับลดลงตลอดช่วง 7 ปีที่ผ่านมา โดยลดลงจากอันดับที่ 43 ใน ปี 2551 มาเป็นอันดับที่ 54 ในปี 2557 และปรับเพิ่มขึ้นเป็นอันดับที่ 48 ในปี 2558 สำหรับปี 2559 ซึ่ง เป็นปีล่าสุด พบว่า อันดับความสามารถในการแข่งขันของประเทศไทยลดลงมาเป็นอันดับที่ 52 เมื่อเทียบกับปีที่ผ่านมา(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,61)

จากข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนทั้งระดับชาติและระดับนานาชาติที่เสนอมาข้างต้น ชี้ให้เห็นค่อนข้างชัดเจนว่าคุณภาพการศึกษาทั้งด้านวิชาการและคุณลักษณะของผู้เรียนของประเทศไทย ยังไม่น่าพอใจ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากปัจจัยหลายประการ แต่ที่สำคัญคือ “ครู” โดยเชื่อว่า ครูเป็น ทรัพยากรสำคัญที่สุดในโรงเรียนที่จะช่วยยกระดับคุณภาพมาตรฐานของโรงเรียนได้ ครูมีบทบาทสำคัญใน การพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายจิตใจสติปัญญาความรู้และคุณธรรมมีจริยธรรมและ

วัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างมีความสุข โดยมีข้อค้นพบจากการวิจัยหลายฉบับที่พบว่า นักเรียนที่มีโอกาสได้เรียนรู้กับครูที่สอนเก่งจะมีพัฒนาการที่ก้าวหน้ามากกว่านักเรียนที่เรียนกับครูที่สอนไม่เก่งถึง 3 เท่า ดังนั้นการพัฒนาโรงเรียนให้สามารถจัดการศึกษาได้อย่างเสมอภาคและเกิดประสิทธิผลต้องพัฒนาครูให้มีความรู้และทักษะในระดับสูงและมีขวัญกำลังใจเพื่อจะปฏิบัติงานได้อย่างเต็มความสามารถและถ่ายระดับคุณภาพการสอนของครูได้ก็ย่อมจะส่งผลถึงการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย แต่ในสภาพความเป็นจริงครูส่วนใหญ่ยังจัดการเรียนรู้ในลักษณะเน้นเนื้อหาความจำ (Passive Learning) มากกว่าการเรียนรู้ที่ผู้เรียนลงมือกระทำด้วยตนเอง (Active Learning) แนวทางปฏิรูปที่สำคัญจึงต้องหาวิธีการที่ทำให้ผู้เรียนปรับวิธีการเรียน และครูปรับวิธีการสอนให้สอดคล้องกับหลักสูตร จัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม ใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (student – centered approach) และการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึง (inclusive approaches) (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2556,123-124,สถาพร พุทธิพิณกุล ,2555,4,วิชัย วงษ์ใหญ่,2558,อรรรณพ จินะวัฒน์,2559,1383)

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกหรือ Active Learning เป็นอีกรูปแบบการสอนหนึ่งที่ครูควรนำมาใช้เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดค้นหาคำตอบและทำความเข้าใจด้วยตนเอง หรือร่วมกันกับเพื่อน เช่น ร่วมสืบค้นหาคำตอบ และสรุปความคิดรวบยอดร่วมกัน หรืออีกนัยหนึ่งคือ การเปลี่ยนผู้เรียนจากการเป็นผู้นั่งฟังอย่างเดียว (Passive) มาเป็นผู้เรียนที่ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนกำหนด (ศักดา ไชกิจภิญโญ, 2548) ครูจึงมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของณัชนัน แก้วชัยเจริญกิจ (2550) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูผู้สอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกหรือ Active Learning ไว้ คือ 1) กิจกรรมต้องสะท้อนความต้องการในการพัฒนาผู้เรียนและเน้นการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงของผู้เรียน 2) สร้างบรรยากาศของการมีส่วนร่วม และการเจรจาโต้ตอบที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียน 3) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เป็นพลวัต ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรม รวมทั้ง กระตุ้นให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ 4) จัดสภาพการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือในกลุ่มผู้เรียน 5) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย และให้โอกาสนักเรียนได้เรียนรู้กับวิธีการสอนที่หลากหลาย 6) วางแผนเวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างชัดเจนทั้งในส่วนเนื้อหาและกิจกรรม และ 7) ครูผู้สอนต้องใจกว้าง ยอมรับในความสามารถในการแสดงออกและความคิดของผู้เรียน

ดังนั้นการพัฒนาครูเพื่อให้ครูเข้าใจกระบวนการหรือเทคนิคการจัดการเรียนการสอนใหม่ๆที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมการเรียนรู้เป็นรายบุคคลของผู้เรียน จำเป็นที่ครูต้องได้รับการพัฒนาตนเองให้มีสมรรถภาพในด้านความรู้และทักษะที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพ ซึ่งมีหลากหลายรูปแบบแต่โดยทั่วไปจะนิยมใช้การฝึกอบรมแต่ด้วยการฝึกอบรมส่วนใหญ่เป็นการพัฒนาระยะ

สั้น ทำให้มีจุดอ่อนในหลายๆ ด้าน ส่งผลให้ครูไม่สามารถนำความรู้หรือทักษะที่ได้รับลงสู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Diaz-Maggioli, G., 2004) ข้อจำกัดดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ Joyce and Showers ที่พบว่าครูที่เรียนรู้เพียงทฤษฎีและดูครูต้นแบบสอนจะนำไปใช้จริงในชั้นเรียนได้น้อย แต่ครูที่มีโอกาสฝึกปฏิบัติในสถานการณ์การทดลองที่ไม่เสี่ยงต่อความล้มเหลวจะพัฒนาทักษะได้มากกว่า และได้นำเสนอวิธีการพัฒนาครูที่เรียกว่า การชี้แนะ (coaching) ซึ่งเป็นวิธีการพัฒนาครูผ่านการเรียนรู้ในงาน โดยผ่านการทำงานร่วมกัน การศึกษาร่วมกันเป็นทีม การแก้ปัญหาด้วยกัน จนสามารถนำประสบการณ์ไปใช้จริงในห้องเรียนของตนเองได้ การชี้แนะจึงถือว่าเป็นวิธีที่ช่วยถ่วงโยงการเรียนรู้ หรือทักษะใหม่ไปสู่การปฏิบัติได้ และทำให้บุคคลมีความรู้และทักษะใหม่ที่คงทนกว่าการใช้วิธีอื่น โดยมีผู้บริหารโรงเรียนคอยช่วยเหลือกำกับ ติดตาม ดูแลและทบทวนหลังปฏิบัติการสอนของครูและร่วมกันสร้างระบบนิเทศภายในอย่างจริงจัง เพื่อให้เกิดการมีส่วนร่วมพัฒนาทักษะการสอนของครูและร่วมมือกันพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2558, 56, Joyce, B., & Showers, B., 2002)

การชี้แนะ (coaching) มีหลายรูปแบบ แต่รูปแบบที่น่าสนใจเหมาะสมกับการพัฒนาครูอย่างยั่งยืน คือ การชี้แนะทางปัญญา (cognitive coaching) เนื่องจากการชี้แนะลักษณะนี้มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถของบุคคลแบบเติบโตและพัฒนาจนเป็นผู้ที่สามารถกำกับการเรียนรู้ของตนเองได้ จึงมีผู้กล่าวถึงการชี้แนะทางปัญญาว่าสามารถนำเข้ามาใช้เป็นขั้นตอนการฝึกอบรม ที่ช่วยครูนำความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากการฝึกอบรมในห้องอบรมลงสู่ในสถานการณ์จริงโดยสอดแทรกเข้ากับชีวิตการทำงานประจำวันของครู การชี้แนะทางปัญญาสามารถช่วยครูวางแผนงาน กระตุ้นให้คิดสามารถวิพากษ์วิจารณ์ และแก้ปัญหางาน รวมทั้งส่งเสริมให้เกิดการช่วยเหลือกันและกันระหว่างครู ซึ่งสิ่งเหล่านี้ทำให้การเรียนรู้และการพัฒนาที่ขับเคลื่อนด้วยตัวครู (Costa & Garmston, 2002; Mink, Owen, & Mink, 1993; Sparks, 1990)

ผู้วิจัยเห็นว่าแนวคิดของการชี้แนะทางปัญญา (cognitive coaching) และการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพพร้อมกันในโรงเรียน (Professional learning community) ที่กล่าวมา มีรูปแบบที่น่าสนใจที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาครูในโรงเรียนขนาดเล็กในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 เนื่องจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกลุ่มต่ำสุดเกือบร้อยละร้อยเป็นโรงเรียนขนาดเล็กทั้งหมด ทั้งนี้เพื่อให้ครูเกิดการพัฒนาตนเองจากภายในทำให้เกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืนในการพัฒนาวิชาชีพครู ส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนอย่างเหมาะสมตามศักยภาพของแต่ละบุคคลโดยเน้นเทคนิคการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหรือ Active learning

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพที่มุ่งเน้นแก้ปัญหา สำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38
2. เพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพที่มุ่งเน้นแก้ปัญหา สำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38

ความสำคัญของการวิจัย

1. ผลการศึกษาในครั้งนี้จะทำให้ได้รูปแบบแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเกิดขึ้นในโรงเรียนอย่างยั่งยืน เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติจริง
2. กระบวนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพในงานวิจัยครั้งนี้สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับสภาพและเนื้อหาสาระต่างๆ ได้ ซึ่งกระบวนการนี้เป็นการเตรียมความพร้อม และเน้นการมีส่วนร่วมของครูในโรงเรียน

ขอบเขตของการวิจัย

การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูครั้งนี้ ดำเนินการพัฒนาตามกรอบของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตในการดำเนินงาน ดังนี้

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

การวิจัยในครั้งนี้ใช้แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 1) การมีภาวะผู้นำร่วม 2) การมีวิสัยทัศน์ และเป้าหมายร่วมกัน 3) การมีระบบที่ร่วมมือร่วมใจ 4) การทบทวนไตร่ตรองผล 5) การสนับสนุน และ 6) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ (วิจารณ์ พานิช , 2555, วรลักษณ์ ชูกำเนิด, 2557, DuFour, 2004, ปิยณัฐ กุสุมาลย์, 2560) แนวคิดการชี้แนะทางปัญญา (Costa, A., & Garmston, R., 2002) และแนวคิดการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของดิกและคาเรย์ (Dick; & Carey. 1991)

2. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

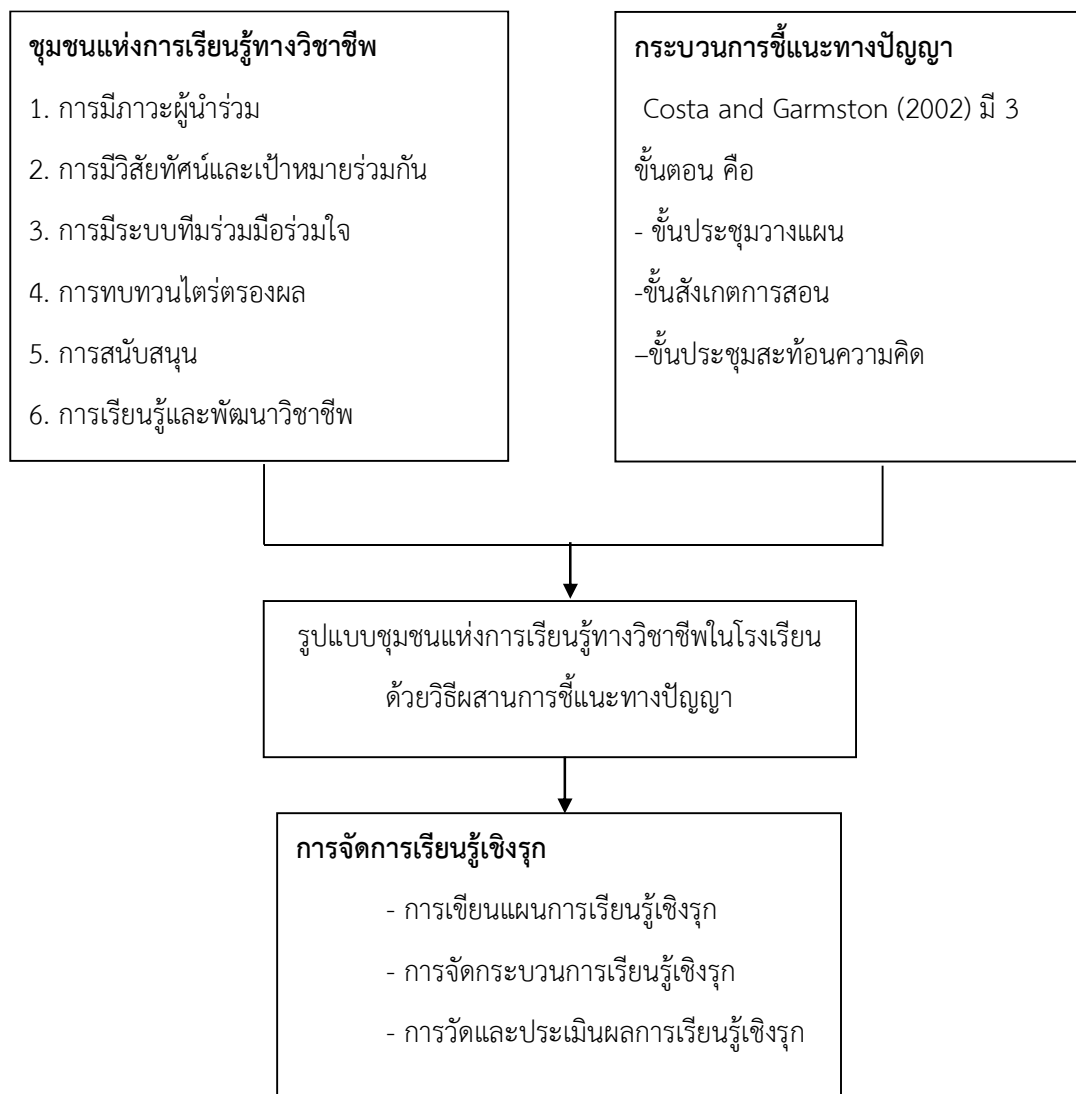
2.1 ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหาร และครูในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ในปีการศึกษา 2561 จำนวน 438 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและครูในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ในปีการศึกษา 2561 จำนวน 205 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยเทียบจำนวนประชากร ทั้งหมดกับตารางสำเร็จรูปของ Krejcie and Morgan (1970 : 608-609) ใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบร้อยละจากจำนวนครูในแต่ละโรงเรียนที่เป็นกลุ่มประชากร ตามสัดส่วนคิดเป็นร้อยละของจำนวนครูแต่ละโรงเรียน เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างตามจำนวนที่กำหนด

กรอบแนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ใช้แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 1) การมีภาวะผู้นำร่วม 2) การมีวิสัยทัศน์ และเป้าหมายร่วมกัน 3) การมีระบบที่ร่วมมือร่วมใจ 4) การทบทวนไตร่ตรองผล 5) การสนับสนุน และ 6) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ (วิจารณ์ พานิช , 2555, วรลักษณ์ ชูกำเนิด, 2557, DuFour,2004) แนวคิดการชี้แนะทางปัญญา (Costa, A., & Garmston, R.,2002) และแนวคิดการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของดิกและคาเรย์ (Dick; & Carey. 1991)

จากการทบทวนแนวคิดและทฤษฎี เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน
โรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีกรอบแนวคิด ดังนี้



แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัยแนวคิดและทฤษฎีเพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง
วิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเชิงรุก

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มกันของครูเป็นทีมเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันทั้งความรู้ ประสบการณ์ และร่วมมือรวมพลังกันในการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ ของนักเรียนและการทำงานของครูเป็นหลัก มีผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้องเป็นผู้ร่วมจัดระบบ สนับสนุน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาเครื่องมือในการทำงานของครู และพัฒนาการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์ และคุณภาพของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1.1 การมีภาวะผู้นำร่วม หมายถึง ครูมีอิสระและมีอำนาจตัดสินใจในการทำงาน เป็นผู้นำตนเอง ด้วยการลงมือทำอย่างจริงจังและให้ความสำคัญกับการทำงานของผู้ร่วมงานทุกคน และภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ต้องเป็นผู้นำในการพัฒนามาทำงานร่วมกับครู และเป็นตัวอย่างในเรื่องที่มีคุณค่าต่อการขับเคลื่อนกิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.2 การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน หมายถึง การที่ทุกคนต้องการทำให้คุณภาพของการเรียนรู้ของผู้เรียนและของตนเองยกระดับขึ้น ทุกคนมีส่วนรับผิดชอบในการทำงานของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีการกำหนดพันธะสัญญาร่วมกันเป็นรูปแบบต่าง ๆ ในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อเป็นหลักประกันความเชื่อมั่นและความสำเร็จให้แก่ผู้เรียน

1.3 การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ หมายถึง ระบบการทำงานเป็นแบบระบบทีม มีวัฒนธรรมการทำงานแบบรวมหมู่ อยู่แบบกัลยาณมิตร ครูทำงานร่วมกันในการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ รวมทั้งผู้บริหารมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน สร้างความรู้จากประสบการณ์การทำงาน เพื่อหาทางพัฒนาวิธีการทำงานให้ได้ผลดียิ่งขึ้นไป

1.4 การทบทวนไตร่ตรองผล หมายถึง การตรวจสอบผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินมาวางแผน และดำเนินการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของครูเพื่อให้ได้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนาการทำงานเป็นวงจรอย่างต่อเนื่อง

1.5 การสนับสนุน หมายถึง ฝ่ายบริหารจัดสรรปัจจัยสนับสนุนต่าง ๆ เช่น วัสดุอุปกรณ์ เวลา สถานที่ ข้อมูลสารสนเทศ และอื่น ๆ ตามความจำเป็นและตามบริบทของแต่ละชุมชน ให้เอื้อต่อการดำเนินการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ รวมทั้งการสร้างและเอาใจใส่บรรยากาศของความ เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.6 การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ หมายถึง การเรียนรู้บนพื้นฐานประสบการณ์ตรง จากงานที่ลงมือปฏิบัติภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นหลัก มีการเรียนรู้ร่วมกันด้วยวิธีการที่หลากหลาย ครูแต่ละคนพัฒนาตนเองเพื่อยกระดับความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้และทักษะ ต่าง ๆ ครูได้รู้จักและเรียนรู้ตนเองอย่างแท้จริง ตลอดจนเกิดความรู้สึกถึงคุณค่าของงานครู

2. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก(Active Learning) หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนมากขึ้นได้เข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมด้วยการลงมือปฏิบัติจากกิจกรรมที่หลากหลายผ่านการฟัง พูด อ่าน และเขียนโดยเน้นกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดขั้นสูง

3. การชี้แนะทางปัญญา หมายถึง กระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ เป็นรายบุคคลที่มุ่งเน้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงกระบวนการคิดภายในเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม นำไปสู่การเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานให้แก่ครูและการพัฒนาให้ครูสามารถพึ่งพาและชี้นำตนเองได้ ในการชี้แนะ ผู้ชี้แนะสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ ใช้วิธีการ และกลยุทธ์ต่างๆ ที่เหมาะสมและเอื้อต่อลักษณะการเรียนรู้ของผู้รับการชี้แนะแต่ละคน เพื่อช่วยให้ผู้รับการชี้แนะสร้างเป้าหมายการพัฒนาด้วยตนเอง ดำเนินการทำงานตามแผนงานที่วางไว้ รวมถึงได้คิดทบทวนไตร่ตรองเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของตนเองนำไปสู่การปรับเปลี่ยนวิธีการคิดและเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหาและการพัฒนาและปรับปรุงงานให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

บทที่ 2

เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสม การชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษา ขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 38 และเพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 38 ผู้วิจัยได้ ประมวลงานวิจัยแนวคิดทฤษฎีรวมถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในงานวิจัย โดยแบ่งเนื้อหาของการประมวล เอกสาร ตามลำดับดังนี้

1. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 1.1 ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 1.2 ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 1.3 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
2. การชี้แนะทางปัญญา
 - 2.1 ความหมายของการชี้แนะทางปัญญา
 - 2.2 เป้าหมายของการชี้แนะทางปัญญา
 - 2.3 ความเชื่อพื้นฐานของการชี้แนะทางปัญญา
 - 2.4 องค์ประกอบของการชี้แนะทางปัญญา
 - 2.5 ขั้นตอนการให้การชี้แนะทางปัญญา
3. แนวคิดการเรียนการสอนเชิงรุก
 - 3.1 ความหมายการเรียนรู้อิงรุก
 - 3.2 ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้อิงรุก
 - 3.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้อิงรุก
4. การพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้
 - 4.1 การออกแบบการจัดการเรียนรู้(Instructional Design)
 - 4.2 แผนการจัดการเรียนรู้
 - 4.3 การประเมินผลการเรียนรู้

- 4.4 หลักการสอนเพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
- 4.5 วิธีสอนและเทคนิคการสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก
- 4.6 ประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุก
- 4.7 บทบาทของครูและนักเรียนในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
- 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.1 ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553 : 14) ได้สรุปความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า ประกอบด้วย 2 ส่วนที่สำคัญ คือ ส่วนที่เป็นกระบวนการ เช่น การแลกเปลี่ยนและพูดคุย สอบถามเชิงวิพากษ์วิจารณ์ การสะท้อนผล และร่วมมือร่วมพลังในการปฏิบัติงาน เป็นต้น และส่วนที่เป็นผลลัพธ์ที่คาดหวัง คือ การเป็นครูมืออาชีพที่มุ่งสู่ผลประโยชน์ซึ่งเป็นการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ

วิจารณ์ พานิช (2555 : 139) ให้ความหมายของชุมชนเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ (Professional Learning Community : PLC) ว่าหมายถึง การรวมตัวกันของครูในโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการจัดการเรียนรู้ให้ศิษย์ได้ทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 (21st Century Skills) โดยที่ผู้บริหารโรงเรียน คณะกรรมการโรงเรียน ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารการศึกษาระดับประเทศ เข้าร่วมจัดระบบสนับสนุน ให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อเนื่อง มีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของศิษย์อย่างต่อเนื่อง เป็นวงจรไม่รู้จบ

จุลลี ศรีษะโคตร (2557 : 29) ได้สรุปความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของครู หมายถึง การรวมตัวของครูในสถานศึกษา ในลักษณะทีมเรียนรู้ โดยครูเป็นผู้นำร่วมกัน ส่วนผู้บริหารเป็นผู้ดูแลสนับสนุน บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน มีการดำเนินการแบบทีมร่วมเรียนรู้ มีการจัดการความรู้และพัฒนาวิชาชีพ ภายใต้สภาพการณ์ที่สนับสนุนเพื่อเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 95) ได้สรุปความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพครู ไว้ว่า PLC หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำ และร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหาร และนักการ

ศึกษาบนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจ ร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีม เรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารแบบ ผู้ดูแลสนับสนุนสู่การ เรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ เปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่ เน้นความสำเร็จหรือ ประสิทธิภาพของผู้เรียนเป็นสำคัญ และความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

ปองทิพย์ เทพอารีย์ (2557 : 8) ได้สรุปความหมายชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community) หมายถึง กลุ่มครูที่รวมตัวกัน เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้ เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน ให้คุณค่ากับการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องโดยครูในชุมชนทำงาน ร่วมกันเพื่อสร้างองค์ความรู้ รวมทั้งสร้างความสามารถในระดับปัจเจก ระดับกลุ่ม และระดับสถานศึกษา เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน

มารุต พัฒนาผล (2557 ก : 582) ให้ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครู ว่าเป็น การผสมผสานแนวคิด 2 ประการ ได้แก่ ความเป็นมืออาชีพ (Professional) และชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Learning Community) หมายถึง การรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพครูโดยมี จุดมุ่งหมายเพื่อ พัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพ และคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ ร่วมมือร่วมใจ (Collaborative Learning) การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่ (Field) และ การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ (Sharing Learning) อย่างต่อเนื่อง

DuFour (2004 : 6-7) ระบุว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือแนวคิดของการพัฒนา โรงเรียนในปัจจุบันโดยเป็นการรวมตัวกันทำงานร่วมแรงร่วมใจของบุคคลในวิชาชีพครูที่มีความสนใจและมี ความรู้ในการศึกษา เช่น คณะครูผู้สอนระดับชั้นประถมศึกษา คณะครูผู้สอนระดับชั้น มัธยมศึกษา คณะกรรมการสถานศึกษา องค์กรการศึกษาระดับชาติและอื่น ๆ เรียนรู้และทำงานสู่ เป้าหมายอย่างมีวุฒิ ภาวะและความรับผิดชอบด้วยการพัฒนาทางวิชาชีพสู่ภาวะความเป็นครูของ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ มีลักษณะสำคัญคือเน้นการพัฒนาบนฐานงานจริงมากกว่าการพัฒนา นอกหน้างานจริง

จากการศึกษา สรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มกันของครู เป็น ทีมเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันทั้งความรู้ ประสบการณ์ และร่วมมือร่วมพลังกันในการปฏิบัติงาน เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนและการทำงานของครูเป็นหลัก มีผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้องเป็นผู้ ร่วมจัดระบบสนับสนุน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาเครื่องมือในการทำงานของครูและ พัฒนาการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์และคุณภาพของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง

1.2 ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

วิจารณ์ พานิช (2555 : 134) สรุปถึงความสำคัญของชุมชนเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ (Professional Learning Community) หรือ PLC ว่าเป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิตที่ดีของครูในยุคศตวรรษที่ 21 ที่จะทำให้ครูรวมตัวกันเป็นชุมชน ทำหน้าที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในระดับ ปฏิรูปการเรียนรู้ เป็นการปฏิรูปที่เกิดจากภายใน คือครูร่วมกันดำเนินการเพื่อให้การปฏิรูปการเรียนรู้ ดำเนินคู่ขนานและเสริมแรงกันทั้งจากภายในและจากภายนอก การเรียนรู้ใน สถานศึกษาต้องเปลี่ยนไป จากเดิมโดยสิ้นเชิง ครูต้องเปลี่ยนบทบาทจากครูสอนมาเป็นครูฝึกหรือครูผู้อำนวยความสะดวกในการ เรียน ห้องเรียนต้องเปลี่ยนจากห้องสอนมาเป็นห้องทำงาน เพราะในเวลาเรียนส่วนใหญ่ นักเรียนจะเรียน เป็นกลุ่มและทำงานร่วมกันที่เรียกว่า การเรียนแบบโครงการ (ProjectBased Learning) นอกจากนี้ กระบวนการ PLC จะก่อประโยชน์ทั้งแก่นักเรียน ครู และนักการศึกษา คือทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึก กว้าง และเชื่อมโยงทั้งกับนักเรียนและครู ที่สำคัญยิ่งคือ PLC จะช่วยเผยศักยภาพที่แท้จริงของปัจเจกออกมา ผ่านกระบวนการกลุ่ม

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 100) สรุปไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูเป็นเสมือน พื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันของวิชาชีพครู เป็นพื้นที่ปฏิบัติงานจริงที่ใช้เป็นพื้นที่เรียนรู้ทางวิชาชีพของ ครูด้วยการเรียนรู้ผ่านการลงมือทำ ที่สามารถทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงโดยที่มีเวลากับการ เรียนรู้ในงานได้เต็มที่มากกว่าการเรียนรู้นอกงาน จะส่งผลให้เกิดการเข้าใจชั้นเรียน เข้าใจนักเรียน และ เข้าใจหน้าที่สำคัญของวิชาชีพครูของตนเองและเพื่อนร่วมงาน การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ และ ประสบการณ์ตรงเช่นนี้จะเกิดการพัฒนาด้านวิชาชีพและส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนได้มากกว่า ด้วยเหตุของการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในโลกศตวรรษที่ 21 ทฤษฎีการเรียนรู้นอกตัวที่ครูได้รับการอบรมนอกชั้น เรียนในวันนี้ อาจไม่สามารถใช้กับเด็กในบริบทของพื้นที่ตนเองหรืออาจเป็นองค์ความรู้ที่ล้าสมัย ในวัน ต่อมา ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนคือวิธีการและสิ่งที่ครูสอนกับความเป็นจริงในการเปลี่ยนแปลง ของโลกและความเป็นจริงของนักเรียนยุคใหม่สวนทางกัน จึงเป็นยุคการเปลี่ยนแปลงที่ เป็นสัญญาณให้ ครูและโรงเรียนรู้ว่า วิชาชีพครูต้องร่วมมือกันรับมือการเปลี่ยนแปลงนี้โดยการ ฟังตนเอง เพื่อที่จะ ปรับตัวเรียนรู้ไปกับโลกและปรับตัวให้เข้ากับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

มารุต พัฒนาผล (2557 ก : 583-584) สรุปเกี่ยวกับความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพครูว่า องค์ความรู้ที่เกิดจากการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของครูแต่ละคน จะถูกนำมาจัดการ ความรู้อย่างเป็นระบบ และนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง ช่วยทำให้ครูมีความรู้ใน เนื้อหา และเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอน ส่งผลทำให้สามารถจัดการเรียนการสอน ได้อย่างมี

ประสิทธิผล เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครูเกิดการพัฒนาในด้านความรู้ และความสามารถในการจัดการเรียนการสอน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ประสบการณ์ การปฏิบัติงานในพื้นที่และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การที่ผู้สอนมีความรู้และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนสูงขึ้น ส่งผลทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทั้งด้านความรู้ และทักษะต่าง ๆ ที่สำคัญ และจำเป็นสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สังเคราะห์เป็นคุณภาพของครูมืออาชีพ สมรรถนะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรมของผู้เรียน

DuFour (2004 : 6-7) ได้อภิปรายถึงความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในมิติของสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่จำเป็นต่อการสอนทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ว่าสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการสอนทักษะชีวิตและทักษะการทำงานแห่งศตวรรษที่ 21 คือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) หรือ PLC และเมื่อโรงเรียนเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในโรงเรียน จะพัฒนาจนนำไปสู่การเป็นวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ที่ฝังลึกในโรงเรียนต่อไป

สรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสำคัญในเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติทั้งในระดับเขตพื้นที่การศึกษาจนถึงระดับสถานศึกษา เป็นแนวทางปฏิบัติเพื่อให้นักเรียนได้รับประโยชน์สูงสุด และเป็นการพัฒนาวิชาชีพตลอดจนวิธีการทำงานของครู ซึ่งเป็นการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงที่กลไกสำคัญเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้อย่างแท้จริง

1.3 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยขอนำเสนอดังนี้

วิจารณ์ พานิช (2555 : 133-193) ระบุถึงชุมชนเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์หรือ PLC เป็นกิจกรรมที่ซับซ้อนมีหลากหลายองค์ประกอบ จึงต้องนิยามจากหลายมุม ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า PLC ประกอบด้วยองค์ประกอบ 1) ผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีจุดเน้นสำคัญ 2 ส่วนคือ ครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงคือร่วมกันดำเนินการเพื่อให้การปฏิรูปการเรียนรู้ดำเนินคู่ขนาน และเสริมแรงกันทั้งจากภายในและภายนอก และภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ต้องเป็นผู้นำการพัฒนา PLC เพื่อให้ PLC ดำเนินการขับเคลื่อน 2) ความมุ่งมั่นและเป้าหมายร่วมกัน สิ่งที่ทรงคุณค่าที่สุดที่ทุกคนเป็นเจ้าของร่วมกันคือความมุ่งมั่นที่ชัดและทรงคุณค่าว่าทุกคนต้องการช่วยกันยกระดับคุณภาพของการเรียนรู้ของ ศิษย์และของตนเอง และมีเป้าหมายปลายทางที่ชัดคือมุ่งไปที่การเรียนรู้ของนักเรียน 3) ระบบการทำงานเป็นทีมหรือวัฒนธรรมรวมหมู่ เป็นการรวมตัว

กันของครูเพื่อทำงานสร้างสรรค์ มีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ ประสบการณ์การทำงาน เกิดการสร้างความรู้ และยกระดับความรู้จากประสบการณ์ตรง เพื่อ หาทางพัฒนาวิธีการทำงานให้ได้ผลดียิ่งขึ้นไปเรื่อย ๆ 4) การทบทวนไตร่ตรองผล โดยครูแต่ละคน ศึกษา ลงมือทำ แล้วทบทวนไตร่ตรองการเรียนรู้จากผลที่เกิด (Reflection หรือ AAR) เอง และทบทวน ร่วมกับเพื่อนครู ทำเช่นนี้เป็นวงจรไม่รู้จบ เป็นการพัฒนา วิธีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเป็นวงจร และ 5) การสนับสนุน ฝ่ายบริหารจะต้องสนับสนุน 2 ด้าน คือ ด้านให้กำลังใจคนสนับสนุน ที่จะมาช่วยจัดการ ข้อมูลและสารสนเทศซึ่งเป็นข้อมูลของผลลัพธ์ของการเรียน ของนักเรียน รวมทั้งเป็นพี่เลี้ยงช่วยจัด กระบวนการในการใช้เครื่องมือต่าง ๆ และด้านสร้างวัฒนธรรม คือ การให้คุณค่าต่อการพัฒนาเหนือผล การประเมินหรือผลของการจัดอันดับ สร้างบรรยากาศของความรู้สึก ปลอดภัยเป็นอิสระที่จะใช้ความคิด สร้างสรรค์โดยไม่กลัวผิด ซึ่งรวมถึงจัดระบบสนับสนุนให้เกิดการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่องด้วย

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 96-100) ได้นำเสนอองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพในบริบทสถานศึกษา ว่าประกอบด้วย 6 องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ 1) วิสัยทัศน์ร่วม เป็นการ มองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการ ขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกันคือพัฒนาการการ เรียนรู้ของผู้เรียน เป็นภาพความสำเร็จที่มุ่งหวังในการนำทางร่วมกัน อาจเป็นการมองเริ่มจากผู้นำหรือกลุ่มผู้นำที่มี วิสัยทัศน์ ที่ทำหน้าที่เหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานเห็นวิสัยทัศน์นั้นร่วมกัน หรือการมองเห็นจากแต่ ละปัจเจกที่มี วิสัยทัศน์เห็นในสิ่งเดียวกันเหนี่ยวนำซึ่งกันสู่เป็นวิสัยทัศน์ร่วม 2) ทีมร่วมแรงร่วมใจ เป็น การพัฒนามา จากกลุ่มที่ร่วมกันด้วยใจ ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์แบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจ ร่วมกัน เพื่อให้บรรลุผลที่การเรียนรู้ของผู้เรียน การเรียนรู้ของทีมและการเรียนรู้ของครู บนพื้นฐานของ งานที่ในกระบวนการต่าง ๆ ต้องทำร่วมกัน นอกจากนี้ทีมนร่วมแรงร่วมใจยังมีลักษณะพิเศษ ของการรวมตัว ที่เหนียวแน่นจากภายในคือการเป็นกัลยาณมิตร 3) ภาวะผู้นำร่วม มีนัยสำคัญ 2 ลักษณะคือ ภาวะผู้นำ ผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม คือเป็นผู้ที่สามารถทำให้สมาชิกใน PLC เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้ง ตนเองและวิชาชีพและภาวะผู้นำร่วมกันของสมาชิก PLC ด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจซึ่งกัน และกันให้สมาชิกมีภาวะผู้นำเพิ่มขึ้นจนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครู ซึ่งมุ่งการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญ 4) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ มีจุดเน้นสำคัญ 2 ด้าน คือ การเรียนรู้เพื่อพัฒนา วิชาชีพ เป็นการเรียนรู้บนพื้นฐานประสบการณ์ตรงในงานที่ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกันของสมาชิกเรียนรู้จาก โจทย์และสถานการณ์จริงที่ตนเองและสมาชิกจัดการเรียนรู้ที่ยืดผู้เรียนเป็นสำคัญ และการเรียนรู้เพื่อจิต

วิญญาณความเป็นครู เป็นการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองจากข้างในหรือ วุฒิภาวะความเป็นครูให้เป็นครูที่สมบูรณ์ เพราะเมื่อครูรู้จักและเข้าใจธรรมชาติของตนเองแล้ว ครูจะสามารถมองเห็นธรรมชาติของศิษย์อย่างถ่องแท้ได้ เพื่อประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้ 5) ชุมชน กัลยาณมิตร มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกัน มีบรรยากาศของ วัฒนธรรมแบบเปิดเผย ทุกคนมีเสรีภาพที่จะแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสรภาพ ยืด ความสามารถและสร้างพื้นที่ปลอดภัยใช้อ่านจากดัดแปลงลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครู มาเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและชีวิต และ 6) โครงสร้างสนับสนุนชุมชน คือลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการหันมาใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน มีการดำเนินการที่ต่อเนื่องและมุ่งความยั่งยืน และจัดสรรปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชนให้เอื้อต่อการดำเนินการของ PLC

DuFour (2004 : 6-11) ระบุว่าแนวคิดหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีหลักการ 3 ประการ ประกอบด้วย 1) พันธกิจต่อการเรียนรู้ขั้นสูงสำหรับนักเรียนทุกคน และทำให้แน่ใจว่านักเรียนได้เรียนรู้ (Ensuring That Students Learn) เป็นภารกิจหลักของการศึกษาอย่างเป็นทางการ ซึ่งไม่เป็นการง่ายที่จะสร้างความมั่นใจในการสอนนักเรียน แต่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จะช่วยสร้างความมั่นใจในการเรียนรู้ โดยการเปลี่ยนแปลงแบบง่าย ๆ โดยที่การสอนจะมุ่งเน้นในการเรียนรู้ซึ่งมีความหมายลึกซึ้งต่อโรงเรียน ซึ่งโรงเรียนจะต้องมีพันธกิจว่าการเรียนรู้ต้องเป็นการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนทุกคน เป็นการพุ่งเป้าไปที่การเรียนรู้ของนักเรียน โดยมีคำถามหลัก 3 คำถาม คือเราต้องการให้นักเรียนแต่ละคนเรียนรู้อะไร เรารู้ได้อย่างไรว่านักเรียนแต่ละคนได้เรียนรู้สิ่งนั้น ๆ แล้ว และ เราจะทำอะไรเมื่อนักเรียนบางคนประสบปัญหาในการเรียนรู้สิ่งนั้น 2) ความสำคัญอย่างยิ่งยวดในการร่วมมือและร่วมแรงเพื่อบรรลุพันธกิจนั้น เป็นวัฒนธรรมแห่งความร่วมมือ หรือวัฒนธรรมของการ ทำงานร่วมกัน (A Culture of Collaboration) นักการศึกษาที่จะเป็นผู้สร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพนั้น จำเป็นที่จะต้องรู้จักทำงานร่วมกันโดยมีวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ร่วมกัน และในโรงเรียน จะต้องทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์คือการเรียนรู้สำหรับนักเรียนทุกคน มีการวิเคราะห์ ปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของครู พบปะพูดคุยปรึกษาหารือกันระหว่างสมาชิก ในทีมซึ่งวัฒนธรรมแห่งความร่วมมือนี้เป็นลักษณะเด่นของ PLC และ 3) มุ่งมั่นต่อผลลัพธ์ (A Focus on Results) ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพจะประเมินประสิทธิภาพของผู้เรียนโดยอาศัยหลักฐาน ของผลลัพธ์ ที่จะทำให้โรงเรียนสามารถตอบสนองความต้องการของนักเรียนแต่ละคน การทำงาน ร่วมกันในการปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จะกลายเป็นงานหลักของทุกคนเป็นแนวปฏิบัติแก่ครูในโรงเรียน ครูทุกคนในทีมมีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่องใน

กระบวนการการวิจัยระดับผลสัมฤทธิ์ปัจจุบันของ นักเรียน การสร้างเป้าหมายเพื่อปรับปรุงระดับผลสัมฤทธิ์ปัจจุบันของนักเรียน ยกกระดับผลสัมฤทธิ์ให้บรรลุ ให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนา และผลักดันให้เกิดการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง พร้อมทั้งตรวจสอบความก้าวหน้าเป็นระยะๆ

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสังเคราะห์ห้องค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ห้องค์ประกอบชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้เป็น 6 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งประกอบด้วย 1. การมีภาวะผู้นำร่วม 2. การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน 3. การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ 4. การทบทวนไตร่ตรองผล 5. การสนับสนุน และ 6. การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ โดยได้ศึกษารายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1. การมีภาวะผู้นำร่วม

วิจารณ์ พานิช (2555 : 135) เสนอเกี่ยวกับภาวะผู้นำและผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลง ว่าผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีจุดเน้นสำคัญ 2 ส่วนคือ ครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในระดับปฏิรูปการเรียนรู้ เป็นการปฏิรูปที่เกิดจากภายในคือครูร่วมกันดำเนินการเพื่อให้การปฏิรูปการเรียนรู้ดำเนินคู่ขนาน และเสริมแรงกันทั้งจากภายในและภายนอก กลายเป็นครูเป็นผู้ลงมือกระทำ เป็นประธานเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงให้แก่วงการศึกษา ไม่ใช่ปล่อยให้ครูเป็นผู้ถูกกระทำอยู่เรื่อยไป หรือเป็นเครื่องมือปลดปล่อยครูออกจากความสัมพันธ์เชิงอำนาจ สู่ความสัมพันธ์แนวราบเพื่อร่วมกันสร้างการเปลี่ยนแปลงให้แก่วงการศึกษา และภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ต้องเป็นผู้นำการพัฒนา PLC เพื่อให้ PLC ดำเนินการขับเคลื่อน ผู้บริหารควรมีคณะทำงานในการจัดการการเปลี่ยนแปลงนั้น ไม่ทำโดดเดี่ยว ตามลำพัง ผู้บริหารต้องทำตัวเป็นตัวอย่างในเรื่องที่มีคุณค่า อาจผ่านการหารือร่วมกับทีมหรือผู้เข้าร่วมอย่างสม่ำเสมอ ทั้งนี้บทบาทของผู้บริหารจะส่งผลอย่างมากต่อการดำเนินการ PLC

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 98-99) สรุปเกี่ยวกับการมีภาวะผู้นำร่วมว่า ภาวะผู้นำร่วมใน PLC มีนัยสำคัญของการมีภาวะผู้นำร่วม 2 ลักษณะสำคัญ คือ 1) ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม เป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกใน PLC เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพจน สมาชิกเกิดภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้นำร่วมขับเคลื่อน PLC ได้ โดยมีผลมาจากการเสริมพลังอำนาจ จากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเฉพาะการเป็นผู้นำที่เริ่มจากตนเองก่อนด้วยการลงมือทำงานอย่าง ตระหนักรู้ และใส่ใจให้ความสำคัญกับผู้ร่วมงานทุก ๆ คน จนเป็นแบบที่มีพลังเหนียวนำไปให้ผู้ร่วมงานมี แรงบันดาลใจ และมีความสุขกับการทำงานด้วยกันอย่างมีวิสัยทัศน์ร่วม รวมถึงการนำแบบไม่นำโดยทำ หน้าที่ผู้สนับสนุนและเปิดโอกาสให้สมาชิกเติบโตด้วยการสร้างความเป็นผู้นำร่วม ผู้นำที่จะสามารถสร้างให้เกิด

การนำร่วมดังกล่าว ควรมึคุณลักษณะสำคัญคือ มีความสามารถในการลงมือทำงานร่วมกัน การเข้าไปอยู่ในความรู้สึกของผู้อื่นได้ การตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา การคอยดูแล ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน การโค้ชผู้ร่วมงานได้ การสร้างมโนทัศน์ การมีวิสัยทัศน์การมีความมุ่งมั่นและทุ่มเท ต่อการเติบโตของผู้อื่น เป็นต้น และ 2) ภาวะผู้นำร่วมกัน เป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิก PLC ด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกัน ให้สมาชิกมีภาวะผู้นำเพิ่มขึ้นจนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครูใน การขับเคลื่อน PLC มุ่งพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยยึดหลักแนวทางบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำ ซึ่งผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อ มีบรรยากาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วย ความเต็มใจ อิสระ ปราศจากอำนาจครอบงำที่ขาดความเคารพในวิชาชีพ แต่ยึดถือปฏิบัติร่วมกันใน PLC นั่นคืออำนาจทาง วิชาชีพเป็นอำนาจเชิงคุณธรรมที่มีข้อปฏิบัติที่มาจากเกณฑ์และมาตรฐานที่เห็นพ้องตรงกันหรือกำหนดร่วมกัน เพื่อยึดถือเป็นแนวทางร่วมกันของผู้ประกอบวิชาชีพครูทั้งหลายใน PLC จากที่กล่าวสรุปคือ ภาวะผู้นำร่วมมีหัวใจสำคัญคือนำการ เรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองของแต่ละคนทั้งสมาชิกและผู้นำโดยตำแหน่ง เมื่อใดที่บุคคลนั้นเกิดการ เรียนรู้ทั้งด้านวิชาชีพและชีวิต จนเกิดพลังการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อความสุขในวิชาชีพของตนเองและผู้อื่น ภาวะผู้นำร่วมจะเกิดผลต่อความเป็น PLC

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีภาวะผู้นำร่วม ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าการมีภาวะผู้นำร่วม คือการที่ครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงโดยมีอิสระและมีอำนาจตัดสินใจในการทำงาน เป็นผู้นำตนเองด้วยการลงมือทำอย่างจริงจังและให้ความสำคัญกับการทำงานของผู้ร่วมงานทุกคน และภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ต้องเป็นผู้นำการพัฒนา มาทำงานร่วมกับครูเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และเป็นตัวอย่างในเรื่องที่มีคุณค่าต่อการขับเคลื่อนกิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน

วิจารณ์ พานิช (2555 : 143) ระบุถึงความมุ่งมั่นและเป้าหมายร่วมกันว่าสิ่งที่ทรงคุณค่าที่สุดที่ทุกคนเป็นเจ้าของร่วมกันคือความมุ่งมั่นที่ชัดและทรงคุณค่าว่าทุกคนต้องการช่วยกัน ยกย่องคุณภาพของการเรียนรู้ของศิษย์และของตนเอง เพื่อให้ศิษย์บรรลุทักษะเพื่อการดำรงชีวิตใน ศตวรรษที่ 21 สมาชิกทุกคนจะร่วมกันคิดหาวิธีการใหม่ ๆ แยกกันทดลอง แล้วนำผลที่เกิดขึ้นมา ปรึกษาหารือหรือแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน ทำเช่นนี้เป็นวงจรไม่รู้จบ โดยทุกคนมีความเชื่อมั่นในตนเองและเชื่อมั่นซึ่งกันและกันว่าจะค่อย ๆ บรรลุความมุ่งมั่นที่ตั้งไว้ได้และดีขึ้นเรื่อย ๆ โดยที่สมาชิกขององค์กร หรือกลุ่มมีเป้าหมายระดับความมุ่งมั่นชัดเจนร่วมกัน แต่วิธีบรรลุความมุ่งมั่นนั้นทุกคนมีอิสระที่จะใช้ ความสร้างสรรค์ของตนที่จะปรึกษากันแล้วเอาไปทดลอง เพื่อหาแนวทางทำงานใหม่ๆ ที่ให้ผลดีกว่าเดิม

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 97-98) สรุปได้ว่า วิสัยทัศน์ร่วมเป็นการมองเห็นภาพ เป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพพร้อมกันคือพัฒนาการเรียนรู้อย่างผู้เรียนเป็นภาพความสำเร็จที่มุ่งหวังในการนำทางร่วมกัน อาจเป็นการมองเริ่มจากผู้นำหรือกลุ่มผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ที่ทำหน้าที่เหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานเห็นวิสัยทัศน์นั้นร่วมกัน หรือการมองเห็นจากแต่ละปัจเจกที่มีวิสัยทัศน์เห็นในสิ่งเดียวกัน เหนี่ยวนำซึ่งกันสู่เป็นวิสัยทัศน์ร่วม วิสัยทัศน์ร่วมมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ คือ 1) การเห็นภาพและทิศทางร่วม (Shared Vision) จากภาพความเชื่อมโยงให้เห็นภาพความสำเร็จร่วมกันถึงทิศทางสำคัญของการทำงานแบบมองเห็นภาพเดียวกัน 2) เป้าหมายร่วม (Shared Goals) เป็นทั้ง เป้าหมายปลายทาง ระหว่างทาง และเป้าหมายชีวิตของสมาชิกแต่ละคนที่สัมพันธ์กันกับเป้าหมายร่วม ของชุมชนการเรียนรู้ฯ ซึ่งเป็นความเชื่อมโยงให้เห็นถึงทิศทางและเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะเป้าหมายสำคัญคือพัฒนาการเรียนรู้อย่างผู้เรียน 3) คุณค่าร่วม (Shared Values) เป็น การเห็นทั้งภาพ เป้าหมาย และที่สำคัญเมื่อเห็นภาพความเชื่อมโยงแล้ว ภาพดังกล่าวมีอิทธิพลกับการ ตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงานจนเชื่อมโยงเป็นความหมายของงานที่เกิดจากการตระหนักรู้ ของสมาชิกใน PLC จนเกิดเป็นพันธะสัญญาาร่วมกัน ร่วมกันหลอมรวมเป็นคุณค่าร่วม ซึ่งเป็นขุมพลัง สำคัญที่จะเกิดพลังในการไหลรวมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพพร้อมกัน และ 4) ภารกิจร่วม (Shared Mission) เป็นพันธกิจแนวทาง การปฏิบัติร่วมกันเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายร่วม รวมถึงการเรียนรู้ของครูในทุก ๆ ภารกิจ สิ่งสำคัญคือการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจ สำคัญ โดยการเริ่มจากการรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพเพื่อศิษย์ร่วมกันของครู

DuFour (2004 : 8-9) ระบุว่าพันธกิจต่อการเรียนรู้ชั้นสูงสำหรับนักเรียนทุกคน และ ทำให้แน่ใจว่านักเรียนได้เรียนรู้ (Ensuring That Students Learn) โรงเรียนได้สร้างรากฐานที่มั่นคง ของความรู้ให้เกิดขึ้น เสมือนว่าเป็นหลักประกันความเชื่อมั่นและความสำเร็จของนักเรียนแต่ละคน โดยโรงเรียนจะต้องมีพันธกิจว่าการเรียนรู้ต้องเป็นการเรียนรู้สำหรับนักเรียนทุกคน เป็นการพุ่งเป้าไปที่การเรียนรู้ของนักเรียน โดยมีคำถามหลัก 3 คำถาม คือ เราต้องการให้นักเรียนแต่ละคนเรียนรู้อะไร เราทำได้ อย่างไรว่านักเรียนแต่ละคนได้เรียนรู้สิ่งนั้น ๆ แล้ว และเราจะทำอย่างไรเมื่อนักเรียนบางคนประสบปัญหาในการเรียนรู้สิ่งนั้น ซึ่งครูต้องตระหนักและออกแบบการจัดการปัญหาที่เกิดขึ้น เพื่อประโยชน์ของนักเรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน คือการที่ทุกคนต้องการทำให้คุณภาพของการเรียนรู้ของผู้เรียนและของตนเองยกระดับขึ้น ทุกคนมีส่วนรับผิดชอบในการทำงานของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีการกำหนดพันธะสัญญาร่วมกันเป็นรูปแบบต่าง ๆ ในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อเป็นหลักประกันความเชื่อมั่นและความสำเร็จให้แก่ผู้เรียน

3. การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ

วิจารณ์ พานิช (2555 : 146-147) ระบุว่า PLC เป็นการปฏิบัติโครงสร้างระบบการทำงาน และวัฒนธรรมการทำงานในโรงเรียน จากระบบตัวใครตัวมันมาเป็นระบบทีมหรือวัฒนธรรมรวม หมู่ สร้างการรวมตัวกันของครู เพื่อทำงานสร้างสรรค์ได้แก่ การนำประสบการณ์การจัดการเรียนรู้แบบ PBL และนวัตกรรมอื่น ๆ ที่ตนเองทดลอง มาแลกเปลี่ยนแบ่งปันกัน เกิดการสร้างความรู้ หรือยกระดับ ความรู้ในการทำหน้าที่ครูจากประสบการณ์ตรง และจากการเทียบเคียงกับทฤษฎีที่มีคนศึกษาและเผยแพร่ไว้ มีวัฒนธรรมและความสัมพันธ์แนวราบระหว่างสมาชิก ลดความเป็นราชการลงไป โครงสร้าง ของระบบงานระบบการจัดการเรียนการสอนจะต้องปรับเปลี่ยนให้เอื้อต่อการช่วยกันดำเนินการ ช่วยเหลือนักเรียนที่เรียนล้าหลังให้เรียนตามเพื่อนทันโดยที่การช่วยเหลือนั้นทำกันเป็นทีม หลายฝ่ายเข้ามาร่วมกัน และทำอยู่ภายในเวลาตามปกติของโรงเรียน ไม่ใช่สอนนอกเวลา รวมทั้งมีเวลาสำหรับครู ประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประสบการณ์การทำงานของตน เพื่อหาทางพัฒนาวิธีการทำงานให้ได้ผลดี ยิ่งขึ้นไปเรื่อย ๆ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 98) สรุปได้ว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจเป็นการพัฒนามาจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และ พันธกิจร่วมกัน รวมกันด้วยใจจนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้บรรลุผลที่การเรียนรู้ของผู้เรียน การเรียนรู้ของทีมและการเรียนรู้ของครูบนพื้นฐานงานที่มีลักษณะต้องมีการคิด ร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน แนวปฏิบัติร่วมกัน การประเมินผลร่วมกัน และการรับผิดชอบร่วมกัน จากสถานการณ์ที่งานจริงถือเป็นโจทย์ร่วมให้เห็น และรู้เหตุปัจจัย กลไกในการทำงานซึ่งกันและกัน จนเห็นและรู้ความสามารถของแต่ละคนร่วมกันเห็น และรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมกันในการทำงานจนเกิดประสบการณ์หรือความสามารถในการทำงานและพลังในการร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนามนพื้นฐานของพันธะร่วมกันที่เน้นความสมัครใจ และการสื่อสารที่มี คุณภาพบนพื้นฐานการรับฟังและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน อย่างไรก็ตามการที่ PLC เน้นการ ขับเคลื่อนด้วยการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจที่ทำให้ลงมือทำและเรียนรู้ไปด้วยกันด้วยใจอย่าง สร้างสรรค์ต่อเนืองนั้น ซึ่งมีลักษณะพิเศษของการรวมตัวที่เหนียวแน่นจากภายในนั้นคือการเป็น กัลยาณมิตรที่มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกัน มีบรรยากาศของวัฒนธรรมแบบเปิดเผย ทุกคนมีเสรีภาพที่

จะแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสรภาพ ยืด ความสามารถและสร้างพื้นที่ปลอดภัยใช้อำนาจ กอดัน ลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครู มาเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและ ชีวิต ทำให้เกิดทีมใน PLC อยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ที่ ต่างช่วยเหลือเกื้อกูลดูแลซึ่งกัน จึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วย บรรยากาศที่มีความสุข ไม่โดดเดี่ยว ซึ่งรูปแบบของทีมจะมีเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับ เป้าประสงค์หรือพันธกิจในการดำเนินการของชุมชนการ เรียนรู้ เช่น ทีมร่วมสอน ทีมเรียนรู้ และกลุ่ม เรียนรู้ เป็นต้น

DuFour (2004 : 9-10) ระบุถึงความสำคัญอย่างยิ่งยวดในการร่วมมือและร่วมแรงเพื่อ บรรลุ พันธกิจต่อการเรียนรู้ชั้นสูงสำหรับนักเรียนทุกคน และทำให้แน่ใจว่านักเรียนได้เรียนรู้ ว่าเป็น วัฒนธรรม แห่งความร่วมมือ (A Culture of Collaboration) ที่จะต้องทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุ วัตถุประสงค์คือ การเรียนรู้สำหรับนักเรียนทุกคน ครูทำงานร่วมกันเป็นทีมที่จะวิเคราะห์ ปรับปรุงและ พัฒนาการ ปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของครู การมีส่วนร่วมในกระบวนการพบปะพูดคุยปรึกษาหารือกัน ระหว่าง สมาชิกในทีมเกี่ยวกับการวางแผน การดำเนินการตามเป้าหมาย เป็นต้น ซึ่งวัฒนธรรมแห่งความ รวมมือนี้ เป็นลักษณะเด่นของ PLC

จากการศึกษาเอกสารงานและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ ผู้วิจัย สามารถสรุปได้ว่า การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ คือ ระบบการทำงานเป็นแบบระบบทีม มีวัฒนธรรมการ ทำงานแบบรวมหมู่ ให้ความไว้วางใจซึ่งกันและกันในการทำงาน มีการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ครูทำงาน ร่วมกันในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ ของชุมชนแห่งการเรียนรู้รวมทั้งผู้บริหาร มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กัน สร้างความรู้จากประสบการณ์การทำงาน เพื่อหาทางพัฒนาวิธีการทำงานให้ได้ผลดียิ่งขึ้นไป

4. การทบทวนไตร่ตรองผล

วิจารณ์ พานิช (2555 : 136) เสนอถึงการทบทวนไตร่ตรองผล โดยครูแต่ละคนครูลง มือ ศึกษาทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ทักษะการสอนใน ศตวรรษที่ 21 PBL และ PLC แล้วลงมือทำแล้วทบทวนไตร่ตรองการเรียนรู้จากผลที่เกิด (Reflection หรือ AAR) เอง และทบทวนร่วมกับเพื่อนครู ส่วนในเรื่องเป้าหมายการเรียนรู้ที่จัดให้แก่ นักเรียน ครูต้อง เข้าใจสภาพจริง ๆ เข้าใจลึกถึงระดับคุณค่าและเข้าใจจนมองเห็นลำดับความสำคัญ มองเห็นประเด็น ของการประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของนักเรียน (Formative Assessment) ที่จะดำเนินการ เพื่อช่วยปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน การใช้การประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของ

นักเรียนที่ทำอย่างดี มีคุณภาพ และบ่อยครั้งนั้นจะเป็นเครื่องมือเพื่อช่วยการเรียนรู้ของนักเรียน ให้
 นักเรียนรู้สถานะการเรียนรู้ของตน เป็นเครื่องมือกระตุ้นการเรียนรู้ และให้ครูรู้ว่านักเรียน คนไหนบ้างที่
 ต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษในวิชาใด รวมทั้งเป็นการสะท้อนผล (Feedback) แก่ครู ว่าควรปรับปรุง
 การจัดการเรียนรู้ที่ตนให้แก่ นักเรียนอย่างไรบ้าง

DuFour (2004 : 10-11) ระบุเกี่ยวกับการทบทวนไตร่ตรองผล ในความมุ่งมั่นต่อ ผลลัพธ์ (A Focus on Results) ที่จะทำให้โรงเรียนสามารถตอบสนองความต้องการของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งครูทุกคนมีส่วนร่วมในกระบวนการระดับผลลัพธ์ของนักเรียน การมุ่งไปที่ผลลัพธ์จะต้องเปลี่ยน ความสนใจไปที่เป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน มีการให้แนวปฏิบัติแก่ครู ให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนา และผลักดันให้เกิดการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง พร้อมทั้งตรวจสอบความก้าวหน้าเป็นระยะ ๆ

จากการศึกษาเอกสารงานและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทบทวนไตร่ตรองผล ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การทบทวนไตร่ตรองผล คือการตรวจสอบและให้ความสำคัญกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินมาวางแผนและดำเนินการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของครูเพื่อให้ได้ ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนาการทำงานเป็นวงจรรองอย่างต่อเนื่อง

5. การสนับสนุน

วิจารณ์ พานิช (2555 : 168-171) ระบุถึงการสนับสนุน ว่าฝ่ายบริหารจะต้องสนับสนุน 2 ด้าน คือ ด้านให้กำลังใจคนสนับสนุน ที่จะมาช่วยจัดการข้อมูลและสารสนเทศซึ่งเป็นข้อมูล ของผลลัพธ์ของการเรียนรู้ของนักเรียน รวมทั้งเป็นพี่เลี้ยงช่วยจัดกระบวนการในการใช้เครื่องมือต่าง ๆ ซึ่งเป็นวิธีการจัดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่มาจากผลการวิจัยของนักการศึกษาที่หลากหลาย และด้านสร้างวัฒนธรรม คือการให้คุณค่าต่อการพัฒนาเหนือผลการประเมินหรือผลของการจัดอันดับ สร้างบรรยากาศของความรู้สึกปลอดภัยเป็นอิสระที่จะใช้ความคิดสร้างสรรค์โดยไม่กลัวผิด ซึ่งรวมถึงการเข้าร่วมจัดระบบสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้มีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของ นักเรียนอย่างต่อเนื่องเป็นวงจรไม่รู้จบ รวมทั้งจัดสิ่งสนับสนุนกิจกรรมช่วยเหลือนักเรียนที่เรียนช้าด้วย

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 100) ระบุเกี่ยวกับลักษณะโครงสร้างสนับสนุนชุมชน ว่าโครงสร้างที่สนับสนุนการก่อเกิดและคงอยู่ของ PLC มีลักษณะคือ ลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการหันมาใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน และเป็นวัฒนธรรมที่ ส่งเสริมวิสัยทัศน์

การดำเนินการที่ต่อเนื่องและมุ่งมั่นความยั่งยืน จัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบท ชุมชนมีโครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์ หรือโครงสร้างการปกครองตนเองของชุมชน เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้ปฏิบัติงานสอนกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง มีการบริหารจัดการและการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก การจัดสรรปัจจัยสนับสนุนให้เอื้อต่อการดำเนินการของ PLC เช่น เวลา วาระสถานศึกษา ขนาดชั้นเรียน ขวัญ กำลังใจ ข้อมูลสารสนเทศ และอื่น ๆ ที่ตามความจำเป็น และบริบทของแต่ละชุมชน โดยเฉพาะการเอาใจใส่สิ่งแวดล้อม ให้เกิดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข มีรูปแบบการสื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน เน้นความคล่องตัวในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความแตกต่าง และมีระบบสารสนเทศของ ชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ

จากการศึกษาเอกสารงานและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุน ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การสนับสนุน คือฝ่ายบริหารจัดการจัดสรรปัจจัยสนับสนุนต่าง ๆ เช่น วัสดุอุปกรณ์ เวลา สถานที่ ข้อมูล สารสนเทศ และอื่น ๆ ตามความจำเป็นและบริบทของแต่ละชุมชน ให้เอื้อต่อการดำเนินการของชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ รวมทั้งการสร้างและเอาใจใส่บรรยากาศของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ

6. การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ก : 99) ให้แนวคิดว่าการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพใน PLC มีจุดเน้นสำคัญ 2 ด้าน คือ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ และการเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู มีรายละเอียดดังนี้ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ หัวใจสำคัญคือการเรียนรู้บนพื้นฐานประสบการณ์ตรงในงานที่ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกันของสมาชิก จะมีสัดส่วนการเรียนรู้มากกว่าการอบรมจากหน่วยงานภายนอก บริบท PLC ที่มีการทำงานร่วมกันเป็นทีม จึงทำให้การเรียนรู้จากโจทย์และสถานการณ์ที่ครู จะต้องจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการร่วมเห็น ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบ ทำให้บรรยากาศการพัฒนาวิชาชีพของครูกู้สึกไม่โดดเดี่ยว คอยสะท้อนการเรียนรู้และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ถือเป็นพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันที่ใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น สะท้อนการเรียนรู้ สนทนาสนทนา การเรียนรู้สืบเสาะแสวงหา การสร้างมโนทัศน์ ริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ การคิดเชิงระบบ การสร้างองค์ความรู้ การเรียนรู้บนความเข้าใจ การทำงานของสมองและการจัดการความรู้ เป็นต้น และการเรียนรู้ เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู เป็นการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองจากข้างในหรือวุฒิภาวะความเป็นครู ให้ เป็นครูที่สมบูรณ์ โดยมีนัยสำคัญคือการเรียนรู้ตนเอง การรู้จักตนเองของครู เพื่อที่จะเข้าใจมิติของ ผู้เรียนที่มากกว่าความรู้ แต่เป็นมิติของความเป็นมนุษย์ ความฉลาดทางอารมณ์ เมื่อครูมีความเข้าใจ ธรรมชาติตนเองแล้วจึงสามารถมองเห็นธรรมชาติของนักเรียนตนเองอย่างถ่องแท้ จนสามารถสอนหรือจัดการเรียนรู้โดยยึดการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญได้ รวมถึงการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกในชุมชน ที่ต้องอาศัยการตระหนักรู้ สติ การฟัง การใคร่ครวญ

เป็นต้น จิตที่สามารถเรียนรู้และเป็นครูได้อย่าง แท้จริงนั้นจะเป็นจิตที่เต็มไปด้วยความรัก ความเมตตา การกรุณา และความอ่อนน้อม เห็นศิษย์เป็นครู เห็นตนเองเป็นผู้เรียนรู้ มีพลังเรียนรู้ในทุกสถานการณ์ที่เกิดขึ้นโดยใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ และการฝึกสติ เป็นต้น กล่าวโดยสรุปการเรียนรู้ และการพัฒนาวิชาชีพของ PLC นั้นมีหัวใจสำคัญคือการเรียนรู้ร่วมกันอย่างมีความสุขของทีมเรียนรู้ เป็นบรรยากาศที่เปิดพื้นที่การเรียนรู้แบบนำตนเองของครูเพื่อการเปลี่ยนแปลงพัฒนาตนเองและวิชาชีพ อย่างต่อเนื่องเป็นสำคัญ

จากการศึกษาเอกสารงานและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ คือการเรียนรู้บนพื้นฐานประสบการณ์ตรง จากงานที่ลงมือปฏิบัติภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นหลัก มีการเรียนรู้ร่วมกันด้วยวิธีการที่ หลากหลาย ครูแต่ละคนพัฒนาตนเองเพื่อยกระดับความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้และทักษะ ต่าง ๆ ครูได้รู้จัก และเรียนรู้ตนเองอย่างแท้จริง ตลอดจนเกิดความรู้สึกถึงคุณค่าของงานครู

2. การชี้แนะทางปัญญา (Cognitive coaching)

การชี้แนะเป็นแนวคิดที่มีพัฒนาการมาอย่างต่อเนื่องเริ่มตั้งแต่ในยุค1500s จนยุคปัจจุบัน คำว่า “coach” เริ่มใช้ครั้งแรกในประเทศอังกฤษ โดยมีความหมายคือ รถเข็นที่ใช้ขนส่งผู้คนจากจุดหนึ่งไปยังอีกจุดหนึ่ง ต่อมาในปี 1850s พบการใช้คำว่า coach ที่มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศอังกฤษ ซึ่งใช้คำนี้เรียกแทนตำแหน่งของบุคคลที่มีหน้าที่เป็นติวเตอร์เตรียมนิสิตสำหรับการสอบในมหาวิทยาลัย (Zeus & Skiffington, 2002) และเมื่อเข้าสู่ช่วง 1950s - 1960s แนวคิดทางด้านมนุษยนิยมได้เกิดขึ้น โดยมีนักคิดคนสำคัญ คือ Maslow และ Rogers ทำให้เกิดความตระหนักเรื่องการให้ความสำคัญของการเป็นมนุษย์มากขึ้น แนวคิดนี้ได้ส่งผลต่อแวดวงธุรกิจให้รู้จักการดูแลและให้ความสำคัญกับบุคลากร นอกจากนั้นพบบทความที่เกี่ยวกับการชี้แนะมากขึ้นในวารสารด้านการ

เทรนนิ่งและการบริหารจัดการที่นำเสนอให้ผู้บริหารใช้การชี้แนะมาช่วยในการพัฒนาประสิทธิภาพการทำงานขององค์กร ซึ่งต่อมาพบว่า มีบริษัททำการว่าจ้างบุคลากรเข้ามาเป็นผู้ให้คำแนะนำแก่ผู้บริหาร โดยเรียกบุคคลที่มีหน้าที่ดังกล่าวว่า “executive counseling” จนกระทั่ง ในยุค 1970s- 1980s แวดวงธุรกิจต่างๆ ในประเทศสหรัฐอเมริกาได้ให้ความสำคัญเรื่องการชี้แนะเป็นอย่างยิ่ง เพราะถือเป็นกระบวนการที่จำเป็นต่อการพัฒนาที่ส่งเสริมผู้บริหารให้มีความสามารถในการดำเนินงาน และทำให้บริษัทประสบความสำเร็จ

ในเวลาต่อมาแนวคิดเรื่องการชี้แนะก็ได้รับการพัฒนาและขยายผลอย่างต่อเนื่อง พบการตีพิมพ์หนังสือจำนวนมากเกี่ยวกับการชี้แนะ อีกทั้งการขยายตัวและพัฒนาระบบการชี้แนะในแวดวงต่างๆ (RabidBI, 2011) Zeus and Skiffington (2002) กล่าวว่า สาเหตุที่การชี้แนะได้รับความนิยมสืบเนื่องมาจากหลายประเด็น ประเด็นแรก คือ วงการธุรกิจเป็นวงการที่มีความเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอมีการแข่งขันสูง จึงต้องการผู้ที่มีความสามารถคอยช่วยสนับสนุนส่งเสริมให้บุคลากรสามารถรับมือกับ

ปัญหาและการเปลี่ยนแปลงได้ อีกประเด็นหนึ่ง คือ การเห็นความสำเร็จในวงการศึกษาที่ผู้ชี้แนะ (coach) ที่มีส่วนสำคัญในความสำเร็จของทีมทำให้เห็นถึงความสำคัญของการมีผู้ชี้แนะ และที่สำคัญที่สุดคือ องค์กรต่างๆ พบว่า การกำกับติดตามหลังการอบรมและการเทรนนิ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ และต้องอาศัยการชี้แนะเข้าไปช่วยในการนำทักษะใหม่ๆ ที่ได้เรียนรู้ลงไปสู่การใช้งาน ปัจจัยต่างๆ เหล่านี้ล้วนส่งผลให้องค์กรธุรกิจและองค์กรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาหันมาให้ความสำคัญและนำการชี้แนะมาใช้กับองค์กรมากยิ่งขึ้น

2.1 ความหมายของการชี้แนะทางปัญญา

ความหมายทั่วไปของคำว่า การชี้แนะ หมายถึง กระบวนการที่ช่วยส่งเสริมหรือพัฒนา ศักยภาพของบุคคล โดยที่ผู้ชี้แนะสร้างความสัมพันธ์ที่เสริมสร้างพลังให้แก่ผู้ที่ได้รับการชี้แนะเพื่อให้เขาเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ผ่านการส่งเสริมให้นวัตกรรม ทักษะหรือความรู้ที่ใช้ในแต่ละสถานการณ์นำไป สะท้อนไตร่ตรอง เพื่อไปสู่กระบวนการเปลี่ยนแปลงที่ช่วยให้จัดการกับปัญหาหรือสถานการณ์ได้ดีขึ้น (Thorpe & Clifford, 2003) สอดคล้องกับ Deussen, Coskie, Robinson, and Autio (2007, อ้างถึงใน Shilder & Fedor, 2010) ที่กล่าวว่า การชี้แนะเกิดขึ้นเมื่อผู้ทำงานสองคนทำงานร่วมกันอย่างใกล้ชิดเพื่อพัฒนาการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นหรือเพื่อนำไปสู่เป้าหมายร่วมกัน และ The International Coach Federation (2011) ให้ความหมายของการชี้แนะ คือ การสร้างพันธมิตร (partnering) กับผู้รับการชี้แนะเพื่อกระตุ้นระบบความคิดและความคิดสร้างสรรค์ที่ส่งเสริมและเพิ่มพูนศักยภาพในระดับส่วนตัวและในระดับวิชาชีพ

ในขณะเดียวกันมีนักวิชาการบางท่านให้ความหมายของการชี้แนะในลักษณะที่สัมพันธ์กับการทำงานว่าเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ที่ผู้จัดการหรือหัวหน้างานที่มุ่งหวังแก้ไขปัญหาที่เกิดจากการปฏิบัติงานหรือพัฒนาความสามารถของบุคลากร โดยใช้เพื่อเสริมสร้างและพัฒนาให้ลูกน้องมีความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะเฉพาะตัวในการทำงานนั้นๆ ให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดขึ้น กระบวนการดังกล่าวขึ้นกับความร่วมมือร่วมใจ ภายใต้ส่วนประกอบ 3 ประการ ได้แก่ ความช่วยเหลือด้านเทคนิคการทำงาน แรงสนับสนุนส่วนตัว และความท้าทายส่วนบุคคล โดยส่วนประกอบทั้งหมดนี้ประสานอยู่ด้วยกันได้ด้วยความเข้าใจกันระหว่างผู้จัดการ/ผู้สอนงาน และผู้ได้บังคับบัญชา/ ผู้เรียนงาน เนื่องจากการสอนงานเป็นประสบการณ์ส่วนบุคคล ความสำเร็จในการสอนงานจึงต้องอาศัยความเข้าใจกันด้วยดี (อาภรณ์ ภูวิทย์พันธุ์, 2550; เฮอร์มีเนีย โอบาร์รา, 2550:16)

การชี้แนะทางปัญญาเป็นการชี้แนะประเภทหนึ่งที่มีแนวทางเฉพาะตัว เป็นกระบวนการชี้แนะที่พัฒนาขึ้นจากการศึกษางานวิจัยด้านทักษะการคิด การนิเทศแบบคลินิก (clinical supervision)

และการนิเทศเชิงพัฒนา (developmental supervision) ของนักการศึกษา 2 คน คือ Costa และ Gramston (Carr, Herman, & Harris, 2005; Center for Cognitive Coaching, 2001) การชี้แนะทางปัญญาเป็นกระบวนการทำงานที่เชื่อเชิญให้ผู้มีส่วนร่วมได้สร้างและปรับวิธีการคิดและความสามารถในการคิดแก้ปัญหา โดยกระบวนการช่วยให้ครูกิจวิเคราะห์ปัญหา สร้างกลยุทธ์ในการแก้ปัญหาด้วยตนเอง สังเกตตนเองระหว่างที่นำวิธีการแก้ปัญหาไปใช้ คิดไตร่ตรองเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน และวางแผนสถานการณ์ในอนาคตเพื่อให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งกระบวนการเหล่านี้ไปสู่การพัฒนาทักษะทางสติปัญญาในระดับที่สามารถกำกับ วิเคราะห์ และประเมินตนเองได้ การชี้แนะทางปัญญาก็เป็นการใกล้เคียงแหล่งความคิดและการทำงานของสติปัญญาที่เกิดขึ้นภายในบุคคลโดยปราศจากการตัดสิน ที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิด การให้คุณค่าความเชื่อของบุคคล เพราะเชื่อว่าสิ่งเหล่านี้มีอิทธิพลและเป็นตัวขับเคลื่อนให้เกิดการแสดงออกทางพฤติกรรม วิธีการต่างๆ ที่นำมาใช้ในกระบวนการ ได้แก่ การสนทนาแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นกับครูผู้สอน การใช้คำถามสำหรับการสังเกตการณ์ในห้องเรียน และการให้ความสนับสนุน เพื่อส่งเสริมให้ครูได้คิดสะท้อนไตร่ตรองเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน (Center for Cognitive Coaching, 2001; Costa & Garmston, 2002; Knight, 2009)

สรุปได้ว่าการชี้แนะทางปัญญาเป็นการชี้แนะประเภทหนึ่งที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับการชี้แนะโดยทั่วไปที่เน้นการมีปฏิสัมพันธ์แบบรายบุคคล โดยผู้ชี้แนะมีหน้าที่ให้ความช่วยเหลือ ช่วยกระตุ้นความคิดและใช้ความสร้างสรรค์ที่ช่วยเสริมพลังให้แก่ผู้รับการชี้แนะ เพื่อนำไปสู่แนวทางในการพัฒนางานและเพิ่มพูนศักยภาพในระดับส่วนตัวและระดับวิชาชีพ แต่มีลักษณะพิเศษจากการชี้แนะทั่วไป คือ เป็นกระบวนการที่ใช้ในแง่ของการจัดการเรียนการสอน เน้นการทำงานที่นำไปสู่การปรับเปลี่ยนวิธีการคิดและความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของครู และส่งเสริมให้ครูสามารถ กำกับ วิเคราะห์ และประเมินตนเองได้

2.2 เป้าหมายของการชี้แนะทางปัญญา

กระบวนการชี้แนะทางปัญญาเป็นการช่วยให้ครูพัฒนาประสิทธิภาพทางการสอน โดยส่งเสริมและพัฒนาให้ครูพึ่งพาและช่วยเหลือตนเอง (teacher autonomy) ผ่านการคิดไตร่ตรอง ที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับการสอนและการตัดสินใจของตอนที่เกิดขึ้นในห้องเรียน Costa and Garmston (2002) ชี้จุดมุ่งหมายของการชี้แนะทางปัญญาว่า เป็นการพัฒนาทักษะทางสติปัญญาในระดับที่ทำให้ บุคคลสามารถกำกับตนเองได้ โดยความสามารถในการชี้นำตนเองแบ่งเป็น 3 ด้าน คือ ด้านบริหารจัดการ (self-managing) ด้านการกำกับตนเอง (self-monitoring) และด้านการเปลี่ยนแปลงตนเอง (self-modifying) 1) ด้านการบริหารจัดการ คือ ความสามารถในการดำเนินงานได้ตามเป้าหมาย โดยมีแผนการดำเนินที่

ชัดเจน มีการเก็บข้อมูลที่จำเป็น และสามารถดึงประสบการณ์เดิม เพื่อนำมาใช้เพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ได้ 2) ด้านการกำกับตนเอง คือ ความสามารถในการสร้างกลยุทธ์ทางการคิดที่บ่งบอกให้รู้ว่า สิ่งที่ปฏิบัติได้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ และในกรณีที่ไม่สามารถปฏิบัติตาม เป้าหมายที่วางไว้ สามารถให้ความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและการปรับเปลี่ยนแผนการ 3) ด้านการเปลี่ยนแปลงตนเอง คือ การเรียนรู้ผ่านการคิดไตร่ตรอง ประเมิน วิเคราะห์ และสร้างความหมายจากประสบการณ์เดิม ซึ่งนำไปสู่การประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติทำงานในอนาคตให้มีประสิทธิภาพ

การชี้แนะทางปัญญาเป็นกระบวนการที่ช่วยพัฒนาและกระตุ้นครูให้มีบทบาทในการดึงศักยภาพของตนเองออกมาใช้ในบริบทที่สอดคล้องกับความสนใจ ซึ่งในช่วงแรกของกระบวนการผู้ชี้แนะมีบทบาทมากในการดึงความสามารถเหล่านี้ออกมาจากตัวครู แต่ค่อยๆ ถ่างโอนให้ครูมีบทบาท มากขึ้นจนพัฒนาความสามารถในการชี้นำตนเองได้ (Garmston, Linder, & Whitaker, 1993)

2.3 ความเชื่อพื้นฐานของการชี้แนะทางปัญญา

การชี้แนะทางปัญญาเชื่อว่า พฤติกรรมที่ปรากฏให้เห็นภายนอกเป็นผลมาจากกระบวนการคิดภายใน ดังนั้นจึงให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงกระบวนการคิดที่อยู่ภายในเพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอก โดยหัวใจสำคัญ คือ ความเชื่อว่าทุกคนมีพลังและความสามารถด้านในที่นำไปสู่การเติบโตและเปลี่ยนแปลงได้ ซึ่งพลังและความสามารถด้านในเหล่านี้เรียกว่า “states of mind” ซึ่งประกอบด้วย การรับรู้และความมั่นใจที่ทำงานให้ลุล่วง ความคิดที่ยืดหยุ่น ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน การมีสติและความพึงพาอาศัยกันและเห็นแก่ส่วนร่วม (Costa & Garmston, 2002)

2.4 องค์ประกอบของการชี้แนะทางปัญญา

องค์ประกอบของการชี้แนะทางปัญญาแบ่งเป็น 3 ส่วน คือ ความไว้วางใจ เครื่องมือที่ใช้ในการชี้แนะ และรูปแบบการคิดด้านการจัดการเรียนการสอนที่ใช้เป็นแนวทางในการชี้แนะ มีรายละเอียด (Costa & Garmston, 2002, 2011; Uzat, 1998) ดังนี้

1. ความไว้วางใจ การชี้แนะทางปัญญาตั้งอยู่บนพื้นฐานของความไว้วางใจ โดยเชื่อว่าความไว้วางใจซึ่งกันและกันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการเติบโต ผู้ชี้แนะควรหลีกเลี่ยงการควบคุม และจัดการเพราะเป็นสิ่งที่ไม่สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนรู้และความไว้วางใจ การชี้แนะจึงไม่ควรมุ่งไปที่การแก้ไข เพราะบุคคลนั้นสามารถรับรู้ถึงความต้องการของผู้ชี้แนะที่ต้องการเปลี่ยนแปลง แก้ไขและทำให้เกิดการปกป้องตนเอง การชี้แนะที่ปราศจากการควบคุมจำเป็นต้องอาศัยการเปลี่ยนวิธีการมองปัญหา ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำได้ยากแต่จำเป็นอย่างยิ่งในการทำงานกับบุคคลที่มีปัญหาในการทำงาน หรือบุคคลที่มีขีดจำกัดในการพัฒนาตนเองหรือบุคคลที่ขาดความกระตือรือร้นในการพัฒนาตนเอง หรือบุคคลที่ต่อต้านการช่วยเหลือจากผู้อื่น ในกรณีเหล่านี้ความพยายามชี้แนะ โดยปราศจากการควบคุมจัดการเป็น

สิ่งที่สำคัญ เนื่องจากธรรมชาติของกระบวนการพัฒนาที่เกิดขึ้น อาจทำให้ผู้ชี้แนะเกิดความข้องใจ จนบางครั้งผู้ชี้แนะอาจตำหนิผู้รับการชี้แนะที่ต่อต้านการเปลี่ยนแปลงและมองว่าตนเองขาดความสามารถในการชี้แนะโดยไม่รู้ตัวเมื่อเกิดสถานการณ์เช่นนี้ ผู้ชี้แนะต้องตระหนักว่าบุคคลทุกคนไม่ว่ารู้ตัวหรือไม่รู้ตัวเลือกกระทำพฤติกรรมที่เห็นว่าเหมาะสมกับตนเองและรู้สึกสบายใจจากการกระทำนั้นๆ เพื่อปกป้องความเป็นตนเองไว้ ดังนั้นผู้ชี้แนะควรทำความเข้าใจว่าทุกพฤติกรรมถูกชี้นำโดยความตั้งใจดีในมุมมองความคิดของผู้อื่น อีกทั้งควรปรับการตีความเหตุการณ์ต่างๆ และไม่ควรถัดในแง่ลบ เพื่อที่สามารถทำงานด้วยความเห็นอกเห็นใจและมีเหตุมีผล

ความไว้วางใจแบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ ความไว้วางใจในตนเอง ความไว้วางใจในความสัมพันธ์ระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ ความไว้วางใจในกระบวนการชี้แนะ และความไว้วางใจในบรรยากาศขององค์กรที่ให้ความสนับสนุน มีรายละเอียด ดังนี้

1) ความไว้วางใจในตนเอง เป็นสิ่งที่จำเป็นในการสร้างความสัมพันธ์แบบไว้วางใจ ผู้ชี้แนะที่ดีต้องรู้ตัว มีสติและความกระฉ่งในค่านิยมและความเชื่อของตนเอง เช่น เรื่องการสอน เรื่องปรัชญา เรื่องจิตวิญญาณ เป็นต้น นอกจากนี้มีความประพฤติที่สอดคล้องกับค่านิยมที่เชื่อมั่น และมีความเป็นเอกลักษณ์ในตนเอง ความเชื่อและการให้คุณค่าในตนเองของผู้ชี้แนะมีผลต่อมุมมองในเรื่องความรับผิดชอบ การให้ความหมายต่อการเรียนรู้ ศักยภาพของชุมชน การเรียนรู้และการให้แรงจูงใจแก่บุคคลอื่น ความไว้วางใจในตนเองยังหมายถึง การมีสติและการรู้ตัว ต่อสิ่งที่ตนเองในกระทำและสร้างความหมายจากประสบการณ์ โดยทั่วไปการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลที่มีวิธีการคิดที่คล้ายคลึงกันเป็นสิ่งที่ย่าง ในทางตรงกันข้ามการสร้างสัมพันธ์กับบุคคลที่มีวิธีการคิดที่แตกต่างเป็นเรื่องที่ท้าทายมากที่สุดที่ไม่ตัดสินใจหรือการรับรู้ของบุคคลนั้นๆ ดังนั้นความสามารถหนึ่งของการเป็นผู้ชี้แนะที่ดี คือการปรับรูปแบบการคิดของตนเอง ซึ่งในการกระทำเช่นนี้ได้ นั้น ผู้ชี้แนะต้องตระหนักถึงจุดแข็งของตนเอง และตระหนักถึงวิธีการทำเข้าใจประสบการณ์ต่างๆ ของตนเองที่เข้ามาผ่านในช่องทางของการมองการเคลื่อนไหว การฟัง นอกจากนี้ต้องตื่นตัวและรับรู้ต่อวิธีการเรียนรู้ วิธีคิด และอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น การตระหนักถึงในตนเองทำให้เกิดความเข้าใจในผู้อื่น และช่วยในการทำงานได้กับบุคคลอื่นๆ ที่มีวิธีการเรียนรู้ที่แตกต่างจากตนเอง

2) ความไว้วางใจในความสัมพันธ์ระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ การชี้แนะที่ประสบความสำเร็จอาศัยความเชื่อถือนระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ โดยทั่วไปการมอบความไว้วางใจขึ้นอยู่กับคุณลักษณะที่ดี ความน่าเชื่อถือ และความไวในการตอบสนองต่อความรู้สึกและความต้องการของ

บุคคล ความไว้วางใจสามารถพัฒนาได้จากความยืดหยุ่นในการคิดของผู้ชี้แนะที่ทำให้เปิดรับและเข้าใจ มุมมองของผู้อื่น ซึ่งความพยายามที่เข้าใจ เป็นสิ่งสำคัญหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้รับการชี้แนะตระหนักในคุณค่า ของตนเอง นอกจากนี้ความไว้วางใจสามารถสร้างได้จากการให้เวลากับกิจกรรมอื่นๆของผู้รับการชี้แนะที่ นอกเหนือไปจากหน้าที่ในการชี้แนะ การสนทนาที่เกี่ยวข้องกับความสนใจอื่นๆของผู้รับการชี้แนะ และ การฝึกฝนตนเองให้เกิดพฤติกรรมต่างๆ ที่สร้างความใกล้ชิดและความสัมพันธ์ที่ดี ได้แก่ การสัมผัส การใช้ ภาษาที่อ่อนโยน นุ่มนวลและการให้คำชมส่วนตัว

3) ความไว้วางใจในกระบวนการชี้แนะ ความยุ่งยากในความสัมพันธ์ ต่างๆ โดยส่วนใหญ่เกิดขึ้น จากความสับสนหรือความไม่แน่ใจในหน้าที่ความรับผิดชอบและเป้าหมาย ความไม่แน่ใจส่งผลถึงความ เข้าใจผิด ความผิดพลาด และการบั่นทอนความไว้วางใจ ผู้ชี้แนะที่รักษาความไว้วางใจด้วยการส่งสัญญาณ ให้ผู้รับการชี้แนะรับรู้ถึงจุดประสงค์และความคาดหวังของการสื่อสาร โดยเฉพาะในการสังเกตการณ์ในชั้น เรียน

4) ความไว้วางใจในบรรยากาศขององค์กรที่ให้ความสนับสนุน โดยส่วนใหญ่วัฒนธรรมขององค์กร มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของบุคลากร บรรยากาศของสิ่งแวดล้อม วัฒนธรรมในองค์กรมีอิทธิพลต่อ ความคิด พฤติกรรม และมุมมองของบุคลากร บุคลากรในองค์กรมีความรวดเร็วในการรับรู้ความ สอดคล้องระหว่างหลักค่านิยมขององค์กรและการปฏิบัติงาน เมื่อหลักค่านิยมและการปฏิบัติงานมีความ สอดคล้องกัน ความวางใจในองค์กรสูง ในทางกลับกันหากทั้งสองไม่สอดคล้องกัน จะเกิดความกังขา และความไม่ไว้วางใจ ดังนั้นผู้ชี้แนะมีหน้าที่สำคัญในการสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจด้วยการสร้าง เสริมดูแลและรักษาให้องค์กรมีบรรยากาศของการประนีประนอม การร่วมมือและการตื่นตัว

2. เครื่องมือที่ใช้ในการชี้แนะ ผู้ชี้แนะที่มีความชำนาญใช้เครื่องมือทางภาษาทั้งวัจนภาษา และอวัจนภาษาโดยปราศจากการตัดสินเพื่อส่งเสริมการพัฒนาทางความคิดของผู้อื่น เครื่องมือแบ่ง ออกเป็น 4 กลุ่ม คือภาษาท่าทาง (paralanguage) พฤติกรรมการตอบสนองต่างๆ การวางโครงสร้าง (structuring) และการตั้งคำถาม

1) ภาษาท่าทางหมายถึง คุณภาพของเสียงที่ใช้พูด ภาษาร่างกาย และพฤติกรรมต่างๆ ที่แสดง ขณะที่ถูกพูด โดยทั่วไปผู้ใหญ่สามารถค้นหาความหมายจากอวัจนภาษา ได้มากกว่าวัจนภาษาและเมื่อได้ ข้อความที่เป็นทั้งการกระทำและคำพูดที่ขัดแย้งกัน มนุษย์มักเลือกความหมายที่สื่อจากการกระทำ

มากกว่าคำพูด ดังนั้นการวางท่าทาง อากัปกริยา การใช้พื้นที่ การออกเสียงสูงต่ำ จังหวะการพูด การเว้นระยะและการใช้ระดับเสียงล้วนส่งผลต่อคุณภาพของการสื่อสาร

2) พฤติกรรมการตอบสนองต่างๆ ผู้ชี้แนะใช้พฤติกรรมการตอบสนองที่หลากหลายขึ้นอยู่กับลักษณะของบุคคลและบริบท พฤติกรรมการตอบสนองต่างๆ มีดังนี้

2.1) การเงียบเป็นเครื่องวัดความสำเร็จของการสนทนาการที่ผู้ชี้แนะรอหลังจากคำถามหรือหลังจากที่ผู้รับการชี้แนะตอบคำถาม การเงียบสื่อถึงการให้ความเคารพต่อการใช้เวลาสำหรับผู้รับการชี้แนะได้คิด และมีผลต่อกระบวนการทางความคิดใน ระดับสูงอีกด้วย ถ้าผู้ชี้แนะรอเพียง 2-3 วินาที คำตอบที่ได้มีลักษณะสั้น ในทางตรงกันข้ามการรอเวลานานขึ้น ทำให้ผู้รับการชี้แนะมีแนวโน้มที่ตอบในประโยคเต็มๆที่ประกอบด้วยความคิดที่สมบูรณ์ และคำตอบที่ได้แสดงออกมามีลักษณะพรรณนา ผ่านการปรับแต่ง คำพูดและผ่านการคิดที่รอบคอบด้วย นอกจากนี้ผู้รับการชี้แนะยังรู้สึกถึงการได้รับคุณค่าและความเคารพจากผู้ชี้แนะด้วย

2.2) การยอมรับโดยปราศจากการตัดสินเป็นการตอบสนองที่แสดงถึงการรับรู้ว่าคุณพูดกำลังพูดโดยไม่ตัดสินตีความใดๆ เป็นการสื่อสารว่าผู้ชี้แนะรับฟังความคิดเห็นของผู้รับการชี้แนะ ตัวอย่างของการตอบสนองโดยใช้เสียง เช่น “อืมม...” “เป็นไปได้” หรือ “เข้าใจ” หรืออาจเป็นกิริยาท่าทาง เช่น การพยักหน้า การบันทึกคำพูดของผู้รับ การชี้แนะลงบนสมุด

3) การย่อนทวนคำพูด เป็นเครื่องมือสำคัญที่ใช้ในการมีปฏิสัมพันธ์มากที่สุดอย่างหนึ่ง ผู้ชี้แนะที่สามารถสื่อสารด้วยวิธีการนี้ช่วยแสดงให้เห็นความพยายามที่เข้าใจสิ่งที่คุณกำลังสื่อสาร นอกจากนี้การย่อนทวนคำพูดเป็นการแสดงให้เห็นคุณค่าในสิ่งที่ผู้พูดพูด และช่วยสร้างบรรยากาศปลอดภัยที่เอื้อต่อการคิด การย่อนทวนอย่างมีประสิทธิภาพเริ่มจากการฟังและการสังเกตจับใจความและความรู้สึกของผู้พูด สิ่งที่แสดงถึงการย่อนทวนคำพูด คือ การปรับท่วงทำนองเสียงและการใช้เสียงที่แสดงความเข้าใจ หลีกเลี่ยงการใช้สรรพนามว่า “ฉัน” เช่น “สิ่งที่ฉันคิดว่าฉันได้ยินคุณกำลังพูด ...” เพราะเป็นการแสดงว่า ความคิดของผู้พูดไม่มีความสำคัญ ควรให้ความสำคัญกับความคิดของผู้พูด ด้วยการใช้คำพูด เช่น “คุณกำลังเสนอว่า...” “คุณกำลังคิด เกี่ยวกับ...” เป็นต้น ระดับการย่อนทวนคำพูดในการตอบสนองแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ การยอมรับและทำความเข้าใจกับเนื้อหาและอารมณ์ของผู้พูด การสรุปและจัดระเบียบหัวข้อ และการเปลี่ยนระดับความคิดเชิงเหตุผลให้สูงหรือต่ำขึ้น โดยระดับสูงขึ้นเมื่อมีการกล่าวถึงมโนทัศน์ เป้าหมาย ค่านิยม และข้อสันนิษฐาน และต่ำลงเมื่อใช้นิยามเข้ามาช่วยทำหามโนทัศน์และความคิด เชิงนามธรรมมีความเป็นรูปธรรมมากขึ้น 4) การวางโครงสร้าง ผู้ชี้แนะควรวาง

โครงสร้างด้วยความรอบคอบ การมีสติและความชัดเจน เพื่อสื่อสารให้ผู้รับการชี้แนะรับทราบเป้าหมาย และการใช้เวลา พื้นที่และอุปกรณ์ และเป็นการสร้างความเข้าใจร่วมกันระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ ในด้านต่างๆ เช่น วัตถุประสงค์ของการชี้แนะ บทบาทของผู้ชี้แนะ การใช้เวลาในการชี้แนะ สถานที่สำหรับการชี้แนะ เป็นต้น

4) การตั้งคำถาม การชี้แนะใช้การตั้งคำถามเพื่อชักชวนให้เกิด การมีส่วนร่วมหรือปรับความคิด ของบุคคล คำถามที่ใช้ในการชี้แนะมี 3 ลักษณะ คือ

4.1) การเชื่อเชิญ การตั้งคำถามในลักษณะนี้ใช้น้ำเสียงที่เป็นมิตร และมุ่งหวังที่ได้มากกว่า 1 คำตอบ ตัวอย่างเช่น เป้าหมายของการทำโครงการคืออะไร คุณมีความคิดเกี่ยวกับเรื่องนี้อย่างไร คุณคาดหวังอะไรจากสิ่งที่ทำ เป็นต้น

4.2) การดำเนินการเพื่อพัฒนาความคิด เป็นการใช้คำถามลักษณะต่างๆ ที่กระตุ้นความ ซับซ้อนของความคิดในระดับที่หลากหลาย เช่น การเปรียบเทียบ การลงความเห็น การวิเคราะห์ การ จัดลำดับ การสังเคราะห์ การหาข้อสรุป เป็นต้น

4.3) การหาข้อมูลภายนอกและภายในของบุคคล คำถามที่เป็นการถามเพื่อให้ได้ข้อมูล ภายนอก ได้แก่ การถามถึงเรื่องที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อม ส่วนการถามเพื่อให้ได้ข้อมูลภายในเป็นการถาม เกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ได้แก่ ความพึงพอใจ ความประหลาดใจ ความสับสน กระบวนการได้มาซึ่ง ความคิด การให้คุณค่า ความตั้งใจ หรือการตัดสินใจ โดยคำถามที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาการคิด คือ คำถามที่นำมาซึ่งคำตอบที่แสดงถึงการเชื่อมโยงระหว่างข้อมูล

2.5 ขั้นตอนการให้การชี้แนะทางปัญญา

การให้การชี้แนะโดยทั่วไปมีจำนวนขั้นตอนและชื่อแต่ละขั้นที่แตกต่างกัน เช่น Thorpe and Clifford (2003) กล่าวว่า กระบวนการชี้แนะประกอบด้วยขั้นตอนย่อยๆ 6 ขั้นตอน ได้แก่ การกำหนด ความต้องการและเป้าหมายของการจัดโปรแกรมการชี้แนะการสร้างข้อตกลงในสิ่งที่ต้องการพัฒนา การ พัฒนาแผนงานสำหรับการจัดโปรแกรมการชี้แนะ การปฏิบัติงานตามแผนงาน การพิจารณาการจัด กิจกรรมและการวางแผนสำหรับการปรับปรุง และการจบความสัมพันธ์ระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ ซึ่งกระบวนการเริ่มจากขั้นแรกและดำเนินต่อไปจนถึงขั้นตอนสุดท้าย แต่บางกรณีอาจมีการซ้ำขั้นตอนที่ 3-5 หลายครั้ง เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่กำหนดไว้ ในขณะที่ ทัศนีย์ จารุสมบัติ (2556) อธิบายว่า ด้วย การเปลี่ยนแปลงเริ่มต้นจากภายในตัวผู้รับการชี้แนะ ซึ่งผู้ได้รับการชี้แนะต้องทำทนายตนเองให้เคลื่อนที่ ออกจากพื้นที่คุ้นเคยหรือพื้นที่ปลอดภัย ออกเดินทางก้าวข้ามพื้นที่ซึ่งทำทนายที่จะเรียนรู้ และขยายไป จนถึงพื้นที่ที่ต้องการ ช่องว่างระหว่างจุดที่ผู้ได้รับการชี้แนะอยู่ในปัจจุบันและจุดที่ต้องการไปถึงในอนาคต

คือพื้นที่ท้าทาย ดังนั้นแม่แบบการโค้ชการเปลี่ยนแปลงจากภายในจึงประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ การค้นพบและเข้าใจสถานการณ์ ปัจจุบัน การทำงานร่วมกัน และการได้รับผลลัพธ์ Clutterbuck and Megginson (2009) กล่าวว่า กระบวนการชี้แนะประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตอนการสร้างความสัมพันธ์และข้อตกลง (contractual phase) เป็นจุดเริ่มต้นที่เป็นทางการในการสร้างความสัมพันธ์ ซึ่งการสร้างความสัมพันธ์ไม่ได้จำกัด ระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ แต่อาจครอบคลุมไปถึงผู้อื่นที่เกี่ยวข้อง 2) ขั้นตอนการแลกเปลี่ยน (transactional phase) เป็นขั้นที่ผู้ชี้แนะช่วยผู้รับการชี้แนะสำรวจค้นหาประเด็นที่สัมพันธ์กับเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ และ 3) ขั้นสะท้อน (review phase) เป็นขั้นที่ผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะประเมินผลที่ออกมา และอาจให้มีผู้อื่นที่เกี่ยวข้องเข้าร่วมการประเมินผลด้วย ในขณะที่ Costa and Garmston (1989, 2002, 2011) แบ่งการชี้แนะทางปัญญาเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นประชุมวางแผน ขั้นสังเกตการสอน และขั้นประชุมสะท้อนความคิด โดยมี รายละเอียด ดังนี้ 1) ขั้นประชุมวางแผน ในขั้นประชุมวางแผนนี้เป็นโอกาสในการสร้างความไว้วางใจ เน้นความสนใจของโค้ชที่มีต่อเป้าหมายของครู เพื่อให้สามารถสังเกตและเข้าใจตรงกัน ผู้ชี้แนะร่วมกับผู้รับการชี้แนะร่วมกันวางแผนการเก็บข้อมูล โดยระบุข้อมูลที่เก็บและกลยุทธ์ที่ใช้ในการเก็บข้อมูล และ วางแผนเกี่ยวกับบริบทที่เกิดขึ้นในขั้นประชุมสะท้อนความคิดนอกจากนี้บทบาทของผู้ชี้แนะรวมถึงการสอบถามเพื่อช่วยให้ครูเกิดความกระจำในจุดประสงค์ของบทเรียน ความคาดหวังเชิงพฤติกรรมที่ ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน ขั้นตอนการสอนและการเก็บรวบรวมข้อมูลต่างๆ ที่สามารถนำมาประเมินการสอนและผู้เรียนได้ 2) ขั้นสังเกตการสอน ผู้ชี้แนะเข้าสังเกตในชั้นเรียน โดยผู้ชี้แนะต้องไม่ทำให้ผู้รับการชี้แนะรู้สึกว่าการถูกรุกถ้าหรือวิตกกังวล ผู้ชี้แนะจัดเก็บข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนและการเรียนรู้ของเด็ก การสังเกตการสอนเป็นไปตามที่ได้วางแผนไว้ในขั้นประชุมวางแผน 3) ขั้นประชุมสะท้อนความคิด ขั้นนี้ผู้ชี้แนะนำข้อมูลทั้งหมดที่เก็บได้มาแบ่งปันพูดคุยกัน โดยข้อมูลที่มานำเสนอได้มีการจัดให้อยู่ในรูปแบบที่มานำเสนอต่อครูได้โดยจัดให้ครูได้สะท้อนความคิดก่อน ซึ่งทำให้ครูวิเคราะห์และสะท้อนตนเองได้ลึกซึ้ง ในช่วงเวลาประชุมผู้ชี้แนะให้ครูแลกเปลี่ยนความประทับใจในการสอนและให้บทวนเหตุการณ์ที่ชัดเจนเพื่อพูดคุยถึงความรู้สึกนั้น และตั้งคำถามชี้ชวนให้ผู้รับการชี้แนะพูดคุยถึงความรู้สึกเกี่ยวกับบทเรียนที่ได้สอน นอกจากนี้ให้คิดไตร่ตรองในประเด็น เช่น ปฏิกริยาของผู้เรียน ความสัมพันธ์ระหว่างการสอนและปฏิกริยาของผู้เรียน การเปรียบเทียบสิ่งที่วางแผนไว้และสิ่งที่เกิดขึ้น เป็นต้น กระบวนการขั้นนี้รวมไปถึงการตั้งคำถามให้ผู้รับการชี้แนะคิดไตร่ตรองถึงการปรับเปลี่ยนวิธีการการสอนที่ปรับใช้ในครั้งต่อไป (Brooks, 2000) การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการชี้แนะทางปัญญา

สรุปได้ว่าการชี้แนะทางปัญญาเป็นกระบวนการพัฒนาครูให้เกิดประสิทธิภาพทางการสอน โดยพัฒนาให้ครูสามารถคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง ผ่านการคิดไตร่ตรองที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับการสอนและการตัดสินใจที่เกิดขึ้นในห้องเรียน โดยมีเป้าหมายหลักคือส่งเสริมและพัฒนาให้ครูพึ่งพาและช่วยเหลือตนเอง การชี้แนะทางปัญญามีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ความไว้วางใจ เครื่องมือที่ใช้ในการชี้แนะ และรูปแบบการคิดด้านการจัดการเรียนการสอนที่ใช้เป็นแนวทางในการชี้แนะ กระบวนการชี้แนะ

ทางปัญญาแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นประชุมวางแผน ขั้นสังเกตการสอน และขั้นประชุมสะท้อนความคิด

3. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนเชิงรุก

3.1 ความหมายการเรียนรู้เชิงรุก

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมาย ตลอดจนกล่าวถึงลักษณะสำคัญ และองค์ประกอบ ของการเรียนรู้เชิงรุกไว้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

การเรียนรู้เชิงรุก คือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนจะมีอิสระเป็นตัวของตัวเอง ควบคุมตัวเองอยู่ในระดับสูง ผู้เรียนเป็นผู้กระทำและคิดในสิ่งที่กระทำรวมทั้งต้องแสวงหาข้อมูลข่าวสารเพื่อนำไปสู่การแปลและถ่ายทอด โดยมีกระบวนการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า และสะท้อนความคิด (Schomberg, 1986)

การเรียนรู้เชิงรุก เป็นการเรียนการสอนที่กำหนดให้ผู้เรียนพูด และเขียนเกี่ยวกับสิ่งที่เรียน โดยมีการเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในอดีตและประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวัน (Chickering & Gamson, 1987)

การเรียนรู้เชิงรุก เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนเป็นผู้กระทำและในขณะที่เดียวกันก็คิดในสิ่งที่กำลังทำด้วย ซึ่งเป็นการคิดขั้นสูง คือคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ และประเมินค่า (Bonwell & Eison, 1991) การเรียนรู้เชิงรุก เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูด ฟัง อ่าน เขียน และแสดงความคิดเห็น ขณะลงมือทำกิจกรรมในกระบวนการแก้ปัญหา การอภิปรายกลุ่มย่อยแบบไม่เป็นทางการ สถานการณ์จำลอง กรณีศึกษา การแสดงบทบาทสมมติ และกิจกรรมอื่นๆ ซึ่งผู้เรียนต้องประยุกต์ใช้ สิ่งที่ได้เรียนรู้ ในการทำกิจกรรมดังกล่าวด้วย (Meyers & Jones, 1993)

การเรียนรู้เชิงรุก คือ การเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีอิสระในการเรียน และมีการควบคุมตัวเองอยู่ในระดับสูง ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยลักษณะของกิจกรรมจะครอบคลุม กระบวนการแก้ปัญหา ซึ่งอาจจัดกิจกรรมเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มเล็กๆ ลักษณะการสอนตรงกันข้ามกับการสอนแบบบรรยายและประกอบด้วยกิจกรรมต่างๆ ที่กระตุ้น จูงใจผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะด้านการติดต่อสื่อสาร เกิดความรู้สึกสนุกสนานขณะเรียน เกิดทัศนคติทางบวกในการเรียนเพิ่มขึ้น และเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีกิจกรรมร่วมกันในลักษณะของการร่วม แรงร่วมใจ ได้ทำงานเป็นกลุ่ม โดยมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และนักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซึ่งกันและกัน (Sutherland & Bonwell, 1996)

การเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่มีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติทั้งในเชิงทักษะต่างๆ เช่น การทดลอง การสำรวจตรวจสอบและปฏิบัติเพื่อพัฒนา เขาว่าปัญญา เช่น การคิดแก้ปัญหา วิเคราะห์ วิวิจารณ์ หรือการตัดสินใจในเรื่องต่างๆ เพื่อแทนที่การเรียนการสอนที่ผู้สอน บอกเล่าให้ผู้เรียนได้ฟังเพียงฝ่ายเดียว (ปรีชาญ เดชศรี, 2545)

การเรียนรู้เชิงรุก คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีความหมาย โดยการร่วมมือระหว่างนักเรียนด้วยกัน ในการนี้ ผู้สอนต้องลดบทบาทในการสอนและการให้ข้อความรู้แก่ผู้เรียนโดยตรง แต่ไปเพิ่มกระบวนการและกิจกรรมที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการที่จะทำกิจกรรมต่างๆ มากขึ้นอย่างหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์โดยการพูด การเขียนหรือการอภิปรายกับเพื่อนๆ (บุหงา วัฒนนะ, 2546)

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นการเรียนที่ผู้เรียนต้องหาความหมาย และทำความเข้าใจด้วยตนเอง หรือร่วมกันกับเพื่อน เช่น ร่วมสืบหาคำตอบ ร่วมอภิปราย ร่วมนำเสนอ และร่วมสรุป ความคิดรวบยอด หรืออีกนัยหนึ่งคือ การเปลี่ยนผู้เรียนจากการเป็นผู้นั่งฟังเพียงอย่างเดียวมา เป็นผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม การแสวงหาความรู้ที่ผู้สอนกำหนด (ศักดิ์ดา ไชกกิจวิทยุ, 2548)

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นกระบวนการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความหมาย ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมในการเรียนด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะ ผ่านทางกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย เพื่อพัฒนาองค์ความรู้และทักษะด้านต่างๆ ที่สำคัญและจำเป็น สำหรับผู้เรียน (เนาวนิตย์ สงคราม, 2555)

ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การเรียนรู้เชิงรุก คือกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ทักษะการพูด ฟังอ่าน คิด เขียน และแสดงความคิดเห็นขณะลงมือปฏิบัติกิจกรรมซึ่งประกอบด้วยวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลายซึ่งส่งผลให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน และสามารถสร้างความรู้ได้ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย

3.2 ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก

Bonwell and Eison (1991) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุกว่าประกอบด้วย ลักษณะ ดังนี้

1. เป็นการเรียนรู้ที่มุ่งลดกระบวนการสื่อสารและการถ่ายทอดเนื้อหาให้กับนักเรียนเพียงอย่างเดียว เน้นการพัฒนาการคิดระดับสูง

2. เน้นให้นักเรียนลงมือปฏิบัติมากกว่าฟังบรรยาย

3. นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม เช่น อ่าน เขียน และอภิปราย

4. เน้นการสำรวจเจตคติและคุณค่าที่มีอยู่ในตัวนักเรียน

5. เน้นการวัดและประเมินด้านการคิดระดับสูง

6. ทั้งครูและนักเรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับจากการสะท้อนความคิดอย่างรวดเร็ว

บุหงา วัฒนนะ (2546) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุกว่า ประกอบด้วย ลักษณะ ดังนี้

1. ปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน

2. มีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนด้วยกัน

3. บรรลุผลสำเร็จทางด้านวิชาการ
4. เกิดทักษะทางการติดต่อสื่อสารระหว่างกัน
5. มีการพัฒนาทักษะกระบวนการคิดไปสู่ระดับที่สูงขึ้น
6. เกิดเจตคติที่ดีต่อวิชาที่เรียนและเกิดแรงจูงใจต่อการเรียนรู้

ศักดา ไชกิจภิญโญ (2548) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุกว่า ผู้เรียนควรมีลักษณะ ดังนี้

1. มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้
2. ได้พัฒนาทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง
3. ได้พัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง คือ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินผล
4. กระตือรือร้นในการเข้าร่วมกิจกรรม

ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุกที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนรู้เชิงรุก มีลักษณะสำคัญ คือ เป็นการเรียนรู้ที่นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายและก่อให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ ทั้งระหว่างผู้เรียนด้วยกัน และผู้เรียนกับผู้สอน โดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ใช้ทักษะการฟัง พูด อ่าน คิด และเขียนในการลงมือปฏิบัติ กิจกรรมด้วยตนเอง ได้พัฒนาทักษะการสื่อสาร และทักษะการคิดไปสู่ระดับที่สูงขึ้น ตลอดจนเกิดเจตคติที่ดีต่อวิชาที่เรียนและเกิดแรงจูงใจในการเรียน

3.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงรุก

Meyers and Jones (1993) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเรียนเชิงรุกเพื่อเป็นแนวทางสำหรับการจัดการเรียนการสอนว่า ประกอบด้วยปัจจัยที่มีความเกี่ยวข้องกัน 3 ประการ ได้แก่

1. ปัจจัยพื้นฐาน (basic elements) ได้แก่ การพูด การฟัง การเขียน การอ่าน และการโต้ตอบความคิดเห็น
2. กลวิธีในการเรียนการสอน (learning strategies) คือ การแบ่งกลุ่มเล็กๆ การทำงานแบบร่วมแรงร่วมใจ กรณีศึกษา สถานการณ์จำลอง การอภิปราย การแก้ปัญหาและการเขียนบทความ
3. ทรัพยากรทางการสอน (teaching resources) ได้แก่ การอ่าน การกำหนดการบ้าน วิทยากรจากภายนอก การใช้เทคโนโลยีการสอน การเตรียมอุปกรณ์การศึกษา โทรทัศน์ทางการศึกษา

Meyers and Jones (1993) ได้อธิบายว่าการพูด และการฟังมีความสำคัญเพราะจะทำให้ผู้สอนทราบถึงความคิดของผู้เรียน ผู้สอนต้องสร้างตัวอย่างของการพูดที่ดีโดยการสอน ขณะเดียวกันผู้สอนควรฟังความคิดเห็นของผู้เรียนด้วย และหากผู้เรียนไม่เข้าใจในเรื่องใดผู้สอนต้องให้ความช่วยเหลือโดยการอธิบายเพิ่มเติม ในด้านการเขียน การเขียนจะช่วยให้ความคิดของผู้เรียนชัดเจนขึ้น และเป้าหมายของการเขียนในการเรียนรู้เชิงรุก คือ ช่วยให้ผู้เรียนได้สำรวจความคิดของตนเอง เกี่ยวกับมโนทัศน์ หรือประเด็นที่ได้ศึกษาเพื่อให้เกิดความเจริญงอกงามทางสติปัญญา

นอกจากนี้ Angelo 1991, อ้างถึงใน Meyers and Jones (1993) ได้เสนอแนวการฝึกเขียน ที่มีประสิทธิภาพโดยการทำให้ผู้เรียนปฏิบัติดังนี้ 1) ตอบคำถามว่าได้แนวคิดสำคัญใดในการเรียนวันนี้ 2) ให้ผู้เรียนตั้งคำถามจากการเรียนคนละ 1 คำถาม 3) ให้ผู้เรียนเขียนสรุปความรู้ที่ได้จากการอ่าน ซึ่งการอ่านจะช่วยพัฒนาทักษะของการคิดขั้นสูง เพราะมีการเชื่อมโยงความคิดกับแหล่งข้อมูล ส่วน การโต้ตอบความคิดเห็นถือว่าเป็นการสะท้อนความคิด ซึ่งอาจแสดงออกมาในลักษณะของการเขียนก็ได้

4. การพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้

จากการที่ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ และองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแล้วนั้น ผู้วิจัยขอเสนอแนวคิดของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ ที่ได้จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการปฏิบัติจากผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

วิจารณ์ พานิช (2555 : 134-136) ให้แนวคิดว่า การเรียนรู้ในโรงเรียนต้องเปลี่ยนไปจากเดิม โดยสิ้นเชิง ครูต้องเปลี่ยนบทบาทจากครูสอนมาเป็นครูฝึก หรือครูผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน ห้องเรียนต้องเปลี่ยนจากห้องสอนมาเป็นห้องทำงาน เพราะในเวลาเรียนส่วนใหญ่ นักเรียนจะเรียนเป็นกลุ่ม และทำงานร่วมกันที่เรียกว่า การเรียนแบบโครงการ (Project-Based Learning) การศึกษา ต้องเปลี่ยนจากเน้นการสอนของครู มาเป็นเน้นการเรียนของนักเรียน เปลี่ยนจากเน้นการเรียนของปัจเจกมาเป็นเรียนร่วมกันเป็นกลุ่ม เปลี่ยนจากการเรียนแบบเน้นการแข่งขันมาเป็นเน้นความร่วมมือ หรือช่วยเหลือแบ่งปันกัน ครูเปลี่ยนจากการบอกเนื้อหาสาระ มาเป็นทำหน้าที่สร้างแรงบันดาลใจ สร้าง ความท้าทาย ความสนุกในการเรียนให้แก่ศิษย์ โดยเน้นออกแบบโครงการให้นักเรียนแบ่งกลุ่มกันลงมือ ทำเพื่อเรียนรู้จากการลงมือทำเพื่อให้ได้เรียนรู้ฝึกฝนทักษะเพื่อการดำรงชีพในศตวรรษที่ 21 แล้วครู ชวนศิษย์ร่วมกัน ทบทวนไตร่ตรอง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้หรือทักษะที่ลึกและเชื่อมโยง รวมทั้งโยง ประสบการณ์ตรงเข้ากับ ทฤษฎีที่มีคนเผยแพร่ไว้แล้ว ทำให้เกิดการเรียนรู้เชิงทฤษฎีจากการปฏิบัติ ไม่ใช่ จากการฟังและท่องบ่น หัวใจของการเปลี่ยนแปลงคือ เปลี่ยนจากเรียนรู้จากฟังครูสอนมาเป็นเรียนรู้จากการลงมือทำ โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำเป็นประธานเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงให้แก่วงการศึกษา เป็นเครื่องมือปลดปล่อยครูออกจากความสัมพันธ์เชิงอำนาจ สู่ความสัมพันธ์แนวราบเพื่อร่วมกันสร้างการเปลี่ยนแปลงให้แก่การศึกษา รวมทั้งสร้างการรวมตัวกันของครูเพื่อทำงานสร้างสรรค์ ได้แก่ การนำประสบการณ์การจัดการเรียนรู้แบบ

PBL และนวัตกรรมอื่น ๆ ที่ตนเองทดลอง มาแลกเปลี่ยนแบ่งปันกัน เกิดการสร้างความรู้หรือยกระดับความรู้ในการทำหน้าที่ครูจากประสบการณ์ตรงและการเทียบเคียงกับทฤษฎีที่มีคนศึกษาและเผยแพร่ไว้ซึ่งการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้ แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น สิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้นในโรงเรียนคือ (วิจารณ์ พานิช. 2555 : 175)

1. มีการจัดครูทำงานร่วมมือกัน

2. แต่ละทีมจัดการเรียนรู้ให้ศิษย์ทุกคนได้เรียนรู้ ความรู้และทักษะที่จำเป็น (Essential Knowledge and Skills) ไม่ว่านักเรียนคนนั้นจะมีใครเป็นครูประจำชั้น ซึ่งหมายความว่าครู ในทีมรับผิดชอบการเรียนรู้ของนักเรียนร่วมกัน และร่วมกันกำหนดความรู้และทักษะที่จำเป็น ที่จะร่วมกันจัดให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างสนุกสนาน

3. แต่ละทีมร่วมกันกำหนดรายละเอียดของการประเมินเพื่อพัฒนา ที่จะใช้เป็นเครื่องมือติดตามความก้าวหน้าของการเรียน สำหรับนำมาใช้ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนโดยมีหลักว่าต้องประเมินบ่อย ๆ

4. กำหนดให้มีแผนอย่างเป็นระบบของทั้งโรงเรียน สำหรับช่วยให้นักเรียนที่เรียนอ่อน หรือตามไม่ทัน เรียนสำเร็จตามกำหนด ข้อกำหนดทั้ง 4 นี้เป็นหลักการที่กำหนดอย่างชัดเจนว่าต้องมีการบังคับ แต่วิธีการดำเนินการนั้นยืดหยุ่น ปล่อยให้แต่ละโรงเรียนใช้ความสร้างสรรค์ของตนเองได้

ฤทธิไกร ไชยงาม (2557 : ไม่มีเลขหน้า) สรุปการจัดการเรียนรู้ของครูโดยประยุกต์ใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ดังนี้ การจัดการเรียนการสอนเป็นแบบบูรณาการสหวิทยาการที่ริเริ่มรูปแบบอย่างมีส่วนร่วมจากการ PLC อาจารย์ระดับชั้นเดียวกัน โดยออกแบบการจัดการเรียนรู้เป็น 4 ช่วง ได้แก่

1. ขั้นเตรียมการสอน ที่ PLC ครูจะมาร่วมกันวิเคราะห์และกำหนดตัวชี้วัดที่ต้องการ อาจารย์ผู้สอนแต่ละรายวิชาจะมาร่วมกันวิเคราะห์เป้าหมาย KPA ของตนเองที่สามารถบูรณาการกับการเรียนบนฐานปัญหานั้นได้และร่วมกันกำหนดหัวเรื่องใหญ่ เพื่อจะวางแนวทางสร้างแรงบันดาลใจ สร้างความสงสัย ทำทายเด็ก ๆ ต่อไป ในเทอมนั้น ๆ

2. ขั้นจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยยึดหลักว่าเด็กๆ เป็นผู้สร้างองค์ความรู้เอง นั่นคือทีม PLC ครูจะเน้นเป็นเพียงกระบวนการอำนวยความสะดวกให้นักเรียนได้ร่วมกันเป็นทีม เพื่อสำรวจปัญหา วิเคราะห์ปัญหา ลงพื้นที่สัมผัสปัญหา อภิปรายแนวทางแก้ไขปัญหาและกำหนดปัญหา เขียนหลักการและเหตุผลเพื่อจะจัดทำ

เป็นเค้าร่างโครงการของกลุ่ม ซึ่งต้องวางแผนและ (BAR) นำเสนอต่อไป โดย อาจารย์เป็นกรรมการสอบ
เค้าโครงการงาน

3. ชั้นลงมือแก้ปัญหาหรือชั้นลงมือทำ เน้นว่าเด็ก ๆ เป็นผู้ลงมือดำเนินการทำตามแผน ที่กลุ่มวาง
ไว้ อาจารย์จะเข้ามาทำหน้าที่ผู้ประเมินผลที่เลี้ยงคอยกระตุ้น ชักถามเพื่อให้เกิดความชัดเจน และ
ปลอดภัยในการเรียนรู้ภาคสนามของเด็ก ๆ เปิดโอกาสให้เขาได้นำสิ่งที่ได้เรียนรู้มานำเสนอผ่านการ
รายงานความก้าวหน้า ซึ่งต้องมีการให้ทำ DAR มาก่อน

4. ชี้นำเสนอและสรุปถอดบทเรียน (AAR) โดยทางโรงเรียนจะจัดงานวันเปิดโลกกิจกรรม ให้
นักเรียนแต่ละกลุ่มได้นำเสนอผลงาน/ชิ้นงาน อาจารย์ทำหน้าที่ประเมินผล ชักถาม และ ตรวจจับ KPA ที่
กำหนดไว้ตั้งแต่ต้นเทอม ซึ่งอาจตรวจจากรายงาน หรือการตอบคำถาม เป็นต้น

มารุต พัฒนาผล (2557 ก : 591-594) เสนอขั้นตอนและกิจกรรมของรูปแบบการพัฒนาครูด้านการ
การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนว่ามี 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. กระตุ้นความรัก เป็นขั้นตอนการกระตุ้นให้ผู้สอนเกิดความรักความศรัทธาในวิชาชีพ ครู
ตลอดจนความรักที่มอบให้กับผู้เรียน โดยการทำกิจกรรมสุนทรียสนทนา การถอดบทเรียน การสื่อสารเชิง
บวก การฟังอย่างลึกซึ้ง และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลตัวอย่างในวิชาชีพครูในลักษณะชุมชนแห่งการ
เรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2. ตระหนักในความรู้ เป็นขั้นตอนการกระตุ้นความรู้เดิม และเสริมความรู้ใหม่ให้กับผู้สอนในด้าน
การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง
วิชาชีพ โดยการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การจัดการเรียนรู้ระหว่างผู้สอน
การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed - up) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (Feed - forward)

3. นำสู่ปฏิบัติ เป็นขั้นตอนการนำความรู้ความเข้าใจจากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ตลอดจน
ประสบการณ์ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเองในโรงเรียน โดย
มีผู้เชี่ยวชาญทำหน้าที่เป็นที่เลี้ยง (Mentoring) และผู้ฝึกสอน (Coaching) มีการเสริมพลัง (Empower)
การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อ
ยอด และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

4. จัดให้แลกเปลี่ยน เป็นขั้นตอนการนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติการ
จัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันใน ลักษณะชุมชน
แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการใช้สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง การเสริมพลังการให้ข้อมูล

ย้อนกลับ การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ต่อยอด แล้วนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการ เรียนรู้ของตนเองต่อไป

5. เรียนรู้และพัฒนา เป็นขั้นตอนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้สรุปผลการดำเนินการจัดการ เรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้สอน โดยใช้การนำเสนอ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สนทนา สนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด

วิเชียร ไชยบัง (2558 : ไม่มีเลขหน้า) ให้แนวคิดการทำชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ว่า การสร้างระบบให้ครูได้เรียนรู้ร่วมกัน หรือการสร้างชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ (PLC) เป็น แนวทางใหม่ที่จะพัฒนาครูให้มีคุณภาพด้วยการสร้างพลังการเรียนรู้ร่วมกัน PLC จะช่วยยกระดับ ความรู้ความเข้าใจของครูแต่ละคน ทั้งมิติความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาที่จะสอนและความรู้ความเข้าใจ ต่อการสอน เช่น หลักสูตร จิตวิทยาการสอน การออกแบบกิจกรรม การวัดและประเมินผล เป็นต้น PLC ช่วยยกระดับทักษะของครูแต่ละคน เช่น ทักษะการออกแบบการเรียนรู้ ทักษะการสื่อสาร ทักษะ ICT ทักษะการวัดและประเมินผล ตลอดจนทักษะชีวิต เช่น ทักษะการจัดการความขัดแย้ง ทักษะการ จัดการอารมณ์ ทักษะการอยู่ร่วมกัน เป็นต้น PLC ช่วยให้ครูแต่ละคนค้นพบความหมายของชีวิต ความหมายของการเป็นครู รู้ลึกถึงคุณค่าของงานครู เห็นเป้าหมายที่สำคัญร่วมกัน เป็นบุคคลและ องค์กรการเรียนรู้ ทำงานเป็นทีม มีความเป็น กัลยาณมิตร นั่นคือความมีอุดมการณ์นั่นเอง โดยกระบวนการ PLC มีรายละเอียดดังนี้

1. การเตรียมองค์กร เตรียมสภาพแวดล้อมให้สะอาด รมรื่น ปลอดภัย และสะดวกสบาย
2. ก่อรูปวัฒนธรรมองค์กรใหม่ เป็นการร่วมกันกำหนดเป้าหมายองค์กรและข้อตกลง เบื้องต้น การออกแบบกิจกรรมเพื่อลดลำดับชั้นให้น้อยลงเป็นองค์กรระดับราบมากขึ้น และสร้างกลไก ให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อยู่เสมอ ทั้งเป็นกลไกที่ดึงดูดผู้ที่เกี่ยวข้องเข้ามาอยู่ในกระบวนการด้วย เช่น การกำหนดช่วงเวลา สถานที่ หัวข้อ ผู้เข้าร่วม และผู้นำวงแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ซึ่งผู้นำหรือ ผู้บริหารเป็น องค์กรประกอบสำคัญมากในขั้นตอนนี้

3. กิจกรรม PLC เช่น Dialogue หรือ กระบวนการสนทนาเพื่อเรียนรู้ เพื่อการเรียนรู้ กันและกัน ด้วยการคุยกันในระดับราบ เน้นการฟังอย่างรู้เท่าทันจิตใจของตนเอง เพื่อการขจัดการตัดสินที่ เกิดขึ้น ขณะฟัง การฟังนั้นก็เต็มไปด้วยความกรุณาต่อกัน ทุกคนจะมีโอกาสรับเนื้อความได้อย่าง ครบถ้วนทั้ง มิติและเนื้อหา ตัวอย่างหัวข้อคำถามเพื่อ Dialogue เช่น ทำปีที่แล้วเราเห็นองค์กรเราเป็น อย่างไร อีกห้า ปีข้างหน้าเราอยากเห็นองค์กรเราเป็นอย่างไร อะไรที่หล่อหลอมให้เรากลายเป็นคนแบบนี้ เราอยู่ตรงไหนของจักรวาล เราเกี่ยวข้องกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัวอย่างไร เป็นต้น

S&L (Share & Learn) แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากประสบการณ์ความสำเร็จหรือความล้มเหลวจากหน้างานของกันและกัน เน้นอภิปรายร่วมกันอย่างสร้างสรรค์โดยมีเจตจำนงที่ดีต่อการทำให้งานพัฒนาขึ้นหรือเด็ก ๆ ได้รับการพัฒนาขึ้น อาจทำเป็นคู่ เป็นกลุ่มย่อย และเป็นกลุ่มใหญ่ทั้งองค์กร ตัวอย่างหัวข้อคำถามเพื่อ S&L เช่น อะไรคือปัญหาหรือสิ่งที่ต้องการพัฒนา ทำอะไรบ้าง ทำอย่างไร ผลเป็นอย่างไร อะไรที่ยืนยันว่าเราได้พบผลเช่นนั้น เราสามารถทำอะไรต่อได้บ้าง เป็นต้น

AAR (After Action Review) เป็นการร่วมกันอภิปรายสรุปในแต่ละแง่มุมหลังจาก เสร็จสิ้นกิจกรรม เพื่อทำให้เกิดการใคร่ครวญหรือการทบทวนต่อเรื่องนั้น ๆ ตัวอย่างหัวข้อคำถามเพื่อ AAR เช่น เห็นอะไร รู้สึกหรือคิดอย่างไร อะไรที่เราได้เรียนรู้ เป็นต้น

Lesson Study เป็นกระบวนการร่วมกันพัฒนากิจกรรมการสร้างการเรียนรู้ของกลุ่มครู ตัวอย่างหัวข้อคำถามเพื่อ Lesson Study เช่น ทำอย่างไรที่จะให้องค์กร (โรงเรียน) พัฒนา ปัญญาภายในให้กับผู้เรียน กิจกรรมฝึกฝนการรู้ตัวมีอะไรบ้าง ทำอย่างไรบ้างกับเด็กแต่ละวัย การฝึกให้เด็กได้ใคร่ครวญควรมีกิจกรรมใดบ้าง การฝึกฝน Dialogue มีกระบวนการอย่างไร เป็นต้น Lesson study จะทำให้ครูได้เรียนรู้การเรียนการสอนเพื่อค้นหาวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ดีกว่า ซึ่งวิธีนี้ต้องเกิดขึ้นที่โรงเรียนผ่านกระบวนการวางแผนร่วมกัน ซึ่งมีกระบวนการดังนี้

1. ค้นหาประเด็นปัญหาที่เป็นอุปสรรคหรือเนื้อหาที่ผู้เรียนเข้าใจยาก ครูร่วมกันระดมความคิดเพื่อแยกอะไรคือสาเหตุของปัญหาที่แท้จริง และอะไรคืออาการที่แสดงออก ให้ชัดเจน ครูทุกคนต้องร่วมกันคิด ร่วมกันแลกเปลี่ยน ปัญหาของแต่ละคน ซึ่งปัญหานั้นอาจมาจากทั้งนักเรียน หรือคุณครู และเป็นไปได้ทั้งในนักเรียนกลุ่มเล็ก กลุ่มใหญ่หรือทั้งชั้นเรียน ขึ้นอยู่กับสภาพปัญหาที่ครูต้องการพัฒนา ตัวอย่างปัญหาในการสอนคณิตศาสตร์ ตัวอย่างหัวข้อที่ทำ Lesson study เช่น การหา ครน. หรม. ของเศษส่วนในระดับชั้น ป.6 การแก้โจทย์ปัญหาโดยการวาดภาพในชั้น ป.4 การแก้โจทย์ ปัญหาร้อยละในชั้น ป.5 เส้นขนานกับ Perspective ในชั้นมัธยม 2 ซึ่งสุดท้ายแล้วเราต้องการให้เข้าใจ เนื้อหานั้น และรู้วิธีที่จะสร้างการเรียนรู้สำหรับเนื้อหานั้น

2. ครูร่วมกันวางแผน ออกแบบวิธีการหรือนวัตกรรม ในกระบวนการนี้จะเป็นการ BAR และ Share and Learn

3. ตัวแทนคุณครูอาสาที่จะสอนและให้เพื่อนครูเป็นผู้ร่วมสังเกตกระบวนการ และผลที่เกิดกับผู้เรียน หรือถ้าเป็นปัญหาเดียวกันของหลายชั้นเรียน ครูหลายคนสามารถนำวิธีการหรือนวัตกรรมไปใช้กับ

นักเรียนชั้นของตนเองแบบคู่ขนาน เพื่อจะให้ได้แง่มุมมองความสำเร็จหรือไม่สำเร็จเพื่อมา แลกเปลี่ยนกัน
ขั้นต่อไป

4. Reflection เพื่อสะท้อนอย่างเป็นกัลยาณมิตร ในการสะท้อนเราจะให้ ความสำคัญที่ผลที่เกิด
กับผู้เรียน ระยะเวลาที่ใช้ ไม่มุ่งเน้นไปที่ตัวครู มุ่งเพื่อพัฒนากระบวนการวิธีการ ในการจัดกิจกรรมให้
ดีขึ้นอีก ขั้นนี้จะทำครูทั้งกลุ่มจะมีความเข้าใจในเนื้อหาและเข้าใจวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งขึ้นอีก
ผู้วิจัยได้สรุปการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ คือการ
พัฒนาการดำเนินการจัดการเรียนรู้ของครู ซึ่งประกอบด้วย การกำหนดวัตถุประสงค์ การศึกษาผู้เรียน
การกำหนดเนื้อหา การกำหนดยุทธวิธีในการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และ
การใช้ข้อมูลย้อนกลับ ตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

4.1 การออกแบบการจัดการเรียนรู้ (Instructional Design)

สมิธและราแกน (Smith; & Ragan. 1999) กล่าวว่า การออกแบบการจัดการเรียนรู้
(Instructional Design) เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงหลักการจัดการเรียนรู้มาสู่การวางแผนสำหรับ
จัดการเรียนรู้รวมถึงวางแผนสื่อและกิจกรรมที่จะใช้ในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งดิกและคาเรย์ (Dick; &
Carey. 1991) ได้เสนอว่าการออกแบบการจัดการเรียนรู้มีขั้นตอนที่สำคัญดังนี้ (1) กำหนดเป้าหมาย ว่า
เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้แล้วต้องการให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะอย่างไร (2) วิเคราะห์เป้าหมายการจัดการ
เรียนรู้ว่าผู้เรียนต้องมีความสามารถด้านใดบ้าง (3) วิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทที่เกี่ยวข้องเนื่องจากผู้เรียนมี
ความแตกต่างกัน (4) เขียนจุดประสงค์เชิงปฏิบัติการว่าเมื่อผู้เรียนผ่านกระบวนการแล้วจะเกิดทักษะ
อะไรบ้าง รวมทั้งกำหนดเกณฑ์ในการประเมินผู้เรียน (5) พัฒนาเครื่องมือในการประเมินเพื่อวัดและ
ประเมินผลความสามารถของผู้เรียนให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ (6) เลือกวิธีการสอนและเลือก
กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ (7) ออกแบบและทบทวนการจัดการเรียนรู้ สำหรับเคมีและรอสส์ (Kemp; &
Ross. 1994) ได้เสนอขั้นตอนของการออกแบบการจัดการเรียนรู้ว่ามี 9 ขั้นตอน ดังนี้ (1) วิเคราะห์
ปัญหาการเรียนการสอนเพื่อกำหนดเป้าหมายในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ (2) ทดสอบลักษณะ
สำคัญของผู้เรียนที่จำเป็นต้องได้รับการดูแลเอาใจใส่ (3) กำหนดขอบเขตเนื้อหาเพื่อกำหนดเป้าหมาย
(4) กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของผู้เรียน (5) จัดลำดับเนื้อหาในหน่วยการเรียน (6) ออกแบบวิธีการ
สอนที่ทำให้ผู้เรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้ (7) วางแผนการจัดการเรียนรู้ (8)
พัฒนาเครื่องมือประเมินผู้เรียนตาม วัตถุประสงค์การเรียนรู้ (9) เลือกทรัพยากรการเรียนรู้ที่สนับสนุน
การจัดการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้

4.2 การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้หรือแผนการสอนเป็นเอกสารสำคัญที่ครูต้องจัดทำขึ้นไว้ล่วงหน้าก่อนสอน เพื่อวางแผนการสอน เตรียมการสอน และในขณะที่ยังจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543: 133) ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ว่า หมายถึง การวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อเป็นแนวดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแต่ละครั้งโดยกำหนดสาระสำคัญ จุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อ ตลอดจนการวัดผลและการประเมินผล ส่วนกรมวิชาการ(2545: 73) ได้ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ว่าเป็นผลของการเตรียมการวางแผนการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบโดยนำสาระและมาตรฐาน การเรียนรู้ คำอธิบายรายวิชา และกระบวนการเรียนรู้ มาเขียนเป็นแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้เป็นไป ตามศักยภาพของผู้เรียน สรุปได้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้คือการวางแผนการจัดกิจกรรมเป็นลายลักษณ์อักษรที่ดำเนินการไว้ล่วงหน้าอย่างละเอียด เพื่อเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งมี เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการสอน และวิธีวัดผลประเมินผลที่ชัดเจน

กรมวิชาการ(2544: 11) ระบุถึงลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีว่าควรมีลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ดังนี้ (1) เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติให้มากที่สุด โดยมี ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำ ส่งเสริม หรือกระตุ้นให้กิจกรรมที่ผู้เรียนดำเนินการเป็นไปตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้ (2) เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนค้นพบคำถาม หรือทำสำเร็จด้วยตนเอง โดย ผู้สอนต้องลดบทบาทจากผู้บอกคำตอบมาเป็นผู้คอยกระตุ้นด้วยคำถาม หรือปัญหาให้ผู้เรียนคิดแก้ไข หรือหาแนวทางไปสู่ความสำเร็จในกิจกรรมด้วยตนเอง (3) เป็นกิจกรรมที่มุ่งให้ผู้เรียนรู้รู้อะไร และเรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการและสามารถนำกระบวนการไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน (4) เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนได้ใช้นวัตกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้และผู้เรียน (5) เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการใช้ประโยชน์จากวัสดุอุปกรณ์แหล่งเรียนรู้ในชุมชน และภูมิปัญญาท้องถิ่น

ขั้นตอนการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ มีลำดับขั้นตอนดังนี้ (1) วิเคราะห์คำอธิบายรายวิชา และหน่วยการเรียนรู้เดิม เพื่อกำหนดหน่วยการเรียนรู้ใหม่ และเขียนรายละเอียดของแต่ละหัวข้อของแผนการจัดการเรียนรู้ (2) วิเคราะห์ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง เพื่อนำมาเขียนเป็นจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยให้ครอบคลุมพฤติกรรมทั้งด้านความรู้ ทักษะ/กระบวนการอารมณ์ ความรู้สึกและค่านิยม (3) วิเคราะห์สาระการเรียนรู้ โดยเลือกและขยายสาระการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับผู้เรียน ชุมชน และท้องถิ่น มีความเที่ยงตรง เป็นตัวแทนของความรู้และสำคัญ (4) วิเคราะห์กระบวนการจัดการเรียนรู้ โดยเลือกรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จัดกิจกรรมให้ปฏิบัติทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนและถ่ายทอดการเรียนรู้ไปสู่สถานการณ์ใหม่ ๆ ให้ผู้เรียนตรวจสอบความ

เข้าใจ สรุป เชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้และจะเรียนต่อไป (5) วิเคราะห์กระบวนการประเมินผล โดยเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้หลากหลายวิธีการเครื่องมือมีความเชื่อมั่น แปลผล ไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา (6) วิเคราะห์แหล่งการเรียนรู้ โดยคัดเลือกสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ทั้งในและนอกห้องเรียนให้เหมาะสมสอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้

นอกจากนี้ กรมวิชาการ(2544) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย หัวข้อดังต่อไปนี้ (1) ส่วนนำ (2) จุดประสงค์การเรียนรู้หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังเป็น การระบุ จุดประสงค์ (3) สาระการการเรียนรู้ เป็นการระบุเนื้อหาสาระหรือแนวคิดของเนื้อเรื่องหรือสาระที่ผู้เรียน ต้องเรียนรู้ เรียงตามลำดับเป็นข้อ ๆ ตลอดจนวิธีการแสวงหาความรู้จากสาระนั้น ๆ (4) กระบวนการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้นวัตกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และเหมาะสมกับสาระการการเรียนรู้ มีลำดับขั้นตอน เป็นขั้นนำเข้าสู่ บทเรียน ขั้นปฏิบัติกิจกรรม และขั้นสรุปหลักการความคิดรวบยอด (5) การวัดผล ประเมินผลการเรียนรู้ (6) แหล่งการเรียนรู้ (7) บันทึกผลการจัดการเรียนรู้

4.3 การประเมินผลการเรียนรู้

การประเมินผลตามสภาพจริง (Authentic Assessment) เป็นการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ จากการทำผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติงาน ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการนำความรู้และทักษะที่เรียนไปใช้ใน สภาพและ สถานการณ์จริงหรือเชื่อมโยงใกล้เคียงกับสถานการณ์จริงมากที่สุด การวัดประเมินผลตาม สภาพจริงมีการ กำหนดภาระงานให้ผู้เรียนปฏิบัติ และมีการใช้เครื่องมือการวัดและประเมินผลที่มี เกณฑ์พร้อมทั้ง คำอธิบายคุณภาพของงานตามเกณฑ์ไว้อย่างชัดเจน โดยกรมวิชาการ(2545: 20) ได้ ให้ความหมายว่า การ ประเมินสภาพจริงเป็นการประเมินจากการปฏิบัติงาน หรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยงาน หรือ กิจกรรมที่มอบหมายให้ปฏิบัติ จะเป็นงาน หรือสถานการณ์ที่เป็นจริง (Real Life) หรือใกล้เคียงกับชีวิต จริง จึงเป็นงานที่มีสถานการณ์ซับซ้อน (Complexity) และเป็นองค์รวม (Holistic) มากกว่างานปฏิบัติใน กิจกรรมการเรียนทั่วไป สุวิมล ว่องวานิช (2546: 13) กล่าวว่า การประเมินตามสภาพจริงเป็น กระบวนการตัดสินความรู้ความสามารถและทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียนใน สภาพที่สอดคล้องกับชีวิตจริง โดยใช้เรื่องราว เหตุการณ์ สภาพจริงหรือคล้ายจริงที่ประสบใน ชีวิตประจำวัน เป็นสิ่งเร้าให้ผู้เรียน ตอบสนองโดยการแสดงออก ลงมือกระทำหรือผลิต จาก กระบวนการทำงานตามที่คาดหวังและผลผลิตที่มี คุณภาพ จะเป็นการสะท้อนภาพเพื่อลงข้อสรุปถึง ความรู้ ความสามารถ และทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียนว่า มีมากน้อยเพียงใด น่าพอใจหรือไม่อยู่ในระดับความสำเร็จใด

กรมวิชาการ(2545: 159) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการวัดและการประเมินผลจากสภาพจริง ดังนี้ (1) ใช้วิธีการประเมินกระบวนการคิดที่ซับซ้อนความสามารถในการปฏิบัติงาน ศักยภาพของ

ผู้เรียนในด้านของผู้ผลิตและกระบวนการที่ได้ผลผลิตมากกว่าที่จะประเมินว่าผู้เรียนสามารถจดจำ ความรู้ ใดๆ ได้บ้าง (2) เป็นการประเมินความสามารถของผู้เรียน เพื่อวินิจฉัยผู้เรียนในส่วนที่ควร ส่งเสริมและ ส่วนที่ควรแก้ไขปรับปรุง เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาอย่างเต็มศักยภาพตามความสามารถ ความสนใจและ ความต้องการของแต่ละบุคคล (3) เป็นการประเมินที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม ประเมินผลงาน ของทั้งตนเองและของเพื่อนร่วมห้อง เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักตัวเอง เชื่อมั่นตนเอง สามารถพัฒนาข้อมูล ได้ (4) ข้อมูลที่ประเมินได้จะต้องสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการเรียนการสอนและการวางแผนการสอน ของผู้สอนว่าสามารถตอบสนองความสามารถ ความสนใจ และความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคลได้ หรือไม่ (5) ประเมินความสามารถของผู้เรียนในการถ่ายโอนการเรียนรู้ไปสู่ ชีวิตจริงได้ (6) ประเมินด้าน ต่าง ๆ ด้วยวิธีที่หลากหลายในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง

4.4 หลักการสอนเพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

Shenker, Goss, and Bernstein (1996) ได้กล่าวถึงหลักการสอนเพื่อใช้เป็นแนวทางในการ จัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ ดังนี้

1. ผู้สอนควรสื่อสารกับผู้เรียนให้ชัดเจนในเรื่องของการเรียนการสอน เนื่องจากการเรียนรู้เชิงรุก เป็นการขยายทักษะการคิดวิเคราะห์ และคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ ตลอดจนความสามารถของ การ ประยุกต์เนื้อหาของผู้เรียน
2. การจัดการเรียนรู้เชิงรุกควรส่งเสริมความรับผิดชอบในการค้นคว้า และส่งเสริมการเรียนรู้ นอก เวลาของผู้เรียน รวมทั้งการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ อีกทั้งต้องมุ่งเน้นให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบด้วยตนเอง มากขึ้น
3. การเรียนแบบบรรยายในชั้นเรียนอาจจะครอบคลุมเนื้อหามากกว่า แต่เมื่อผู้เรียนออกจากชั้น เรียน เนื้อหาที่มากจนไม่ชัดเจนจะทำให้ผู้เรียนสับสนและไม่เข้าใจได้ ถึงแม้ว่าการเรียนรู้เชิงรุกจะใช้เวลาสอน มากกว่าและเรียนรู้มนต์คนได้น้อยกว่า แต่ผู้สอนสามารถปรับแก้ได้โดยสอนมนต์คนที่สำคัญและสื่อสาร อย่างชัดเจนกับผู้เรียนว่าผู้เรียนต้องเรียนรู้บางมนต์คนด้วยตนเอง ซึ่งผู้เรียนจะทำได้ดี เพราะผู้เรียนมี ความเข้าใจในมนต์คนที่ได้เรียนรู้และสามารถนำไปใช้กับการเรียนมนต์คนใหม่ด้วยตนเองได้
4. ผู้สอนควรเลือกวิธี และกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียน และปรับวิธีการสอนเนื่องจากการเรียนรู้ เชิงรุกวิธีหนึ่งๆ ไม่ใช่วิธีการที่ดีที่สุดสำหรับผู้เรียนทุกคน ซึ่งการเรียนรู้เชิงรุก จะมีความยืดหยุ่นสูง เนื่องจากสามารถปรับวิธีสอนและเทคนิคการสอน ตลอดจนใช้กิจกรรมและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ซึ่ง ทำได้มากกว่าการสอนแบบบรรยาย
5. ผู้สอนควรสอนจากเรื่องง่ายไปสู่เรื่องยาก และควรสอนจากสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวไปหาสิ่งที่อยู่ไกลตัว โดยคำนึงถึงประสบการณ์เดิมและทักษะเดิมที่ผู้เรียนมีอยู่ การจัดกิจกรรมใหม่ควรให้ต่อเนื่องกับกิจกรรม เดิม

4.5 วิธีสอนและเทคนิคการสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นวิธีการ (approach) ที่มีความหมายครอบคลุมวิธีสอน และเทคนิคการสอนที่หลากหลาย เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้สอนและผู้เรียนเข้าสู่สถานการณ์การเรียนรู้เชิงรุกได้ โดยมุ่งไปที่การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอนและให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งนักการศึกษาหลายท่าน ได้แก่ Bonwell and Eison (1991); Meyers and Jones (1993); Shenker et al. (1996); Parkinson (1999); และมนัส บุญประกอบ และคณะ (2543) ได้กล่าวถึงการส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เชิงรุกว่ามีวิธีสอนและเทคนิคการสอนโดยสรุปดังนี้

วิธีสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1. การอภิปรายกลุ่ม เป็นวิธีสอนที่จัดให้มีขึ้นด้วยเจตนาว่าร่วมกันที่จะพิจารณาเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยนำข้อปัญหาและแง่คิดต่างๆ เกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ มาร่วมกันแสดงความคิดเห็น หรือช่วยขบคิด เกี่ยวกับข้อปัญหานั้น เพื่อหาข้อสรุป โดยทุกคนมีส่วนร่วมในการพูด และแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียมกัน โดยไม่มีการแยกผู้พูดและผู้ฟัง นับว่าเป็นวิธีที่ทำให้เกิดผลดีมาก เพราะเป็นการเริ่มจากความรู้อิงพื้นฐานของนักเรียนไปสู่ประสบการณ์ใหม่ ช่วยพัฒนาเจตคติ ยกระดับความสนใจและการมีส่วนร่วมของนักเรียนทุกคนจากการทำงานเป็นกลุ่มใช้กระบวนการที่นำนักเรียนให้คิด สื่อสาร และแบ่งปันความรู้ในมนทัศน์ทางวิทยาศาสตร์ต่อกัน อาจจำแนกได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ๆ ได้แก่

1.1 การอภิปรายกลุ่มย่อย เป็นการอภิปรายที่มีประสิทธิภาพที่สุดอย่างหนึ่งที่สามารถใช้ได้กับการเรียนวิทยาศาสตร์ทุกบทเรียนในกรณีที่ต้องการให้มีการแสดงความคิดเห็นกันอย่างทั่วถึง

1.2 การอภิปรายทั้งชั้นเรียน เป็นการอภิปรายที่มักมีผู้สอนเป็นผู้นำในการอภิปราย มักใช้เพื่อเร้าความสนใจให้ผู้เรียนเริ่มแสดงความคิดเห็นในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งอาจเป็นการนำเข้าสู่บทเรียนหรือสรุปบทเรียน

2. เกม หมายถึง กิจกรรมที่ใช้ผู้เล่นหนึ่งคนหรือมากกว่าเป็นการแข่งขันที่มีกฎเกณฑ์ ซึ่งจะช่วยให้ นักเรียนสนุกสนาน ตื่นเต้นมีส่วนร่วมและกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ ช่วยพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การสื่อสาร การฟัง การร่วมมือกัน โดยผู้สอนสามารถใช้เกมในการเสริมแรง ทบทวนสอน ข้อเท็จจริง ทักษะ และมนทัศน์ ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้ผู้เรียนสนใจบทเรียน ผู้เรียนอ่อนและเก่งสามารถทำงานร่วมกันได้ดี ทำให้ผู้เรียนอ่อนเกิดกำลังใจในการเรียนมากขึ้น ทั้งอาจใช้เป็นการประเมินผลการเรียนรู้อย่างไม่เป็นทางการได้อีกด้วย

3. การแสดงบทบาทสมมติ เป็นวิธีสอนที่ใช้เมื่อผู้สอนต้องการสำรวจความเข้าใจ ทักษะ และ เจตคติ หรือต้องการให้ผู้เรียนรู้ชัดเจนว่าบุคคลที่อยู่ในสถานการณ์หนึ่งๆ นั้นรู้สึกอย่างไร และเพื่อเป็นการให้ข้อมูลสำหรับอภิปรายต่อไป โดยจัดให้มีการแสดงในสถานการณ์ที่คล้ายชีวิตจริง ผู้เรียนสวมบทบาทเป็น

ผู้เกี่ยวข้องที่อยู่ในสถานการณ์นั้นๆ สิ่งสำคัญที่จะก่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ เจตคติ และค่านิยม คือ การอภิปรายหลังการแสดง นอกจากการเป็นผู้สังเกตการณ์แล้ว ผู้สอนจะเป็นผู้นำอภิปราย ผู้กำหนด บทบาท ผู้ควบคุมเวลา และช่วยแก้ไขปัญหา ที่อาจเกิดขึ้นระหว่างการแสดง บทบาทสมมติ โดย องค์ประกอบหลักของการแสดงบทบาทสมมติ จะประกอบด้วยบุคคลที่เกี่ยวข้อง ประเด็นปัญหาที่จะทำ ความเข้าใจ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเวลา และสถานที่ที่เกิดเหตุการณ์

4. การแสดงละคร มีลักษณะคล้ายกับการแสดงบทบาทสมมติ กล่าวคือ เป็นวิธีการที่ผู้เรียนเป็นผู้ แสดงบทบาทตามที่ได้รับ ทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเรื่องราวที่แสดง แต่ใช้เวลามากกว่าบทบาทสมมติ จึงเหมาะสำหรับใช้สอนในเนื้อหาที่ยาก

5. การใช้กรณีศึกษา เป็นวิธีหนึ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักวิเคราะห์สถานการณ์แวดล้อมเฉพาะ เรื่อง หรือเฉพาะกรณี ซึ่งอาจเป็นเรื่องที่สมมติขึ้นหรือเรื่องที่เป็นชีวิตจริงที่อธิบายสิ่งที่เกิดขึ้นในชุมชน ซึ่งมักจะ เกี่ยวกับปัญหาที่ผู้หนึ่งหรือหลายคนกำลังประสบอยู่ การใช้กรณีศึกษาจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ร่วม พิจารณา แสดงความรู้สึก เพื่อสรุปปัญหา แนวคิด และแนวทางแก้ปัญหา โดยมีวัตถุประสงค์ให้ผู้เรียนเกิด ความเข้าใจเนื้อหา และสภาพความเป็นจริงที่ลึกซึ้ง พัฒนาความคิดทักษะการแก้ปัญหา และการประยุกต์ ความรู้เดิม สร้างความเชื่อมั่นว่าการตัดสินใจของตนเองมีความสำคัญและเชื่อถือได้ และสร้างแรงจูงใจที่จะ เรียนสิ่งอื่นต่อไป

6. การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง เป็นการสอนที่มีการเลียนแบบสภาพเหตุการณ์หรือ สมมติ สถานการณ์ให้มีความคล้ายคลึงกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตจริงและสอดคล้องกับเนื้อหาใน บทเรียน จากนั้นเสนอเป็นกิจกรรมการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้ทดลองฝึกปฏิบัติ แสดงความคิดเห็น หรือตัดสินใจ เลือกแนวทางแก้ปัญหาจากสถานการณ์นั้น ทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในสภาพที่ ใกล้เคียงกับความเป็น จริงมากที่สุด ซึ่งวิธีการนี้จะทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเข้าใจในหลักการทางวิทยาศาสตร์ และ กระบวนการต่างๆ ที่ไม่สามารถเห็นเป็นรูปธรรมได้ ผู้เรียนมีความรู้สึกร่วมต่อเหตุการณ์ได้ดี อีกทั้งยัง สามารถถ่ายโยงการเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติจริงได้ต่อไป โดยผู้สอนต้องเตรียมอุปกรณ์ บัตรกำหนดบทบาท ตลอดจนกล่าวนำและอธิบายบทบาทของผู้เรียนให้เข้าใจตรงกัน

เทคนิคการสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1. การอ่านที่กระตือรือร้น (active reading) เป็นวิธีการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยให้ผู้เรียน เข้าใจเรื่องที่ได้ดีขึ้น ไม่ใช่การอ่านอย่างคร่ำครวญ หรืออ่านไปเรื่อยๆ เหมือนกับการอ่านทั่วไป แต่เป็น การอ่านที่มีวัตถุประสงค์เพื่อหาคำตอบหรือตั้งคำถาม โดยประมวลความคิดจากสิ่งที่อ่าน เพื่อให้มั่นใจว่า ผู้เรียนได้รับสาระจากการอ่านอย่างต่อเนื่อง ทั้งได้ใช้วิจารณ์ญาณในการวิเคราะห์เรื่องที่ได้ อ่าน เป็นการอ่าน เนื้อหาอย่างตั้งใจ และก่อให้เกิดความสนใจค้นคว้าเพิ่มเติมด้วยตัวผู้เรียนเอง โดยใช้เทคนิคต่างๆ ที่ช่วย ส่งเสริมผู้เรียนในการอ่านและทำความเข้าใจเนื้อหาได้ ดังนี้

1.1 การเน้นคำ(emphasizing) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนเลือกคำ วลี ประโยค หรือ ข้อมูล ออกจากเนื้อหาที่กำหนด เพื่อกระตุ้นนักเรียนให้เห็นคำสำคัญ หรือมโนทัศน์ที่สำคัญ ซึ่งทำได้ หลายวิธี เช่น ชีตเส้นใต้ ระบายสี วงรอบข้อมูล เป็นต้น

1.2 การเว้นคำ (clozing) เป็นกิจกรรมเชิงคาดคะเน โดยลบคำสำคัญ (Keyword) ในเนื้อหา ออกบางส่วน แล้วให้นักเรียนเติมเนื้อหาให้สมบูรณ์ ผู้สอนอาจกำหนดคำสำหรับเติมหรือไม่กำหนดก็ได้

1.3 การเรียงลำดับ (sequencing) เป็นกิจกรรมตัดแบ่งเนื้อหาความรู้ออกเป็นส่วนๆ สลับ คละกัน แล้วให้ผู้เรียนจัดเรียงลำดับเชิงเหตุผลของเหตุการณ์ตามเนื้อหาให้ถูกต้อง

1.4 การระบุชื่อ (labeling) เป็นการให้ผู้เรียนตัดชิ้นส่วนของข้อความที่เตรียมให้ แล้วนำไป ติดบนแผนภาพที่กำหนด เพื่อตรวจสอบความรู้ที่ถูกต้องในการค้นหาชื่อหรือคำที่เหมาะสม กับแผนภาพ และใช้แผนภาพเป็นเครื่องช่วยจำและแยกแยะเนื้อหา

1.5 การเขียนแผนภาพ (drawing diagrams) ให้ผู้เรียนเขียนแผนภาพหรือแผนภูมิ ลำดับ ความคิดจากเนื้อหาที่อ่าน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นภาพ ตรวจสอบ และบันทึกความเข้าใจใน มโนทัศน์ที่ กำหนดให้อ่าน

1.6 การอ่านเนื้อความแล้วตั้งคำถาม (devising question) ผู้สอนเตรียมเนื้อหาให้ ผู้เรียน อ่านแล้วตั้งคำถามแลกเปลี่ยนคำถามกัน เพื่อค้นหาคำตอบหรืออภิปรายร่วมกัน

1.7 การผสมภาพหรือสัญลักษณ์กับคำ (pictogram) เป็นการเปลี่ยนคำหรือ พยัญชนะบางตัว ของข้อมูลให้เป็นรูปภาพหรือสัญลักษณ์แทน ผู้เรียนทำความเข้าใจข้อมูลที่กำหนด จากการอ่านเรียงลำดับภาพสัญลักษณ์และคำต่างๆ คล้ายปริศนาภาพ เป็นกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียน สนุก กระตุ้นการอ่าน การ เก็บข้อมูล และคัดเลือกข้อมูล

2. การเขียนที่กระตือรือร้น (active writing) เป็นวิธีกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงออกเชิงความรู้ ความ เข้าใจ โดยใช้เทคนิคต่างๆ ที่ช่วยส่งเสริมผู้เรียน ในการเขียนดังนี้

2.1 บันทึกประจำวัน (dairy) เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ ของ ตนเองอย่างอิสระ โดยสื่อสารแนวความคิดของตนเองด้วยการเขียน

2.2 รายงานในหนังสือพิมพ์ (newspaper reports) เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเขียน สาระ ใน รูปของบทความ บทสัมภาษณ์ สำหรับตีพิมพ์ในหนังสือพิมพ์ หรือให้เลือกบทความจาก วารสาร หนังสือพิมพ์ เพื่อมาเขียนรายงาน ข้อเท็จจริง

2.3 การเขียนร้อยแก้ว โคลง กลอน (phrase and poet) เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียน สร้างสรรค์งานเขียนที่นำไปสู่มโนทัศน์ หรือการวิเคราะห์ข้อเท็จจริง การบรรยายประสบการณ์หรือ ความรู้สึกของผู้เรียน การเขียนรายงานโครงการหรือรายงาน

2.4 บทละคร (drama) ผู้สอนอาจใช้เทคนิคการเขียนบทละครโดยใช้เนื้อหาทางการเรียนเป็น หลักให้ผู้เรียนเขียนสะท้อนความรู้ แนวคิด ความคิดเห็น หรือความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

2.5 การเขียนจดหมาย (letter) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสื่อสารสิ่งที่ได้เรียนรู้ โดยการเขียนจดหมายโต้ตอบกับผู้ใกล้ชิด เพื่อทบทวน พัฒนา และเสริมความเข้าใจในเรื่องที่เรียน

2.6 การนำเสนอ (presentation) เป็นการรายงานผลการค้นคว้าของผู้เรียนให้ผู้อื่นทราบ ซึ่งอาจอยู่ในรูปแบบของการทำโปสเตอร์ หรือแผ่นพับก็ได้

3. การทำงานกลุ่มเล็ก (small group work) เป็นกิจกรรมที่จัดให้ผู้เรียนทำงานกลุ่มย่อยๆ พุดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น วิธีนี้จะประสบผลสำเร็จเมื่อ นักเรียนมีเวลาสะท้อนความคิดในสิ่งที่เรียนหรือประสบการณ์ที่ได้รับ และเมื่อผู้สอนจัดจุดสำคัญของ กิจกรรม

4. การเรียนแบบร่วมมือ (co-operative learning) เป็นเทคนิคที่ Kagan(1994) อ้างถึงใน (พิมพ์พรณ เดชะคุปต์, 2544) ได้เสนอไว้ ซึ่งเทคนิคการเรียนแบบร่วมมือดังกล่าวนี้ Kagan ได้เสนอ ไว้ 2 แบบ คือ การเรียนแบบร่วมมืออย่างเป็นทางการ (formal co-operative learning) ซึ่งเป็น เทคนิคการเรียนแบบร่วมมือที่ใช้เวลาตลอดคาบการเรียน หรือตลอดกิจกรรมการเรียนในแต่ละคาบ และการเรียนแบบร่วมมืออย่างไม่เป็นทางการ (informal co-operative learning) ซึ่งไม่จำเป็นต้องใช้ตลอดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละคาบ อาจใช้ในชั้นนำหรือสอดแทรกในชั้นสอนตอนใดก็ได้หรือใช้ในชั้นสรุปชั้นทบทวน หรือชั้นวัดผล โดยเทคนิคการเรียนแบบร่วมมือ แบบไม่เป็นทางการที่ Kagan พัฒนาขึ้นและเสนอให้มีสมาชิก 4 คนต่อกลุ่มซึ่งเป็นขนาดที่เหมาะสม มีดังนี้

4.1 การพูดเป็นคู่ (rally robin) เป็นเทคนิคที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพูดตอบแสดง ความคิดเห็นเป็นคู่ๆ โดยเปิดโอกาสให้สมาชิกที่เป็นคู่ได้พูดกัน เช่น กลุ่มมีสมาชิก 4 คน แบ่งเป็น 2 คู่ คู่หนึ่งประกอบด้วยสมาชิกคนที่ 1 และคนที่ 2 แต่ละคู่จะพูดพร้อมกันไป โดย 1 พูด 2 ฟัง จากนั้น 2 พูด 1 ฟัง ต่อมา 1 พูด 2 ฟัง เป็นต้น

4.2 การเขียนเป็นคู่ (rally table) เป็นเทคนิคที่คล้ายกับการพูดเป็นคู่ทุกประการ ต่างกันเพียงการเขียนเป็นคู่ เป็นการร่วมมือเป็นคู่ๆ โดยผลัดกันเขียนหรือวาด

4.3 การพูดรอบวง (round robin) เป็นเทคนิคที่สมาชิกของกลุ่มผลัดกันพูด ตอบ เล่า อธิบาย โดยไม่ใช้การเขียน การวาด และเป็นการพูดที่ผลัดกันทีละคนตามเวลาที่กำหนด จนครบ 4 คน

4.4 การเขียนรอบวง (round table) เป็นเทคนิคที่เหมือนกับการพูดรอบวง แตกต่างกันที่เน้นการเขียน การวาด วิธีการ คือ ผลัดกันเขียนลงในกระดาษที่เตรียมไว้ทีละคนตาม เวลาที่กำหนด เทคนิคนี้อาจดัดแปลงให้สมาชิกทุกคนเขียนคำตอบ หรือบันทึกผลการคิดพร้อมๆ กัน ทั้ง 4 คน ต่างคนต่างเขียนในเวลาที่กำหนด เรียกเทคนิคนี้ว่า การเขียนพร้อมกันรอบวง (simultaneous round table)

4.5 การแก้ปัญหาด้วยการต่อภาพ (jigsaw problem solving) เป็นเทคนิคที่ สมาชิกแต่ละคนคิดคำตอบของตนเองไว้ จากนั้นกลุ่มนำคำตอบของทุกๆ คนมารวมอภิปรายเพื่อหา คำตอบที่ดีที่สุด

4.6 คิดเดี่ยว-คิดคู่-ร่วมกันคิด (think-pair-share) เป็นเทคนิคโดยเริ่มจากปัญหา หรือโจทย์คำถาม โดยสมาชิกแต่ละคนคิดหาคำตอบด้วยตนเองก่อน แล้วนำคำตอบไปอภิปรายกับ เพื่อนเป็นคู่ จากนั้นจึงนำคำตอบของตนหรือของเพื่อนที่เป็นคู่เล่าให้เพื่อนๆ ฟัง

4.7 อภิปรายเป็นคู่ (pair discussion) เป็นเทคนิคที่เมื่อผู้สอนถาม คำถาม หรือ กำหนดโจทย์ แล้วให้สมาชิกร่วมกันคิดและอภิปรายเป็นคู่

4.8 อภิปรายเป็นทีม (team discussion) เป็นเทคนิคที่เมื่อผู้สอน ตั้งคำถาม แล้วให้ สมาชิก ของกลุ่มทุกๆ คน ร่วมกันคิด พูด อภิปรายพร้อมกัน

4.9 ทำเป็นกลุ่ม-ทำเป็นคู่-และทำคนเดียว (team-pair-solo) เป็นเทคนิคที่เมื่อ ผู้สอนกำหนด ปัญหาหรือโจทย์ หรืองานให้ทำแล้ว สมาชิกจะทำงานร่วมกันทั้งกลุ่ม จนทำงานได้สำเร็จ แล้วจากนั้นจะ แบ่งสมาชิกเป็นคู่ให้ทำงานร่วมกันเป็นคู่จนงานเสร็จ แล้วถึงขั้นสุดท้ายให้ สมาชิกแต่ละคนทำงานเดี่ยวจน สำเร็จ

4.10 การทำโครงการเป็นกลุ่ม (team project) เป็นเทคนิคการเรียนรู้ด้วยวิธีโครงการ โดย ผู้สอนอาจจะกำหนดวิธีการทำโครงการ ระบุบทบาทของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มให้ ร่วมกันทำโครงการ ตามมอหมาย หรืออาจใช้วิธีให้ผู้เรียนร่วมกันคิดทำโครงการ

4.11 การหาข้อยุติ (showdown) เป็นเทคนิคที่ใช้ในการทบทวนความรู้ วัตถุประสงค์ ซึ่งอาจ ใช้ได้ในทุกขั้นตอนของการสอน

4.12 การให้ข้อมูลย้อนกลับแบบหมุนเวียน (rotating feedback) เป็นเทคนิคที่ สมาชิกทุกคน ให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งอาจเป็นข้อคิด ข้อเสนอแนะ ข้อดี ข้อบกพร่อง ต่อผลงานเพื่อน โดยหมุนเวียนไปจน ครบอย่างเป็นระบบ หรืออาจมีการกำหนดเวลาด้วยก็ได้

ปรีชาญู เดชศรี (2545) ได้กล่าวถึงกิจกรรมการเรียนรู้การสอนเชิงรุก ซึ่งสามารถนำไปใช้ สำหรับ ผู้เรียนเป็นรายบุคคล เป็นคู่ และเป็นกลุ่ม ดังนี้

1. กิจกรรมเรียนรู้เชิงรุกเป็นรายบุคคล แบ่งออกเป็น 4 แบบ ดังนี้

1.1 แบบที่ 1 การฝึกหัดการเรียนรู้ การโต้ตอบ และการคิด เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียน สำนวณ ตนเอง ทั้งความรู้เจตคติและคุณค่าของการเรียนรู้ กิจกรรมที่ใช้ได้เหมาะสม ได้แก่ การหยุด เรียนชั่วขณะ หลังจากบรรยายไปแล้วประมาณ 10-15 นาที เพื่อทำความเข้าใจ หลังจากจบบทเรียน แต่ละเรื่องให้ ผู้เรียนเขียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ และก่อนจบแต่ละชั่วโมง ให้ผู้เรียนเขียนเรื่องที่เข้าใจดี ที่สุด และเข้าใจน้อย ที่สุดภายใน 5 นาที ให้แสดงความคิดเห็นวิเคราะห์เพื่อตอบสนองต่อการสอน ของผู้สอน ทำบันทึกการ เรียนรู้ หรือ การตั้งคำถามสั้นๆเมื่อเริ่มต้นเรียนและให้เวลาอภิปรายปัญหานั้น เป็นต้น

1.2 แบบที่ 2 กิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับคำถาม คำตอบ เพื่อเพิ่มความรู้ ความเข้าใจ ส่งเสริม ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ กระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างข้อสรุปด้วยตนเอง และให้ข้อมูลป้อนกลับ ทันทีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน กิจกรรมที่ใช้ได้เหมาะสม ได้แก่ การให้เวลา รอคำตอบ ให้ผู้เรียนตอบ คำถามเองโดยผู้สอนไม่ต้องทวนคำตอบ ส่งเสริมให้ฟังอย่างตั้งใจโดยให้ผู้เรียนคนหนึ่งตอบอีกคนหนึ่ง สรุป ความรู้ที่ได้จากคำตอบของเพื่อนโดยใช้คำตอบของตนเองหรือการทดสอบแบบสั้นๆ เป็นต้น

1.3 แบบที่ 3 กิจกรรมการให้ข้อมูลป้อนกลับในทันที เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ของ ผู้เรียน เพิ่มพูนความรู้ในเรื่องที่กำลังเรียน และส่งเสริมให้เกิดการคิดวิเคราะห์ กิจกรรมที่ ใช้ได้เหมาะสม

1.4 แบบที่ 4 การกระตุ้นให้เกิดการคิด วิเคราะห์ วิวิจารณ์ เพื่อส่งเสริมการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เพิ่มความสามารถด้านการประยุกต์ใช้ของผู้เรียน

2. กิจกรรมเรียนรู้เชิงรุกที่ทำเป็นคู่ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการคิด กระตุ้นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง สืบเสาะเจตคติและคุณค่าที่เกิดขึ้นกับตนเอง ตลอดจนส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น มีกิจกรรมที่ใช้ได้เหมาะสม ได้แก่ การอภิปรายกับเพื่อน ศึกษาเพิ่มเติมโดยแลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกของเพื่อน หรือเปิดโอกาสให้ประเมินผลงานของเพื่อน เป็นต้น

3. กิจกรรมเรียนรู้เชิงรุกที่ปฏิบัติการร่วมกันเป็นกลุ่ม เป็นกิจกรรมที่ช่วยพัฒนากิจกรรมกลุ่ม กระตุ้นการคิด เร่งเร้าให้เกิดความรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนตรวจสอบเจตคติและคุณค่าของตนเอง

4.6 ประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุก

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุก โดยมีรายละเอียดดังนี้

McKeachie (1986) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุกว่าผู้เรียนจะได้รับประโยชน์ ดังนี้

1. เรียนรู้แบบเข้าใจ มีความจำที่คงทน มีทักษะในการแก้ปัญหา มีเจตคติที่ดีต่อการเรียน และเกิดแรงจูงใจในการเรียน

2. สามารถพูดในสิ่งที่เรียนไปได้ เขียนได้สัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีต และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

3. มีความสนใจและตั้งใจเรียนมากขึ้น

4. มีความสุขและสนุกสนานกับการเรียน

Bonwell and Eison (1991) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุกไว้อย่างสอดคล้อง กันว่านักเรียนจะได้รับประโยชน์ ดังนี้

1. มีความเข้าใจในมโนทัศน์ที่สอนอย่างลึกซึ้งและถูกต้อง เกิดความคงทนในการเรียนรู้ และการถ่ายโยงความรู้ได้ดี การเรียนรู้เชิงรุกทำให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำกิจกรรมที่มีความสนุก ทำหาย และเข้าใจให้ติดตามอยู่เสมอ มีโอกาสใช้เวลาสร้างความคิดกับงานที่ลงมือกระทำมากขึ้นสามารถใช้ มโนทัศน์ที่สำคัญในการแก้ปัญหาพัฒนาคำตอบของตนเอง บูรณาการและพัฒนา มโนทัศน์ที่กำลังเรียนอย่างเป็นระบบ ทำให้เกิดความเข้าใจในมโนทัศน์อย่างชัดเจนมีความสามารถและทักษะทั้งในเชิงความคิดและเทคนิควิธีที่จะใช้ปฏิบัติงานและแก้ปัญหาในชีวิตจริง

2. ได้รับประโยชน์จากข้อมูลป้อนกลับ ผู้เรียนสามารถแก้ไข และปรับความเข้าใจในมโนทัศน์ ที่คลาดเคลื่อนได้ทันที จากการเรียนรู้เชิงรุก เพราะได้ใช้มโนทัศน์พูดคุยและเขียนสื่อสารซึ่งกันและกัน วิเคราะห์โต้แย้งระหว่างเพื่อนและครู นอกจากนี้ผู้เรียนยังสามารถจัดระบบการคิดและสร้างวินัยต่อกระบวนการแก้ปัญหา รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง และรู้ว่าสิ่งที่เรียนนั้นคืออะไร ส่วนผู้สอนจะได้รับประโยชน์จากข้อมูลป้อนกลับอย่างสม่ำเสมอว่า ผู้เรียนเข้าใจหรือไม่เข้าใจอะไร ซึ่งการได้รับข้อมูลป้อนกลับนี้จะช่วยให้ผู้สอนสามารถปรับการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนได้

3. ได้รับประโยชน์จากรูปแบบการสอนที่หลากหลาย การเรียนรู้เชิงรุกทำได้ดีในชั้นเรียนที่มีผู้เรียนทั้งเก่งและอ่อน โดยผู้สอนใช้วิธีการที่ต่างกันไป เพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนเข้าใจ และสามารถมอบหมายให้ผู้เรียนที่เรียนได้เร็วกว่าอธิบายความเข้าใจให้เพื่อนฟัง เป็นการสอนโดยเพื่อนช่วยเพื่อน

4. ได้รับการส่งเสริมเจตคติทางบวกต่อการเรียน การเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้ผู้สอนสามารถปรับเจตคติผู้เรียนต่อการเรียนรู้ได้ ถึงแม้จะสอนในชั้นเรียนขนาดใหญ่ เนื่องจากผู้เรียนได้รับความพอใจจากเนื้อหาและแบบฝึกหัดที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง ทำให้เห็นความสำคัญ เกิดความพยายามและความ รับผิดชอบต่อการเรียนรู้มากขึ้น อันเนื่องมาจากการเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ที่ตนเองได้ลงมือปฏิบัติจริง

5. ได้รับประโยชน์จากการมีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนกับเพื่อน ผู้เรียนมีโอกาสตั้งคำถาม ตอบโต้ วิพากษ์วิจารณ์ และชื่นชมการทำงานที่มีวิธีการและมุมมองที่ต่างกันไปของแต่ละคนและแต่ละกลุ่ม สร้างความท้าทาย จูงใจ ทั้งผู้เรียน และผู้สอนให้สนุกสนาน นำตื่นเต้น ผู้เรียนพัฒนาประสบการณ์ทางสังคมและได้เรียนรู้วิธีการเรียนด้วยตนเอง สามารถปฏิบัติร่วมกับผู้อื่นได้ดี มีมนุษยสัมพันธ์อันดี ต่อกัน

จากประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนรู้เชิงรุกมีประโยชน์เนื่องจากทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาที่สอนอย่างลึกซึ้งและถูกต้อง เกิดความคงทนในการเรียนรู้ และการถ่ายโยงความรู้ได้ดี ได้พัฒนาทักษะการสื่อสาร ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และเขียน ตลอดจนได้พัฒนาทักษะการคิด ผ่านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมทั้งได้มีปฏิสัมพันธ์ กับเพื่อนและผู้สอน ทำให้ได้พัฒนาทักษะทางสังคม ซึ่งส่งผลให้มีความสนุกสนานในการเรียนทำให้เกิดความสนใจและตั้งใจเรียนมากขึ้น นอกจากนี้ การที่ผู้เรียนและผู้สอนได้รับประโยชน์จากข้อมูลป้อนกลับ ทำให้ผู้เรียนประเมินการเรียนรู้ของตนเองได้ ในขณะที่ผู้สอนก็สามารถประเมินการสอน ของตนเองได้เช่นกัน

4.7 บทบาทครูและนักเรียนในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกรุ่น ทั้งผู้สอนและผู้เรียนต่างก็มีบทบาทสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมให้ การจัดการเรียนรู้ดำเนินไปได้อย่างไม่ติดขัด ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงบทบาทผู้สอนและผู้เรียนในการเรียนรู้เชิงรุก โดยมีรายละเอียดดังนี้

บทบาทผู้สอน

Brophy and Good (1994) ได้กล่าวถึงบทบาทผู้สอนในการเรียนรู้เชิงรุกว่าผู้สอนควรมีบทบาท ดังนี้

1. จัดให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียน กิจกรรมหรือเป้าหมายที่ต้องการต้องสะท้อน ความต้องการที่จะพัฒนาผู้เรียน และเน้นการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงของผู้เรียน
2. สร้างบรรยากาศของการมีส่วนร่วม และการเจรจาโต้ตอบที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ ที่ดีกับผู้สอน และเพื่อนในชั้นเรียน

3. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เป็นพลวัต เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะการพูด ฟัง อ่าน คิด และเขียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมที่สนใจ รวมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน กิจกรรมที่เป็นพลวัต ได้แก่ การฝึกแก้ปัญหา หรือการศึกษาด้วยตนเอง เป็นต้น

4. จัดสภาพการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือในกลุ่มผู้เรียน

5. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย และให้โอกาสผู้เรียนได้รับวิธีการสอนที่หลากหลาย มากกว่าการบรรยายเพียงอย่างเดียว แม้รายวิชาที่เน้นทางด้านการบรรยายหลักการและทฤษฎีเป็นหลักก็สามารถจัดกิจกรรมเสริม อาทิ การอภิปราย การแก้ไขสถานการณ์ที่กำหนดเสริมเข้ากับกิจกรรมการบรรยาย

6. วางแผนในเรื่องของเวลาการสอนอย่างชัดเจน ทั้งในเรื่องของเนื้อหา และกิจกรรมในการเรียน ทั้งนี้เนื่องจากการเรียนรู้เชิงรุกจำเป็นต้องใช้เวลาการจัดกิจกรรมมากกว่าการบรรยาย ดังนั้น ผู้สอนจำเป็นต้องวางแผนการสอนอย่างชัดเจน

7. มีใจกว้างยอมรับความสามารถในการแสดงออกและความคิดเห็นที่ผู้เรียนเสนอ

บทบาทผู้เรียน

Brophy and Good (1994) ได้กล่าวถึงบทบาทผู้เรียนในการเรียนรู้เชิงรุกว่าผู้เรียนควรมีบทบาท ดังนี้

1. รับผิดชอบต่อตนเองในการเรียนการสอน
2. คิด วางแผน และทำกิจกรรมต่างๆ ตามที่วางแผนไว้ โดยร่วมมือกับกลุ่ม
3. ให้ความร่วมมือกับกลุ่ม และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
4. ฝึกฟัง พูด อ่าน เขียน แสดงความคิดเห็น ซักถาม และแก้ปัญหา
5. ยอมรับความคิดเห็นของเพื่อน และสนับสนุนกันอย่างจริงจัง
6. แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและข้อมูลกับเพื่อนและครู
7. สร้างแรงจูงใจในตัวเอง โดยการตั้งความคาดหวังในความสำเร็จไว้เอื้อประโยชน์ซึ่งกันและกัน

ให้ความสนใจกิจกรรมต่างๆ อย่างต่อเนื่อง และมีความอดทน

Ewell (1997) ได้อธิบายถึงบทบาทผู้เรียนในการเรียนรู้เชิงรุกว่าผู้เรียนควรมีบทบาท ดังนี้

1. ตอบสนองต่อการเรียนรู้ และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างกระตือรือร้น
2. มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ พร้อมที่จะนำเสนอทางแก้ปัญหา และสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้มาแล้วกับสถานการณ์ใหม่ได้

3. มีความมุ่งมั่นในการเรียนรู้

4. แสดงพฤติกรรมการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

Parkinson (1999) ได้กล่าวถึงบทบาทผู้เรียนในการเรียนรู้เชิงรุกว่าผู้เรียนควรมีบทบาท ดังนี้

1. มีส่วนร่วมและผูกพันกับการเรียนรู้

2. มีการตัดสินใจเกี่ยวกับผลสำเร็จของงาน
3. มีความรู้สึกเป็นเจ้าของผลงานของตนเอง
4. ได้ทดสอบแนวคิดของตนเองอย่างสม่ำเสมอ
5. ได้วางแผนและออกแบบการทดลองของตนเอง
6. ได้นำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน
7. ได้ประเมินผลงานของตนเอง
8. มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาด้วยตนเอง
9. อภิปรายและมีปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มอย่างมีเป้าหมาย
10. สะท้อนผลงานและสร้างแนวคิดใหม่ๆ

จากบทบาทผู้เรียนในการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ในการเรียนรู้เชิงรุกนั้น ผู้เรียนควรมีความรับผิดชอบ และความมุ่งมั่นในการเรียนรู้ คิดวางแผน นำเสนอผลงาน และ ประเมินผลงานของตนเอง ใช้ทักษะทั้งการพูด ฟัง อ่าน คิด และเขียนในขณะที่ลงมือปฏิบัติกิจกรรม การเรียนรู้ ตลอดจนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน โดยการให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมกลุ่มแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นกับเพื่อนและ ผู้สอน อีกทั้งยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยในประเทศ

ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553 : 216-225) ได้ศึกษาวิจัยการพัฒนาหลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน พบว่า องค์กรประกอบและตัวบ่งชี้ชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพในโรงเรียน ประกอบด้วย 3 องค์กรประกอบหลัก 9 องค์กรประกอบย่อย ได้แก่ องค์กรประกอบด้าน ปัจจัย ประกอบด้วย 1) ทักษะทางวิชาการและกลไกการเรียนรู้ 2) โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน องค์กรประกอบด้าน กระบวนการ ประกอบด้วย 1) การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน 2) การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกัน เพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน 3) การร่วมมือรวมพลัง 4) การเปิดรับการชี้แนะในการ ปฏิบัติงาน 5) การ สนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และองค์กรประกอบด้านผลลัพธ์ คือ 1) ผลการ ปฏิบัติงานตามที่ คาดหวัง 2) การเป็นสมาชิกและเครือข่าย หลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพในโรงเรียน มี 5 องค์กรประกอบหลัก ได้แก่ 1) การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน 2) การ ปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน 3) การร่วมมือรวมพลัง 4) การเปิดรับการชี้แนะ ในการ ปฏิบัติงาน และ 5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน ซึ่งแต่ละองค์กรประกอบหลัก ประกอบด้วย 5 ตัวบ่งชี้ย่อย ระดับคุณภาพและเกณฑ์ตัดสินผลการปฏิบัติ กำหนดเป็น 4 ระดับ คือ ต่ำกว่ามาตรฐานทั่วไป

เท่ากับมาตรฐานทั่วไป สูงกว่ามาตรฐานทั่วไป สูงกว่ามาตรฐานทั่วไปในชั้นเป็นเลิศและคุณภาพของหลัก
เทียบ พบว่า 1) มีความตรงเชิงโครงสร้างตามผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์แบบพหุระดับแบ่งเป็น
ระดับบุคคลและระดับหน่วยงานหรือโรงเรียน 2) มีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง และ 3) มีการยอมรับใน
ด้านความตรงประเด็นและความสอดคล้องกันอยู่ในระดับสูง

กัมพล ไชยนันท์ (2554 : 155-157) ได้วิจัยยุทธศาสตร์การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยใช้
โรงเรียนเป็นฐานในภาคเหนือตอนบน พบว่า การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของท้องถิ่นภาคเหนือตอนบน
ประกอบด้วย บุคคลแห่งการเรียนรู้ แหล่งเรียนรู้ในชุมชน องค์ความรู้ในชุมชนและการจัดการความรู้ใน
ชุมชน การกำหนดยุทธศาสตร์การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานใน ภาคเหนือตอนบน
ประกอบด้วย ยุทธศาสตร์หลักพัฒนาบุคคลแห่งการเรียนรู้ ได้แก่ ส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน ส่งเสริมการ
แสวงหาความรู้จากสิ่งแวดล้อมรอบตัว ส่งเสริมการเข้าถึงและใช้แหล่งเรียนรู้ ยุทธศาสตร์หลักพัฒนาแหล่ง
เรียนรู้ในชุมชน ได้แก่ ส่งเสริมการจัดตั้งแหล่งเรียนรู้ในชุมชน พัฒนาเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ในชุมชน
พัฒนาแหล่งเรียนรู้มีชีวิต ยุทธศาสตร์หลักพัฒนาองค์ความรู้ในชุมชน ได้แก่ ส่งเสริมการเรียนรู้ที่สอดคล้อง
กับวิถีชีวิตชุมชน ส่งเสริมการเรียนรู้ที่แก้ไขปัญหาเป็นตัวตั้ง ส่งเสริม การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และ
ยุทธศาสตร์หลักการจัดการความรู้ในชุมชน ได้แก่ พัฒนาระบบจัดเก็บ ความรู้ในชุมชน ส่งเสริมการสร้าง
ความรู้ในชุมชน ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชุมชน และการประเมินยุทธศาสตร์การสร้างชุมชนแห่ง
การเรียนรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในภาคเหนือตอนบนพบว่า ด้านความเหมาะสมและความเป็นไปได้ใน
ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

จิราภา เพียรเจริญ (2556 : 101-103) ได้ศึกษาบทบาทผู้บริหารในการส่งเสริมการจัดการ
เรียนรู้ของครูตามหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดปทุมธานี พบว่า ผู้บริหาร
และครูมีระดับการรับรู้ในการปฏิบัติเกี่ยวกับบทบาทผู้บริหารในการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของครูตาม
หลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดปทุมธานี ในภาพรวม อยู่ในระดับมาก เมื่อ
พิจารณาเป็นรายด้านพบว่ามีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยด้านการกำหนดนโยบายและแผนการ
จัดการเรียนรู้ของครูมีค่าเฉลี่ยของระดับคะแนนสูงสุด ด้านการจัดสรร งบประมาณและจัดทุนสนับสนุน
การจัดการเรียนรู้ของครูมีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ในระดับต่ำ ส่วนด้านการส่งเสริมพัฒนาครูมีค่าเฉลี่ย
ของระดับคะแนนต่ำสุด ตามลำดับ ผลการเปรียบเทียบระดับการรับรู้ในการปฏิบัติของผู้บริหารและครูมี
ระดับการรับรู้ในการปฏิบัติเกี่ยวกับบทบาทผู้บริหารในการ ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของครูตามหลักสูตร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดปทุมธานี ตามข้อมูลภูมิสังคมคือตำแหน่ง ที่ตั้งและ

ขนาดของโรงเรียนพบว่าไม่แตกต่างกัน ยกเว้นผลการเปรียบเทียบตามขนาดโรงเรียนรายด้านพบว่าด้านการกำหนดนโยบายและแผนการจัดการเรียนรู้ของครู ที่มีระดับการรับรู้ในการปฏิบัติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ด้านการส่งเสริมการพัฒนาครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชรอยวรรณ ประเสริฐผล (2556 : 201-205) ได้วิจัยรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ โรงเรียนเอกชนประเภทสามัญศึกษา พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ โรงเรียนเอกชนประเภทสามัญศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วยส่วนที่ 1 ความรู้/ทักษะ 6 สมรรถนะ ได้แก่ ด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการออกแบบการเรียนรู้ ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ด้านการพัฒนาสื่อและเทคโนโลยีการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผล และด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ และส่วนที่ 2 คุณลักษณะครูใหม่ที่จะต้องมียู่ทุกสมรรถนะ 6 คุณลักษณะ มี 14 ข้อ คือ 1) มีหลักจิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุขพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ 2) มีความตั้งใจมุ่งมั่น เสียสละและอุทิศตนเพื่อผู้เรียนและสถานศึกษา 3) มีความขยัน อุตสาหะ ใฝ่รู้ ใฝ่งาน 4) มีความอดทนอดกลั้นต่อปัญหาอุปสรรค 5) เป็นผู้นำทางความคิด 6) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 7) เป็นผู้ใฝ่เรียน ใฝ่รู้ 8) ตระหนักถึงความสำคัญของการศึกษา 9) มีศรัทธาในวิชาชีพครู 10) เป็น แบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียนทั้งด้านการปฏิบัติตนและการปฏิบัติงาน 11) มีความสามารถในการถ่ายทอดเรื่อง ยากเป็นเรื่องง่าย 12) มีจิตวิญญาณความเป็นครู 13) มีน้ำใจ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และ 14) มีสัมมาคารวะ องค์ประกอบวิธีการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ มี 9 วิธี ประกอบด้วย 1) ให้ครูได้เรียนรู้ตาม คู่มือปฏิบัติงาน 2) จัดให้มีระบบพี่เลี้ยง 3) จัดให้มีการฝึกอบรมเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง 4) ให้ครูร่วม ศึกษาดูงานกับหน่วยงานปฏิบัติ 5) จัดเวทีเสวนาให้ครู สร้างเครือข่ายและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6) ส่งเสริมให้ครูศึกษาต่อ 7) ฝึกให้ครูทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อใช้พัฒนาการเรียนการสอน 8) จัดให้มีการสุนทรียสนทนาเพื่อเป็นการพัฒนาการเรียนการสอนของครู 9) นิเทศครูให้ได้รับการพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ และองค์ประกอบเงื่อนไขแห่งความสำเร็จในการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ มี 6 ประการ ประกอบด้วย 1) การสนับสนุนจากนโยบาย และวิสัยทัศน์ของผู้บริหารระดับสูง 2) การสร้างการมีส่วนร่วม ร่วมของทุกคนในสถานศึกษา 3) การสนับสนุนปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทุกด้าน 4) การกระตุ้นให้เห็นความสำเร็จของครู ผู้เรียนและสถานศึกษา 5) การส่งเสริมข้อมูลข่าวสารและจงใจให้เกิดการพัฒนา อย่างต่อเนื่อง และ 6) มุ่งให้ความสำคัญต่อการพัฒนาครูอย่างเป็นขั้นตอนทั้งระบบ ผลการประเมินด้านความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะ

ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่โรงเรียนเอกชน ประเภทสามัญศึกษา โดยภาพรวมมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

วสันต์ ปานทอง (2556 : 197-201) ได้ศึกษาวิจัยรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ ประกอบด้วย 1) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ 9 ปัจจัย คือ เจตคติต่อวิชาชีพครู ความรู้ทางวิชาชีพ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การพัฒนาตนเอง การจัดกระบวนการเรียนรู้ ภาวะผู้นำทางวิชาการ ทีมงาน วัฒนธรรมการเรียนรู้ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 2) กระบวนการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยวัตถุประสงค์การพัฒนา วิธีการพัฒนา บทบาทผู้ที่พัฒนา และบทบาทผู้ที่รับการพัฒนา 3) ผลการพัฒนา ประกอบด้วย คุณลักษณะครูเพื่อศิษย์ 5 ด้าน คือ ด้านคุณธรรม ด้านการจัดการเรียนรู้ ด้านความรู้และทักษะ ด้านเครือข่ายการจัดการเรียนรู้ ด้านคุณลักษณะและทักษะผู้เรียน วิธีการพัฒนามี 15 วิธี คือการฝึกอบรม การดูตัวอย่างโดยการฝังตัว การศึกษาจากคู่มือ การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ การพัฒนาตนเองให้มีหลัก วิชา หลักคิด หลักปฏิบัติ การพัฒนาตนเองโดยแสวงหาความรู้รอบด้านแล้วสรุปข้อเท็จจริง การศึกษา ความสำเร็จของผู้ร่วมงานและเพื่อนร่วมวิชาชีพ การจัดการความรู้ การเป็นที่ปรึกษา การสอนงาน การ เป็นพี่เลี้ยง การเป็นกัลยาณมิตร รู้ทุกข์ รู้สุข กิจกรรมการคุยกับเพื่อนครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน การเสวนาเป็นเงื่อนไขสร้างกลุ่มที่หลากหลายขยายสู่ชุมชน และกิจกรรมแลกเปลี่ยนภายในโรงเรียน และระหว่างโรงเรียนกับชุมชน รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามี องค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วนคือ องค์ประกอบเชิงระบบกระบวนการพัฒนาและระดับการพัฒนา ใน องค์ประกอบเชิงระบบนั้น มุ่งสู่ผลผลิตซึ่งเน้นคุณลักษณะครูเพื่อศิษย์ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการปฏิบัติตน ด้านความรู้และทักษะ และด้านการปฏิบัติงาน ที่ส่งผลไปยังคุณลักษณะและทักษะ ผู้เรียน ส่วน กระบวนการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ มี 5 ขั้นตอน คือ วินิจฉัยความต้องการจำเป็น กำหนดจุดประสงค์และ ขอบข่าย กำหนดวิธีการพัฒนา ดำเนินการพัฒนา ประเมินผลการพัฒนาและระดับการ พัฒนาครูเพื่อศิษย์ 3 ระดับ ได้แก่ระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร ผลการประเมินรูปแบบ การพัฒนาครูเพื่อศิษย์ ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่ามีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ อยู่ในระดับมาก และมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

จุลลี ศรีชะโคตร (2557 : 88-91) ได้ศึกษาบรรยายภาคองค์การที่ส่งผลต่อชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพของครู ในสังกัดเทศบาลนครขอนแก่น พบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสังกัดเทศบาล นครขอนแก่นโดยภาพรวมทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ วิสัยทัศน์ร่วม ทีมและเครือข่ายการเรียนรู้ การจัดการความรู้

และการส่งเสริมแหล่งเรียนรู้และเทคโนโลยีสารสนเทศ อยู่ในระดับมาก โดย บรรยากาศองค์การทุกด้าน ได้แก่ โครงสร้างองค์การ ค่านิยมและพฤติกรรม มาตรฐานการปฏิบัติงาน ความเสี่ยง และสภาพแวดล้อม มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูใน สังกัดเทศบาลนครขอนแก่น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ด้านที่มีความสัมพันธ์ ระดับมาก คือ ด้านมาตรฐานการปฏิบัติงาน และด้านที่มีความสัมพันธ์ระดับน้อย คือด้านโครงสร้างองค์การและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสังกัดเทศบาลนครขอนแก่น อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ด้านมาตรฐานการปฏิบัติงาน ด้านค่านิยมและพฤติกรรม และด้าน โครงสร้างองค์การ

ปกาวี พิพัฒนลักษณ์ (2557 : 158-163) ได้วิจัยกลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำของ ผู้บริหาร โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพบว่า สภาพปัจจุบันของภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อ เสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพคือ การตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้ การสืบสาน ความสำเร็จ การคำนึงถึงความเป็นธรรมทางสังคม การให้ความสำคัญต่อประสบการณ์ในอดีต การ ส่งเสริมความหลากหลาย การกระจายภาวะผู้นำการอดทนเพื่อผลสำเร็จที่แท้จริง การมีความสามารถในการพัฒนาทรัพยากร การกระตือรือร้น และการเฝ้าระวังสภาพแวดล้อม ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าต่ำกว่าสภาพที่พึงประสงค์ซึ่งอยู่ในระดับมากที่สุด กลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มี 3 กลยุทธ์ คือ 1) กลยุทธ์การเสริมสร้างผู้บริหารเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพของบุคลากรครูอย่างต่อเนื่อง ประกอบด้วย 3 กลยุทธ์รอง ได้แก่ สร้างการตระหนักถึงความสำคัญและรักษาไว้ซึ่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ยั่งยืน สนับสนุนการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ระหว่างบุคลากรครูที่มีความถนัดทางวิชาชีพที่ แตกต่างกัน ส่งเสริมการเรียนรู้จากประสบการณ์ทางวิชาชีพของเพื่อนครู 2) กลยุทธ์การพัฒนาผู้บริหาร เพื่อการส่งเสริมภาวะผู้นำของบุคลากรครู ประกอบด้วย 2 กลยุทธ์รอง ได้แก่ สนับสนุนการใช้ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วมในบุคลากรทุกคน พัฒนาภาวะผู้นำของบุคลากรครูในระดับหัวหน้าหน่วยงานอย่าง ต่อเนื่อง และ 3) กลยุทธ์การพัฒนาผู้บริหารเพื่อการประสานความร่วมมือกับเครือข่ายภายนอก ประกอบด้วยกลยุทธ์รอง 2 กลยุทธ์ ได้แก่ สร้างความร่วมมือในระดับโรงเรียน เร่งสร้างความสัมพันธ์กับ หน่วยงานภายนอกในเชิงรุกเพื่อสร้างความเข้มแข็งของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ปองทิพย์ เทพอารีย์ (2557 : 101-115) ได้วิจัยรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ สำหรับครูประถมศึกษา พบว่า แนวทางการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครู

ประถมศึกษา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) วัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ ประกอบไปด้วยความร่วมมือในการเรียนรู้ร่วมกันและความร่วมมือในการทำงาน การเรียนรู้เป็นทีม 2) การคิด ประกอบไปด้วยลักษณะด้านการคิด 3 ลักษณะ ได้แก่ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ และการคิดแก้ปัญหา 3) แบบปฏิบัติที่ดี หมายถึง วิธีการปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนของครูที่มีรูปแบบวิธีการที่ชัดเจน เป็นแนวปฏิบัติที่ดูอย่างเห็นได้ชัด มีส่วนสำคัญที่ทำให้ผลการจัดการเรียนการสอนเป็นเลิศ ได้รับการยอมรับจากครูผู้ร่วมงาน และ 4) การพัฒนาเชิงวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง หมายถึง วิธีการที่ครู รักษาความรู้และทักษะของตนเองไว้ในเชิงวิชาชีพ มี 3 รูปแบบ คือ การพัฒนาแบบเป็นทางการ แบบไม่เป็นทางการ และแบบกึ่งทางการ การเสวนาสะท้อนคิด เป็นตัวขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพ โดยสนับสนุนให้เกิดการรวบรวมความคิดและการสื่อสาร ขั้นตอนของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา ประกอบด้วย ขั้นตอนเตรียมการ ประกอบด้วย ประเมินสมรรถนะ ครู วิเคราะห์ความต้องการ สร้างความตระหนักไว้วางใจ ปฐมนิเทศ ชี้แจง ชี้แจงวางแผน ครูจะต้อง สามารถอธิบายถึงมาตรฐานการเรียนรู้ของแต่ละบทเรียน ค้นหาและแบ่งบันแบบปฏิบัติที่ดี ตั้งเป้าหมาย ในกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพพร้อมกัน ขั้นตอนดำเนินการ ประกอบด้วยกิจกรรมการพัฒนาตนเอง กิจกรรมการทำงานเป็นทีม กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ กิจกรรมการวัด และประเมินผลตามสภาพจริง กิจกรรมพัฒนาการคิด 3 ด้าน ขั้นประเมินผล ประเมินการนำไปใช้ในการ จัดการเรียนการสอน ประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการจัดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ขั้น สะท้อนผล มีการตั้งคำถามและเสวนาสะท้อนคิดเกี่ยวกับผลที่ได้ร่วมกันของทีม การบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

มารุต พัฒนาผล (2557 ข : 690-692) ได้วิจัยรูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา มีหลักการคือมุ่งเน้นการลงมือปฏิบัติจริงอย่างสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน ยึดหลักการมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ใช้กระบวนการพัฒนาไปพร้อมกับการปฏิบัติงานการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนและกิจกรรมมี 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) กระตุ้นความรัก ให้ครูเกิดความรักความศรัทธา ในวิชาชีพครูและความรักที่มอบให้กับผู้เรียน โดยการทำกิจกรรมสุนทรียสนทนา การถอดบทเรียน การสื่อสารเชิงบวก การฟังอย่างลึกซึ้งและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลตัวอย่างในวิชาชีพครู 2) ตระหนัก ในความรู้ เป็นการกระตุ้นความรู้เดิม และเสริมความรู้ใหม่ให้กับครูโดยการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประสบการณ์การจัดการเรียนรู้ระหว่างครู การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้และต่อยอด 3) นำสู่ปฏิบัติ

นำความรู้ความเข้าใจจากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ตลอดจนประสบการณ์ที่ได้จาก การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเองในโรงเรียน โดยมีผู้วิจัย ผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหาร และเพื่อนครู ทำหน้าที่เป็นที่เลี้ยง (mentoring) และผู้ฝึกสอน (coaching) 4) จัดให้ แลกเปลี่ยน นำความรู้และ ประสบการณ์ที่ได้จากการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกันในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ 5) เรียนรู้และพัฒนา แลกเปลี่ยนเรียนรู้สรุปผลการดำเนินการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การ นำเสนอการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แล้วนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเองต่อไป

มินตรา ลายสนิทเสรีกุล (2557 : 397-401) ได้วิจัยกลยุทธ์การบริหารโรงเรียนสู่การเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษาในสหวิทยาเขตเบญจบุรพา กรุงเทพมหานคร ด้วย กรอบแนวคิดการบริหารวิชาการ 3 ด้าน คือ หลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการวัดและ ประเมินผล และกรอบแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของ Hord (1997) 5 มิติ คือ การสนับสนุนและ การเป็นผู้นำร่วมกัน การรวบรวมความคิดสร้างสรรค์ การแบ่งปันคุณค่าและวิสัยทัศน์ การจัดสภาพที่ เอื้ออำนวย และการแบ่งปันบทเรียนส่วนบุคคล พบว่า สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการ บริหารโรงเรียนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษาในสหวิทยาเขตเบญจบุรพา กรุงเทพมหานคร ในภาพรวมและรายด้านทุกด้านปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยเรียงลำดับความ ต้องการ จำเป็นด้วยดัชนี PNI modified ได้เป็น 1) ด้านหลักสูตร 2) ด้านการจัดการเรียนการสอน และ 3) ด้าน การวัดและประเมินผล กลยุทธ์การบริหารโรงเรียนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของ โรงเรียน มัธยมศึกษาในสหวิทยาเขตเบญจบุรพา กรุงเทพมหานคร ประกอบไปด้วยกลยุทธ์หลัก 3 กลยุทธ์ คือ ด้านหลักสูตร ประสานสัมพันธ์ในการพัฒนาหลักสูตรที่เน้นความร่วมมือระดับสหวิทยาเขต ด้านการ จัดการเรียนการสอน เสริมสร้างบทบาทความร่วมมือในการจัดการเรียนการสอนของครู ผู้ปกครองและ นักเรียน เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผล เปลี่ยนกระบวนการวัดและประเมินผลผู้เรียนบนความร่วมมือของโรงเรียนและชุมชน โดยแต่ละกลยุทธ์หลักมีกลยุทธ์รอง 4 กลยุทธ์ รวมมีกลยุทธ์รอง 12 กลยุทธ์ และวิธีดำเนินการ 29 วิธีดำเนินการ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557 ข : 123-134) ได้ศึกษาวิจัยรูปแบบของชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพครู บริบทโรงเรียนในประเทศไทยที่มีแนวทางการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับการเรียนรู้ใน ศตวรรษที่ 21 กับโรงเรียนในแต่ละภูมิภาคที่มีแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแนวคิดการ เรียนรู้ใน ศตวรรษที่ 21 จำนวน 5 แห่ง พบว่า ด้านรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย ประกอบด้วย จุดเปลี่ยนผ่านจากระบบปิดสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ครูที่มีด้วยการขับเคลื่อนผ่านองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทยที่มีความสัมพันธ์ส่งผลต่อเนื่องกันอย่างเป็นเหตุ และผลอย่างเป็นลำดับตาม องค์ประกอบสำคัญ 6 ด้านด้วยกัน ได้แก่ 1) ชุมชนกัลยาณมิตรตามวิถีไทย ส่งผลให้เกิดความไว้วางใจและ รับฟัง 2) ภาวะผู้นำเร้าศักยภาพ ทำให้เกิดการเผยแพร่ของผู้นำการเปลี่ยนแปลง 3) วิสัยทัศน์เชิงศรัทธา ร่วม ทำให้เกิดพลังเข็มทิศ วิสัยทัศน์ร่วม 4) ระบบเปิดแบบพนิค กำลังมุ่งสู่ผู้เรียน ทำให้เกิดการเผยแพร่เป็น เจ้าของงานการเรียนรู้ 5) ระบบที่มเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่ผู้ดูแลและจิตวิญญาณความเป็นครู ทำให้เกิด เจตจำนงร่วมพัฒนาวิชาชีพ 6) พื้นที่เรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจบนฐานงานจริงทำให้เกิดวัฒนธรรมการ เรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงบนฐานงานจริงเมื่อแต่ละพื้นที่ มีการพัฒนาในรูปแบบดังกล่าวอย่างต่อเนื่องจน กลายเป็นวิถีปกติขององค์กร

เฉลิมชาติ เมฆแดง (2558 : 175) ได้วิจัยแนวทางการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ของ สถานศึกษาเอกชน พบว่า ลักษณะความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ดีของสถานศึกษาครอบคลุม 5 ลักษณะ คือ 1) สถานศึกษามีภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและมีส่วนร่วม 2) สถานศึกษาจัดให้มีการเรียนรู้ ร่วมกันและประยุกต์การเรียนรู้ร่วมกัน 3) สถานศึกษามีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 4) สถานศึกษามี เงื่อนไขและสภาพการณ์ที่สนับสนุน และ 5) สถานศึกษามีแนวทางการปฏิบัติที่ตีร่วมกัน แนวทางในการ พัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาเอกชน มีความจำเป็นต้องพัฒนาผู้สถานศึกษา ดังนี้ 1) พัฒนาภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและมีส่วนร่วม 2) จัดให้มีการเรียนรู้และประยุกต์การเรียนรู้ร่วมกัน 3) สร้างค่านิยม วิสัยทัศน์ของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน 4) สร้างการมีเงื่อนไขและสภาพการณ์ที่ สนับสนุนความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน และ 5) สร้างแนวปฏิบัติที่ตีร่วมกัน และ ผลการประเมิน ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ปรากฏว่าอยู่ในระดับมาก

ติชัมพร บุญมาก (2558 : 287-291) ได้วิจัยและพัฒนาระบบการพัฒนาครูในการจัดการ เรียนรู้ของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา พบว่า สภาพการพัฒนาครูในด้านการจัดการเรียนรู้ของ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาโดยรวมมีการดำเนินงานอยู่ในระดับมาก ปัญหาการพัฒนา ครูโดยรวม ปัญหาอยู่ในระดับปานกลาง ความต้องการพัฒนาครูโดยรวมมีความต้องการอยู่ในระดับมาก และความ ต้องการวิธีการพัฒนาครูจากความต้องการมากไปหาน้อยตามลำดับดังนี้ การฝึกอบรม การศึกษาดูงาน การนิเทศภายใน การพัฒนาทีมงานครู การอบรมเชิงปฏิบัติการ การให้คำปรึกษา การ วิจัย การพัฒนา ตนเอง การสัมมนา การช่วยเหลือครูโดยตรง และการศึกษาต่อ ระบบการพัฒนาครูใน ด้านการจัดการ เรียนรู้ของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ด้านปัจจัยนำเข้ามีองค์ประกอบได้แก่ ผู้บริหาร ครู นักเรียน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 วิทยาการ สภภาพแวดล้อมใน การเรียนรู้ งบประมาณ ด้านกระบวนการมีองค์ประกอบได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์ การศึกษา คุณลักษณะผู้เรียน การกำหนด จุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ การกำหนดเนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การประเมินผลและการให้ข้อมูล ป้อนกลับ ด้านผลผลิตมีองค์ประกอบได้แก่ ครูมีความรู้ความเข้าใจในด้านการจัดการเรียนรู้ ครูสามารถ จัดการเรียนรู้ได้ และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการสอนของครู ด้านข้อมูลป้อนกลับมีองค์ประกอบได้แก่ การรายงานผลและข้อเสนอแนะและการปรับปรุงแก้ไขตาม ข้อเสนอแนะ ระบบพัฒนาครูในด้านการ จัดการเรียนรู้ของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาเป็นหน่วย ระบบประกอบไปด้วยหน่วยระบบย่อย 7 หน่วยระบบ ดังนี้ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ 2) การศึกษาคุณลักษณะผู้เรียน 3) การกำหนดจุดมุ่งหมาย ของการเรียนรู้ 4) การกำหนดเนื้อหา 5) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 6) การประเมินผล และ 7) การให้ ข้อมูลป้อนกลับ

พิสิษฐ์ แก้ววรรณะ (2558 : 946-947) ได้ศึกษาวิจัยการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ ตาม แนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญา พบว่า การพัฒนาครูโดยใช้ชุดฝึกอบรมครู ด้านการ จัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญา ประกอบไปด้วยกระบวนการ 4 ขั้นตอน คือ การวางแผน การปฏิบัติการ การสังเกตการณ์ และการสะท้อนกลับ ผลการพัฒนาครู ด้านการจัดการ เรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยปัญญา ด้านความรู้ ครูมีความรู้ความเข้าใจด้านการ จัดการเรียนรู้ เพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนเฉลี่ยความรู้ความเข้าใจก่อนและหลังจากการอบรมเชิงปฏิบัติการ ด้านเจต คติ ครูมีความพึงพอใจต่อการจัดการอบรมครู ที่ระดับมากที่สุด และด้านทักษะ ครู ใช้กิจกรรม วิธีการหรือ สื่อเทคโนโลยีกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความอยากรู้ อยากเรียนรู้ในเรื่องที่ตนเอง สนใจ มีการชี้แนะแนว ทางการค้นคว้าในการหาความรู้ ฝึกให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งเป็นกลุ่มและรายบุคคล รวมทั้งฝึกให้ นักเรียนรู้จักนำเสนอผลประสบการณ์ที่เกิดจากการเรียนรู้ของนักเรียน ส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ใน เรื่องที่ตนเองสนใจ เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองและกระบวนการกลุ่มโดยผ่าน สื่อและเทคโนโลยี และ สามารถนำมาผลประสบการณ์จากการเรียนรู้มาสรุปเป็นองค์ความรู้ของตนเอง อย่างเป็นระบบ ผลจาก การวิจัยส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้เพิ่มมากขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนผลสัมฤทธิ์ นักเรียนที่ได้รับการจัดการ เรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญา พบว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์มีความก้าวหน้า โดย เฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 10.98

ฉลาด ปาโส (2559 : 101-104) ได้วิจัยพัฒนารูปแบบพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เพื่อการ พึ่งตนเองของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง พบว่า สภาพปัจจุบันของการพัฒนา ครูผู้สอน

เป็นไปตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษาเป็นผู้นำนโยบายและกำหนดกิจกรรมการพัฒนาครู โดยมีเป้าหมายที่คุณภาพ ผู้เรียนให้เป็นไป
ตามความคาดหวังของหลักสูตร นักเรียน ครู ผู้บริหารไม่ได้สะท้อนปัญหาที่เกิดขึ้นและความต้องการของ
โรงเรียน ปัญหาครูไม่ได้วิเคราะห์สังเคราะห์หลักสูตร ผู้เรียนไม่มีส่วนร่วมในการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้
ขาดการบูรณาการ ยึดการสอนแบบบอก บรรยาย อธิบายสาระ ขาดการใช้ สื่อการเรียนรู้ ครูไม่มีแผนการ
จัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ขาดความรู้ความเข้าใจในกระบวนการออกแบบ หน่วยการเรียนรู้ แผนการ
จัดการเรียนรู้เน้นเฉพาะเนื้อหาสาระความรู้ตามตำราขาดการเชื่อมโยงกับชีวิตจริงและไม่ให้ความสำคัญกับ
กระบวนการอบรมบ่มนิสัยขัดเกลานักเรียน การจัดการเรียนการสอนแยก เป็นรายวิชาเป็นเรื่อง ๆ เป็น
ส่วน ๆ ขาดการเชื่อมโยงและบูรณาการร่วมกับรายวิชาอื่น ๆ การเรียนการสอนเป็นรายคาบตามตาราง
เรียนตารางสอน ไม่มีการยืดหยุ่นกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนไม่สามารถ นำเอาความรู้ที่ได้ไปใช้ในการ
แก้ปัญหาของตนเองได้ กระบวนการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ต่างคน ต่างทำตามรายวิชาของตนเอง
ไม่มีการวางแผนร่วมกัน ตลอดจนไม่มีการใช้ทรัพยากรร่วมกันทั้งที่ผู้เรียน เป็นกลุ่มเดียวกันซึ่งทำให้เกิด
ความสิ้นเปลืองอย่างมาก รูปแบบการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เพื่อ การพึ่งตนเองของนักเรียนใน
โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก คือ 1) กระบวนการจัดกิจกรรมการ
เรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 7 ขั้นตอน และ 2) การดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 14
กิจกรรมย่อยผลการประเมินรูปแบบมีความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับ
มากที่สุด

วีณา กว๋ายสมบุรณ์ (2547) ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการ
พัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา
กระบวนการชี้แนะทางปัญญา เพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการ
ระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูประจำการระดับประถมศึกษา สังกัดคณะกรรมการ
การศึกษาเอกชน จำนวน 12 คน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ ครูกรณีศึกษาทุกคนมีทักษะในการคิดไตร่ตรอง
ตีมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตามการพัฒนาการคิดไตร่ตรอง ของครูแต่ละคนขึ้นอยู่กับปัจจัยสำคัญ ได้แก่ การมี
ใจเปิดกว้างในการประเมินตนเอง การมีความมุ่งมั่น ตั้งใจในการจัดการเรียนการสอน ความรู้ทางวิชาชีพ
เพศ และเวลา

อรพรรณ บุตรกตัญญู (2549) ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติผสม
การชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูปฐมวัย มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครู ปฐมวัย และทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะที่ พัฒนาขึ้น การวิจัยนี้เป็นวิจัยเชิงทดลอง กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูในระดับชั้นอนุบาล จำนวน 60 คน จากโรงเรียน 10 แห่งในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 2 โดย แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน ผลการทดลองการใช้กระบวนการฯ พบว่า หลังการใช้กระบวนการ เรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ครูกลุ่มทดลองมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่าการทดลองใช้ กระบวนการฯ ด้วยกระบวนการเรียนรู้มีขั้นตอนและกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เกิดความสำเร็จในการ ปฏิบัติงานและใช้ปัญหาเป็นส่วนสำคัญของการเรียนรู้ ทำให้ครูแสวงหาแนวทางใหม่ๆ ที่เป็นไปได้ในการ ปฏิบัติงานจริง ทำให้ครูได้ลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหาและประสบความสำเร็จจากการกระทำของตนเอง นอกจากนี้กระบวนการเรียนรู้นี้ส่งผลต่อความรู้ ความเข้าใจ และการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลเพิ่มมากขึ้น

เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ (2549) ศึกษาเรื่องการพัฒนากระบวนการเสริมสมรรถภาพการชี้แนะของ นักวิชาการพี่เลี้ยง โดยการใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน งานนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนาที่ใช้ทฤษฎีประกอบด้วย การศึกษาเอกสาร การศึกษาภาคสนาม และการศึกษาราย กรณี ผลการนำกระบวนการไปใช้พบว่า 1) นักวิชาการพี่เลี้ยงที่เป็น กรณีศึกษาจำนวน 3 คน สามารถ พัฒนาสมรรถภาพการชี้แนะในด้านทักษะการชี้แนะและด้าน การประยุกต์ใช้ความรู้ในการชี้แนะ ตามตัว บ่งชี้รวม 13 ประการได้เพิ่มขึ้นอย่างน้อย 1 ระดับ ใน 11 ตัวบ่งชี้ คิดเป็นร้อยละ 85 ของตัวบ่งชี้ทั้งหมด 2) ด้านเจตคติต่อกระบวนการพัฒนาครูด้วยการชี้แนะ นักวิชาการพี่เลี้ยงให้ความเห็นว่า กระบวนการฯ ช่วยให้ตนเรียนรู้อย่างมีความหมายในสถานการณ์จริง สามารถทำงานอย่างเป็นระบบเกิดความเข้าใจใน ความแตกต่างของบุคคลของครูและเรียนรู้ การทำงานที่ตอบสนองความต้องการรายบุคคล รวมทั้งเห็น คุณค่าของการเรียนรู้ร่วมกันกับครู

อุษณีย์ เทพวรชัย (2542) ได้ศึกษาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษา พยาบาล ในระดับปริญญาตรี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ปีที่ 1 จำนวน 114 คน แบ่งออกเป็นกลุ่ม ทดลอง 57 คน และกลุ่มควบคุม 57 คน โดยกลุ่มทดลองเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุก และ กลุ่ม ควบคุมเรียนด้วยวิธีการสอนตามแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย แบบ สอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบทดสอบความสามารถในการคิด แบบประเมินความภาคภูมิใจในตนเอง และแบบประเมินความสามารถด้านการติดต่อสื่อสารในทีม ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการ เรียนการ

สอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี มีโครงสร้างประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ส่วน คือ แนวคิดการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก วิธีสอนตามแนวคิดเชิงรุก กระบวนการเรียนการสอนเชิงรุก และการประเมินผลการเรียนการสอนเชิงรุก 2) นักศึกษากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ย แตกต่างกับนักศึกษากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสรุปเหตุผล ด้านความภาคภูมิใจในตนเอง และความสามารถด้านการติดต่อสื่อสารในทีม แต่ไม่แตกต่างกันในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3) ภายหลังจากสอน 8 สัปดาห์ นักศึกษากลุ่ม ทดลองมีคะแนนเฉลี่ยหลังสอน แตกต่างกับก่อนสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในด้าน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสรุปเหตุผล ด้านความภาคภูมิใจในตนเอง และความสามารถด้านการติดต่อสื่อสารในทีม 4) ในการทำงานเป็นทีม นักศึกษาทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแสดงบทบาทในลักษณะเน้นการสนับสนุนกลุ่มมากกว่าการเน้นงาน

วันเพ็ญ คำเทศ (2549) ได้ศึกษาผลของการเรียนการสอนชีววิทยาโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้ เชิงรุกของเลสไล ดี ฟิงค์ ที่มีต่อความสามารถในการเขียนอนุเฉท และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนชีววิทยาโดยใช้รูปแบบการเรียนเชิงรุกของเลสไลดีฟิงค์ มีคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการสัมพัทธ์ทางความสามารถในการเขียนอนุเฉทในแต่ละช่วงพัฒนาการ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ร้อยละ 75.05 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดคือร้อยละ 70 นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนเชิงรุกของเลสไลดีฟิงค์ มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Hilliard (2012 : 71-73) ได้ศึกษาการปฏิบัติและคุณค่าของชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูในระดับอุดมศึกษา วัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษากำหนดความหมายหรือคำจำกัดความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู ลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู วิธีการปรับปรุงการเรียนการสอน การเรียนรู้ร่วมกันตามรูปแบบของการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู ประสิทธิภาพของการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู และการประเมินผลของชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู ซึ่งชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูนั้นเป็นสิ่งสำคัญสำหรับทีมผู้บริหารและอาจารย์ ในระดับอุดมศึกษาในการสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจใหม่ และการปรับความคิดที่แตกต่างใน ลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู ตลอดระยะเวลาที่ผ่านมาลีปปีคณาจารย์จาก หลากหลายมหาวิทยาลัยมีความคุ้นเคยกับการทำงานที่ค่อนข้างเป็นอิสระตามแบบแผนการปฏิบัติของตนเอง แต่ในปัจจุบันผู้นำของมหาวิทยาลัยและคณาจารย์ได้มีการประชุมเพื่อปรึกษาเกี่ยวกับประเด็น หรือความกังวลภายในองค์กรมาก

ขึ้น โดยถือเป็นการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในชุมชนแห่งการเรียนรู้ ผลการศึกษาพบว่า จากข้อมูลในการทบทวนวรรณกรรม มีการนำแนวทางปฏิบัติของชุมชนแห่งการเรียนรู้ไปใช้ได้จริงในหลากหลายมหาวิทยาลัย และชุมชนแห่งการเรียนรู้มีประโยชน์และเพิ่มมูลค่าให้กับองค์กรการศึกษา เนื่องจากชุมชนแห่งการเรียนรู้ช่วยเสริมสร้างสภาพแวดล้อมของการแบ่งปัน ความคิด ความไว้วางใจ และความร่วมมือของคนในองค์กร ซึ่งถือเป็นการช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนการสอน การเรียนรู้และการจัดการในมหาวิทยาลัยด้วย โดยผู้บริหารของมหาวิทยาลัย คณาจารย์ พนักงานและนักศึกษาในมหาวิทยาลัยมีความสามารถในการทำงานร่วมกันในลักษณะการทำงานเป็นชุมชน ทำให้มีการปรับปรุงประสิทธิภาพการเรียนรู้ของตนเองในนักศึกษาแต่ละคน และเพื่อให้นักศึกษาเกิดความมั่นใจว่าตนเองจะสามารถเตรียมพร้อมมีทักษะความรู้และทัศนคติที่เหมาะสมเพื่อให้สามารถแข่งขันในสังคมโลกได้

Leclerc และคณะ (2012 : 1-14) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งเสริมความก้าวหน้าในการทำงานของโรงเรียนที่เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ วัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้คือการระบุ ปัจจัยที่มีอิทธิพลในการส่งเสริมความก้าวหน้าในการทำงานของโรงเรียนที่เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และการวิเคราะห์การเชื่อมโยงระหว่างปัจจัยของความก้าวหน้าในโรงเรียนเหล่านี้ งานวิจัยนี้ได้รับการพัฒนาในบริบทของกระบวนการทัศน์ของการวิจัยและการแปลความหมาย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง นักวิจัยได้ระบุระดับของโรงเรียนแต่ละโรงเรียนที่ เข้าร่วมโครงการของการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และชี้แจงปัจจัยพื้นฐานที่ส่งผล ทางบวกกับความก้าวหน้าในการทำงานของโรงเรียน การสัมภาษณ์ประกอบด้วยรูปแบบที่เกี่ยวข้องตามรูปแบบ Seidman และผู้วิจัยได้ทำการสังเกตโรงเรียนที่อยู่ในขั้นตอนที่สามของการพัฒนาที่ระบุไว้ใน ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCOG) โดยสังเกตการเริ่มต้นในการดำเนินการ และ ขั้นตอนบูรณาการตามแนวทางของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตามตัวชี้วัดทั้ง 7 ตัวชี้วัดที่ระบุไว้ ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่โดดเด่นบางอย่างโดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับโรงเรียนในการเริ่มต้นการทำงาน คือ การบูรณาการตามขั้นตอนและคำแนะนำ จะทำให้การจัดการเรียนการสอนของครูดีขึ้น ซึ่งช่วยให้ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญในการสนับสนุนการเรียนการสอนของครูผู้สอนในโรงเรียนตามแบบ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC) โดยครูผู้สอนจะทำงานร่วมกันและส่งเสริมความก้าวหน้าในการทำงานในโรงเรียน

Prytula (2012 : 112-121) ได้ศึกษาอภิปัญญาของครูภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อทำความเข้าใจและอธิบายว่ามีสิ่งใดบ้างที่เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดอภิปัญญาของครู และวิธีการที่อภิปัญญาจะมีอิทธิพลต่อการทำงานของครูภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นอย่างไร การศึกษาวิจัย

ครั้งนี้ได้จัดบริบทในการวิจัยเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพซึ่งเป็นสภาพแวดล้อมที่ครูจะได้รับการส่งเสริมให้เกิดอภิปรายและการรับรู้และยอมรับการเป็นผู้นำของตนเองด้านอภิปราย ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อการทำงานของครูเอง และอาจส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของคนอื่น ๆ ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การศึกษาครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องการให้ ครูผู้สอนได้รับการเปลี่ยนแปลงในการทำความเข้าใจว่าการเรียนรู้ไม่ได้มาจากภายนอกสู่ภายในแต่เกิดจากภายในสู่ภายนอก ผลการวิจัยจากการวิจัยนี้เกี่ยวกับอภิปรายของครูเพื่อให้ครูนั้นสามารถ เตรียมการจัดการเรียนรู้และสื่อการเรียนรู้ให้กับนักเรียนโดยให้ความสำคัญในด้านการคิดมากกว่าการท่องจำหรือทำให้นักเรียนเกิดอภิปรายมากกว่าการเรียนรู้ทักษะ โดยครูทำหน้าที่กำหนดนโยบายและค้นหาวิธีการที่จะทำให้เกิดอภิปรายของนักเรียนเช่นเดียวกับการเกิดอภิปรายของครูภายในชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Prytula และ Weiman (2012 : 1-19) ได้ศึกษาความร่วมมือในการพัฒนาด้านอาชีพ โดยการตรวจสอบจากการเปลี่ยนแปลงของลักษณะเฉพาะของครูที่ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีวัตถุประสงค์เพื่อการอธิบายการศึกษาลักษณะเฉพาะตนของครูที่สอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ผ่านรูปแบบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้กรอบแนวคิดของ Coldron และ Smith ในการอธิบายลักษณะเฉพาะตนของครูเกี่ยวกับความเชี่ยวชาญในการทำงาน คุณธรรม ศิลปะ และวิธีการ ปฏิบัติของครูในการจัดการเรียนการสอน ในการศึกษาครั้งนี้ได้ศึกษากรณีศึกษาเกี่ยวกับการทำงาน ร่วมกันของครู เพื่อตรวจสอบการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงในวัฒนธรรมการทำงานของครูที่มีอิทธิพล มาจากการทำงานร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสนทนา แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างครูที่ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่าวิธีการปฏิบัติของครูในการจัดการเรียนการสอนส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงในวิธีการทำงานของตนเอง และครูผู้สอนคนอื่น อีกทั้งยังส่งผลกระทบต่อวัฒนธรรมในการทำงานขององค์กรซึ่งเป็นชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ

Almanzar (2014 : 75-82) ได้ทำการศึกษาเพื่อตรวจสอบผลกระทบของการสอดแทรกการวางแผนหรือการมีส่วนร่วมของผู้เข้าร่วมในการออกแบบบทเรียนของผู้เรียน ที่มีผลต่อขวัญและกำลังใจของครู และการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ตั้งอยู่ในภาคตะวันออกเฉียงใต้ของสหรัฐอเมริกา โดยเก็บข้อมูลจากการสำรวจความ คิดเห็นประจำปีที่ทำโดยคณะกรรมการของโรงเรียนเพื่อตรวจสอบครู ผู้ปกครองและนักเรียน และ สํารวจการรับรู้เกี่ยวกับโรงเรียนของครู ผู้ปกครองและนักเรียน ผู้วิจัยได้ทำการเก็บข้อมูลจากครูผู้สอน จำนวน 93 คน โดยให้ครูที่เข้าร่วมทำแบบสอบถามที่เกี่ยวกับขวัญและกำลังใจของครูในการจัดการ เรียนรู้ และครูผู้สอนจำนวน 42 คน ที่

เข้าร่วมการทดลองโดยการเข้าร่วมการเรียนรู้ตามแนวทางของ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจนเสร็จสมบูรณ์ครบวงจร เป็นระยะเวลา 4 เดือน โดยความร่วมมือกัน ออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันกับผู้วิจัย 2 สัปดาห์ต่อหนึ่งครั้งเป็นเวลา 30 นาที ในการร่วมกัน พัฒนาบทเรียน สอนบทเรียน การสังเกตชั้นเรียน การนำเสนอ และข้อเสนอแนะอื่น ๆ เมื่อเข้าร่วมการทดลองจนครบวงจรผู้วิจัยจะทำการสำรวจขวัญและกำลังใจในการทำงานของครูโดยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อพิจารณาผลกระทบของการสอดแทรก การออกแบบตามแนวทางในการจัดการเรียนรู้ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ เพื่อปรับปรุงขวัญและกำลังใจ ในการทำงานและการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนมัธยมในเมือง ผลการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่าเมื่อ ครูผู้สอนได้รับโอกาสและเวลาในการทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวการเรียนรู้ จากชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ และร่วมกันแบ่งปันแบบฝึกหัด แบบฝึกทักษะที่ร่วมกันออกแบบจะส่งผลให้ขวัญและกำลังใจในการทำงานเพิ่มมากขึ้น โดยการทดสอบสมมติฐานโดยใช้การวิเคราะห์สถิติ t-test ผลการทดสอบพบว่า ผู้เข้าร่วมมีขวัญและกำลังใจในการทำงานสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ โดยกล่าวได้ว่าการร่วมกันทำงานของครู ความเป็นผู้นำร่วมกันในการสนับสนุนและการกำหนดวิสัยทัศน์ของการ เรียนรู้ และการประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้มีความสัมพันธ์และสนับสนุนซึ่งกันและกัน และช่วยส่งผลในขวัญและกำลังใจของครูหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

Stewart (2014 : 28-33) ได้ศึกษาการปรับเปลี่ยนการพัฒนาวิชาชีพสู่วิชาชีพแห่งการเรียนรู้ เป็นการวิเคราะห์การทำงานของครูที่มีความเชี่ยวชาญและการพัฒนาการทำงานที่นำไปสู่การทำงานร่วมกันของครู ซึ่งการปฏิบัติงานที่จะเตรียมความพร้อมของครูผู้สอนเพื่อบูรณาการทักษะทางวิชาการของผู้เรียนยังมีไม่เพียงพอต่อความต้องการทั้งทางด้านแรงงานของครู และความพร้อมของสถาบันที่ผลิตครู ผลการศึกษาพบว่าการปรับเปลี่ยนการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพมากกว่าวิธีการพัฒนาวิชาชีพครูแบบดั้งเดิมจะต้องพัฒนาโดยอาศัยแนวทางของชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู ซึ่งจะพัฒนาและเตรียมความพร้อมของครูเพื่อสู่ไปวิชาชีพแห่งการเรียนรู้ ผู้เข้าร่วมประชุมในส่วนของกิจกรรมการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูสามารถให้โครงสร้างทางการศึกษาที่จำเป็นในการ ส่งต่อการเรียนการสอนของครูไปสู่นักเรียน โอกาสในการเรียนรู้ที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนกันเหล่านี้จะสอดคล้องกับความคิดริเริ่มที่กว้างขึ้นช่วยให้การเชื่อมต่อการปฏิบัติกับข้อเสนอแนะและการสะท้อนผลเข้าด้วยกันได้ เพื่อให้ครูเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ครูผู้เข้าร่วมเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูควรเป็นครูผู้สอนที่สอนนักเรียนในระดับเดียวกันหรือสอนในเนื้อหาเดียวกัน กิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้

วิชาชีพครูควรเป็นกิจกรรมเพื่อการวิเคราะห์ข้อมูลจากการทำงานของนักเรียน วิธีการเรียนรู้ของนักเรียน และช่วงระยะเวลาที่นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ซึ่งในวงจรของการ พัฒนาการดำเนินงานของครูและการ ประเมินผลผู้เรียนควรเน้นเนื้อหาที่เฉพาะเจาะจง และมีความสัมพันธ์กับทฤษฎีการเรียนรู้และมาตรฐาน การเรียนรู้ของการศึกษาชาติ เพื่อที่จะสามารถพัฒนาผู้เรียนเพื่อเป็นแรงงานของประเทศและเป็นการ เตรียมมาตรฐานของสถาบันที่ผลิตครูต่อไป

Carpenter (2015 : 682-694) ได้ศึกษาวัฒนธรรมองค์กรและภาวะผู้นำของชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อสำรวจเกี่ยวกับการสนับสนุน นโยบายและกระบวนการของภาวะผู้นำร่วมใน วัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน วิธีการศึกษาเป็นการศึกษาเชิงคุณภาพ ดำเนินการศึกษาจากโรงเรียน มัธยมศึกษาจำนวน 3 โรงเรียน ใน Midwestern สหรัฐอเมริกา โดยทำการสัมภาษณ์ผู้บริหาร และครู เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือแบบเก็บข้อมูลเกี่ยวกับนโยบายของวัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน และการ ดำเนินงานของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารโรงเรียนจะต้อง สนับสนุนและ มีภาวะผู้นำร่วมกับครูในองค์กรในเชิงบวก โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะส่งผลกระทบต่อ การปรับปรุงองค์กร ผู้บริหารโรงเรียนต้องทำงานร่วมกันโดยตรงกับครูในการสร้างนโยบาย และขั้นตอนการปฏิบัติ เพื่อให้เกิดโครงสร้างความเป็นผู้นำ มีครูเข้ามามีส่วนร่วมโดยตรงในการปรับปรุง ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ การศึกษาครั้งนี้มีความสำคัญต่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกรณีเฉพาะที่อาจแจ้งผู้นำ การศึกษาเกี่ยวกับกลไกการทำงานเพื่อให้การดำเนินงานประสบความสำเร็จ ตามนโยบายและขั้นตอนที่ได้ วางรูปแบบไว้ในวัฒนธรรมองค์กรและชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในโรงเรียน

Flores และคณะ (2015 : 113-143) ได้ศึกษาการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดย ศึกษาวิธีการการมีส่วนร่วมของครูในโรงเรียนประถมศึกษาของเม็กซิโก เป็นการศึกษากระบวนการ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา 2 แห่ง ในเมือง Monterrey ประเทศ เม็กซิโก โดยมีครูเข้าร่วมการศึกษาครั้งนี้จำนวน 7 คน คือ ครูผู้สอนผู้ริเริ่ม กระบวนการ 3 คน และ ผู้เชี่ยวชาญ 4 คน ใช้การวิเคราะห์กรณีศึกษาจากการสัมภาษณ์ครูผู้สอน ผลการศึกษาพบว่า ครูผู้สอน ในโรงเรียนประถมศึกษาในเมือง Monterrey มองเห็นความเป็นไปได้ของความสามารถในการสร้างพื้นที่ที่ ครูสามารถสะท้อน แลกเปลี่ยนให้เห็นถึงการแก้ปัญหาในขณะที่ครู ร่วมกันปฏิบัติการสอน ซึ่งพื้นที่ของ การสะท้อนนี้ยังเปิดโอกาสให้ครูสร้างโครงการและพัฒนาความรู้สึกของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อย่างสม่ำเสมอเป็นประจำทำให้ครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในหลาย โครงการของการสอน

Rachel และ Penny (2015 : 39-45) ได้ตรวจสอบความล้มเหลวในการดำเนินงานของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ในโรงเรียนที่ใช้รูปแบบต่าง ๆ ของการเรียนรู้ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และการปรับปรุงการปฏิบัติการทางการเรียนการสอน โดยอาศัยการสื่อสารของครูในการปฏิบัติการสอนที่เพิ่มขึ้นและการทำงานร่วมกันระหว่างครู การศึกษาครั้งนี้เป็นการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ กรณีศึกษาเป็น ครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่อยู่ในเขตชานเมืองของรัฐเท็กซัส โดยวิเคราะห์ตรวจสอบโปรแกรมและ ผลกระทบต่อกรวางแผนการจัดการเรียนการสอนของครูผ่านการสัมภาษณ์ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการรวบรวม ข้อมูลที่ผ่านการสัมภาษณ์และการสังเกตที่โรงเรียนที่ได้ดำเนินการตามรูปแบบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ พบว่าข้อบกพร่องที่สำคัญของโรงเรียนในกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพคือมีข้อจำกัด ในภารกิจของการปฏิบัติงานในโรงเรียน และการมุ่งเน้นตามตัวชี้วัดในชุดเดียวมากเกินไป นอกจากนี้ใน การทำงานของครูยังขาดเวลาในการทำงานร่วมกันและการสนับสนุนที่จำเป็นของผู้บริหารที่มี ประสิทธิภาพ ซึ่งจะเป็นตัวช่วยในการทำงานตามรูปแบบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้สามารถ ดำเนินงานไปได้อย่างมีประสิทธิภาพและทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทั้งด้านผู้เรียนและด้านการจัดการเรียนการสอนของครูในโรงเรียน

Kalkan (2016 : 1619-1637) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูกับโครงสร้างระบบราชการขององค์กรและความน่าเชื่อถือของโรงเรียนประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาการรับรู้ของครูในชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูกับโครงสร้างระบบราชการขององค์กรและความน่าเชื่อถือของโรงเรียนประถมศึกษา 2) เพื่อศึกษาลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูกับโครงสร้างระบบราชการขององค์กรและความน่าเชื่อถือของโรงเรียนประถมศึกษา และ 3) เพื่อศึกษาผลกระทบของความน่าเชื่อถือที่มีต่อชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูกับโครงสร้างระบบราชการขององค์กรในโรงเรียนประถมศึกษา วิธีการวิจัยจะอธิบายถึงสถานการณ์ในปัจจุบันหรือในอดีตที่ผ่านมา รูปแบบการวิจัยประกอบด้วยตัวแปรอิสระคือโครงสร้าง ของระบบราชการ และตัวแปรตามคือความน่าเชื่อถือขององค์กรและชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครู เก็บรวบรวมข้อมูลจากครูจำนวน 805 คน ที่ทำงานในโรงเรียนประถมศึกษาในเขตเมืองของ Ankara วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน และการวิเคราะห์การ ถดถอยของพหุคูณเชิงเส้น ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพครูกับโครงสร้างระบบ ราชการขององค์กรและความน่าเชื่อถือของโรงเรียนประถมศึกษามีความสัมพันธ์กัน นอกจากนี้ความ น่าเชื่อถือขององค์กรยังเป็นตัวแปรใกล้เคียงบางส่วนในความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนแห่งการเรียนรู้ วิชาชีพครูกับโครงสร้างระบบราชการขององค์กร

Kim ann eger(2006)ศึกษาผลกระทบของการชี้แนะทางปัญญาตามการรับรู้ของครูที่มีต่อการคิดและพฤติกรรมของครู โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปริมาณและคุณภาพ เก็บข้อมูลจากครุมัธยมศึกษาจำนวน 430 คน ที่ผ่านการพัฒนาตามโปรแกรมการชี้แนะทางปัญญา โดยวิธีการสัมภาษณ์และแบบสำรวจ ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มครูทั้งครูใหม่และครูที่มีอายุงานตั้งแต่ 5 ปีขึ้นไปทั้งสองกลุ่มมีการปรับเปลี่ยนกระบวนการคิดและพฤติกรรมการสอนของครูที่ดีขึ้น

Alla gonzalez del Castillo(2015) ศึกษาผลการพัฒนาวิชาชีพครูโดยใช้รูปแบบการชี้แนะทางปัญญาในโรงเรียนที่มีหลายภาษาผลการศึกษาพบว่า ครูที่เข้าร่วมโปรแกรมการชี้แนะทางปัญญามีความเชื่อว่าครูสามารถสะท้อนผลการทำงานได้ดีขึ้น ใส่ใจแผนการจัดการเรียนรู้และมีการปรับพัฒนาให้เหมาะสมกับความต้องการของนักเรียนแต่ละคนและให้ความสำคัญกับการชี้แนะทางปัญญามากขึ้น

Rhonda Lynn Gomez,(2005)วัตถุประสงค์ของการศึกษาคั้งนี้คือเพื่อศึกษาว่าการชี้แนะทางปัญญามีผลที่สะท้อนในเชิงบวกต่อทัศนคติและการปฏิบัติของครูหรือไม่ โดยใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสานแบบกึ่งทดลอง ขนาดตัวอย่างทั้งหมด (N = 30) โดยการสำรวจความคิดเห็นทัศนคติแบบปรับเปลี่ยนและแบบสอบถามเกี่ยวกับชีวประวัติ ครูในกลุ่มทดลองจำนวน 15 คนได้รับประสบการณ์การชี้แนะทางปัญญาเป็นเวลา 6 สัปดาห์ แต่ละช่วงสัปดาห์ ประมาณ 2 ชั่วโมง พบว่า ครูมีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อการสอนที่ดีขึ้นและมีการวางแผนและปรับปรุงการเรียนการสอนของตนเองอย่างต่อเนื่อง

Judith L. Slinger(2004) ศึกษาเรื่องผลกระทบของการชี้แนะทางปัญญาที่มีต่อการเรียนการสอนของครูและนักเรียน การศึกษาคั้งนี้เป็นการศึกษาผลของการพัฒนาครูด้วยการชี้แนะทางปัญญาและผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนด้านการอ่านและการพัฒนาการสอนอ่านของครู ผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านของนักเรียนดีขึ้น และครูมีการพัฒนาการสอนของตนเอง ใส่ใจกับการจัดตารางเวลาและแผนการจัดการเรื่องการอ่านของนักเรียนอย่างเป็นระบบ

Sue loeschen (2012) ศึกษาเรื่องการสะท้อนผลและการพัฒนาการสอนของครูโดยครูที่เลี้ยงที่ใช้กระบวนการชี้แนะทางปัญญา วัตถุประสงค์ของการศึกษาคั้งนี้เพื่อตรวจสอบว่าผลของการฝึกอบรมครูด้วยการชี้แนะทางปัญญาทำให้ครูมีความสามารถสะท้อนตนเองและปรับปรุงพัฒนาการสอนของตนเองหรือไม่ โดยศึกษาจากครูทั้งหมด 4 คน ในนครชิคาโกตามประสบการณ์ของพี่เลี้ยงเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของครูที่ได้รับการพัฒนาตามกระบวนการชี้แนะทางปัญญา พบว่า ครูมีความสามารถสะท้อนตนเอง มีการเปลี่ยนแปลงทางความคิด เพื่อการพัฒนาการสอนของตนเอง

Ellen A. Roscoe Iverson,(2016) การศึกษาการทำความเข้าใจเกี่ยวกับปัจจัยที่สนับสนุนการใช้วิธีการเชิงรุก(Active learning)ในหลักสูตรระดับปริญญาตรี STEM: กรณีศึกษาในสาขาธรณีศาสตร์ วัตถุประสงค์ของการศึกษาคั้งนี้คือเพื่อทำความเข้าใจกับปัจจัยที่สนับสนุนการยอมรับนวัตกรรมแนวคิด

ของกลยุทธ์การสอนเชิงรุกตามแนวคิด STEM กรณีศึกษาในสาขาธรณีศาสตร์แผนกการประเมินผลและการวิจัยทางการศึกษาด้าน STEM วิธีการศึกษาใช้การวิจัยผสานวิธีเพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการยอมรับเทคนิควิธีการสอนแบบ STEM ศึกษา ของคณาจารย์ เปรียบเทียบอิทธิพลกับมหาวิทยาลัยทั้ง 6 แห่งที่เข้าร่วมโครงการโปรแกรมการพัฒนานาวิชาชีพอริญญาตรีแห่งชาติ สัมภาษณ์คณาจารย์ 19 คน, สัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ 5 คน, และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแผนกและบริบทของสถาบัน การศึกษาสรุปได้ว่าปัจจัยหลักสองประการ ได้แก่ 1)โอกาสที่จะมีส่วนร่วมในการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการและเป็นประจำกับเพื่อนร่วมงานของแผนกในการเรียนการสอน การนำแนวทางการเรียนการสอนและแนวความคิดใหม่มาใช้และ2) สถาบันต้องให้คุณค่าและสร้างแรงจูงใจให้คณาจารย์ใช้วิธีการเชิงรุกและมีระบบวิธีการประเมินการสอนเชิงรุก

Marianne murry krpan(1997) ทำการศึกษาการชี้แนะทางปัญญาและการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงของครูประถมศึกษาที่มีอายุงาน 2-4 ปี โดยศึกษากับครูสตรีจำนวน 6 คน พบว่าครูที่เป็นกลุ่มทดลองทั้ง 6 คน มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองและสร้างโอกาสการเปลี่ยนแปลงตนเองที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

Nancy Louise Akhavan(2011) ศึกษาผลกระทบของการชี้แนะที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง ประสิทธิภาพทางวิชาการของบุคคลและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยศึกษากับกลุ่มครูที่เป็นอาสาสมัครที่อยู่ในโรงเรียนระดับอำเภอและสอนระดับเกรด 3,4,5, หรือ 6 ที่ผ่านการพัฒนาด้วยวิธีการชี้แนะอย่างใดอย่างหนึ่ง ผลการศึกษาพบว่าครูที่ได้รับการชี้แนะมีการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน การพัฒนานาวิชาชีพอริญญาตรีด้วยกระบวนการชี้แนะมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของครูอย่างมีนัยสำคัญ ครูมีความเชื่อว่าการชี้แนะมีส่วนในการเพิ่มความสามารถของครูที่จะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และเพิ่มความเป็นวิชาการให้กับครู

David Matthew Wiedlich (2017) ศึกษาผลการรับรู้อิทธิพลของโปรแกรมการชี้แนะทางการเรียนการสอนที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของครู โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์กับครูที่สมัครใจและไม่สมัครใจเข้าร่วมการพัฒนาตามโปรแกรมการชี้แนะทางการเรียนการสอน ผลการศึกษาพบว่าโปรแกรมการชี้แนะทางการเรียนการสอนมีความสามารถในการสร้างอิทธิพลเชิงบวกของครูต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทั้งที่สมัครใจและไม่สมัครใจเข้าร่วมการพัฒนาตามโปรแกรมการชี้แนะทางการเรียนการสอน

Kari M. L. Nunokawa(2012) การศึกษาการรับรู้ของครูที่มีต่อการชี้แนะและผลกระทบที่เกิดขึ้นกับการพัฒนาวิชาชีพครู โดยการวิจัยแบบผสมผสานทำการศึกษาเกี่ยวกับครูประถมศึกษาที่ผ่านการอบรมพัฒนาความรู้ และมีการติดตามการปฏิบัติหลังฝึกอบรมด้วยการชี้แนะจำนวน 50 คน ผลการศึกษาพบว่าการรับรู้ความสามารถของครู การเรียนรู้และทักษะการถ่ายทอดความรู้ และการเรียนรู้สู่ห้องเรียนของครูที่ผ่านการฝึกอบรม และได้รับการติดตามด้วยกระบวนการชี้แนะมีเพิ่มมากขึ้น

Stacy Guzzetta Daugherty(2005) ทำการศึกษาการรับรู้ความสามารถของครูและความสัมพันธ์ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของครูในห้องเรียนโดยทำการศึกษาจากครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง (N=891) จากเขตชานเมืองเท็กซัสตะวันออกเฉียงใต้ตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ ในการศึกษานี้ได้ใช้แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของครู ของTschannen-Moran และ Woolfolk Hoy, (2001) มาตรฐาน Likert แบบ 24 ข้อซึ่งแบ่งออกเป็นสามระดับ คือความสามารถสร้างการมีส่วนร่วมของนักเรียน ความสามารถด้านกลยุทธ์การสอนและความสามารถในการจัดการห้องเรียน และวัดพฤติกรรมการรายงานตนเองของครูที่เกี่ยวข้องกับการสร้างการมีส่วนร่วมของนักเรียน กลยุทธ์การเรียนการสอนและการจัดการในห้องเรียน ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนหลายตัวแปรแสดงให้เห็นว่ามีความแตกต่างระหว่างระดับการเรียนการสอนกับประสบการณ์การเรียนรู้ของครูที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าครูผู้สอนที่มีประสบการณ์มากขึ้นมีแนวโน้มที่จะรายงานผลการปฏิบัติงานของครูในระดับสูงขึ้น นอกจากนี้ยังชี้ให้เห็นว่าครูที่ระดับการเรียนการสอนที่อายุน้อยกว่ามีแนวโน้มที่จะรายงานการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูในระดับสูงขึ้น ใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบหลายขั้นตอนเพื่ออธิบายความแปรปรวนในพฤติกรรมของครูโดยใช้ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูทั้งสามตัวเป็นตัวพยากรณ์ แสดงให้เห็นว่าความสามารถใช้กลยุทธ์การเรียนการสอนเป็นตัวบ่งชี้ที่มีนัยสำคัญต่อพฤติกรรมของครูทั้งหมดและรองลงมาคือการรับรู้ความสามารถในการสร้างการมีส่วนร่วมของนักเรียน

Patricia A. Dougherty (2000) ศึกษาผลกระทบของการฝึกอบรมการชี้แนะทางปัญญา ด้านการสร้างควมไว้วางใจ และการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูที่มีประสบการณ์ในโรงเรียนประถมชนบท เป็นการศึกษากรณีศึกษาครูที่มีประสบการณ์มานานในโรงเรียนประถมศึกษาเล็ก ๆ ในชนบท กลุ่มครูผู้ให้ข้อมูลเป็นอาสาสมัครครูที่มีประสบการณ์ผ่านการพัฒนาด้วยการชี้แนะทางปัญญา และได้รับการฝึกการสร้างควมไว้วางใจเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครู ผลการศึกษาพบว่าการชี้แนะทาง

ปัญญาส่งผลให้ครูสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจร่วมกัน และเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนร่วมกันในโรงเรียน

M.SuvarchalaRani,(2016) ทำการศึกษาลักษณะมุ่งอนาคตที่มีต่อประสิทธิผลการทำงานของครู การศึกษาครั้งนี้เป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตของครูหรือความเชื่ออำนาจในตน (Loc) กับประสิทธิผลของครู ผู้ตอบแบบสอบถามประกอบด้วยครูจำนวน 62 คนที่สอนหลักสูตร Post Graduate ซึ่งได้รับการคัดเลือกจากการสุ่มตัวอย่างจากสถาบันต่างๆใน Hyderabad ประเทศอินเดีย กลุ่มตัวอย่างได้รับการร้องขอให้กรอกแบบสอบถามของผู้วิจัยซึ่งพัฒนาจากแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตของ Levenson (OLevenson, 1973) และเครื่องมือวัดประสิทธิผลของครูของ Sanjay vohra (Vohra, s 1992) ผลการศึกษา พบว่ามีความสัมพันธ์เชิงทฤษฎีระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตของครู (Loc) กับประสิทธิผลของครู

Kathleen S. McCool(2007) ศึกษาผลของการพัฒนาวิชาชีพครูด้วยรูปแบบการชี้แนะที่มีต่อความเชื่ออำนาจแห่งตนและพฤติกรรมของครู โดยศึกษาจากกลุ่มครู 2 กลุ่มคือกลุ่มที่ได้รับการพัฒนาตนเองจากการเข้ารับการอบรมทั่วไป และกลุ่มครูที่ได้รับการพัฒนาภายใต้รูปแบบการชี้แนะ ผลการศึกษาพบว่ามีความแตกต่างของความเชื่ออำนาจแห่งตน โดยพบว่ากลุ่มครูที่ได้รับการพัฒนาวิชาชีพครู ภายใต้รูปแบบการชี้แนะจะมีความเชื่ออำนาจแห่งตนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการพัฒนาตนเองจากการเข้ารับการอบรมทั่วไป

Cassidy Beckom Arrington,(2010) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำการเปลี่ยนแปลงและการชี้แนะการเรียนการสอน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับการชี้แนะการเรียนการสอนการสอนในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายทางตะวันตกของประเทศสหรัฐอเมริกาในมลรัฐจอร์เจีย ผลการวิจัยพบว่าครูผู้บริหารโรงเรียนในโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากกว่าไม่มีการเปลี่ยนแปลง คะแนนเฉลี่ยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีค่าตั้งแต่ 331 ถึง 4 50 ค่าเฉลี่ยคะแนนของการชี้แนะการเรียนการสอนมีค่าตั้งแต่ 2 ถึง 3.44สหสัมพันธ์ของเพียร์สันพบความสัมพันธ์ระหว่างความเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลงกับการชี้แนะการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญ ($p < .01$)

Jessica Lynn Jacobs(2015) ทำการศึกษาความเป็นไปได้ของความสัมพันธ์ระหว่างการชี้แนะทางการเรียนการสอนและผลกระทบต่อการรับรู้ความสามารถของครูและเจตคติต่อการสอนอ่านในเนื้อหา

ของบทเรียน การศึกษาครั้งนี้อยู่บนฐานของทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและทฤษฎีการกระทำเชิงเหตุผล เป็นการวิจัยเชิงปริมาณมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาตรวจสอบความสัมพันธ์ของการชี้แนะทางการเรียนการสอนสามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเองและเจตคติต่อการสอนอ่านของเนื้อหาในบทเรียนของครู กลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มครูอาสาสมัครภาคตะวันออกเฉียงเหนือของเมืองเพนนิซุเอรา เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามชนิด Likert ใช้สถิติวิเคราะห์ถดถอยตามลำดับชั้น ผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างจำนวนครั้งของการชี้แนะกับเจตคติของการสอนอ่าน และการรับรู้ความสามารถของตนเองกับการเข้าร่วมการชี้แนะทางการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับร้อยละ 6.1%

Pamela S. Flood B.S.(2002) ทำการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการปฏิบัติงานของครูจากการริเริ่มการปฏิรูปการศึกษาของรัฐ: กรณีศึกษาระดับประถมศึกษาระดับชั้น 6-8 การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่อาจส่งผลกระทบต่อครูผู้สอนในการรับรู้ถึงความเป็นไปได้ที่จะใช้ผลการเรียนรู้ (Maine Learning Results - MLR) ตามมาตรฐานการเรียนรู้ การศึกษาได้สำรวจความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรครู 4 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของครู ทศนคติของครูต่อ MLR การรับรู้ของครูเกี่ยวกับการสนับสนุนจากองค์การและความคิดเห็นของครูที่มีต่อการใช้ MLR ในปี 2546 โดยใช้แบบจำลองการวิเคราะห์เส้นทาง การศึกษาครั้งนี้ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความเป็นไปได้ในการใช้ MLR ของครู การสำรวจจากกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม จากครูประจำการชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 200 คน จากผลการวิจัยพบว่า ครูมีความมั่นใจในความสามารถในการสอนของพวกเขา มีมุมมองของพวกเขาจากการสนับสนุนขององค์กรที่แตกต่างกัน การศึกษาพบว่าตัวแปรทั้งหมดมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ ตัวแปรอิสระอธิบายความแปรปรวน 30% ของตัวแปรการดำเนินการ การสนับสนุนจากองค์การช่วยให้ครูมีประสิทธิภาพมากขึ้น มีทัศนคติที่ดีต่อ MLR มากขึ้นและความเป็นไปได้ที่ครูจะใช้ MLR มากขึ้น

Muhammed Fatih Bogrek(2017) ทำการศึกษาลักษณะบุคคลของครูและองค์กร: กรณีการวิเคราะห์เปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนกำกับของรัฐกับโรงเรียนของรัฐตามปกติ การศึกษาเชิงประจักษ์ครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบข้อมูลขององค์กรหรือโรงเรียนและอัตลักษณ์ทางวิชาชีพของครูในโรงเรียนกำกับของรัฐและโรงเรียนของรัฐตามปกติ การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าครูในโรงเรียนกำกับของรัฐและโรงเรียนของรัฐตามปกติ มีความแตกต่างจากหรือไม่อย่างไร ตัวแปรที่ศึกษาได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง การรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ การรับรู้ความสามารถร่วมกัน การระบุตัวตนขององค์กร เอกลักษณ์ทางวิชาชีพ การตรวจสอบว่าการรับรู้ความสามารถของครู ประสิทธิภาพโดยรวมและการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การมีผลต่อการระบุตัวตนขององค์กรครูและตัวตนที่เป็นมืออาชีพในโรงเรียนกำกับ

ของรัฐและโรงเรียนของรัฐตามปกติ และการสำรวจว่าการระบอบการปกครองของครูและอัตลักษณ์ทางวิชาชีพมีผลต่อความมุ่งมั่นในองค์กร ความมุ่งมั่นในการทำงานและการคงอยู่ของครูในโรงเรียนกำกับของรัฐและโรงเรียนของรัฐตามปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาคือครูที่ทำงานในโรงเรียนกำกับของรัฐและโรงเรียนของรัฐตามปกติในรัฐทางใต้สองแห่งคืออาร์คันซอและเท็กซัส รวมทั้งสิ้น 1,000 คน (ครูโรงเรียนของรัฐตามปกติ 694 คนและครูโรงเรียนในกำกับของรัฐจำนวน 306 คน) โดยใช้แบบสำรวจออนไลน์ ผลการสำรวจพบว่าครูโรงเรียนของรัฐปกติมีคะแนนการรับรู้องค์การสูงกว่าครูโรงเรียนในกำกับของรัฐอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในตัวแปรอื่น ๆ การรับรู้ความสามารถร่วมกันทำนายนการระบอบการปกครองและความมุ่งมั่นขององค์กรในเชิงบวกเฉพาะในโรงเรียนของรัฐที่เป็นแบบปกติ ความสามารถในการรับรู้ความสามารถตนเองในเชิงบวกได้ทำนายความมุ่งมั่นในการทำงานในทั้งสองกลุ่มตัวอย่าง ในทางตรงกันข้ามการรับรู้ความสามารถของตนเองทำนายได้อย่างมีนัยสำคัญทางวิชาชีพเฉพาะในโรงเรียนในกำกับของรัฐ

Jerry L. Meador, M.ED.(2001)ทำการศึกษาความพึงพอใจในงาน การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรและความยึดมั่นผูกพันต่อองค์กร : ผลกระทบต่อรายได้ของครูในโรงเรียนชนบท การศึกษาครั้งนี้เพื่อตรวจสอบความแตกต่างระหว่างระดับความพึงพอใจของครู การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรและความผูกพันต่อองค์กรในครูจากโรงเรียนในเขตชนบทเล็ก ๆ ในเท็กซัส โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการแบ่งออกเป็นสองกลุ่มโดย เฉลี่ยมีอายุงานของครู 5 ปี ใช้วิธีการสำรวจเก็บข้อมูลจากครู 230 คนในเขตที่มีอัตราการลาออกต่ำและจาก 204 ครูในเขตที่มีอัตราการลาออกสูง วิเคราะห์สถิติข้อมูลเชิงพรรณนา การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบหลายตัวแปร (MANOVA) และการถดถอยพหุคูณผลการศึกษาพบว่าความแตกต่างระหว่างกลุ่มครูที่มีอัตราการลาออกต่ำมีความพึงพอใจมากขึ้น รู้สึกว่าได้รับการสนับสนุนมากขึ้น และมีความผูกพันต่อองค์กรมากกว่าครูในเขตที่มีอัตราการลาออกสูง

Shanna r. Teel,(2003) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร การรับรู้ความสามารถของครู และผลการปฏิบัติงานของครู การศึกษาครั้งนี้เป็นการตรวจสอบการมีส่วนร่วมในการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ความเป็นผู้นำที่สนับสนุนและการรับรู้ความสามารถของครูของครูในการอธิบายผลการปฏิบัติของครู โดยได้ทำการสำรวจความคิดเห็นของครูจำนวน 102 คน เกี่ยวกับการได้รับการสนับสนุนจากองค์กร, ระดับการรับรู้ความสามารถของครูและการทดสอบของภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพขององค์กรผลการศึกษาพบว่าการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรและความเป็นผู้นำในการสนับสนุนมีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญกับผลการปฏิบัติงานของครู อย่างไรก็ตามการรับรู้

ความสามารถของครูไม่ได้เป็นตัวแปรชั้นกลางที่สำคัญในความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ถึงการสนับสนุนจากองค์กรกับผลการปฏิบัติงานของครู การวิเคราะห์เพิ่มเติมพบว่าผลการปฏิบัติงานของครูมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับระดับความเป็นผู้นำด้านการเรียนรู้ของผู้นำ

P. Srivalli,(2016) ทำการศึกษาประสิทธิผลการเรียนการสอน: กรณีการศึกษาการสนับสนุนจากองค์กรและความผูกพันต่อองค์กร การศึกษาครั้งนี้เก็บรวบรวมข้อมูลจากอาจารย์มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีหลายแห่งในภูมิภาคของรัฐอานธรประเทศ โดยวิธีการสุ่มตัวอย่างหลายขั้นตอนได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นอาจารย์มหาวิทยาลัยจำนวน 410 คน จากทั้งหมด 4 รัฐ สถิติใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์และการถดถอย โดยใช้ SPSS 16.0 เพื่อวิเคราะห์ทิศทางของระดับความผูกพันต่อองค์กร การสนับสนุนจากองค์กรและประสิทธิผลการเรียนการสอน ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันต่อองค์กรกับประสิทธิผลการเรียนการสอนโดยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์และการถดถอย พบว่าความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลการเรียนการสอน ($r = 0.435, p = .000$) และการวิเคราะห์การถดถอยพบว่าความผูกพันต่อองค์กรสามารถอธิบายความแปรปรวนของผลการสอนได้ ($R^2 = 0.190, p = .000$) ผลการศึกษาจึงยืนยันว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างความผูกพันต่อองค์กรกับประสิทธิผลของการสอน

ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของการสนับสนุนองค์กรต่อประสิทธิผลการเรียนการสอนโดยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์และการถดถอย ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์พบว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างการสนับสนุนองค์กรและประสิทธิผลการเรียนการสอน ($r = 0.383, p = .000$) การวิเคราะห์การถดถอยพบว่าการสนับสนุนจากองค์กรสามารถอธิบายความแปรปรวนของประสิทธิผลการเรียนการสอนได้ร้อยละ 14.6 ($R^2 = 0.146, p = .000$) ผลการศึกษายืนยันความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนองค์กรและประสิทธิผลของการสอน

William (1995) ศึกษาอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ความผูกพันต่อองค์กร พฤติกรรมกลุ่ม ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูต่อผลการเรียนของนักเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างคือ ครูกับนักเรียนในประเทศสิงคโปร์จำนวน 89 แห่ง โดยเก็บข้อมูลครูจากการตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมที่แสดงออก และเก็บข้อมูลนักเรียนจากผลการสอบของทางโรงเรียน ซึ่งผลการศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร พฤติกรรมกลุ่มความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ทั้งยังมีอิทธิพลต่อผลการเรียนของนักเรียนด้วย Goddard และคณะ (2000) ศึกษาประสิทธิภาพการทำงานร่วมกันของครู โดยได้ให้ ความหมาย วิธีการวัดและ

กล่าวถึงผลกระทบของประสิทธิภาพการทำงานร่วมกันของครูที่มีต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างศึกษาจากครูและนักเรียน จำนวน 47 โรงเรียน ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถในการทำงานร่วมกันของครูมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Bandura (1993) ที่กล่าวว่า การที่ครูมีความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับผู้อื่นจะมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

Masih และ John (2001) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบของผู้นำ แนวโน้มทางสังคมของโรงเรียนและความผูกพันในองค์กรของครู โดยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 227 คน จาก 20 โรงเรียน ผลการศึกษาพบว่า การปฏิบัติของผู้นำ ลักษณะของโรงเรียนและความผูกพันในอาชีพครูมีความสัมพันธ์กัน ครูที่มีภาวะผู้นำจะมีความอดทนในการปฏิบัติงาน วิชาชีพสูง ความผูกพันต่ออาชีพครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเปิดกว้างของสังคมในโรงเรียน และพฤติกรรมของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเปิดกว้างทางสังคมของโรงเรียน

Crosswell และ Elliott (2004) ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของความผูกพันต่อองค์กรของครู ภาวะกระตือรือร้นของครูต่อภาระงานการปฏิบัติงาน โดยมีการศึกษาความผูกพันต่อองค์กรของครูในประเทศออสเตรเลีย จากการศึกษาพบว่า ระดับความผูกพันต่อองค์กรของครูด้านการมีส่วนร่วม ในการทำงาน และการปฏิบัติงาน โดยการที่ครูมีความเข้าใจถึงลักษณะงานที่ทำและสามารถเลือกใช้ทรัพยากรได้อย่างเหมาะสม จะเป็นส่วนสำคัญที่เกี่ยวกับการประสบความสำเร็จ ในการปรับปรุงนโยบายทางการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการที่ครูมีส่วนร่วมในการบริหารงานกับผู้บริหารสถานศึกษาในการปรับปรุงทางนโยบายทางการศึกษาด้วยการพยายามหาความสมดุล ระหว่างบุคคลและอาชีพ Ross และ Gray (2006) ศึกษาอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน โดยศึกษาผ่านตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการทำงานร่วมกันของครู โดยศึกษาโรงเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 205 โรงเรียน ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและครูมีประสิทธิภาพในการทำงานร่วมสูง ซึ่งจะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ดังนั้นการเสริมสร้างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคลากร ในโรงเรียนจึงมีความสำคัญในการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

Ross และ Gray (2006) ศึกษาอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและความผูกพันต่อองค์กรของครู โดยศึกษาผ่านตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการทำงานร่วมกันของครู โดยศึกษาเปรียบเทียบ โมเดลอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคือครู โรงเรียนระดับชั้นประถมศึกษาในประเทศแคนาดา จำนวน 3,704 คน ผลการศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กรของครู ทั้งในด้านโรงเรียน วิชาชีพและชุมชน

Gary (2008) ได้ศึกษาคุณลักษณะภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครู โดยเก็บข้อมูลจากครูจำนวน 88 คน ที่สอนในรัฐ Connecticut ผลการศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะเป็นแรงผลักดันให้ครูเกิดการกระตือรือร้นในการพัฒนาคุณภาพและเทคนิคในการสอนเพื่อให้ระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนสูงขึ้น

Brooks (2000) ทำการศึกษาเรื่อง การชี้แนะทางปัญญาสำหรับครูผู้เชี่ยวชาญและผลของการชี้แนะที่มีต่อความสามารถในการคิดไตร่ตรองด้านการปฏิบัติวิชาชีพของนิสิตศึกษาฝึกสอน งานวิจัยชิ้นนี้เกี่ยวกับผลของการนำกระบวนการชี้แนะทางปัญญามาใช้กับครู เพื่อช่วยนิสิตฝึกสอน พัฒนาการคิดไตร่ตรองในการปฏิบัติวิชาชีพ การวิจัยนี้เป็นวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การศึกษาเฉพาะกรณี ผลวิจัยสรุปว่าผลของการนำกระบวนการชี้แนะทางปัญญามาใช้พัฒนาทักษะของครู เพื่อที่ครูนำไปช่วยนิสิตฝึกสอนให้เกิดการคิดไตร่ตรองในการปฏิบัติวิชาชีพเป็นไปในทางบวก และเมื่อนำประเมินโดยใช้แบบประเมินโปรแกรม 4 ระดับของ Kirkpatrick พบว่า ครูและนิสิตฝึกสอนมีความพึงพอใจกับการอบรม ได้เรียนรู้เทคนิคใหม่ๆ หรือได้พยายามนำเทคนิคที่ได้เรียนรู้ไปใช้ และพบว่าพฤติกรรมของตนเองเปลี่ยนไป

Akinoglu and Tandogan (2007) ได้ศึกษาผลของการเรียนรู้เชิงรุกโดยเน้นปัญหาเป็นหลัก ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ มโนทัศน์ทางวิทยาศาสตร์ และเจตคติทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 7 ของโรงเรียนรัฐบาลในเมืองอิสตันบูล ประเทศตุรกี จำนวน 50 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 25 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 25 คน โดยกลุ่มทดลอง เรียนโดยใช้การเรียนรู้เชิงรุกโดยเน้นปัญหาเป็นหลัก และกลุ่มควบคุมเรียนด้วยวิธีการสอนแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วยแบบสอบถามวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ ชนิดปรนัย แบบสอบถามที่เป็นคำถามปลายเปิด และแบบวัดเจตคติทางวิทยาศาสตร์ ผลการวิจัย พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ คะแนนเฉลี่ยมโนทัศน์ ทางวิทยาศาสตร์ และคะแนนเฉลี่ยเจตคติทางวิทยาศาสตร์สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ 0.05

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการ
ชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดย
ดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชน
แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการ
จัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต
38

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะ
ทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขต
พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

ระยะที่ 3 การศึกษาผลของการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธี
ผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้

**ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่ง
การเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการ
จัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา
เขต 38**

1. ขั้นตอนดำเนินการ

1.1 การศึกษาเอกสาร ตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
สำหรับสถานศึกษา และแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1.2 นำผลการศึกษาจากข้อ 1.1 มาใช้ในการสร้างแบบสอบถามเพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและ
สภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และสภาพปัจจุบัน
และสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษา เขต 38

1.3 เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง

1.4 วิเคราะห์ข้อมูลสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และสภาพปัจจุบันและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและครูในสถานศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ในปีการศึกษา 2561 จำนวน 438 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารและครู ในสถานศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ในปีการศึกษา 2561 จำนวน 205 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยเทียบจำนวนประชากร ทั้งหมดกับตารางสำเร็จรูปของ Krejcie and Morgan (1970 : 608-609) ใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบร้อยละจากจำนวนครูในแต่ละโรงเรียนที่เป็นกลุ่มประชากร ตามสัดส่วนคิดเป็นร้อยละของจำนวนครูแต่ละโรงเรียน เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างตามจำนวนที่กำหนด ดังตาราง 1

ที่	ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน	จำนวนผู้บริหารและครู	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
1	ยางซ้ายพิทยาคม	76	13	6
2	สวรรคค่อนันต์วิทยา 2	76	13	6
3	วังหินกิตติพิทยาคม	85	12	6
4	ตลิ่งชันวิทยานุสรณ์	95	12	6
5	วังทองวิทยา	98	12	6
6	หนองกลับพิทยาคม	129	13	6
7	วังเจ้าพิทยาคม	152	11	5
8	หนองปลาหมอพิทยาคม	153	13	6
9	ขุนไกรพิทยาคม	182	9	4
10	ยกกระบัตรพิทยาคม	189	16	7
11	หนองตุมวิทยา	219	14	7
12	ทุ่งฟ้าพิทยาคม	230	14	7
13	วังประจวบพิทยาคม	265	16	7
14	ด่านแม่ละเมาพิทยาคม	265	14	7
15	ถนอมราษฎร์บำรุง	274	17	8
16	บ้านสวนพิทยาคม	297	16	7

ที่	ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน	จำนวนผู้บริหารและครู	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
17	บ้านแก่งวิทยา	299	24	11
18	ท่าชัยวิทยา	300	16	7
19	บ้านใหม่เจริญผลพิทยาคม	309	19	9
20	ชัยมงคลพิทยา	330	17	8
21	ลิไทพิทยาคม	350	21	10
22	แม่ปะพิทยาคม	359	25	12
23	ไกรในพิทยาคม รัชมิ่งคลาภิเษก	390	23	11
24	เมืองดั่งวิทยา	397	22	10
25	นาโบสถ์พิทยาคม	468	27	13
26	สามเงาพิทยาคม	486	29	14
	รวม		438	205

3. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ลักษณะของเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 1 นี้เป็นแบบสอบถามเพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และสภาพปัจจุบันและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

เขต 38 ประกอบด้วย 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ(Check list) เป็นข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ข้อคำถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแบบของ Likert ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด เพื่อสอบถามระดับการดำเนินงานของสถานศึกษาเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษา

ตอนที่ 3 ข้อคำถามสภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแบบของ Likert ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด และแบบตรวจสอบรายการ (Check list) สภาพการปฏิบัติของครู เพื่อสอบถามระดับสภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

3.2 การสร้างและหาคุณภาพแบบสอบถาม

- 1) ศึกษาหลักเกณฑ์ และวิธีการสร้างแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า
- 2) ร่างแบบสอบถามโดยใช้ประเด็นจากกรอบแนวคิดทฤษฎีที่ศึกษา
- 3) นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น นำเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบสอบถาม แล้วนำไปหาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยการวิเคราะห์หาค่า IOC (Index of Item - Objective Congruence) ของแบบสอบถามเป็นรายข้อ ปรากฏว่ามีค่าอยู่ระหว่าง .80 - 1.00 ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามตามที่ยกผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ

ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือทั้ง 5 คน ประกอบด้วย

(1) นางสาวผอัญ วงษ์ทับทิม ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

(2) ดร.ประภัสสร วงษ์ดี อาจารย์ผู้สอนภาควิชาวิจัยทางการศึกษา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

(3) ดร.อภิชัย นุชเนื่อง ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตาก เขต 1

(4) ดร.มนตรี คงเจริญ ผู้อำนวยการโรงเรียนศรีสำโรงชนูปถัมภ์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

(5) ดร.มนตรี ไยระย้า ผู้อำนวยการโรงเรียนถนนอมราษฎรบำรุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

4) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try Out) กับครูในกลุ่มประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย จำนวน 30 คน เพื่อวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) (บุญชม ศรีสะอาด. 2554 : 117) ซึ่ง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .98

5) จัดพิมพ์แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

เก็บข้อมูลโดยการจัดส่งแบบสอบถามถึงกลุ่มตัวอย่างและขอรับคืนด้วยตนเองผ่านทางผู้บริหารสถานศึกษาแต่ละสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และสภาพปัจจุบันและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 และแปลความค่าเฉลี่ยโดยมีเกณฑ์ต่อไปนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2545 : 104)

ค่าเฉลี่ย

การแปลความ

4.51 - 5.00 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก /สภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็กอยู่ในระดับ มากที่สุด

3.51 - 4.50 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก /สภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็กอยู่ในระดับ มาก

2.51 - 3.50 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก /สภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็กอยู่ในระดับ ปานกลาง

1.51 - 2.50 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก /สภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็กอยู่ในระดับ น้อย

1.00 - 1.50 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก /สภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาดเล็กอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทาง
ปัญหาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขต
พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

1. ขั้นตอนดำเนินการ

1.1 การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Need Assessment) โดยนำข้อมูลผลการศึกษาศาภาพ
ปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ในระยะที่ 1 มาหาค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (Priority Needs Index)
เพื่อจัดลำดับความต้องการจำเป็น โดยการคำนวณจากสูตรต่อไปนี้

$PNI\ Modified = (I-D)/D$ (I = สภาพที่คาดหวัง/สภาพที่พึงประสงค์; D = สภาพที่เป็นจริง/สภาพ
ปัจจุบัน)

1.2 การวิเคราะห์สภาพการปฏิบัติและสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนขนาด
เล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จากข้อมูลในระยะที่ 1

1.3 การศึกษาเอกสาร ตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการชี้แนะทางปัญหา

1.4 พัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทาง
ปัญหาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษา เขต 38 โดยนำผลการศึกษาที่ได้จากข้อ 1.1-1.2 มาใช้ในการปรับร่างรูปแบบร่วมกับการ
ศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในข้อ 1.3

1.5 ประเมินรูปแบบฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบรูปแบบฯ ทั้ง 5 คน ประกอบด้วย

(1) นางสาวผอัญ วงษ์ทับทิม ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัด
การศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

(2) ดร.ประภัสสร วงษ์ดี อาจารย์ผู้สอนภาควิชาวิจัยทางการศึกษา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยี
พระจอมเกล้าธนบุรี

(3) ดร.อภิชัย นุชเนื่อง ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน สังกัดสำนักงานเขต
พื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตาก เขต 1

(4) ดร.มนตรี คงเจริญ ผู้อำนวยการโรงเรียนศรีสำโรงชนูปถัมภ์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

(5) ดร.มนตรี ไยระย้า ผู้อำนวยการโรงเรียนถนนอมราษฎรบำรุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2.1 ลักษณะเครื่องมือเป็นแบบประเมินเพื่อประเมินรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ซึ่งแบบประเมินมีลักษณะเป็นแบบแบบมาตราส่วนประมาณค่า แบ่งเป็น 2 ตอน

ตอนที่ 1 ความคิดเห็นต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยมีแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ให้ผู้ตอบแบบประเมินพิจารณาความคิดเห็นต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยกำหนดเกณฑ์เป็นระดับคะแนน ดังนี้

- 5 หมายถึง ด้านความเหมาะสมและด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง ด้านความเหมาะสมและด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก
- 3 หมายถึง ด้านความเหมาะสมและด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง ด้านความเหมาะสมและด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อย
- 1 หมายถึง ด้านความเหมาะสมและด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ตอนที่ 2 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

2.2 การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือและหาคุณภาพของเครื่องมือในการวิจัย ซึ่งได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1) สัมภาษณ์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของนักวิชาการต่าง ๆ เกี่ยวกับการประเมินรูปแบบเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบประเมิน

2) สร้างแบบประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ

3) นำร่างแบบประเมินที่สร้างขึ้นเสนอต่อที่ปรึกษางานวิจัยเพื่อตรวจสอบความครอบคลุมของข้อคำถาม ความเหมาะสมของปริมาณข้อคำถาม ความชัดเจนของภาษาและรูปแบบของแบบสอบถามแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของที่ปรึกษา

4) จัดพิมพ์แบบประเมินรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

5) นำแบบประเมินให้ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คนประเมินรูปแบบฯ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ผู้วิจัยทำหนังสือราชการจากโรงเรียน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ทรงคุณวุฒิ

3.2 ผู้วิจัยจัดส่งรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 และ แบบประเมินให้กับผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเองและติดต่อรับแบบประเมินด้วยตนเอง

4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 การจัดกระทำข้อมูล

- 1) ตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์ของแบบประเมินที่ได้รับคืน
- 2) ตรวจสอบการให้คะแนนตามเกณฑ์ตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้
- 3) บันทึกข้อมูลเพื่อนำไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

- 1) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป
- 2) วิเคราะห์คะแนนจากแบบประเมิน ตอนที่ 1 ความคิดเห็นต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (Standard Deviation) แล้วนำไปเทียบกับเกณฑ์การแปลความหมายต่อไปนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2545 : 104)

ค่าเฉลี่ย	การแปลความ
4.51 – 5.00	ความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด
3.51 – 4.50	ความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก
2.51 – 3.50	ความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง
1.51 – 2.50	ความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อย
1.00 – 1.50	ความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อยที่สุด

**ระยะที่ 3 การศึกษาผลการนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการ
ชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้**

ผู้วิจัยศึกษาผลการนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ขั้นตอนการดำเนินการ

นำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปใช้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 1 แห่ง ดังนี้

1.1 ขั้นตอนการวางแผน

1) การสร้างความตระหนักและการยอมรับ ผู้วิจัยอธิบายรายละเอียดของกิจกรรมที่จะต้องขอความร่วมมือจากคณะครูในโรงเรียน ชี้แจงให้เห็นความสำคัญ บทบาทหน้าที่ของผู้ชี้แนะและครูผู้รับการชี้แนะและ กำหนดบทบาทหน้าที่ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการดำเนินงาน

2) จัดอบรมเชิงปฏิบัติการให้ครูผู้สอนเพื่อพัฒนาครูให้มีความรู้ความเข้าใจและทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้กับครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

1.2 ขั้นตอนการดำเนินงาน ผู้วิจัยคัดเลือกโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จำนวน 1 แห่ง ซึ่งมีความเป็นตัวแทนของโรงเรียนขนาดเล็ก ในสังกัด สพม. 38 เช่น สภาพที่ตั้งของโรงเรียน จำนวนครูและบุคลากร ผลสัมฤทธิ์ทางเรียน(O-net) อยู่ระดับปานกลาง เป็นต้น ได้ตัวแทนโรงเรียน 1 แห่ง คือ โรงเรียนนาโบสถ์พิทยาคม จังหวัดตาก จากนั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

1.2.1 คัดเลือกอาสาสมัครที่เป็นหัวหน้าวิชาการหรือหัวหน้ากลุ่มสาระให้มีบทบาทเป็นผู้ชี้แนะและครูผู้สอนที่เป็นอาสาสมัครให้มีบทบาทเป็นผู้รับการชี้แนะร่วมกันวางแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

- 1) การวิเคราะห์ผู้เรียน
- 2) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้
- 3) การกำหนดเนื้อหา
- 4) การกำหนดวิธีสอน

5) การกำหนดสื่อการเรียนรู้

1.2.2 ผู้ชี้แนะและครูผู้รับการชี้แนะร่วมกันเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ตรวจสอบและปรับปรุง ก่อนนำไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้

1.2.3 ครูผู้รับการชี้แนะจัดการเรียนรู้ เป็นเวลา 5 สัปดาห์

1.2.4 ผู้ชี้แนะเยี่ยมชั้นเรียน แล้วร่วมกันสะท้อนความคิดหลังการจัดการเรียนรู้ โดยร่วมสนทนาพูดคุยทุกครั้งทีไปเยี่ยมชั้นเรียน

1.3 ประเมินผลการนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปใช้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กไปใช้โดยสอบถามความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปใช้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก

2. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ครูผู้รับการชี้แนะ ซึ่งเป็นครูในกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ จำนวน 7 คน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ลักษณะเครื่องมือเป็นแบบประเมินเพื่อประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ซึ่งแบบประเมินมีลักษณะเป็นแบบแบบมาตราส่วนประมาณค่า แบ่งเป็น 2 ตอน

ตอนที่ 1 ความพึงพอใจต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยมีแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ให้ผู้ตอบแบบประเมินพิจารณาความคิดเห็นต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยกำหนดเกณฑ์เป็นระดับคะแนน ดังนี้

- 5 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก
- 3 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อย
- 1 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ตอนที่ 2 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

3.2 การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือและหาคุณภาพของเครื่องมือในการวิจัย ซึ่งได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1) สัมภาษณ์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของนักวิชาการต่าง ๆ เกี่ยวกับการประเมินความพึงพอใจ

2) สร้างแบบประเมินความพึงพอใจแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ

3) นำร่างแบบประเมินความพึงพอใจที่สร้างขึ้นเสนอต่อที่ปรึกษางานวิจัยเพื่อตรวจสอบความครอบคลุมของข้อคำถาม ความเหมาะสมของปริมาณข้อคำถาม ความชัดเจนของภาษาและรูปแบบของแบบสอบถามแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของที่ปรึกษา

4) จัดพิมพ์แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสนทนารายชื่อแนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากครูผู้รับการชี้แนะทั้ง 7 ท่าน

5. การจัดทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 การจัดทำข้อมูล

1) ตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์ของแบบประเมินที่ได้รับคืน

2) ตรวจสอบการให้คะแนนตามเกณฑ์ตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้

3) บันทึกข้อมูลเพื่อนำไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

5.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

1) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

2) วิเคราะห์คะแนนจากแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสนทนารายชื่อแนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) แล้วนำไปเทียบกับเกณฑ์การแปลความหมาย ต่อไปนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2545 : 104)

ค่าเฉลี่ย	การแปลความ
4.51 – 5.00	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด
3.51 – 4.50	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก
2.51 – 3.50	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับปานกลาง
1.51 – 2.50	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อย
1.00 – 1.50	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อยที่สุด

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเรื่องการพัฒนาารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ครั้งนี้ นำเสนอได้ ดังนี้

ระยะที่ 1 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

ระยะที่ 2 ผลการวิเคราะห์การพัฒนาารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

ระยะที่ 3 ผลการวิเคราะห์การศึกษาผลของการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้

ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยกำหนดสัญลักษณ์แทนความหมายต่าง ๆ ดังนี้

\bar{X} แทน ค่าเฉลี่ย (Mean)

S.D. แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

N แทน จำนวนคนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

D แทน ค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน (Degree of Success)

I แทน ค่าเฉลี่ยสภาพที่พึงประสงค์ (Important)

PNI Modified แทน ค่าดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิด
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และ
สภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษา เขต 38

ตารางที่ 2 แสดงค่าความถี่และค่าร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นผู้ตอบแบบสอบถาม

รายการ	ความถี่	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	40	33.3
หญิง	80	66.7
2. อายุ		
20-30 ปี	23	19.2
31-40 ปี	38	31.7
41-50 ปี	31	25.8
51-60 ปี	28	23.3
3. ตำแหน่ง		
ผู้บริหารสถานศึกษา	11	9.2
หัวหน้าวิชาการ	9	7.5
ครูผู้สอน	99	82.5
4. การศึกษา		
ปริญญาตรี	56	46.7
ปริญญาโท	60	50.0
ปริญญาเอก	3	2.5
5. ประสบการณ์การทำงาน		
1-5 ปี	33	27.5
6-10 ปี	24	20.0
11-15 ปี	14	11.7
16 ปีขึ้นไป	49	40.8

จากตารางที่ 2 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงร้อยละ 66.7 และชายร้อยละ 33.3 ส่วนใหญ่มีอายุระหว่าง 31-40 ปี ร้อยละ 31.7 รองลงมา 41-50 ปี ร้อยละ 25.8 51-60 ปี ร้อยละ 23.3 และ 20-30 ปี ร้อยละ 19.2 ตามลำดับ ส่วนใหญ่เป็นครูผู้สอน ร้อยละ 82.5 ผู้บริหารสถานศึกษา ร้อยละ 9.2 และหัวหน้าวิชาการร้อยละ 7.5 ตามลำดับ การศึกษาส่วนใหญ่จบปริญญาโท ร้อยละ 50 ปริญญาตรีร้อยละ 46.7 และปริญญาเอกร้อยละ 2.5 ประสบการณ์การทำงานส่วนใหญ่ 16 ปีขึ้นไปร้อยละ 40.8 1-5 ปี ร้อยละ 27.5 6-10 ปี ร้อยละ 20.0 และ 11-15 ปี ร้อยละ 11.7 ตามลำดับ

ตารางที่ 3 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38

องค์ประกอบ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. การมีภาวะผู้นำร่วม	4.00	0.77	มาก	4.46	0.69	มาก
2. การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย	3.89	0.73	มาก	4.48	0.71	มาก
3. การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ	3.76	0.76	มาก	4.44	0.68	มาก
4. การทบทวนไตร่ตรองผล	3.70	0.78	มาก	4.44	0.45	มาก
5. การสนับสนุน	3.97	0.73	มาก	4.53	0.71	มากที่สุด
6. การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ	3.88	0.71	มาก	4.55	0.68	มากที่สุด
รวม	3.87	0.75	มาก	4.48	0.65	มากที่สุด

จากตารางที่ 3 แสดงว่า สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยรวมอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าทุกด้านอยู่ในระดับมาก ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

มัธยมศึกษา เขต 38 โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า การสนับสนุน และการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนองค์ประกอบที่เหลืออยู่ในระดับมาก

ตารางที่ 4 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีภาวะผู้นำร่วม

การมีภาวะผู้นำร่วม	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนด วัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้	4.19	0.70	มาก	4.48	0.65	มาก
2. ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามความถนัดของผู้เรียน	4.34	0.73	มาก	4.57	0.63	มากที่สุด
3. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันมี ส่วนร่วมในการกำหนดเนื้อหาการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน	3.88	0.74	มาก	4.49	0.62	มาก
4. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันให้ ความสำคัญกับการกำหนดเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ ร่วมกัน	3.92	0.73	มาก	4.44	0.73	มาก
5. ครูเข้าร่วมการวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกันทั้งโรงเรียน	3.62	0.81	มาก	4.33	0.71	มาก
6. ครูให้ความสำคัญกับการวางแผน ออกแบบการจัดการ เรียนรู้ร่วมกันทั้งโรงเรียน	3.63	0.84	มาก	4.39	0.70	มาก
7. ครูจัดช่วงเวลาให้ผู้เรียนทำกิจกรรมหรือเรียนรู้ด้วย ตนเอง (อาจเป็นงานเดี่ยว งานคู่ หรืองานกลุ่ม) ตามความ เหมาะสม	3.99	0.81	มาก	4.48	0.73	มาก
8. ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลผู้เรียน	4.21	0.72	มาก	4.48	0.74	มาก
9. ครูมีอิสระในการกำหนดรายละเอียดของการประเมิน เพื่อพัฒนาผู้เรียน	4.21	0.80	มาก	4.51	0.72	มากที่สุด
10. ผู้บริหารโรงเรียนสามารถทำหน้าที่เป็นผู้นำในการ สะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครู	4.05	0.80	มาก	4.48	0.76	มาก
รวม	4.00	0.77	มาก	4.46	0.69	มาก

จากตารางที่ 4 พบว่าสภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีภาวะผู้นำ อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อ ส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตามความถนัดของผู้เรียน และครูมีอิสระในการกำหนดรายละเอียดของการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนอยู่ในระดับมากที่สุด

ตารางที่ 5 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน

การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนทราบและเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของแนวทางการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน	4.17	0.65	มาก	4.53	0.65	มากที่สุด
2. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปช่วยเหลือด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน (ที่เรียนอ่อน) ก่อนเรียนในชั้นจริง	3.77	0.76	มาก	4.41	0.79	มาก
3. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง	3.84	0.73	มาก	4.47	0.77	มาก
4. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปเสริมสร้างความมั่นใจของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง	3.81	0.71	มาก	4.46	0.72	มาก
5. ครูมีส่วนรับผิดชอบในการกำหนดความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนของตนเอง	3.96	0.65	มาก	4.49	0.69	มาก
6. ครูมีวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถสรุปและสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง	3.91	0.69	มาก	4.47	0.65	มาก
7. ครูใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดของผู้เรียน	3.86	0.74	มาก	4.49	0.70	มาก
8. ครูในโรงเรียนรับผิดชอบในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	3.85	0.81	มาก	4.53	0.66	มากที่สุด

การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
9. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนมีการบันทึกข้อตกลงร่วมกันในการพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	3.92	0.82	มาก	4.48	0.74	มาก
รวม	3.89	0.73	มาก	4.48	0.71	มาก

จากตารางที่ 5 พบว่าสภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกันอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อ ส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าข้อผู้บริหารและครูในโรงเรียนทราบและเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของแนวทางการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน และครูในโรงเรียนรับผิดชอบในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอยู่ในระดับมากที่สุด

ตาราง 6 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ

การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ครูในโรงเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน	3.89	0.70	มาก	4.54	0.65	มากที่สุด
2. ครูในโรงเรียนร่วมกันค้นหาสิ่งที่คุณเรียนสนใจ เพื่อนำมาประกอบการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้	3.77	0.73	มาก	4.49	0.72	มาก
3. ครูในโรงเรียนร่วมกันวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาผู้เรียนเพื่อกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา	3.81	0.76	มาก	4.50	0.70	มาก
4. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันร่วมกันเลือกเนื้อหาที่จะวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้	3.76	0.77	มาก	4.44	0.70	มาก
5. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันร่วมกันออกแบบวิธีการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	3.73	0.72	มาก	4.43	0.74	มาก
6. ครูนำวิธีการหรือนวัตกรรมที่ร่วมกันวางแผนออกแบบไปใช้กับผู้เรียนชั้นของตนเอง	3.72	0.71	มาก	4.38	0.71	มาก
7. ครูทำงานประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นทีม	3.59	0.76	มาก	4.36	0.42	มาก

การมีระบบที่มร่วมมือร่วมใจ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
8. ครูใช้แบบประเมินเดียวกันที่ร่วมกันพัฒนาขึ้นเพื่อประเมินผลการจัดการเรียนรู้	3.58	0.93	มาก	4.35	0.82	มาก
9. การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นแบบกัลยาณมิตร	3.95	0.75	มาก	4.50	0.70	มาก
รวม	3.76	0.76	มาก	4.44	0.68	มาก

จากตารางที่ 6 พบว่าสภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีระบบที่มร่วมมือร่วมใจอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า มีข้อที่ครูในโรงเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

ตารางที่ 7 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการทบทวนไตร่ตรองผล

การทบทวนไตร่ตรองผล	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ครูมีการนำข้อมูลการประเมินผลจากการสอนครั้งที่ผ่าน มา มาใช้ในการกำหนดเป้าหมาย	3.84	0.70	มาก	4.53	0.66	มากที่สุด
2. ครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตเกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน	3.87	0.76	มาก	4.51	0.69	มากที่สุด
3. ครูร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผ่านมาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยาก	3.58	0.81	มาก	4.43	0.76	มาก
4. หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาดังกล่าว	3.57	0.82	มาก	4.40	0.76	มาก
5. หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาและร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันหาแนวทางแก้ปัญหาดังกล่าว	3.54	0.84	มาก	4.37	0.81	มาก
6. ครูมีหลักฐานแสดงการประเมินจากการเรียนครั้งก่อนหน้า แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้	3.72	0.81	มาก	4.39	0.82	มาก

การทบทวนไตร่ตรองผล	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
7. ครูให้ผู้เรียนบันทึกความรู้ ความเข้าใจหรือเก็บหลักฐานชิ้นงานของผู้เรียนในสมุดบันทึกหรือ portfolio ของตนเอง	3.55	0.80	มาก	4.33	0.82	มาก
8. ครูสามารถระบุประเด็นปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน	3.83	0.75	มาก	4.45	0.78	มาก
9. ครูนำข้อมูลผลการประเมินไปปรับปรุง แก้ไขและพัฒนาการจัดการเรียนรู้	3.83	0.76	มาก	4.52	0.71	มากที่สุด
10. ครูร่วมกันอภิปรายสรุปในแต่ละแง่มุมหลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนากระบวนการ วิธีการในการจัดกิจกรรมให้ดีขึ้นอีก	3.69	0.75	มาก	4.46	0.73	มาก
รวม	3.70	0.78	มาก	4.44	0.45	มาก

จากตารางที่ 7 ชี้ว่าสภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการทบทวนไตร่ตรองผลอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อ ส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ครูมีการนำข้อมูลผลการประเมินผลจากการสอนครั้งที่ผ่าน มาใช้ในการกำหนดเป้าหมาย ครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตเกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน และครูนำข้อมูลผลการประเมินไปปรับปรุง แก้ไขและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด

ตาราง 8 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการสนับสนุน

การสนับสนุน	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. สถานศึกษามีการสนับสนุนข้อมูลสารสนเทศเพื่อให้ครูนำไปใช้ในการกำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้	3.90	0.69	มาก	4.49	0.71	มาก
2. สถานศึกษามีการสนับสนุนให้ครูจัดทำสารสนเทศของผู้เรียนให้ถูกต้อง ครบถ้วนเป็นปัจจุบัน	3.92	0.75	มาก	4.48	0.69	มาก
3. ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูบูรณาการเนื้อหาสาระภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้	4.01	0.67	มาก	4.49	0.70	มาก
4. ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูไปศึกษาเรียนรู้ ผักกอบรม เพื่อพัฒนาความรู้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง	4.08	0.74	มาก	4.56	0.73	มากที่สุด

การสนับสนุน	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
5. ผู้บริหารสนับสนุนครูในด้านงบประมาณ วัสดุ อุปกรณ์ และอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเพียงพอ	3.96	0.78	มาก	4.56	0.67	มากที่สุด
6. คณะครูและผู้บริหารโรงเรียนร่วมกันตัดสินใจเรื่องการวัดและประเมินผลตามแนวทางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	3.93	0.74	มาก	4.53	0.71	มากที่สุด
7. ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ	3.96	0.71	มาก	4.54	0.72	มากที่สุด
8. ผู้บริหารโรงเรียนจัดระบบสนับสนุนให้ครูเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง	4.01	0.77	มาก	4.60	0.74	มาก
รวม	3.97	0.73	มาก	4.53	0.71	มากที่สุด

จากตารางที่ 8 ขี้ว่าสภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการสนับสนุนอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อ ส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าผู้บริหารสนับสนุนให้ครูไปศึกษาเรียนรู้ ฝึกอบรม เพื่อพัฒนาความรู้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ผู้บริหารสนับสนุนครูในด้านงบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ และอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเพียงพอ คณะครูและผู้บริหารโรงเรียนร่วมกันตัดสินใจเรื่องการวัดและประเมินผลตามแนวทางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

ตารางที่ 9 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ

การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ครูวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการร่วมกันได้	3.78	0.75	มาก	4.49	0.73	มาก
2. ครูส่งต่อข้อมูลของผู้เรียนเมื่อเลื่อนระดับชั้น	3.81	0.75	มาก	4.51	0.73	มากที่สุด
3. ครูร่วมกันคิด ร่วมกันแลกเปลี่ยนประเด็นปัญหาเกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการพัฒนา	3.81	0.74	มาก	4.51	0.69	มากที่สุด
4. ครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนอย่างหลากหลาย	3.90	0.73	มาก	4.55	0.70	มากที่สุด
5. ครูศึกษาสิ่งใหม่ๆ เพื่อเสริมทักษะ ความรอบรู้ในการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ	4.02	0.65	มาก	4.63	0.57	มากที่สุด
6. ครูประเมินพัฒนาการในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนอย่างต่อเนื่อง	3.93	0.68	มาก	4.60	0.61	มากที่สุด
7. ครูบันทึกการสะท้อนผลเพื่อนำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้	3.91	0.68	มาก	4.62	0.64	มากที่สุด
8. ครูมีร่องรอยหรือหลักฐานที่สะท้อนให้เห็นถึงการปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้	3.88	0.69	มาก	4.49	0.73	มาก
รวม	3.88	0.71	มาก	4.55	0.68	มากที่สุด

จากตารางที่ 9 ซึ่งว่าสภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อ ส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ทุกข้ออยู่ในระดับมากที่สุด ยกเว้น ครูวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการร่วมกันได้ และครูมีร่องรอยหรือหลักฐานที่สะท้อนให้เห็นถึงการปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมาก

ตารางที่ 10 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI_{Modified}) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

องค์ประกอบ	D	I	PNI _{Modified}	ลำดับความต้องการจำเป็น
1. การมีภาวะผู้นำร่วม	4.00	4.46	0.12	6
2. การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย	3.89	4.48	0.15	4
3. การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ	3.76	4.44	0.18	2
4. การทบทวนไตร่ตรองผล	3.70	4.44	0.20	1
5. การสนับสนุน	3.97	4.53	0.14	5
6. การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ	3.88	4.55	0.17	3

จากตารางที่ 10 พบว่าลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 เรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้แก่ การทบทวนไตร่ตรองผล การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย การสนับสนุน และการมีภาวะผู้นำร่วม ตามลำดับ

ตารางที่ 11 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI_{Modified}) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีภาวะผู้นำร่วม

การมีภาวะผู้นำร่วม	D	I	PNI _{Modified}	ลำดับความต้องการจำเป็น
1. ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้	4.19	4.48	0.07	7
2. ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามความถนัดของผู้เรียน	4.34	4.57	0.05	9
3. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันมีส่วนร่วมในการกำหนดเนื้อหาการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน	3.88	4.49	0.16	3
4. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันให้ความสำคัญกับการกำหนดเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน	3.92	4.44	0.13	4

การมีภาวะผู้นำร่วม	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
5. ครูเข้าร่วมการวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันทั้งโรงเรียน	3.62	4.33	0.20	2
6. ครูให้ความสำคัญกับการวางแผน ออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันทั้งโรงเรียน	3.63	4.39	0.21	1
7. ครูจัดเวลาให้ผู้เรียนทำกิจกรรมหรือเรียนรู้ด้วยตนเอง (อาจเป็นงานเดี่ยว งานคู่ หรืองานกลุ่ม) ตามความเหมาะสม	3.99	4.48	0.12	5
8. ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลผู้เรียน	4.21	4.48	0.06	8
9. ครูมีอิสระในการกำหนดรายละเอียดของการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียน	4.21	4.51	0.07	7
10. ผู้บริหารโรงเรียนสามารถทำหน้าที่เป็นผู้นำในการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครู	4.05	4.48	0.11	6

จากตารางที่ 11 พบว่าลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีภาวะผู้นำร่วมลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย 4 อันดับแรก ได้แก่ ครูให้ความสำคัญกับการวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันทั้งโรงเรียน ครูเข้าร่วมการวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันทั้งโรงเรียน ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันมีส่วนร่วมในการกำหนดเนื้อหาการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน และครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันให้ความสำคัญกับการกำหนดเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ตามลำดับ

ตารางที่ 12 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน

การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
1. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนทราบและเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของแนวทางการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน	4.17	4.53	0.09	6

การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
2. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปช่วยเหลือด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน (ที่เรียนอ่อน) ก่อนเรียนในชั้นจริง	3.77	4.41	0.17	2
3. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง	3.84	4.47	0.16	3
4. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปเสริมสร้างความมั่นใจของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง	3.81	4.46	0.17	2
5. ครูมีส่วนรับผิดชอบในการกำหนดความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนของตนเอง	3.96	4.49	0.13	5
6. ครูมีวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถสรุปและสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง	3.91	4.47	0.14	4
7. ครูใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดของผู้เรียน	3.86	4.49	0.16	3
8. ครูในโรงเรียนรับผิดชอบในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	3.85	4.53	0.18	1
9. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนมีการบันทึกข้อตกลงร่วมกันในการพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	3.92	4.48	0.14	4

จากตารางที่ 12 พบว่าลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกันเรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมาก ไปหาน้อย ได้แก่ ครูในโรงเรียนรับผิดชอบในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปเสริมสร้างความมั่นใจของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปช่วยเหลือด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน (ที่เรียนอ่อน) ก่อนเรียนในชั้นจริง ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง ครูใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดของผู้เรียน ครูมีวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถสรุปและสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ผู้บริหารและครูในโรงเรียนมีการบันทึกข้อตกลงร่วมกันในการพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูมีส่วนรับผิดชอบในการกำหนดความรู้

และทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนของตนเอง และผู้บริหารและครูในโรงเรียนทราบและเข้าใจถึง วัตถุประสงค์ของแนวทางการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน ตามลำดับ

ตารางที่ 13 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI_{Modified}) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ

การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ	D	I	PNI _{Modified}	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
1. ครูในโรงเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน	3.89	4.54	0.17	5
2. ครูในโรงเรียนร่วมกันค้นหาสิ่งที่คุณเรียนสนใจ เพื่อนำมาประกอบการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้	3.77	4.49	0.19	3
3. ครูในโรงเรียนร่วมกันวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาผู้เรียน เพื่อกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา	3.81	4.50	0.18	4
4. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกัน ร่วมกันเลือกเนื้อหาที่จะวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้	3.76	4.44	0.18	4
5. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกัน ร่วมกันออกแบบวิธีการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	3.73	4.43	0.19	3
6. ครูนำวิธีการหรือนวัตกรรมที่ร่วมกันวางแผนออกแบบ ไปใช้กับผู้เรียนชั้นของตนเอง	3.72	4.38	0.18	4
7. ครูทำงานประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นทีม	3.59	4.36	0.21	2
8. ครูใช้แบบประเมินเดียวกันที่ร่วมกันพัฒนาขึ้นเพื่อ ประเมินผลการจัดการเรียนรู้	3.58	4.35	0.22	1
9. การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นแบบ กัลยาณมิตร	3.95	4.50	0.14	6

จากตารางที่ 13 พบว่าลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจเรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ครูใช้แบบประเมินเดียวกันที่

ร่วมกันพัฒนาขึ้นเพื่อประเมินผลการจัดการเรียนรู้ ครูทำงานประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นทีม ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันร่วมกันออกแบบวิธีการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ครูในโรงเรียนร่วมกันค้นหาสิ่งที่คุณเรียนสนใจ เพื่อนำมาประกอบการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันร่วมกันเลือกเนื้อหาที่จะวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ ตามลำดับ

ตารางที่ 14 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI_{Modified}) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการทบทวนไตร่ตรองผล

การทบทวนไตร่ตรองผล	D	I	PNI _{Modified}	ลำดับความต้องการจำเป็น
1. ครูมีการนำข้อมูลการประเมินผลจากการสอนครั้งที่ผ่านมา มาใช้ในการกำหนดเป้าหมาย	3.84	4.53	0.18	5
2. ครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตเกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน	3.87	4.51	0.17	6
3. ครูร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผ่านมาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยาก	3.58	4.43	0.24	1
4. หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาดังกล่าว	3.57	4.40	0.23	2
5. หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาและร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันหาแนวทางแก้ปัญหาดังกล่าว	3.54	4.37	0.23	2
6. ครูมีหลักฐานแสดงการประเมินจากการเรียนครั้งก่อนหน้า แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้	3.72	4.39	0.18	5
7. ครูให้ผู้เรียนบันทึกความรู้ ความเข้าใจหรือเก็บหลักฐาน ชิ้นงานของผู้เรียนในสมุดบันทึกหรือ portfolio ของตนเอง	3.55	4.33	0.22	3
8. ครูสามารถระบุประเด็นปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน	3.83	4.45	0.16	
9. ครูนำข้อมูลผลการประเมินไปปรับปรุง แก้ไขและพัฒนาการจัดการเรียนรู้	3.83	4.52	0.18	5
10. ครูร่วมกันอภิปรายสรุปในแต่ละแง่มุมหลังจากเสร็จ	3.69	4.46	0.21	4

การทบทวนไตร่ตรองผล	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
สิ้นการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนากระบวนการ วิธีการในการจัดกิจกรรมให้ดีขึ้นอีก				

จากตารางที่ 14 พบว่าลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการทบทวนไตร่ตรองผลเรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ครูร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผ่านมาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยาก หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาดังกล่าว หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาและร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันหาแนวทางแก้ปัญหาดังกล่าว ครูให้ผู้เรียนบันทึกความรู้ ความเข้าใจหรือเก็บหลักฐาน ชิ้นงานของผู้เรียนในสมุดบันทึกหรือ portfolio ของตนเอง ครูร่วมกันอภิปรายสรุปในแต่ละแง่มุมหลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนากระบวนการ วิธีการในการจัดกิจกรรมให้ดีขึ้นอีกตามลำดับ

ตารางที่ 15 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการสนับสนุน

การสนับสนุน	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
1. สถานศึกษามีการสนับสนุนข้อมูลสารสนเทศเพื่อให้ครูนำไปใช้ในการกำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้	3.90	4.49	0.15	1
2. สถานศึกษามีการสนับสนุนให้ครูจัดทำสารสนเทศของผู้เรียนให้ถูกต้อง ครบถ้วนเป็นปัจจุบัน	3.92	4.48	0.14	2
3. ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูบูรณาการเนื้อหาสาระภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้	4.01	4.49	0.12	3
4. ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูไปศึกษาเรียนรู้ ฝึกอบรม เพื่อพัฒนาความรู้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง	4.08	4.56	0.12	3
5. ผู้บริหารสนับสนุนครูในด้านงบประมาณ วัสดุ อุปกรณ์ และอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเพียงพอ	3.96	4.56	0.15	1
6. คณะครูและผู้บริหารโรงเรียนร่วมกันตัดสินใจเรื่องรางวัลและประเมินผลตามแนวทางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	3.93	4.53	0.15	1

การสนับสนุน	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
7. ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ	3.96	4.54	0.15	1
8. ผู้บริหารโรงเรียนจัดระบบสนับสนุนให้ครูเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง	4.01	4.60	0.15	1

จากตารางที่ 15 พบว่าลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการสนับสนุนเรื่องลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนจัดระบบสนับสนุนให้ครูเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ผู้บริหารสนับสนุนครูในด้านงบประมาณ วัสดุ อุปกรณ์ และอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเพียงพอ ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ คณะครูและผู้บริหารโรงเรียนร่วมกันตัดสินใจเรื่องการวัดและประเมินผลตามแนวทางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สถานศึกษามีการสนับสนุนข้อมูลสารสนเทศเพื่อให้ครูนำไปใช้ในการกำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้ และสถานศึกษามีการสนับสนุนให้ครูจัดทำสารสนเทศของผู้เรียนให้ถูกต้อง ครบถ้วนเป็นปัจจุบัน ตามลำดับ

ตารางที่ 16 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ

การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
47. ครูวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการร่วมกันได้	3.78	4.49	0.19	1
48. ครูส่งต่อข้อมูลของผู้เรียนเมื่อเลื่อนระดับชั้น	3.81	4.51	0.18	2
49. ครูร่วมกันคิด ร่วมกันแลกเปลี่ยนประเด็นปัญหาเกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการพัฒนา	3.81	4.51	0.18	2
50. ครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนอย่างหลากหลาย	3.90	4.55	0.17	3
51. ครูศึกษาสิ่งใหม่ๆ เพื่อเสริมทักษะ ความรอบรู้ในการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ	4.02	4.63	0.15	5
52. ครูประเมินพัฒนาการในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละ	3.93	4.60	0.17	3

การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ	D	I	PNI Modified	ลำดับความ ต้องการจำเป็น
คนอย่างต่อเนื่อง				
53. ครูบันทึกการสะท้อนผลเพื่อนำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้	3.91	4.62	0.18	2
54. ครูมีร่องรอยหรือหลักฐานที่สะท้อนให้เห็นถึงการปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้	3.88	4.49	0.16	4

จากตารางที่ 16 พบว่าลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพเรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ครูวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการร่วมกันได้ ครูบันทึกการสะท้อนผลเพื่อนำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ครูส่งต่อข้อมูลของผู้เรียนเมื่อเลื่อนระดับชั้น ครูร่วมกันคิด ร่วมกันแลกเปลี่ยนประเด็นปัญหาเกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการพัฒนา ครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนอย่างหลากหลาย ครูประเมินพัฒนาการในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนอย่างต่อเนื่อง และครูมีร่องรอยหรือหลักฐานที่สะท้อนให้เห็นถึงการปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ตามลำดับ

ตารางที่ 17 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

รายการ	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ด้านครูผู้สอน	4.13	0.63	มาก	2.37	1.46	น้อย
2. ด้านเนื้อหา	4.15	0.63	มาก	2.4	1.47	น้อย
3. ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน	4.15	0.63	มาก	2.44	1.45	น้อย
4. ด้านสื่อและสิ่งสนับสนุนการเรียนการสอน	4.01	0.71	มาก	2.46	1.46	น้อย
5. ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน	4.15	0.64	มาก	2.34	1.49	น้อย
6. ด้านผู้เรียน	3.82	0.69	มาก	2.56	1.46	ปานกลาง
รวม	4.07	0.66	มาก	2.43	1.47	น้อย

จากตารางที่ 17 พบว่าสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยรวมพบว่าสภาพการปฏิบัติ

ภาพรวมอยู่ในระดับน้อย และรายการย่อยทุกด้านอยู่ในระดับน้อยเช่นกัน ยกเว้นด้านผู้เรียนอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนระดับปัญหาโดยรวมอยู่ในระดับมาก และรายการย่อยทุกรายการอยู่ในระดับมากเช่นกัน

ตารางที่ 18 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านครูผู้สอน

ด้านครูผู้สอน	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. การพัฒนาบุคลิกภาพให้เหมาะสมกับความเป็นครู	2.34	1.46	น้อย	4.24	0.58	มาก
2. การพัฒนาความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอนเป็นอย่างดี	4.23	0.63	มาก	2.28	1.49	น้อย
3. การเตรียมความพร้อมก่อนการสอนทุกครั้ง	3.98	0.66	มาก	2.37	1.42	น้อย
4. ความตรงต่อเวลาในการเข้าสอนทุกครั้ง	4.12	0.68	มาก	2.33	1.45	น้อย
5. การออกแบบการสอนโดยใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย	4.01	0.63	มาก	2.60	1.45	ปานกลาง
6. ชี้แจงวัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม การวัดและประเมินผลแก่ผู้เรียนได้ทราบในคาบแรก	4.21	0.62	มาก	2.30	1.46	น้อย
รวม	4.13	0.63	มาก	2.37	1.46	น้อย

จากตารางที่ 18 พบว่าระดับการปฏิบัติด้านครูผู้สอนโดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย เมื่อพิจารณารายการย่อยพบว่าอยู่ในระดับน้อยทุกรายการ ยกเว้นการพัฒนาบุคลิกภาพให้เหมาะสมกับความเป็นครูอยู่ในระดับมาก และการออกแบบการสอนโดยใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลายอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนระดับปัญหาการปฏิบัติด้านครูผู้สอน พบว่าภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรายการย่อยทุกรายการอยู่ในระดับมาก ยกเว้นการพัฒนาบุคลิกภาพให้เหมาะสมกับความเป็นครูอยู่ในระดับน้อย

ตารางที่ 19 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านเนื้อหา

ด้านเนื้อหา	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ปรับปรุงเนื้อหาที่สอนให้น่าสนใจ มีความทันสมัย อย่างน้อยปีการศึกษาละ 1 ครั้ง	4.06	0.63	มาก	2.44	1.40	น้อย
2. เนื้อหาที่เตรียมสอนมีความครอบคลุมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์รายวิชาครบถ้วน	4.15	0.67	มาก	2.36	1.43	น้อย

ด้านเนื้อหา	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
3. สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมให้กับผู้เรียนระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทุกครั้ง	4.24	0.67	มาก	2.34	1.54	น้อย
4. เนื้อหาความรู้ที่ถ่ายทอดให้ผู้เรียนมีความเหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน	4.16	0.61	มาก	2.43	1.48	น้อย
5. เชื่อมโยงความสัมพันธ์เนื้อหาในวิชาที่สอนกับวิชาอื่นหรือกับสภาพสังคมปัจจุบัน	4.12	0.57	มาก	2.42	1.48	น้อย
รวม	4.15	0.63	มาก	2.4	1.47	น้อย

จากตารางที่ 19 พบว่าระดับการปฏิบัติด้านเนื้อหาโดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย เมื่อพิจารณารายการย่อยพบว่าทุกรายการอยู่ในระดับน้อยเช่นกัน ส่วนระดับปัญหาการปฏิบัติด้านเนื้อหาพบว่าภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรายการย่อยทุกรายการอยู่ในระดับมากเช่นกัน ตารางที่ 20 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน

ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ให้ความสำคัญกับวิชาการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของผู้เรียนแต่ละคน	4.10	0.56	มาก	2.58	1.45	ปานกลาง
2. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	4.20	0.64	มาก	2.43	1.46	น้อย
3. มีรูปแบบการสอนและกิจกรรมการสอนที่หลากหลายในการสอนนอกเหนือจากการบรรยาย	4.10	0.64	มาก	2.47	1.45	น้อย
4. ส่งเสริมให้เกิดบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ	4.16	0.62	มาก	2.42	1.42	น้อย
5. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิด และพูดแสดงความคิดเห็นในกิจกรรมการเรียนรู้ทุกคาบ	4.23	0.61	มาก	2.38	1.42	น้อย
6. ใช้กิจกรรมที่ส่งเสริม/พัฒนาผู้เรียนให้ได้คิดเชิงวิเคราะห์ สังเคราะห์ และสร้างสรรค์	4.04	0.71	มาก	2.56	1.38	ปานกลาง
7. จัดกิจกรรมที่ทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีในห้องเรียนทั้งระหว่างเพื่อนผู้เรียนและผู้เรียนกับครู	4.18	0.59	มาก	2.34	1.46	น้อย
8. ส่งเสริมให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองแนะนำแหล่ง	4.14	0.65	มาก	2.43	1.45	น้อย

ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
ความรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียนได้ไปเรียนรู้ด้วยตนเองนอกห้องเรียน						
9. ให้ผู้เรียนได้ฝึกประสบการณ์จากการทำงานร่วมกันทั้งที่เป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม	4.23	0.67	มาก	2.41	1.49	น้อย
10. ให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับในงานที่ผู้เรียนส่งทุกชิ้นงาน	4.10	0.63	มาก	2.39	1.47	น้อย
รวม	4.15	0.63	มาก	2.44	1.45	น้อย

จากตาราง 20 พบว่าระดับการปฏิบัติด้านกิจกรรมการเรียนการสอนโดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย เมื่อพิจารณารายการย่อยพบว่าทุกรายการอยู่ในระดับน้อยเช่นกัน ส่วนระดับปัญหาการปฏิบัติด้านกิจกรรมการเรียนการสอน พบว่าทั้งภาพรวมและรายการย่อยอยู่ในระดับมาก

ตารางที่ 21 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านสื่อและสิ่งสนับสนุนการเรียนการสอน

ด้านสื่อและสิ่งสนับสนุนการเรียนการสอน	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. มีเอกสารและสื่อประกอบการสอนทุกครั้ง	3.98	0.68	มาก	2.48	1.47	น้อย
2. นำสื่อที่หลากหลายรูปแบบมาใช้ในการเรียนการสอน เช่น สื่อสิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ เป็นต้น	3.98	0.74	มาก	2.49	1.48	น้อย
3. ได้นำเทคโนโลยีสมัยใหม่เข้ามาใช้ในการสอน	4.00	0.69	มาก	2.47	1.47	น้อย
4. สื่อที่ใช้สอดคล้องกับเนื้อหาแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้	4.08	0.71	มาก	2.38	1.43	น้อย
รวม	4.01	0.71	มาก	2.46	1.46	น้อย

จากตารางที่ 21 พบว่าระดับการปฏิบัติด้านสื่อและสิ่งสนับสนุนการเรียนการสอนโดยทั้งภาพรวมและรายการย่อยมีการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย ส่วนระดับปัญหาด้านสื่อและสิ่งสนับสนุนการเรียนการสอนพบว่าทั้งภาพรวมและรายการย่อยอยู่ในระดับมาก

ตารางที่ 22 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน

ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วิธีการวัดผลที่ใช้สอดคล้องตามมาตรฐานผลการเรียนรู้	4.10	0.67	มาก	2.40	1.48	น้อย
2. มีวิธีการวัดผลที่มีความหลากหลาย วัดได้ตรงตาม พฤติกรรมและคุณลักษณะที่ต้องการวัด	4.06	0.65	มาก	2.38	1.48	น้อย
3. ข้อสอบมีความครอบคลุมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ และเนื้อหาที่สอน	4.16	0.62	มาก	2.29	1.51	น้อย
4. เกณฑ์การประเมินผลที่ใช้มีความเที่ยงธรรมโปร่งใส นักเรียนสามารถขอตรวจสอบได้	4.29	0.60	มาก	2.27	1.50	น้อย
รวม	4.15	0.64	มาก	2.34	1.49	น้อย

จากตารางที่ 22 พบว่าระดับการปฏิบัติด้านการวัดและประเมินผลการเรียนโดยทั้งภาพรวมและ รายการย่อยมีการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย ส่วนระดับปัญหาด้านการวัดและประเมินผลการเรียนพบว่าทั้ง ภาพรวมและรายการย่อยอยู่ในระดับมาก

ตารางที่ 23 แสดงค่าเฉลี่ยสภาพการปฏิบัติและระดับปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ด้านผู้เรียน

ด้านผู้เรียน	ระดับปัญหา			ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ผู้เรียนมีความตรงต่อเวลาและความสม่ำเสมอในการเข้า เรียน	3.85	0.71	มาก	2.57	1.50	ปาน กลาง
2. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากกว่าการฟังบรรยายอย่าง เดียว	3.95	0.61	มาก	2.44	1.45	น้อย
3. ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม	3.73	0.73	มาก	2.63	1.45	ปาน กลาง
4. ผู้เรียนมีการนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน ที่ได้รับมอบหมาย	3.74	0.69	มาก	2.58	1.43	ปาน กลาง
รวม	3.82	0.69	มาก	2.56	1.46	ปาน กลาง

จากตารางที่ 23 พบว่าระดับการปฏิบัติด้านผู้เรียนโดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณารายการย่อยพบว่าส่วนใหญ่อยู่ในระดับปานกลางเช่นกัน ส่วนระดับปัญหาด้านผู้เรียนพบว่าทั้งภาพรวมและรายการย่อยอยู่ในระดับมาก

ตารางที่ 24 แสดงค่าความถี่และร้อยละเทคนิคการสอนที่ครูผู้สอนใช้ในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา 38

รายการ	ความถี่	ร้อยละ
1. การใช้กรณีตัวอย่าง	81	67.5
2. การไปศึกษาดูงาน	59	49.2
3. การใช้สถานการณ์จำลอง	63	52.5
4. การอภิปรายกลุ่มย่อย	91	75.8
5. การแสดงบทบาทสมมติ	56	46.7
6. การใช้บทเรียนแบบโปรแกรม	33	27.5
7. การสาธิต	80	66.7
8. การแสดงละคร	35	29.2
9. การใช้เกม	72	60.0
10. การโต้วาที	14	11.7
11. อื่นๆ	14	11.7

จากตารางที่ 24 พบว่าเทคนิคการสอนที่ครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ส่วนใหญ่ใช้ได้แก่เทคนิคการอภิปรายกลุ่มย่อย การใช้กรณีตัวอย่าง การสาธิต การใช้เกม การใช้สถานการณ์จำลอง การไปศึกษาดูงาน การแสดงบทบาทสมมติ ตามลำดับ และเทคนิคที่ใช้น้อยสุดคือ การโต้วาทีและการใช้บทเรียนแบบโปรแกรม

ตารางที่ 25 แสดงค่าความถี่และร้อยละของวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 เลือกใช้จัดการเรียนรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกเหนือจากการฟังบรรยาย

รายการ	ความถี่	ร้อยละ
1. การเรียนรู้จากการสืบค้น	99	82.5
2. การเรียนรู้ด้วยกรณีศึกษา	35	29.2
3. การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ	34	28.3
4. การเรียนรู้จากกรณีปัญหา	41	34.2

5. การเรียนรู้จากการทำกิจกรรม	86	71.7
6. การเรียนรู้จากโครงการ	72	60
7. การเรียนรู้จากสภาพการณ์จริง	67	55.8
8. การเรียนรู้โดยการระดมพลังสมอง	71	59.2
9. การเรียนรู้โดยใช้หลักธรรม/คำสอนของศาสนา	37	30.8
10. อื่นๆ	4	3.3

จากตารางที่ 25 พบว่าวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 เลือกใช้จัดการเรียนรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกเหนือจากการฟังบรรยาย ส่วนใหญ่ใช้การเรียนรู้จากการสืบค้น การเรียนรู้จากการทำกิจกรรม การเรียนรู้จากโครงการ การเรียนรู้จาก สภาพการณ์จริง ตามลำดับ ส่วนวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูใช้น้อยที่สุด ได้แก่ การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ การเรียนรู้ด้วยกรณีศึกษา และการเรียนรู้โดยใช้หลักธรรม/คำสอนของศาสนา

ตารางที่ 26 แสดงค่าความถี่และร้อยละของกลุ่มคนที่ครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ให้ความไว้วางใจปรึกษาเมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยในวิธีการจัดการเรียนรู้

รายการ	ความถี่	ร้อยละ
1. ผู้อำนวยการโรงเรียน	17	14.2
2. หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	37	30.8
3. เพื่อนครู	75	62.5
4. ผู้เชี่ยวชาญ/ผู้ทรงคุณวุฒิ	12	10
5. แก้ปัญหาด้วยตนเอง	21	17.5

จากตารางที่ 26 พบว่ากลุ่มคนที่ครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38 ให้ความไว้วางใจปรึกษาเมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยในวิธีการจัดการเรียนรู้มากที่สุดคือ กลุ่มเพื่อนครู หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แก้ปัญหาด้วยตนเอง ผู้อำนวยการโรงเรียน และผู้เชี่ยวชาญ/ ผู้ทรงคุณวุฒิ ตามลำดับ

ตารางที่ 27 แสดงค่าความถี่และร้อยละของเนื้อหาที่ต้องการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

รายการ	ลำดับความต้องการพัฒนาตนเอง							
	1		2		3		4	
	ความถี่	ร้อยละ	ความถี่	ร้อยละ	ความถี่	ร้อยละ	ความถี่	ร้อยละ
1. ด้านการสอนและเทคนิคการสอน	17	14.2	7	5.8	10	8.3	86	71.7
2. ด้านบุคลิกลักษณะของครู	17	14.2	7	5.8	10	8.3	86	71.7
3. ด้านสื่อประกอบการสอน	19	15.8	57	47.5	42	35	2	1.7
4. ด้านการวัดและประเมินผล	13	10.8	22	18.3	59	49.2	26	21.7

จากตารางที่ 27 ความต้องการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า ครูมีความต้องการพัฒนาตนเอง ด้านสื่อประกอบการสอน ด้านการวัดและประเมินผล ด้านการสอนและเทคนิคการสอน และด้านบุคลิกลักษณะของครู ตามลำดับ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

ตารางที่ 28 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

รายการประเมิน	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ปัญหาและความจำเป็นของรูปแบบ	4.01	0.67	มาก	4.49	0.70	มาก
1.1 มีความจำเป็นที่ต้องพัฒนารูปแบบ	4.08	0.74	มาก	4.56	0.73	มากที่สุด
1.2 ตรงกับสภาพความต้องการและความเป็นจริงใน	3.55	0.80	มาก	4.33	0.82	มาก

รายการประเมิน	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
สังคม						
1.3 แนวทางในการแก้ปัญหาที่มีความเหมาะสม	3.83	0.75	มาก	4.45	0.78	มาก
2. หลักการของรูปแบบ	3.83	0.76	มาก	4.52	0.71	มากที่สุด
2.1 มีความเป็นไปได้และสมเหตุสมผล	4.01	0.67	มาก	4.49	0.70	มาก
2.2 สามารถนำไปใช้ได้จริง	4.08	0.74	มาก	4.56	0.73	มากที่สุด
2.3 มีแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานรองรับ	3.96	0.78	มาก	4.56	0.67	มากที่สุด
3. จุดประสงค์ของรูปแบบ	3.93	0.74	มาก	4.53	0.71	มากที่สุด
3.1 มีความชัดเจนและเป็นไปได้	3.96	0.71	มาก	4.54	0.72	มากที่สุด
3.2 มีความเหมาะสมกับผู้เข้ารับการเสริมสร้างสมรรถนะ	4.01	0.67	มาก	4.49	0.70	มาก
3.3 ครอบคลุมเป้าหมายของรูปแบบที่กำหนด	4.08	0.74	มาก	4.56	0.73	มากที่สุด
4. เนื้อหาสาระของรูปแบบ	3.54	0.84	มาก	4.37	0.81	มาก
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์ของรูปแบบ	3.72	0.81	มาก	4.39	0.82	มาก
4.2 การจัดเรียงลำดับเนื้อหาสอดคล้องกับเป้าหมายของรูปแบบ	3.55	0.80	มาก	4.33	0.82	มาก
4.3 เนื้อหาสาระสอดคล้องกับความรู้ความสามารถที่ต้องการพัฒนา	3.83	0.75	มาก	4.45	0.78	มาก
5. การวัดและประเมินผล	3.83	0.76	มาก	4.52	0.71	มากที่สุด
5.1 ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการวัดและประเมิน	3.69	0.75	มาก	4.46	0.73	มาก
5.2 มีความสอดคล้องกับความรู้ความสามารถที่ต้องการพัฒนา	3.54	0.84	มาก	4.37	0.81	มาก
5.3 ตรวจสอบการบรรลุจุดประสงค์ของรูปแบบได้	3.72	0.81	มาก	4.39	0.82	มาก

รายการประเมิน	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ
รวม	3.84	0.76	มาก	4.47	0.75	มาก

จากตารางที่ 28 แสดงว่า รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการ
ชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก
เช่นกันตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ

องค์ประกอบของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสถานการณ์ชี้แนะทางปัญญา
 สำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก
 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

1. ความเป็นมาและความสำคัญ

การเปลี่ยนแปลงของโลกอย่างรวดเร็วและรุนแรงในทุกมิติ ทั้งทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และเทคโนโลยีส่งผลให้ประเทศต่างๆ ในโลก ที่นอกจากจะต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันและมีความเชื่อมโยงระหว่างกันมากขึ้นแล้วยังก่อให้เกิดการแข่งขันระหว่างประเทศที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ทำให้ประเทศต่างๆ ต้องพยายามปรับเปลี่ยนและดำเนินนโยบายให้เท่าทันกระแสความเปลี่ยนแปลงเพื่อให้สามารถยืนหยัดอยู่ได้ในสังคมโลกอย่างมีศักดิ์ศรีและสามารถแข่งขันบนเวทีระดับโลกที่มีมาตรฐานในระดับที่ยอมรับได้ ส่งผลให้ทุกประเทศทั่วโลกกำหนดทิศทางการผลิตและพัฒนากำลังคนของประเทศตนให้มีทักษะและสมรรถนะระดับสูง มีความสามารถเฉพาะทางมากขึ้น(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2559,1)

การจัดการศึกษาในปัจจุบันจึงต้องปรับเปลี่ยนให้ตอบสนองกับทิศทางการผลิตและการพัฒนา กำลังคนดังกล่าว โดยมุ่งเน้นการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ได้ทั้งความรู้และทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในการดำรงชีวิต การประกอบอาชีพและการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศท่ามกลางกระแสแห่งการเปลี่ยนแปลง(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,16) ประเทศต่าง ๆ ทั่วโลกจึงให้ความสำคัญและทุ่มเทกับการพัฒนาการศึกษาเพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของตนให้สามารถก้าวทันการเปลี่ยนแปลงของระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ ภูมิภาค และของโลก ควบคู่กับการธำรงรักษาอัตลักษณ์ของประเทศ ในส่วนของประเทศไทยได้ให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา การพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของคนไทยให้มีทักษะ ความรู้ความสามารถ และสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดงานและการพัฒนาประเทศ ภายใต้แรงกดดันภายนอกจากกระแสโลกาภิวัตน์และแรงกดดันภายในประเทศที่เป็นปัญหาวิกฤตที่ประเทศต้องเผชิญ เพื่อให้คนไทยมีคุณภาพชีวิตที่ดี สังคมไทยเป็นสังคมคุณธรรมจริยธรรม และประเทศสามารถก้าวข้ามกับดักประเทศที่มีรายได้ปานกลางไปสู่ประเทศที่พัฒนาแล้ว รองรับการเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งในปัจจุบันและอนาคต(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,1) สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564) ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้คนไทย ทุกช่วงวัย มีทักษะ ความรู้ความสามารถ และพัฒนานตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ซึ่งได้กำหนดให้การเสริมสร้างและพัฒนาศักยภาพทุนมนุษย์เป็นยุทธศาสตร์หนึ่งในการขับเคลื่อนแผนให้บรรลุเป้าหมาย การพัฒนาการศึกษาของชาติจึงเป็นภารกิจหลักในการ

พัฒนาคน อันเป็นรากฐาน ของการพัฒนาประเทศในทุกกระบวน โดยมีกรอบทิศทางการพัฒนาประเทศตาม ยุทธศาสตร์ชาติ ระยะ 20 ปี(พ.ศ. 2560 – 2579) และแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564) เป็นกรอบในการดำเนินการ เพื่อให้การพัฒนาประเทศในทุกกระบวน มีความ สอดคล้องกัน และนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาประเทศให้ “มั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน” (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,11)

ขีดความสามารถในการแข่งขันด้านการศึกษาของประเทศไทย รายงานผลการจัดอันดับขีด ความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ของ IMD ซึ่งเห็นว่าขีดความสามารถในการแข่งขันด้านศึกษา ของประเทศไทยเทียบกับนานาชาติประเทศมีอันดับลดลงตลอดช่วง 7 ปีที่ผ่านมา โดยลดลงจากอันดับที่43 ใน ปี2551 มาเป็นอันดับที่54 ในปี 2557 และปรับเพิ่มขึ้นเป็นอันดับที่ 48 ในปี 2558 สำหรับปี 2559 ซึ่ง เป็นปีล่าสุด พบว่า อันดับความสามารถในการแข่งขันของประเทศไทยลดลงมาเป็นอันดับที่52 เมื่อเทียบกับปีที่ผ่านมา(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2560,61) ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากปัจจัยหลายประการ แต่ที่สำคัญคือ “ครู” โดยเชื่อว่า ครูเป็นทรัพยากรสำคัญที่สุดในโรงเรียนที่จะช่วยยกระดับคุณภาพ มาตรฐานของโรงเรียนได้ ครูมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายจิตใจ สติปัญญาความรู้และคุณธรรมมีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้ อย่างมีความสุข โดยมีข้อค้นพบจากการวิจัยหลายฉบับที่พบว่า นักเรียนที่มีโอกาสได้เรียนรู้กับครูที่สอนเก่ง จะมีพัฒนาการที่ก้าวหน้ามากกว่านักเรียนที่เรียนกับครูที่สอนไม่เก่งถึง 3 เท่า ดังนั้นการพัฒนาโรงเรียนให้ สามารถจัดการศึกษาได้อย่างเสมอภาคและเกิดประสิทธิผลต้องพัฒนาครูให้มีความรู้และทักษะในระดับสูง และมีขวัญกำลังใจเพื่อจะปฏิบัติงานได้อย่างเต็มความสามารถและถ่ายทอดคุณภาพการสอนของครูได้ก็ ย่อมจะส่งผลถึงการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย แต่ในสภาพความเป็นจริงครูส่วนใหญ่ยังจัดการเรียนรู้ใน ลักษณะเน้นเนื้อหาความจำ (Passive Learning) มากกว่าการเรียนรู้ที่ผู้เรียนลงมือกระทำด้วยตนเอง (Active Learning) แนวทางปฏิรูปที่สำคัญจึงต้องหาวิธีการที่ให้ผู้เรียนปรับวิธีการเรียน และครูปรับวิธีการ สอนให้สอดคล้องกับหลักสูตร จัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม ใช้แนวทาง การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (student – centered approach) และการจัดการเรียนรู้ที่เปิด โอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึง (inclusive approaches) (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ,2556,123-124,สถาพร พุทธิพิบูล,2555,4,วิชัย วงษ์ใหญ่,2558,อรณพ จินะวัฒน์,2559,1383)

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกหรือ Active Learning เป็นอีกรูปแบบการสอนหนึ่งที่ครูควรนำมาใช้เพื่อ ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดค้นหาคำตอบและทำความเข้าใจด้วยตนเอง หรือร่วมกันกับเพื่อน เช่น ร่วมสืบค้นหาคำตอบ และสรุปความคิดรวบยอดร่วมกัน หรืออีกนัยหนึ่งคือ การเปลี่ยนผู้เรียนจากการเป็นผู้นั่งฟังอย่าง

เดียว (Passive) มาเป็นผู้เรียนที่ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนกำหนด (ศักดิ์ดา ไชกิจภิญโญ, 2548) ครูจึงมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของณัชนัน แก้วชัยเจริญกิจ (2550) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูผู้สอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกหรือ Active Learning ไว้ คือ 1) กิจกรรมต้องสะท้อนความต้องการในการพัฒนาผู้เรียนและเน้นการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงของผู้เรียน 2) สร้างบรรยากาศของการมีส่วนร่วม และการเจรจาโต้ตอบที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียน 3) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เป็นพลวัต ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรม รวมทั้ง กระตุ้นให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ 4) จัดสภาพการเรียนรู้แบบร่วมมือ ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือในกลุ่มผู้เรียน 5) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย และให้โอกาสนักเรียนได้เรียนกับวิธีการสอนที่หลากหลาย 6) วางแผนเวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างชัดเจนทั้งในส่วนเนื้อหาและกิจกรรม และ 7) ครูผู้สอนต้องใจกว้าง ยอมรับในความสามารถในการแสดงออกและความคิดของผู้เรียน

ดังนั้นการพัฒนาครูเพื่อให้ครูเข้าใจกระบวนการหรือเทคนิคการจัดการเรียนการสอนใหม่ๆ ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมการเรียนรู้เป็นรายบุคคลของผู้เรียน จำเป็นที่ครูต้องได้รับการพัฒนาตนเองให้มีสมรรถภาพในด้านความรู้และทักษะที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพ ซึ่งมีหลากหลายรูปแบบแต่โดยทั่วไปจะนิยมใช้การฝึกอบรมแต่ด้วยการฝึกอบรมส่วนใหญ่เป็นการพัฒนาระยะสั้น ทำให้มีจุดอ่อนในหลายๆ ด้าน ส่งผลให้ครูไม่สามารถนำความรู้หรือทักษะที่ได้รับลงสู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Diaz-Maggioli, G., 2004) ข้อจำกัดดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ Joyce and Showers ที่พบว่าครูที่เรียนรู้เพียงทฤษฎีและดูครูดั้งแบบสอนจะนำไปใช้จริงในชั้นเรียนได้น้อย แต่ครูที่มีโอกาสฝึกปฏิบัติในสถานการณ์การทดลองที่ไม่เสี่ยงต่อความล้มเหลวจะพัฒนาทักษะได้มากกว่า และได้นำเสนอวิธีการพัฒนาครูที่เรียกว่า การชี้แนะ (coaching) ซึ่งเป็นวิธีการพัฒนาครูผ่านการเรียนรู้ในงาน โดยผ่านการทำงานร่วมกัน การศึกษาร่วมกันเป็นทีม การแก้ปัญหาด้วยกัน จนสามารถนำประสบการณ์ไปใช้จริงในห้องเรียนของตนเองได้ การชี้แนะจึงถือว่าเป็นวิธีที่ช่วยถ่วงโยงการเรียนรู้ หรือทักษะใหม่ไปสู่การปฏิบัติได้ และทำให้บุคคลมีความรู้และทักษะใหม่ที่คงทนกว่าการใช้วิธีอื่น โดยมีผู้บริหารโรงเรียนคอยช่วยเหลือกำกับ ติดตาม ดูแลและทบทวนหลังปฏิบัติการสอนของครูและร่วมกันสร้างระบบนิเทศภายในอย่างจริงจัง เพื่อให้เกิดการมีส่วนร่วมพัฒนาทักษะการสอนของครูและร่วมมือกันพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2558, 56, Joyce, B., & Showers, B., 2002)

การชี้แนะ (coaching) มีหลายรูปแบบ แต่รูปแบบที่น่าสนใจเหมาะสมกับการพัฒนาครูอย่างยั่งยืน คือ การชี้แนะทางปัญญา (cognitive coaching) เนื่องจากการชี้แนะลักษณะนี้มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถของบุคคลแบบเติบโตและพัฒนาจนเป็นผู้ที่สามารถกำกับการเรียนรู้ของตนเองได้ จึงมีผู้กล่าวถึงการชี้แนะทางปัญญาว่าสามารถนำเข้ามาใช้เป็นขั้นตอนการฝึกอบรม ที่ช่วยครูนำความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากการฝึกอบรมในห้องอบรมลงสู่ในสถานการณ์จริงโดยสอดแทรกเข้ากับชีวิตการทำงาน

ประจำวันของครู การชี้แนะทางปัญญาสามารถช่วยครูวางแผนงาน กระตุ้นให้คิดสามารถวิพากษ์วิจารณ์ และแก้ปัญหาทางาน รวมทั้งส่งเสริมให้เกิดการช่วยเหลือกันและกันระหว่างครู ซึ่งสิ่งเหล่านี้ทำให้การเรียนรู้ และการพัฒนาที่ขับเคลื่อนด้วยตัวครู (Costa & Garmston, 2002; Mink, Owen, & Mink, 1993; Sparks, 1990) เป็นการทำงานร่วมกันเป็นทีม โดยมุ่งมั่นให้เกิดผลลัพธ์ต่อสมรรถนะทางวิชาชีพสำหรับครู และทักษะการเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและเกิดสังคมแห่งความรู้ที่อาศัยความร่วมมือเป็นฐานในการปรับตัวและสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้น เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นชุมชนที่ทำให้เกิดการปรับปรุงทักษะ เจตคติความเข้าใจ กระตุ้นการปฏิบัติงานของครูและกลุ่มครูพัฒนา จากการฝึกอบรมอย่างเป็นระบบ เป็นการพัฒนาดตนเอง พัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ จนในที่สุด กลายเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ของครูอย่างต่อเนื่อง (เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ และคณะ. 2545 : 13 ; ปองทิพย์ เทพอารีย์ . 2557 : 286) และชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพจะค่อย ๆ กลายเป็น วัฒนธรรมองค์กรที่ขับเคลื่อนคุณภาพของผลผลิตของโรงเรียน และ สร้างสรรค์ให้โรงเรียนเป็นสถานที่ที่อยู่แล้วมีความสุขทั้งของนักเรียน ครูและผู้บริหาร (วิจารณ์ พานิช. 2555 : 176) การเรียนรู้ขณะปฏิบัติงานในสถานที่ทำงานอย่างต่อเนื่องเช่นนี้ เป็นกลยุทธ์สำคัญ ที่จะช่วย ทำให้ครูเกิดการพัฒนาย่างยั่งยืน (ทศนา เขมมณี. 2557 : 22-24) ถือเป็นกรปฏิรูป การศึกษาในระดับ สถานศึกษาที่ถือว่าโรงเรียนเป็นศูนย์กลางในการปรับเปลี่ยน เพราะโรงเรียนต้องทำหน้าที่เป็นหน่วยหลัก ของการจัดการเรียนการสอนและเน้นไปที่การพัฒนาคุณภาพของการจัดการเรียน การสอนเป็นสำคัญ ภายใต้การมีสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนา (สถาบันการวิจัยเพื่อการ พัฒนาประเทศไทย. 2557 : 12)

จากแนวคิดของการชี้แนะทางปัญญา(cognitive coaching) และการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ วิชาชีพพร้อมกันในโรงเรียน(Professional learning community) ที่กล่าวมา จึงมีความสนใจที่จะนำมาใช้ ในการพัฒนาครูในโรงเรียนขนาดเล็กในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต38 เพื่อให้ครู เกิดการพัฒนาตนเองจากภายในทำให้เกิดการพัฒนาย่างยั่งยืนในการพัฒนาวิชาชีพครู ส่งเสริมการ พัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสมตามศักยภาพของแต่ละ บุคคลโดยเฉพาะการพัฒนาครูให้มีความรู้ความเข้าใจและเทคนิคการจัดการเรียนรู้เชิงรุก(Active Learning)

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญา เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38

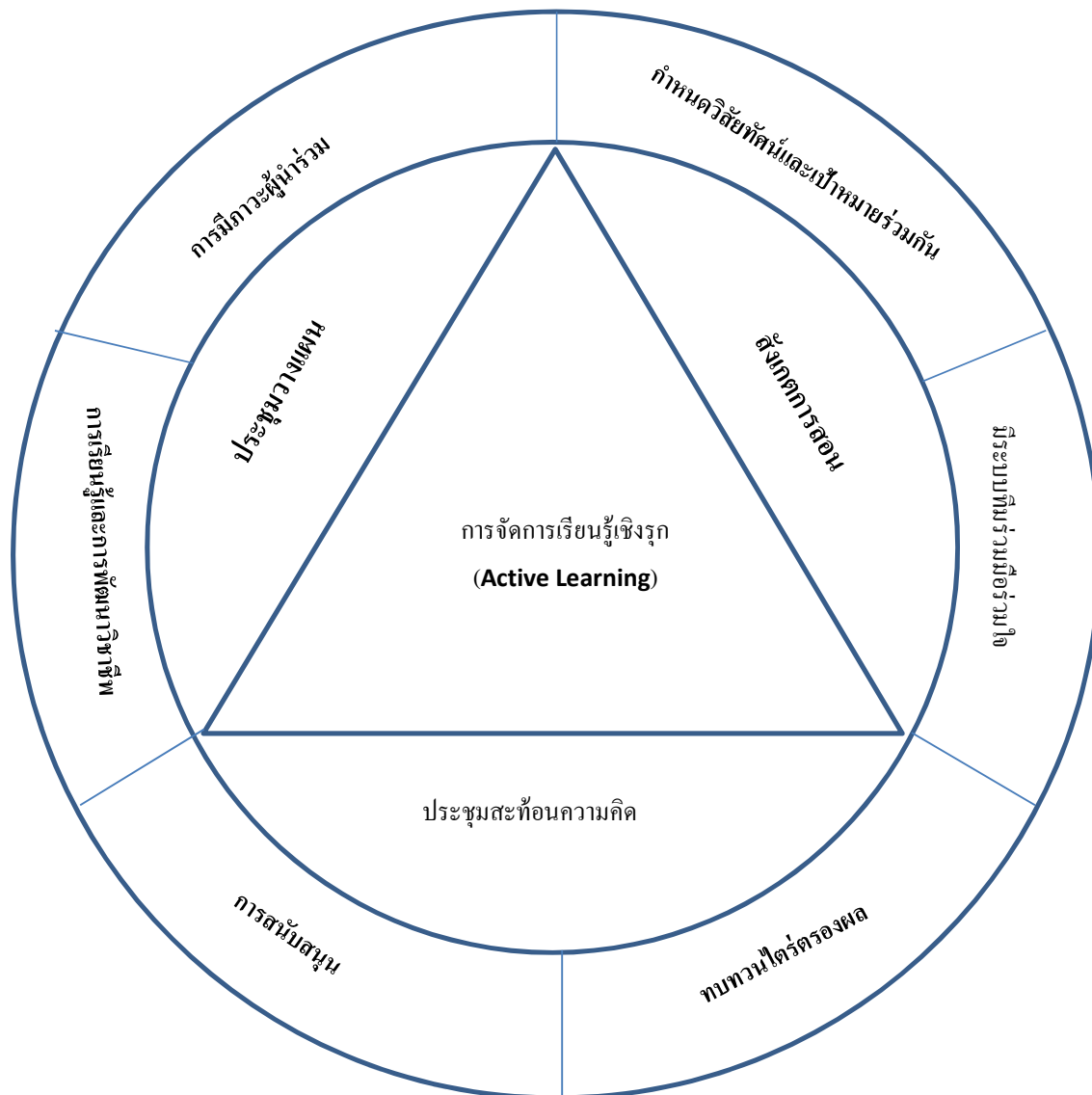
เป้าหมาย

เพื่อให้ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีความรู้ ความเข้าใจ และมีความสามารถในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญา เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38

กรอบแนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ใช้แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 1) การมีภาวะผู้นำร่วม 2) การมีวิสัยทัศน์ และเป้าหมายร่วมกัน 3) การมีระบบที่ร่วมมือร่วมใจ 4) การทบทวนไตร่ตรองผล 5) การสนับสนุน และ 6) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ (วิจารณ์ พานิช , 2555, วรลักษณ์ ชูกำเนิด, 2557, DuFour,2004) แนวคิดการชี้แนะทางปัญญา (Costa, A., & Garmston, R.,2002) และแนวคิดการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของดิกและคาเรย์ (Dick; & Carey. 1991)

จากการทบทวนแนวคิดและทฤษฎีดังกล่าว ได้นำมาพัฒนาเป็นรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังนี้



รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

5. แนวทางการดำเนินงาน

การพัฒนาครูโดยใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 มีแนวทางการดำเนินงาน ดังนี้

1. ส่งเสริม สนับสนุน และสร้างความเข้าใจแก่ครูในโรงเรียนเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน การชี้แนะ และการเรียนการสอนเชิงรุก สำหรับครูในโรงเรียน เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจที่ตรงกัน โดยการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการให้ความรู้แก่ครูทั้งโรงเรียนเกี่ยวกับเทคนิคการสอนเชิงรุก แนวคิดการชี้แนะและชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

2. ส่งเสริมบรรยากาศการจัดการเรียนรู้ร่วมกันของครูในโรงเรียน โดยผู้บริหาร หัวหน้างาน วิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระและครูในกลุ่มสาระเดียวกัน ด้วยแนวคิดการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ทั้ง 6 ด้าน ประกอบด้วย

1. ด้านการมีภาวะผู้นำร่วม

1) ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้

2) ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามความถนัดของผู้เรียน

3) ครูที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันเข้าร่วมและให้ความสำคัญกับการกำหนดเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

4) ครูเข้าร่วมและให้ความสำคัญกับการวางแผน ออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

5) ครูจัดช่วงเวลาให้ผู้เรียนทำกิจกรรมหรือเรียนรู้ด้วยตนเอง อาจเป็นงานเดี่ยวงานคู่ หรืองานกลุ่มตามความเหมาะสม

6) ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลผู้เรียนอย่างเหมาะสม

7) ครูมีอิสระในการกำหนดรายละเอียดของการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียน

8) ผู้บริหารสามารถทำหน้าที่เป็นผู้นำในการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครู

9) ครูทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. ด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน

1) ผู้บริหารและครูทุกคนทราบและเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของแนวทางการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน

2) ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลผู้เรียนไปช่วยเหลือพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ เสริมสร้างความมั่นใจก่อนเรียนในชั้นจริง

3) ครูทุกคนมีส่วนรับผิดชอบในการกำหนดความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน ของตนเอง

4) ครูมีวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถสรุปและสร้างองค์ความรู้ได้ด้วย ตนเอง

5) ครูใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดของผู้เรียน

6) ครูทุกคนรับผิดชอบในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียน

7) ผู้บริหารเปิดใจครูหรือร่วมกันสร้างเป็นวัฒนธรรมองค์กรในการพัฒนาผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียน

3. ด้านการมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ

1) ครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน

2) ครูร่วมกันค้นหาสิ่งที่คุณเรียนสนใจ เพื่อนำมาประกอบการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้

3) ครูร่วมกันวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาผู้เรียนเพื่อกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา

4) ครูที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกัน ร่วมกันเลือกเนื้อหาที่จะวางแผนออกแบบ การจัดการเรียนรู้

5) ครูที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกัน ร่วมกันออกแบบวิธีการในการจัดกิจกรรม การเรียนรู้

6) ครูนำวิธีการหรือนวัตกรรมที่ร่วมกันวางแผน ออกแบบ ไปใช้กับผู้เรียนชั้นของ ตนเอง

7) ครูทำงานประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นทีม โดยใช้แบบประเมินเดียวกันที่ร่วมกัน

พัฒนาขึ้น

8) การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นแบบกัลยาณมิตร

9) ผู้บริหารลงมาร่วมมือให้ครูมาทำงานจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

4. ด้านการทบทวนได้ตรงต่อผล

1) ครูมีการนำข้อมูลการประเมินผลจากการสอนครั้งที่ผ่านมา มาใช้ในการกำหนดเป้าหมาย

2) ครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตเกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน

3) ครูร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผ่านมาผู้เรียนเข้าใจได้ยาก แล้ววิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหา

พร้อมหาแนวทางแก้ไข

4) ครูมีหลักฐานแสดงการประเมินจากการเรียนครั้งก่อนหน้า แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้

5) ครูให้ผู้เรียนบันทึกความรู้ ความเข้าใจหรือเก็บหลักฐาน ชิ้นงานของผู้เรียนใน สมุดบันทึก หรือ portfolio ของตนเอง

6) ครูสามารถระบุประเด็นปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

7) ครูนำข้อมูลผลการประเมินไปปรับปรุง แก้ไข และพัฒนาการจัดการเรียนรู้

8) ครูร่วมกันอภิปรายสรุปในแต่ละแง่มุมหลังจากเสร็จสิ้นการจัด การเรียนรู้ เพื่อ พัฒนาระบบการวิธีการในการจัดกิจกรรมให้ดีขึ้นอีก

5. ด้านการสนับสนุน

1) สถานศึกษามีการสนับสนุนข้อมูลสารสนเทศเพื่อให้ครูนำไปใช้ในการกำหนด วัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้

2) สถานศึกษามีการสนับสนุนให้ครูจัดทำสารสนเทศของผู้เรียนให้ถูกต้อง ครบถ้วน เป็นปัจจุบัน

3) ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูบูรณาการเนื้อหาสาระภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ เดียวกันและต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้

4) ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูไปศึกษาเรียนรู้ ฝึกอบรมเพื่อพัฒนาความรู้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง

5) ผู้บริหารสนับสนุนครูในด้านงบประมาณ วัสดุอุปกรณ์และอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้อย่างเพียงพอ

6) ครูและผู้บริหารร่วมกันตัดสินใจเรื่องการวัดและประเมินผลตามแนวทางของ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

7) ผู้บริหารจัดให้มีการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

8) ผู้บริหารจัดระบบสนับสนุนให้ครูเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

9) ผู้บริหารสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงานจัดการเรียนรู้แก่ครู

10) ผู้บริหารสนับสนุนและส่งเสริมการอ่านให้ครูเป็นนักอ่านทั้งงานวิชาการและวรรณกรรม

6. ด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ

1) ครูวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการร่วมกันได้

2) ครูมีการส่งต่อข้อมูลของผู้เรียนเมื่อเลื่อนระดับชั้น เพื่อเป็นการศึกษาผู้เรียน อย่างต่อเนื่อง

- 3) ครูทุกคนร่วมกันคิด ร่วมกันแลกเปลี่ยนประเด็นปัญหาเกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการพัฒนา
- 4) ครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนอย่างหลากหลาย
- 5) ครูมีการศึกษาเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อเสริมทักษะ ความรอบรู้ในการพัฒนาตนเอง อยู่เสมอ
- 6) ครูมีการประเมินพัฒนาการในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนอย่างต่อเนื่อง
- 7) ครูได้บันทึกการสะท้อนผลเพื่อนำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้
- 8) ครูมีร่องรอยหรือหลักฐานที่สะท้อนให้เห็นถึงการปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้

3. ส่งเสริมบรรยากาศการจัดการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะทางปัญญาร่วมกันของครูในโรงเรียน โดยผู้บริหาร หัวหน้างานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระและครูในกลุ่มสาระเดียวกัน ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 การประชุมวางแผน การดำเนินการในขั้นตอนนี้เป็นการเตรียมการประสานและวางแผนร่วมกันของบุคคลที่เกี่ยวข้องคือ ผู้บริหาร หัวหน้างานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระ และครูในกลุ่มสาระ การประชุมวางแผนนั้นถือเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญเพราะถือเป็นขั้นตอนที่ผู้ทำหน้าที่ชี้แนะจะต้องสร้างความเชื่อมั่นความเข้าใจไว้มากพอให้เกิดขึ้นกับผู้รับการชี้แนะ (Trust-building) ในการช่วยครูในการกำหนดเป้าหมายที่ต้องการพัฒนา ให้ข้อมูลหรือให้ความรู้ที่จำเป็น สร้างข้อตกลงในการชี้แนะหรือสร้างความเข้าใจที่ตรงกันและตรวจสอบความพร้อมหรือความเข้าใจของตนก่อนปฏิบัติการชี้แนะ มีรายละเอียด ดังนี้

1. ผู้บริหารคัดเลือกหรือกำหนดครูที่อาสาจะร่วมพัฒนาการจัดการเรียนการสอนด้วยการชี้แนะ
2. ประชุมชี้แจงเป้าหมายการทำงานร่วมกันของผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่หัวหน้างานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระ และครูในกลุ่มสาระ
3. วางแผนการดำเนินการชี้แนะร่วมกันกับผู้เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 2 การสังเกตการสอน การสังเกตการณ์สอน (Event or Observation) เป็นขั้นตอนของการสังเกตการสอนตามแผน ซึ่งในขั้นตอนนี้จะเป็นการสังเกตการสอนตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของการพัฒนาหรือความต้องการแก้ไขในปัญหาดังนั้นผู้ชี้แนะจึงมุ่งความสนใจหรือมุ่งสังเกตพฤติกรรม ตามที่กำหนดไว้ร่วมกันเท่านั้น

ขั้นที่ 3. การประชุม เพื่อสะท้อนผล (Reflecting Conference) เป็นขั้นตอนในการสะท้อนผล การปฏิบัติซึ่งในขั้นตอนนี้จะเป็นการนำข้อมูลจากการสังเกตการสอนในชั้นเรียนมาทำการวิเคราะห์ และสะท้อนผล ซึ่งการสะท้อนผลนั้นจะเน้นให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ตนเอง (Self Analysis) มีส่วนร่วมในการตัดสินใจในการพัฒนาตนเอง

ตารางแสดงขั้นตอนการดำเนินงาน บทบาทผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ และเป้าหมายการชี้แนะ

ขั้นตอนการดำเนินงาน	บทบาทผู้ชี้แนะ	บทบาทผู้รับการชี้แนะ	เป้าหมาย
ขั้นที่ 1 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะเพื่อให้เกิดความไว้วางใจในการชี้แนะ	<ol style="list-style-type: none"> 1. สำรวจความพร้อมของครูว่ามีความพร้อมในการเรียนรู้เทคนิคการสอนเชิงรุกหรือไม่ 2. จัดกิจกรรมสัมพันธภาพที่ดี ระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะเพื่อให้เกิดความไว้วางใจในการชี้แนะ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ทำความเข้าใจในเรื่องเทคนิคการสอนเชิงรุก 2. ให้ความร่วมมือกระตือรือร้นในการเข้าร่วมกิจกรรมและตอบข้อ ซักถาม 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เกิดสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะเพื่อให้เกิดความไว้วางใจในการชี้แนะ
ขั้นที่ 2 การวางแผนชี้แนะและเรียนรู้ และกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน และสร้างความเข้าใจที่ตรงกันเกี่ยวกับหลักการความสำคัญ แนวคิดทฤษฎีการออกแบบ และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	<ol style="list-style-type: none"> 1. ให้ครูรวมกลุ่มวางแผนการชี้แนะ 5 - 7 คน และกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน 2. จัดบรรยายภาคการทำงานและจัดสิ่งแวดล้อมให้เหมาะกับการเรียนรู้ 3. ให้ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4. ให้ข้อคิดเห็น ชี้แนะ ให้คำแนะนำและเสริมแรงในบางครั้ง 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ทำความเข้าใจ เป้าหมายการเรียนรู้ และสร้างความเข้าใจ ที่ตรงกันเกี่ยวกับหลักการความสำคัญ แนวคิด ทฤษฎีการออกแบบและการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. ศึกษาวิเคราะห์ ฝึกออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 	<ol style="list-style-type: none"> เกิดแผนงานและการออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก

ขั้นตอนการดำเนินงาน	บทบาทผู้ชี้แนะ	บทบาทผู้รับการชี้แนะ	เป้าหมาย
<p>ขั้นที่ 3 การลงมือปฏิบัติงาน เป็นขั้นการนำนวัตกรรมจากการออกแบบการเรียนรู้ที่สร้างจากขั้นที่ 2 สู่การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนโดยมีผู้ชี้แนะร่วมสังเกตการสอนในห้องเรียน</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ร่วมสังเกตการสอนของครูที่นำนวัตกรรมจากการออกแบบการเรียนรู้ที่สร้างจากขั้นที่ 2 สู่การปฏิบัติการสอน ในชั้นเรียน 2. จัดบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมให้ครูได้ฝึกคิดออกแบบการเรียนรู้ 	<p>ลงมือปฏิบัติงาน โดยการนำนวัตกรรมจากการออกแบบการเรียนรู้ที่สร้างจากขั้นที่ 2 สู่การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ครูสามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างมั่นใจและเป็นไปตามที่ครูได้ออกแบบการเรียนรู้ไว้
<p>ขั้นที่ 4 ประชุมสะท้อนความคิด เป็นขั้นการนำผลจากการจัดการเรียนรู้ของผู้รับการชี้แนะและผลการสังเกตของผู้ชี้แนะในขั้นที่ 3 มาวิเคราะห์ มีการสะท้อนผลอย่างกัลยาณมิตร และรับฟังการชี้แนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. เปิดโอกาสให้ครูได้อภิปราย แสดงความคิดเห็น ไตร่ตรองข้อดี ข้อเสียของตนเองและแลกเปลี่ยนแนวทางในการหาคำตอบร่วมกัน 2. จัดกิจกรรม/ประสบการณ์ให้ครูได้นำเสนอผลร่วมกัน ค้นพบความรู้ ด้วยตนเองและนำเสนอผลงาน 3. เปิดโอกาสให้ครูได้สะท้อนผลการปฏิบัติงานเพื่อการปรับปรุง 4. ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา และให้การเสริมแรง 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ครูในกลุ่มร่วมกันวิเคราะห์ ไตร่ตรองแต่ละทางเลือกถึง ข้อดี ข้อเสีย หาเหตุผล ข้อโต้แย้งโดยอ้างอิงเหตุผล เชื่อมโยงความรู้เดิมที่นำเชื่อถือประกอบ 2. คาดการณ์วิเคราะห์ข้อโต้แย้ง โดยอ้างอิงเหตุผล เชื่อมโยงความรู้เดิมที่นำเชื่อถือประกอบ 3. คิดพิจารณาไตร่ตรอง ข้อมูล ประเมินทางเลือกที่เป็นไปได้ตัดสินใจลงความเห็นทางเลือกที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพที่สุด 	<ol style="list-style-type: none"> 1. มีบรรยากาศของการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ จากการปฏิบัติงานในห้องเรียน และการสังเกตการสอน 2. มีการคาดการณ์และวิเคราะห์ข้อโต้แย้ง การประเมินทางเลือกที่เป็นไปได้ สามารถระบุทางเลือกเพื่อสรุป ความรู้ ยืนยัน หรือปรับเปลี่ยนโดยมี เหตุผล อ้างอิงความรู้ ประสบการณ์ที่นำเชื่อถือ 3. ครูปรับปรุงงานและนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ใหม่อีกครั้ง

ปัจจัยแห่งความสำเร็จ

ปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การพัฒนาครูโดยใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธี ผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ประสบความสำเร็จ คือ

1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ควรให้การสนับสนุนการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา อย่างจริงจังและต่อเนื่อง และควรมี การช่วยเหลือใน เทศ ติดตาม และประเมินผลเพื่อให้การดำเนินงานประสบผลสำเร็จ
2. โรงเรียนที่มีความสนใจในการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในการ จัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา ควรศึกษาและเรียนรู้จากโรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) ให้มีความเข้าใจอย่างชัดเจนก่อนการดำเนินงาน
3. ผู้บริหารโรงเรียนต้องเป็นผู้นำด้วยความมุ่งมั่นในการดำเนินงานชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ พยายามทำให้อุทิศเปิดใจมาทำงานร่วมกัน เอาใจใส่และตระหนักในการจัดการการเปลี่ยนแปลง บริหารจัดการ ส่งเสริมและสนับสนุนไม่ว่าจะเป็นงบประมาณ สื่อ วัสดุอุปกรณ์ และจัดสรรทรัพยากรต่าง ๆ ตลอดจนอำนวยความสะดวกให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดย มีการนิเทศ ติดตามเป็นประจำในลักษณะ กัลยาณมิตร
4. ครูมีความมุ่งมั่นที่คิดว่าต้องการช่วยกันยกระดับคุณภาพของการเรียนรู้ของนักเรียน และของ ตนเอง เปิดใจมาทำงานจัดการเรียนรู้ร่วมกัน
5. ผู้บริหารและครูร่วมกันใช้วิธีการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่อง จนกลายเป็นงานประจำ ในที่สุดเกิดเป็นวัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน
6. ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกคน ทุกฝ่าย และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัด การศึกษา ตระหนักและเห็นความสำคัญ ตลอดจนให้ความร่วมมือในการดำเนินการอย่างจริงจังและต่อเนื่อง

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การศึกษาผลการนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธี
ผสมการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้

ตารางที่ 29 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับความพึงพอใจของครูผู้รับการชี้แนะที่มีต่อรูปแบบ
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิง
รุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

	รายการ	ความพึงพอใจ		
		\bar{X}	S.D.	ระดับ
1	การกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน มีความเชื่อมโยงกันอย่างเหมาะสม	4.39	0.70	มาก
2	การออกแบบการเรียนรู้ความคิดรวบยอด สาระสำคัญ กับ มาตรฐาน การเรียนรู้/ตัวชี้วัด มีความสอดคล้องกัน	3.99	0.81	มาก
3	มีกิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด	4.48	0.73	มาก
4	มีกิจกรรมการเรียนรู้ครอบคลุมการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้และความสามารถตามศักยภาพ	4.21	0.72	มาก
5	มีกิจกรรมการเรียนรู้สามารถนำผู้เรียนไปสู่การสร้าง ชิ้นงาน/ภาระงานได้	4.48	0.74	มาก
6	มีการประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้/ ตัวชี้วัดและความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน	4.21	0.80	มาก
7	มีเกณฑ์การประเมินผลสามารถสะท้อนคุณภาพผู้เรียน ตาม มาตรฐาน/ตัวชี้วัดได้	4.52	0.72	มากที่สุด
8	มีสื่อการเรียนรู้มีความเหมาะสม เพียงพอในแต่ละกิจกรรม	4.05	0.80	มาก
9	มีหน่วยการเรียนรู้ที่จัดทำกำหนดเวลาได้เหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้	4.48	0.76	มาก
10	มีหน่วยการเรียนรู้สามารถนำไปจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนได้จริง	4.17	0.65	มาก
11	มีแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้	4.53	0.65	มากที่สุด
12	มีแผนการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบสำคัญครบถ้วนสัมพันธ์กัน	3.77	0.76	มาก
13	มีกิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียนและระดับชั้นที่เรียน	3.92	0.69	มาก
14	มีกิจกรรมการเรียนรู้มีความหลากหลายและสามารถปฏิบัติได้จริง	4.47	0.65	มาก

	รายการ	ความพึงพอใจ		
		\bar{X}	S.D.	ระดับ
15	มีกิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน	3.86	0.74	มาก
16	มีกิจกรรมเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง	4.49	0.70	มาก
17	มีแผนการจัดการเรียนรู้มีการกำหนดชิ้นงาน/ภาระงาน อย่างเหมาะสม	3.85	0.81	มาก
18	มีการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด	4.53	0.66	มากที่สุด
19	มีการประเมินผลความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนที่หลากหลาย	3.92	0.82	มาก
20	มีแผนการจัดการเรียนรู้กำหนดวัสดุอุปกรณ์ สื่อและ แหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสม สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้	4.48	0.74	มาก
	รวม	4.24	0.73	มาก

จากตารางที่ 29 ระดับความพึงพอใจของครูผู้รับการชี้แนะที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรายการย่อยที่มีความพึงพอใจมากที่สุด ได้แก่ มีแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ มีการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด และมีเกณฑ์การประเมินผลสามารถสะท้อนคุณภาพผู้เรียน ตามมาตรฐาน/ตัวชี้วัดได้

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ผู้วิจัยได้สรุปผลของการวิจัยหลังจากที่ได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของการวิจัย
2. สรุปผลการวิจัย
3. อภิปรายผลการวิจัย
4. ข้อเสนอแนะ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38
2. เพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 สามารถสรุปได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่าสภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยรวมอยู่ในระดับมาก ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านการสนับสนุนและการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านการมีภาวะผู้นำร่วม การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ และการทบทวนไตร่ตรองผลอยู่ในระดับมาก เมื่อวิเคราะห์ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) และลำดับ

ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถเรียงลำดับจากมากไปน้อยได้ดังนี้ คือการทบทวนไตร่ตรองผล การมีระบบที่ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย การสนับสนุน และการมีภาวะผู้นำร่วม ตามลำดับ

สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ โดยรวมพบว่าสภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย ส่วนระดับปัญหาโดยรวมอยู่ในระดับมาก เทคนิคการสอนส่วนใหญ่ใช้ เทคนิคการอภิปรายกลุ่มย่อย การใช้กรณีตัวอย่าง การสาธิต การใช้เกม การใช้สถานการณ์จำลอง การไปศึกษาดูงาน การแสดงบทบาทสมมติ ตามลำดับ และเทคนิคที่ใช้้น้อยสุดคือ การโต้วาทีและการใช้บทเรียนแบบโปรแกรม

วิธีการจัดการเรียนรู้ที่เลือกใช้จัดการเรียนรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกเหนือจากการฟังบรรยาย ส่วนใหญ่ใช้การเรียนรู้จากการสืบค้น การเรียนรู้จากการทำกิจกรรม การเรียนรู้จากโครงการ การเรียนรู้จากสภาพการณ์จริง ตามลำดับ ส่วนวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูใช้น้อยที่สุด ได้แก่ การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ การเรียนรู้ด้วยกรณีศึกษา และการเรียนรู้โดยใช้หลักธรรม/คำสอนของศาสนา

กลุ่มคนที่ครูผู้สอนให้ความไว้วางใจปรึกษาเมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยในวิธีการจัดการเรียนรู้มากที่สุดคือกลุ่มเพื่อนครู หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แก้ปัญหาด้วยตนเอง ผู้อำนวยการโรงเรียน และผู้เชี่ยวชาญ/ผู้ทรงคุณวุฒิ ตามลำดับ และความต้องการพัฒนาตนเองของครู พบว่า ครูมีความต้องการพัฒนาตนเอง ด้านสื่อประกอบการสอน ด้านการวัดและประเมินผล ด้านการสอนและเทคนิคการสอน และด้านบุคลิกลักษณะของครู ตามลำดับ

2. ผลการวิเคราะห์การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสนทนารายงานชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากเช่นกัน

3. ผลการวิเคราะห์การนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสนทนารายงานชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้ พบว่า ระดับความพึงพอใจของครูผู้รับการชี้แนะที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสนทนารายงานชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรายการย่อยที่มีความพึงพอใจมากที่สุด ได้แก่ มีแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ มีการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด และมีเกณฑ์การประเมินผลสามารถสะท้อนคุณภาพผู้เรียนตามมาตรฐาน/ตัวชี้วัดได้

อภิปรายผล

ผลการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญา เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 มีประเด็นที่จะนำมาอภิปราย 3 ประเด็น คือ 1) การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 2) การศึกษาการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 3) การศึกษาการนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้ มีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สภาพปัจจุบันและปัญหาการจัดการเรียนรู้ และสภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ที่พบว่าสภาพที่พึงประสงค์ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านการสนับสนุนและการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านการมีภาวะผู้นำร่วม การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ และการทบทวนไตร่ตรองผลอยู่ในระดับมาก เมื่อวิเคราะห์ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI_{Modified}) และลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถเรียงลำดับจากมากไปน้อยได้ดังนี้ คือการทบทวนไตร่ตรองผล การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมาย การสนับสนุน และการมีภาวะผู้นำร่วม ตามลำดับนั้น อาจเป็นไปได้ด้วยเหตุผลที่ว่าครูในยุคปัจจุบันมีความต้องการพัฒนาตนเองเพื่อความก้าวหน้าในวิชาชีพและเพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก ปัจจุบัน โดยการสนับสนุนจากผู้บริหารหรือเพื่อนครู สอดคล้องกับจิราภา เพียรเจริญ (2556) ได้ศึกษาบทบาทผู้บริหารในการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของครูตามหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดปทุมธานี พบว่า ผู้บริหารและครูมีระดับการรับรู้ในการปฏิบัติเกี่ยวกับบทบาทผู้บริหารในการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของครูตามหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดปทุมธานี ในภาพรวม อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่ามี การปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยด้านการกำหนดนโยบายและแผนการจัดการเรียนรู้ของครูมีค่าเฉลี่ยของระดับคะแนนสูงสุด ด้านการ

จัดสรร งบประมาณและจัดทุนสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ของครูมีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ในระดับต่ำ ส่วนด้านการส่งเสริมการพัฒนาครูมีค่าเฉลี่ยของระดับคะแนนต่ำสุด ตามลำดับ ผลการเปรียบเทียบระดับการรับรู้ในการปฏิบัติของผู้บริหารและครูมีระดับการรับรู้ในการปฏิบัติเกี่ยวกับบทบาทผู้บริหารในการ ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของครูตามหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดปทุมธานี ตามข้อมูลภูมิสังคมคือตำแหน่ง ที่ตั้งและขนาดของโรงเรียนพบว่าไม่แตกต่างกัน ยกเว้นผลการเปรียบเทียบตามขนาดโรงเรียนรายด้านพบว่าด้านการกำหนดนโยบายและแผนการจัดการเรียนรู้ของครู ที่มีระดับการรับรู้ในการปฏิบัติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ด้านการส่งเสริมการพัฒนาครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 งานวิจัยของชรอยวรรณ ประเสริฐผล (2556) ได้วิจัยรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ โรงเรียนเอกชนประเภทสามัญศึกษา พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่ โรงเรียนเอกชนประเภทสามัญศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือองค์ประกอบสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วยส่วนที่ 1 ความรู้/ทักษะ 6 สมรรถนะ ได้แก่ ด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการออกแบบการเรียนรู้ ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ด้านการพัฒนาสื่อและเทคโนโลยีการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผล และด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ และส่วนที่ 2 คุณลักษณะครูใหม่ที่จะต้องมียู่ทุกสมรรถนะ 6 คุณลักษณะ มี 14 ข้อ คือ 1) มีหลักจิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุขพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ 2) มีความตั้งใจมุ่งมั่น เสียสละและอุทิศตนเพื่อผู้เรียนและสถานศึกษา 3) มีความขยัน อุตสาหะ ใฝ่รู้ ใฝ่งาน 4) มีความอดทนอดกลั้นต่อปัญหาอุปสรรค 5) เป็นผู้นำทางความคิด 6) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 7) เป็นผู้ใฝ่เรียน ใฝ่รู้ 8) ตระหนักถึงความสำคัญของการศึกษา 9) มีศรัทธาในวิชาชีพครู 10) เป็น แบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียนทั้งด้านการปฏิบัติตนและการปฏิบัติงาน 11) มีความสามารถในการถ่ายทอดเรื่อง ยกเป็นเรื่องง่าย 12) มีจิตวิญญาณความเป็นครู 13) มีน้ำใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และ 14) มีสัมมาคารวะ องค์ประกอบวิธีการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ มี 9 วิธี ประกอบด้วย 1) ให้ครูได้เรียนรู้ตาม คู่มือปฏิบัติงาน 2) จัดให้มีระบบพี่เลี้ยง 3) จัดให้มีการฝึกอบรมเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง 4) ให้ครูร่วม ศึกษาดูงานกับหน่วยงานปฏิบัติดี 5) จัดเวทีเสวนาให้ครู สร้างเครือข่ายและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6) ส่งเสริมให้ครูศึกษาต่อ 7) ฝึกให้ครูทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อใช้พัฒนาการเรียนการสอน 8) จัดให้มีการสุนทรียสนทนาเพื่อเป็นการพัฒนาการสอนของครู 9) นิเทศครูให้ได้รับการพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ และองค์ประกอบเงื่อนไขแห่งความสำเร็จในการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ มี 6 ประการ ประกอบด้วย 1) การสนับสนุนจากนโยบาย และวิสัยทัศน์ของผู้บริหารระดับสูง 2) การสร้างการมีส่วนร่วมของทุกคนในสถานศึกษา 3) การสนับสนุนปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทุกด้าน 4) การกระตุ้นให้เห็นความสำเร็จของครู ผู้เรียนและสถานศึกษา 5) การส่งเสริมข้อมูลข่าวสารและจูงใจให้เกิดการพัฒนา อย่าง

ต่อเนื่อง และ 6) มุ่งให้ความสำคัญต่อการพัฒนาครูอย่างเป็นขั้นตอนทั้งระบบ ผลการประเมินด้านความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูใหม่โรงเรียนเอกชน ประเภทสามัญศึกษา โดยภาพรวมมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก และงานวิจัยของวสันต์ ปานทอง (2556) ได้ศึกษาวิจัยรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ ประกอบด้วย 1) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ 9 ปัจจัย คือ เจตคติต่อวิชาชีพครู ความรู้ทางวิชาชีพ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การพัฒนาตนเอง การจัดการกระบวนการเรียนรู้ ภาวะผู้นำทางวิชาการ ทีมงาน วัฒนธรรมการเรียนรู้ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 2) กระบวนการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยวัตถุประสงค์การพัฒนา วิธีการพัฒนา บทบาทผู้พัฒนา และบทบาทผู้รับการพัฒนา 3) ผลการพัฒนา ประกอบด้วย คุณลักษณะครูเพื่อศิษย์ 5 ด้าน คือ ด้านคุณธรรม ด้านการจัดการเรียนรู้ ด้านความรู้และทักษะ ด้านเครือข่ายการจัดการเรียนรู้ ด้านคุณลักษณะและทักษะผู้เรียน วิธีการพัฒนามี 15 วิธี คือการฝึกอบรม การดูตัวอย่าง โดยการฝังตัว การศึกษาจากคู่มือ การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ การพัฒนาตนเองให้มีหลัก วิชา หลักคิด หลักปฏิบัติ การพัฒนาตนเองโดยแสวงหาความรู้รอบด้านแล้วสรุปข้อเท็จจริง การศึกษา ความสำเร็จของผู้ร่วมงาน และเพื่อนร่วมวิชาชีพ การจัดการความรู้ การเป็นที่ปรึกษา การสอนงาน การ เป็นพี่เลี้ยง การเป็นกัลยาณมิตร รู้ทุกข์ รู้สุข กิจกรรมการคุยกับเพื่อนครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน การเสวนาเป็นกรณีศึกษากลุ่มที่หลากหลายหลายขยายสู่ชุมชน และกิจกรรมแลกเปลี่ยนภายในโรงเรียน และระหว่างโรงเรียนกับชุมชน รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเมืองค้ประกอบด้วย 3 ส่วนคือ องค์ประกอบเชิงระบบกระบวนการพัฒนาและระดับการพัฒนา ในองค์ประกอบเชิงระบบนั้น มุ่งสู่ผลผลิตซึ่งเน้นคุณลักษณะครูเพื่อศิษย์ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการปฏิบัติตน ด้านความรู้และทักษะ และด้านการปฏิบัติงาน ที่ส่งผลไปยังคุณลักษณะและทักษะ ผู้เรียน ส่วนกระบวนการพัฒนาครูเพื่อศิษย์ มี 5 ขั้นตอน คือ วินิจฉัยความต้องการจำเป็น กำหนดจุดประสงค์และขอบข่าย กำหนดวิธีการพัฒนา ดำเนินการพัฒนา ประเมินผลการพัฒนาและระดับการ พัฒนาครูเพื่อศิษย์ 3 ระดับ ได้แก่ระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์การ ผลการประเมินรูปแบบ การพัฒนาครูเพื่อศิษย์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่ามีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

2. ผลการศึกษาการพัฒนาครูแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากเช่นกัน จากผลการวิจัยดังกล่าวอาจเป็นไปได้ว่าผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่ารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอน

ในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ดังกล่าวผู้วิจัยพัฒนามาจากพื้นฐานของ 2 แนวคิดหลักคือแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา ซึ่งทั้ง 2 แนวคิดมีหลักการพื้นฐานของการทำงานร่วมกันของกลุ่มครูด้วยกัน โดยการชี้แนะทางปัญญาจะเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้กระบวนการทำงานของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนมีความชัดเจนขึ้นในเรื่องของการทำงานร่วมกันของครูในโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553) ได้ศึกษาวิจัยการพัฒนาหลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน พบว่า องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก 9 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ องค์ประกอบด้านปัจจัย ประกอบด้วย 1) ทักษะทางวิชาการและกลไกการเรียนรู้ 2) โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน องค์ประกอบด้านกระบวนการ ประกอบด้วย 1) การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน 2) การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน 3) การร่วมมือรวมพลัง 4) การเปิดรับการชี้แนะในการปฏิบัติงาน 5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และองค์ประกอบด้านผลลัพธ์ คือ 1) ผลการปฏิบัติงานตามที่คาดหวัง 2) การเป็นสมาชิกและเครือข่าย หลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพในโรงเรียน มี 5 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน 2) การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน 3) การร่วมมือรวมพลัง 4) การเปิดรับการชี้แนะในการปฏิบัติงาน และ 5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน ซึ่งแต่ละองค์ประกอบหลัก ประกอบด้วย 5 ตัวบ่งชี้ย่อย ระดับคุณภาพและเกณฑ์ตัดสินผลการปฏิบัติ กำหนดเป็น 4 ระดับ คือ ต่ำกว่ามาตรฐานทั่วไป เท่ากับมาตรฐานทั่วไป สูงกว่ามาตรฐานทั่วไป สูงกว่ามาตรฐานทั่วไปในขั้นเป็นเลิศและคุณภาพของหลักเทียบ พบว่า 1) มีความตรงเชิงโครงสร้างตามผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์แบบพหุระดับแบ่งเป็นระดับบุคคลและระดับหน่วยงานหรือโรงเรียน 2) มีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง และ 3) มีการยอมรับในด้านความตรงประเด็นและความสอดคล้องกันอยู่ในระดับสูง

3. ผลการวิเคราะห์การนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้ พบว่า ระดับความพึงพอใจของครูผู้รับการชี้แนะที่มีต่อรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสานการชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรายการย่อยที่มีความพึงพอใจมากที่สุด ได้แก่ มีแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องสัมพันธ์กับหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ มีการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด และมีเกณฑ์การประเมินผลสามารถสะท้อนคุณภาพผู้เรียนตามมาตรฐาน/ตัวชี้วัดได้ จากผลการวิจัยดังกล่าวเป็นไปได้ว่าอาจ

เนื่องมาจากการชี้แนะทางปัญญาเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครูผู้เป็นผู้ชี้แนะกับครูผู้ที่เป็นผู้รับการชี้แนะ เพื่อชี้แนะแนวทางการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง โดยอยู่บนพื้นฐานของการให้ครูตระหนักรู้คิดด้วยตนเอง กระบวนการคิดภายในตนเองของครู ทำให้ครูผู้รับการชี้แนะมีโอกาสพัฒนาตนเองและพึงพอใจกับการทำงานที่เป็นอยู่ สอดคล้องกับงานวิจัยของวีณา ก้วยสมบูรณ์ (2547) ทำวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูประจำการระดับประถมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จำนวน 12 คน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ ครูกรณีศึกษาทุกคนมีทักษะในการคิดไตร่ตรองดีมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตามการพัฒนาการคิดไตร่ตรอง ของครูแต่ละคนขึ้นอยู่กับปัจจัยสำคัญ ได้แก่ การมีใจเปิดกว้างในการประเมินตนเอง การมีความมุ่งมั่น ตั้งใจในการจัดการเรียนการสอน ความรู้ทางวิชาชีพ เพศ และเวลา ส่วนงานวิจัยของอรพรรณ บุตรกตัญญู (2549) ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติผลงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูปฐมวัย มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูปฐมวัย และทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะที่พัฒนาขึ้น การวิจัยนี้เป็นวิจัยเชิงทดลอง กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูในระดับชั้นอนุบาลจำนวน 60 คน จากโรงเรียน 10 แห่งในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 2 โดย แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน ผลการทดลองการใช้กระบวนการฯ พบว่า หลังการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ ครูกลุ่มทดลองมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่าการทดลองใช้กระบวนการฯ ด้วยกระบวนการเรียนรู้มีขั้นตอนและกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ครูเกิดความสำเร็จในการปฏิบัติงาน และใช้ปัญหาเป็นส่วนสำคัญของการเรียนรู้ ทำให้ครูแสวงหาแนวทางใหม่ๆ ที่เป็นไปได้ในการปฏิบัติงานจริง ทำให้ครูได้ลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหาและประสบความสำเร็จจากการกระทำของตนเอง นอกจากนี้กระบวนการเรียนรู้ที่ส่งต่อความรู้ ความเข้าใจ และการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลเพิ่มมากขึ้น

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ส่งผลต่อการรับรู้และยอมรับตนเอง ส่งผลให้มีความพึงพอใจต่องานที่ทำ สอดคล้องกับงานวิจัยของPrytula (2012) ได้ศึกษาอภิปัญญาของครูภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อทำความเข้าใจและอธิบายว่ามีสิ่งใดบ้างที่เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดอภิปัญญาของครู และวิธีการที่อภิปัญญาจะมีอิทธิพลต่อการทำงานของครูภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นอย่างไร การศึกษาวิจัยครั้งนี้ได้จัดบริบทในการวิจัยเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพซึ่งเป็น

สภาพแวดล้อมที่ครูจะได้รับการส่งเสริมให้เกิดอภิปัญญาและการรับรู้และยอมรับการเป็นผู้นำของตนเองด้าน อภิปัญญา ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อการทำงานของครูเอง และอาจส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของคนอื่น ๆ ใน ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การศึกษาครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องการให้ ครูผู้สอนได้รับการเปลี่ยนแปลงในการทำความเข้าใจว่าการเรียนรู้ไม่ได้มาจากภายนอกสู่ภายในแต่เกิดจาก ภายในสู่ภายนอก ผลการวิจัยจากการวิจัยนี้เกี่ยวกับอภิปัญญาของครูเพื่อให้ครูนั้นสามารถ เตรียมการจัดการ เรียนรู้และสื่อการเรียนรู้ให้กับนักเรียนโดยให้ความสำคัญในด้านการคิดมากกว่าการท่องจำหรือทำให้นักเรียน เกิดอภิปัญญามากกว่าการเรียนรู้ทักษะ โดยครูทำหน้าที่กำหนดนโยบายและค้นหาวิธีการที่จะทำให้เกิดอภิ ปัญญาของนักเรียนเช่นเดียวกับการเกิดอภิปัญญาของครูภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นอกจากนี้ยัง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Prytula และ Weiman (2012) ได้ศึกษาความร่วมมือในการพัฒนากันอาชีพ โดยการตรวจสอบจากการเปลี่ยนแปลงของลักษณะเฉพาะของครูที่ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มี วัตถุประสงค์เพื่อการอธิบายการศึกษาลักษณะเฉพาะตนของครูที่สอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ผ่าน รูปแบบ ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้กรอบแนวคิดของ Coldron และ Smith ในการอธิบาย ลักษณะเฉพาะตนของครูเกี่ยวกับความเชี่ยวชาญในการทำงาน คุณธรรม ศิลปะ และวิธีการ ปฏิบัติของครูใน การจัดการเรียนการสอน ในการศึกษาครั้งนี้ได้ศึกษากรณีศึกษาเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันของครู เพื่อ ตรวจสอบการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงในวัฒนธรรมการทำงานของครูที่มีอิทธิพล มาจากการทำงานร่วมกัน ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ระหว่างครูที่ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่าวิธีการปฏิบัติของครูในการจัดการเรียน การสอนส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงในวิธีการทำงานของตนเองและครูผู้สอนคนอื่น อีกทั้งยังส่งผล กระทบต่อวัฒนธรรมในการทำงานขององค์กรซึ่งเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญาเพื่อ พัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ไปใช้ ควรคำนึงถึงบริบทของโรงเรียน ความพร้อมและความต้องการของครูผู้รับการพัฒนาและผู้ให้การ ชี้แนะ

1.2 การดำเนินการพัฒนาครูตามรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพ
ชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ควรคำนึงถึงจำนวนครูที่ไม่มากจนเกินไปเนื่องจากอาจส่งผลต่อการรับรู้และ
การสื่อสารร่วมกันของครูด้วยกันในกลุ่ม และการติดตามช่วยเหลือ

1.3 รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพชี้แนะทางปัญญาเพื่อ
พัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต
38 มีองค์ประกอบของการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนทั้งหมด 6 องค์ประกอบ
ได้แก่ 1) การมีภาวะผู้นำร่วม 2) การมีวิสัยทัศน์ และเป้าหมายร่วมกัน 3) การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ 4)
การทบทวนไตร่ตรองผล 5) การสนับสนุน และ 6) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ โดยมี 3 ขั้นตอนของการ
ชี้แนะทางปัญญาเป็นเครื่องมือสำคัญ คือ ขั้นประชุมวางแผน ขั้นสังเกตการสอน และขั้นประชุมสะท้อน
ความคิด ดังนั้นผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องในโรงเรียนต้องร่วมรับรู้และให้การสนับสนุนโดยเฉพาะฝ่ายวิชาการของ
โรงเรียน

2. ข้อเสนอแนะการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการศึกษาผลการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพ
ชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ในรูปแบบของการวิจัยเชิงทดลอง

2.2 ควรทำการศึกษาและพัฒนา รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพ
ชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในโรงเรียนอื่นๆ หรือขนาดอื่นๆ

2.3 ควรทำการศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน
ด้วยวิธีสหสาขาวิชาชีพชี้แนะทางปัญญาเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กัมพล ไชยพันธ์.(2554). ยุทธศาสตร์การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในภาคเหนือตอนบน.วิทยานิพนธ์ ปร.ด. เชียงราย : มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.
- จุลลี ศรียะโคตร.(2557). บรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสังกัดเทศบาล. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. ขอนแก่น : มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม.(2553). การพัฒนาหลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน. วิทยานิพนธ์ ค.ด. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม.(2553). การพัฒนาหลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน.วิทยานิพนธ์ ค.ด. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัชชาน แก้วชัยเจริญกิจ. (2550). ภาวะผู้นำและนวัตกรรมทางการศึกษา: บทบาทของครูกับ Active Learning. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา. <https://genedu.kku.ac.th>. (สืบค้นวันที่ 8 สิงหาคม, 2561).
- เนาวนิตย์ สงคราม. (2555). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบผสมผสานด้วยการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อสร้างองค์ความรู้และความสามารถในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์สำหรับนิสิตนักศึกษาครุศาสตร์บัณฑิตในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ: การวิจัยเงินอุดหนุนงบประมาณแผ่นดิน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. บริษัทพริกหวานกราฟฟิคจำกัด.
- บุหงา วัฒนะ. (2546). Active Learning. วารสารวิชาการ, 6(9), 30-34.
- บุรชัย ศิริมหาสาร.(2550). จัดการความรู้สู่ความเป็นเลิศ.กรุงเทพฯ : แสงดาว.
- ปรีชาญ เดชศรี. (2545). การเรียนรู้แบบ Active Learning: ทำได้อย่างไร. การศึกษาวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์และเทคโนโลยี, 30(116), 53-55.
- ปิยณัฐ กุสุมาลย์. (2560).แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ปองทิพย์ เทพอารีย์.(2557). การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา. ปริญญาโท กศ.ด. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิมพ์พรรณ เดชะคุปต์. (2544). การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวคิด วิธีและเทคนิค การสอน (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป.
- มนัส บุญประกอบ และคณะ. (2543). รายงานการวิจัยเรื่องการวิจัยและพัฒนาเทคนิคการสอน วิทยาศาสตร์ตามแนวทางยกระดับคุณภาพวิทยาศาสตร์ศึกษา. กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการสอน วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.

- มารุต พัฒนาผล.(2557). การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้.พิมพ์ครั้งที่ 2.
กรุงเทพฯ : จรัสสนิทวงศ์การพิมพ์.
- ราชบัณฑิตยสถาน.(2551). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ อักษร A-L ฉบับราชบัณฑิตยสถาน. กรุงเทพฯ :
อรุณการพิมพ์.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด.(2557). “โรงเรียนแห่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เพื่อการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้น
ผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ,” วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. 25(1) : 93-102 ;
มกราคม-เมษายน.
- วันเพ็ญ คำเทศ.(2549). ผลของการเรียนการสอนชีววิทยาโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้เชิงรุกของเลสลีย์ฟิงก์ ที่
มีต่อความสามารถในการเขียนอนุเลขและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอน
ปลาย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาบัณฑิต), ภาควิชาหลักสูตรการสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะ กุ
รศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช.(2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่21.กรุงเทพฯ : มูลนิธิสคคส-สฤษดิ์วงศ์.
วิชัย วงษ์ใหญ่.(2558). กระบวนการทัศน์การโค้ชเพื่อเสริมสร้างทักษะการสร้างสรรค์ และนวัตกรรม.
กรุงเทพฯ.จรัสสนิทวงศ์การพิมพ์ จำกัด.
- ศักดิ์ ไชยกิจปัญญา. (2548). สอนอย่างไรให้ Active Learning. วารสารนวัตกรรมการเรียนการสอน,
2(พฤษภาคม-สิงหาคม).
- สถาพร พงษ์พิบูล.(2555).วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา ปีที่ 6 ฉบับที่ 2 เดือน
เมษายน 2555 - กันยายน 2555.สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.(2554). มาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานและมาตรฐาน
การศึกษาปฐมวัย เพื่อการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา.กรุงเทพฯ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.(2553).แนวทางการพัฒนานโยบายการเรียนรู้นอกระบบ โรงเรียนและ
การเรียนรู้ตามอัธยาศัยเพื่อการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตามปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและภูมิ
ปัญญาไทย. กรุงเทพฯ : ชุมชนุสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.(2559). การจัดอันดับขีดความสามารถในการแข่งขันด้านการศึกษาของ
ประเทศไทยโดยเวทีเศรษฐกิจโลกพ.ศ.2558-2559(World Economic Forum: WEF2015-2016)
กรุงเทพ. บริษัทพริกหวานกราฟฟิคจำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.(2560).แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579.กรุงเทพ. บริษัท พริก
หวานกราฟฟิคจำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.(2560).แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579.กรุงเทพ.

อรรณพ จินะวัฒน์.(2559). Veridian E-Journal, Silpakorn University ISSN 1906 - 3431 ฉบับ
ภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ ปีที่ 9 ฉบับที่ 2 เดือนพฤษภาคม –
สิงหาคม 2559.

อุษณีย์ เทพวรชัย. (2542). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับ
ปริญญาตรี. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณบัณฑิต), สาขาวิชาอุดมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย

ภาษาอังกฤษ

Akinoglu, and Tandogan, (2007). The Effects of Problem-Based Active Learning in Science
Education on Students' Academic Achievement, Attitude and Concept Learning. Eurasia
Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 3(1).

Alla gonzalez del castillo,2015, Cognitive Coaching as a Form of Professional Development in
a Linguistically Diverse School , A Dissertation Submitted to The Graduate School at
the University of Missouri – St. Louis in partial fulfillment of the requirements for the
degree Doctor of Philosophy in Education with an emphasis in TESOL

Almanzar, A. Impact of Professional Learning Community Practices on Morale of Urban High
School Teachers. Doctor's Thesis, Florida : Nova Southeastern University, 2014.

Bandura, A.; Ross, D. and Ross, S. A. (1963). A comparative test of the status envy, social
power, and secondary reinforcement theories of identificatory learning. Journal of
Abnormal and Social Psychology 67: 527-534.

Bonwell, & Eison, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. 1991
ASHE-ERIC Higher Education Reports. Washington, D. C.: The George Washington
University.

Brophy, J., & Good, T. L. (1994). Looking in classrooms. Harper Collins.

Carpenter, D. "School Culture and Leadership of Professional Learning
Communities," International Journal of Educational Management. 29(5) : 682-694 ;
August, 2015.

Cassidy Beckom Arrington,2010, The Relationship Between Transformational Leadership And
Instructional Coaching, A dissertation submitted to the Graduate Faculty of Auburn
University in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of
Philosophy Auburn, Alabama.

- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE bulletin*, 39, 3-7.
- Costa, A. L., & Garmston, R. L. (2002). *Cognitive coaching: a foundation for*
- Costa, A., & Garmston, R. (2002). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools* The United States of America: Christopher-Gordon Publishers.
- Crosswell, L. and Elliott, B. (2004). *Committed Teachers, Passionate Teachers: the dimension of passion associated with teacher commitment and engagement*. [online]. Available from: <http://www.aare.edu.au/04pap/cro04237>. [2008, June 7]
- David Matthew Wiedlich, 2017, *perceived influence of an instructional coaching program on teacher self-efficacy: voluntary participation in comparison to mandated participation*, A Dissertation Presented to the Faculty of the Division of Education and Human Services of Neumann University In partial fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctorate in Education
degree doctor of education department of leadership, educational psychology &
- Diaz-Maggioli, G. (2004). *Teacher-Centered Professional Development*. The United States of America: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dick, Walter; & Carrey, Lou. (1991). *The Systematic Design of Instruction*. 4th ed. New York: Longman.
- DuFour, R. "What is professional learning community?," *Educational Leadership*. 61(8) : 6-11 ; May, 2004.
- Ellen A. Roscoe Iverson, 2016, *Understanding the Factors that Support the Use of Active Learning Teaching in STEM Undergraduate Courses: Case Studies in the Field of Geoscience*, A Dissertation submitted to the faculty of university of minnesota in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of philosophy.
- Ewell, P. T. (1997). *Organizing for learning: A new imperative*. *AAHE bulletin*, 50, 3-6.
- Flores, M., G. M. Bulnes and G. M. Quintanilla. "Building a Professional Learning Community: A Way of Teacher Participation in Mexican Public Elementary School" *International Journal of Educational Leadership and Management*. 3(2) : 113-143 ; July, 2015.

- Gary, A. (2008). Transformational Leadership Practices of Teacher Leaders [online]. Available from : http://www.academicleadership.org/emprical_research/412.
- Goddard, R. D.; Hoy, W. K. and Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions.
- Hilliard, T. A. "Practices and Value of a Professional Learning Community in Higher Education," *Contemporary Issues in Education Research*. 5(2) : 71-73 ; 2012.
- Jerry L. Meador, M.ED.,2001, job satisfaction, perceived organizational support, and organizational commitment: implications for teacher turnover in small rural schools, Presented to the Faculty of the Graduate School of Stephen F. Austin State University In Partial Fulfillment of the Requirements For the Degree of Doctor of Education.
- Jessica Lynn Jacobs,2015, possible relationships between literacy-based instructional coaching and effects on high school teachers' self-efficacy and attitudes toward teaching reading in the content areas, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Education Liberty University.
- Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Designing Training and Peer Coaching: Our Needs for Learning*. United States of America: ASCD.
- Judith L. Slinger,2004, cognitive coaching: impact on students and influence on teachers, A Dissertation Presented to the College of Education University of Denver, In Partial Fnlfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy.
- Kalkan, F. "Relationship between Professional Learning Community, Bureaucratic Structure and Organisational Trust in Primary Education Schools," *Educational Sciences: Theory and Practice*. 16(5) : 1619-1637 ; October, 2016.
- Kari M. L. Nunokawa,2012, teacher perception on coaching and effective professional development implementation, A Dissertation Presented to the faculty of the usc rossier school of education university of southern california In Partial Fulfillment of the Requirements for the degree doctor of education.
- Kathleen S. McCool,2007, the effects of the coaching model of professional development on locus of control, behavior, and attendance in choice theory classrooms, A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of the University of South Alabama in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Instructional Design and Development

- Kim ann eger,2006, teachers' perception of the impact of cognitive coaching on their teacher thinking and behaviors, dissertation ,Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in Education in the Graduate College of the University of Illinois at Urbana-Champaign
- Leclerc, M. and others. "Factors that promote Progression in Schools Functioning as Professional Learning Community," *International Journal of Education Policy & Leadership*. 7(7) : 1-14 ; 10 December, 2012.
- M.SuvarchalaRani,2016, Effect of Locus of Control on Teacher Effectiveness, *Gavesana Journal of Management/Vol.8. Issue1&2. January-December2016*.
- Marianne murry krpan,1997, Cognitive Coaching and Efficacy, Growth, and Change For Second-, Third-, and Fourth-Year Elementary School Educators, A Thesis Presented to the Faculty of California State University, Fullerton, In Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Master of Science in Education
- McKeachie, W. J. (1986). *Teaching and learning in the college classroom: A review of the research literature* (Vol. 86): University of Michigan Press.
- Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mink, O. G., Owen, K. Q., & Mink, B. P. (1993). *Developing high-performance people: The art of coaching*. The United States of America: Addison-Wesley Publishing.
- Muhammed Fatih Bogrek,2017, determinants and outcomes of teachers' professional identity and organizational identification: a comparative analysis in charter and regular public schools, A Dissertation Submitted to the Graduate School University of Arkansas at Little Rock in partial fulfillment of requirements for the degree of doctor of education in Educational Administration and Supervision in the School of Education of the College of Education and Health Professions.
- Nancy Louise Akhavan,2011, the effects of coaching on teacher efficacy, individual academic optimism and student achievement, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctorate in Education Doctoral Program in Educational Leadership at Fresno State Kremen School of Education and Human Development California State University, Fresno
- of cognitive coaching in a mentor/beginning teacher relationship, a dissertation

- P. Srivalli, 2016, teaching effectiveness: a study on moderation effect of organisational support and organisational commitment. *Journal of Organisation and Human Behaviour*. Volume 5 Issue 1 January 2016.
- Pamela S. Flood B.S. 2002, factors affecting implementation probability of state-mandated reform initiatives: a study of 6 8th grade maine teachers, THESIS Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education (in Educational Leadership) University of Maine
- Parkinson, J., Windale, M., & Shelton, J. (1999). Raising the quality of secondary science education: Teachers' workshop II. England: Sheffield Hallam University.
- Patricia A. Dougherty, 2000, the effects of cognitive coaching training as it pertains to: trust building and the development of a learning community for veteran teachers in a rural elementary school, A Dissertation Presented to the faculty of the school of education university of southern california In Partial Fulfillment of the Requirements for the degree doctor of education. reciprocal peer coaching: An analysis of activity sequences. renaissance School. Michigan: Christopher-Gordon Publishers.
- Prytula, M. "Teacher Metacognition within the Professional Learning Community," *International Education Studies*. 5(4) : 112-121 ; August, 2012.
- Prytula, M. and K. Weiman. "Collaborative professional development: An examination of changes in teacher identity through the professional learning community model," *Journal of Case Studies in Education*. 3(1) : 1-19 ; July, 2012.
- Rachel, L. Sims. and G. Richard Penny. "Examination of a Failed Professional Learning Community," *Journal of Education and Training Studies*. 3(1) : 39- 45 ; January, 2015.
- Ross, J. A. and Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organization values: The mediating effect of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement* 17(2):179-199.
- Shanna r. Teel, 2003, relationships among perceived organizational support, teacher efficacy, and teacher performance, a dissertation presented to the faculty of the california school of professional psychology.

- Shenker, J. I., Goss, S. A., & Bernstein, D. A. (1996). Instructor's resource manual for psychology: Implementing active learning in the classroom. from <http://s.psych/uiuc.edu/~jskenker/active.html>
- Sparks, D. (1990). Cognitive coaching: An interview with Robert Garmston. National Staff Development Council Journal, 11(2), 12-15.
- Stacy Guzzetta Daugherty, 2005, teacher efficacy and its relation to teachers' behaviors in the classroom, A Dissertation Presented to the Faculty of the College of Education University of Houston In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy
- Stewart, C. "Transforming Professional Development to Professional Learning," Journal of Adult Education. 43(1) : 28-33 ; January, 2014.
- Sue loeschen ,2012, generating reflection and improving teacher pedagogy through the use
- Sutherland, T. E., & Bonwell, C. C. (1996). Using active learning in college classes: A range of options for faculty. San Francisco: Jossey-Bass. Teaching and Learning in Nursing, 4(2), 63-65. The free press.
- William, L.K (1995). " The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore, Journal of Organization Behavior. 16(4) : 319-333.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามสำหรับการวิจัย

เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญา
สำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำผลที่ได้มาใช้เป็นแนวทางพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
2. ผู้วิจัยขอรับรองว่าข้อมูลต่างๆที่ได้รับจากความคิดเห็นของท่านจะเป็นประโยชน์ในการนำไปพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยการชี้แนะทางปัญญาสำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 การนำเสนอข้อมูลที่ได้รับมานั้นจะเสนอในภาพรวม ซึ่งไม่มีผลกระทบต่อสถานภาพของท่านแต่อย่างไร ซึ่งแบบสอบถามประกอบไปด้วย

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการปฏิบัติงานของครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียน

ตอนที่ 3 แบบสอบถามการปฏิบัติและปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในโรงเรียน

ตอนที่ 1 : ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ลงใน ที่ตรงกับข้อมูลของท่านมากที่สุด

1. เพศ

ชาย หญิง

2. อายุ

20-30 ปี 31-40 ปี 41-50 ปี 51-60 ปี

3. ตำแหน่ง

ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้าวิชาการ ครูผู้สอน

4. การศึกษา

ปริญญาตรี ปริญญาโท ปริญญาเอก

5. ประสบการณ์ทำงาน

1-5 ปี 6-10 ปี 11-15 ปี 16 ปีขึ้นไป

รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ					ระดับปัญหา				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
28. ข้อสอบมีความครอบคลุมและสอดคล้องกับ วัตถุประสงค์และเนื้อหาที่สอน										
29. เกณฑ์การประเมินผลที่ใช้มีความเที่ยงธรรมโปร่งใส นักเรียนสามารถขอตรวจสอบได้										
ด้านผู้เรียน										
30. ผู้เรียนมีความตรงต่อเวลาและความสม่ำเสมอในการเข้า เรียน										
31. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากกว่าการฟังบรรยาย อย่างเดียว										
32. ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการศึกษาหาความรู้ เพิ่มเติม										
33. ผู้เรียนมีการนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการ ทำงานที่ได้รับมอบหมาย										

34. ครูในโรงเรียนใช้เทคนิคการสอนใดในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- 1. การใช้กรณีตัวอย่าง
- 2. การไปศึกษาดูงาน
- 3. การใช้สถานการณ์จำลอง
- 4. การอภิปรายกลุ่มย่อย
- 5. การแสดงบทบาทสมมติ
- 6. การใช้บทเรียนแบบโปรแกรม
- 7. การสาธิต
- 8. การแสดงละคร
- 9. การใช้เกม
- 10. การโต้วาที
- 11. อื่น ๆ

(ระบุ).....

35. ครูใช้เทคนิคใดในการให้ผู้เรียนได้สะท้อนความคิดในการเรียน (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

1. Know-Want-Learned ต้นคาบให้ผู้เรียนเขียนสิ่งที่รู้และอยากรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนเมื่อจบบทเรียนให้เขียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้

2. Go-Need / Exit Ticket ให้ผู้เรียนเขียนสิ่งที่อยากสะท้อนให้ผู้สอนรับรู้ท้ายคาบ

3. Dairy / Journal Note ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดเป็นบันทึกหรือเป็นจดหมายเป็นการบ้าน

5. Self-Check ให้ผู้เรียนประเมินตนเองในแบบตรวจสอบว่ามีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาหรือไม่

6. ไม่เคยใช้เทคนิคใด

7. อื่น ๆ (ระบุ).....

36. ท่านคิดว่าวิธีการจัดการเรียนรู้แบบใดที่เหมาะสมจะนำมาใช้จัดการเรียนรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกเหนือจากการบรรยายให้ผู้เรียนฟัง (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

1. การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Base Learning)

2. การเรียนรู้ด้วยกรณีศึกษา (Case Study)

3. การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Learning)

4. การเรียนรู้จากกรณีปัญหา (Problem-Base Learning)

5. การเรียนรู้จากการทำกิจกรรม (Activity-Base Learning)

6. การเรียนรู้จากโครงการ (Project-Base Learning)

7. การเรียนรู้จากสภาพการณ์จริง (Authentic Learning)

8. การเรียนรู้โดยการระดมพลังสมอง (Brainstorming)

9. การเรียนรู้โดยใช้หลักธรรม/คำสอนของศาสนา

10. อื่น ๆ (ระบุ).....

37. เมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยในการจัดการเรียนรู้ ส่วนใหญ่ครูปรึกษาปัญหากับใคร (เลือกเพียงคำตอบเดียว)

1. ผู้อำนวยการโรงเรียน 2. หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

3. เพื่อนครู 4. ผู้เชี่ยวชาญ/ผู้ทรงคุณวุฒิ

5. แก้ปัญหาด้วยตนเอง

38. ท่านคิดว่าครูในโรงเรียนควรพัฒนาตนเองในการจัดการเรียนรู้ด้านใด (เรียงลำดับจาก 1 ถึง 4)

.....(1) ด้านการสอนและเทคนิคการสอน

.....(2) ด้านบุคลิกลักษณะของครู

.....(3) ด้านสื่อประกอบการสอน

.....(4) ด้านการวัดและประเมินผล

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม

ผู้วิจัย

แบบประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม

สำหรับการวิจัย

เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมการชี้แนะทางปัญญา

สำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 38

คำชี้แจง : โปรดพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์(Index of Item Objective

Congruence : IOC) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่
- 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

รายการประเมิน	ผลการพิจารณา			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
	1	0	-1	
การมีภาวะผู้นำร่วม				
1. ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้				
2. ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามความถนัดของผู้เรียน				
3. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันมีส่วนร่วมในการกำหนดเนื้อหาการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน				
4. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันให้ความสำคัญกับการกำหนดเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน				
5. ครูเข้าร่วมการวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันทั้งโรงเรียน				
6. ครูให้ความสำคัญกับการวางแผน ออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันทั้งโรงเรียน				
7. ครูจัดช่วงเวลาให้ผู้เรียนทำกิจกรรมหรือเรียนรู้ด้วยตนเอง (อาจเป็นงานเดี่ยว งานคู่ หรืองานกลุ่ม) ตามความเหมาะสม				
8. ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลผู้เรียน				
9. ครูมีอิสระในการกำหนดรายละเอียดของการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียน				
10. ผู้บริหารโรงเรียนสามารถทำหน้าที่เป็นผู้นำในการสะท้อนผลการ				

รายการประเมิน	ผลการพิจารณา			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
	1	0	-1	
จัดการเรียนรู้ของครู				
การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน				
11. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนทราบและเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของแนวทางการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน				
12. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปช่วยเหลือด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน (ที่เรียนอ่อน) ก่อนเรียนในชั้นจริง				
13. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง				
14. ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปเสริมสร้างความมั่นใจของผู้เรียนก่อนเรียนในชั้นจริง				
15. ครูมีส่วนรับผิดชอบในการกำหนดความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนของตนเอง				
16. ครูมีวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถสรุปและสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง				
17. ครูใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดของผู้เรียน				
18. ครูในโรงเรียนรับผิดชอบในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ของผู้เรียน				
19. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนมีการบันทึกข้อตกลงร่วมกันในการพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน				
การมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจ				
20. ครูในโรงเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน				
21. ครูในโรงเรียนร่วมกันค้นหาสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ เพื่อนำมาประกอบการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้				
22. ครูในโรงเรียนร่วมกันวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาผู้เรียนเพื่อกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา				
23. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันร่วมกันเลือกเนื้อหาที่จะวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้				

รายการประเมิน	ผลการพิจารณา			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
	1	0	-1	
24. ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันร่วมกันออกแบบวิธีการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
25. ครูนำวิธีการหรือนวัตกรรมที่ร่วมกันวางแผนออกแบบไปใช้กับผู้เรียนชั้นของตนเอง				
26. ครูทำงานประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นทีม				
27. ครูใช้แบบประเมินเดียวกันที่ร่วมกันพัฒนาขึ้นเพื่อประเมินผลการจัดการเรียนรู้				
28. การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นแบบกัลยาณมิตร				
การทบทวนไตร่ตรองผล				
29. ครูมีการนำข้อมูลการประเมินผลจากการสอนครั้งที่ผ่านมา มาใช้ในการกำหนดเป้าหมาย				
30. ครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตเกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน				
31. ครูร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผ่านมาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยาก				
32. หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาดังกล่าว				
33. หลังจากร่วมกันค้นหาเนื้อหาและร่วมกันวิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยากแล้ว ครูร่วมกันหาแนวทางแก้ปัญหาดังกล่าว				
34. ครูมีหลักฐานแสดงการประเมินจากการเรียนครั้งก่อนหน้า แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้				
35. ครูให้ผู้เรียนบันทึกความรู้ ความเข้าใจหรือเก็บหลักฐาน ชิ้นงานของผู้เรียนในสมุดบันทึกหรือ portfolio ของตนเอง				
36. ครูสามารถระบุประเด็นปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน				
37. ครูนำข้อมูลผลการประเมินไปปรับปรุง แก้ไขและพัฒนาการจัดการเรียนรู้				
38. ครูร่วมกันอภิปรายสรุปในแต่ละแง่มุมหลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนากระบวนการ วิธีการในการจัดกิจกรรมให้ดีขึ้นอีก				
การสนับสนุน				
39. สถานศึกษามีการสนับสนุนข้อมูลสารสนเทศเพื่อให้ครูนำไปใช้ในการ				

รายการประเมิน	ผลการพิจารณา			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
	1	0	-1	
กำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้				
40. สถานศึกษามีการสนับสนุนให้ครูจัดทำสารสนเทศของผู้เรียนให้ถูกต้อง ครบถ้วนเป็นปัจจุบัน				
41. ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูบูรณาการเนื้อหาสาระภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้				
42. ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูไปศึกษาเรียนรู้ ฝึกอบรม เพื่อพัฒนาความรู้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง				
43. ผู้บริหารสนับสนุนครูในด้านงบประมาณ วัสดุ อุปกรณ์ และอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเพียงพอ				
44. คณะครูและผู้บริหารโรงเรียนร่วมกันตัดสินใจเรื่องการวัดและประเมินผลตามแนวทางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551				
45. ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ				
46. ผู้บริหารโรงเรียนจัดระบบสนับสนุนให้ครูเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง				
การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ				
47. ครูวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการร่วมกันได้				
48. ครูส่งต่อข้อมูลของผู้เรียนเมื่อเลื่อนระดับชั้น				
49. ครูร่วมกันคิด ร่วมกันแลกเปลี่ยนประเด็นปัญหาเกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการพัฒนา				
50. ครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนอย่างหลากหลาย				
51. ครูศึกษาสิ่งใหม่ๆ เพื่อเสริมทักษะ ความรอบรู้ในการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ				
52. ครูประเมินพัฒนาการในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนอย่างต่อเนื่อง				
53. ครูบันทึกการสะท้อนผลเพื่อนำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้				
54. ครูมีร่องรอยหรือหลักฐานที่สะท้อนให้เห็นถึงการปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้				

แบบประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม

สำหรับการวิจัย

เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยวิธีผสมผสานการชี้แนะทางปัญญา

สำหรับพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมัธยมศึกษาขนาดเล็ก

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 38

คำชี้แจง : โปรดพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์(Index of Item Objective

Congruence : IOC) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่
- 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

รายการประเมิน	ผลการพิจารณา			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
	1	0	-1	
ด้านครูผู้สอน				
1. การพัฒนาบุคลิกภาพให้เหมาะสมกับความเป็นครู				
2. การพัฒนาความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอนเป็นอย่างดี				
3. การเตรียมความพร้อมก่อนการสอนทุกครั้ง				
4. ความตรงต่อเวลาในการเข้าสอนทุกครั้ง				
5. ออกแบบการสอนโดยใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย				
6. ชี้แจงวัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม การวัดและประเมินผลแก่ผู้เรียนได้ ทราบในคาบแรก				
ด้านเนื้อหา				
7. ปรับปรุงเนื้อหาที่สอนให้น่าสนใจ มีความทันสมัย อย่างน้อยปี การศึกษาละ 1 ครั้ง				
8. เนื้อหาที่เตรียมสอนมีความครอบคลุมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ รายวิชาครบถ้วน				
9. สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมให้กับผู้เรียนระหว่างการจัดกิจกรรมการ เรียนรู้ทุกครั้ง				
10. เนื้อหาความรู้ที่ถ่ายทอดให้ผู้เรียนมีความเหมาะสมกับความสามารถ ของผู้เรียน				

รายการประเมิน	ผลการพิจารณา			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
	1	0	-1	
11. เชื่อมโยงความสัมพันธ์เนื้อหาในวิชาที่สอนกับวิชาอื่น หรือกับสภาพสังคมปัจจุบัน				
ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน				
12. ให้ความสำคัญกับวิชาการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของผู้เรียนแต่ละคน				
13. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ				
14. มีรูปแบบการสอนและกิจกรรมการสอนที่หลากหลายในการสอน นอกเหนือจากการบรรยาย				
15. ส่งเสริมให้เกิดบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ				
16. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิด และพูดแสดงความคิดเห็นในกิจกรรมการเรียนรู้ทุกคาบ				
17. ใช้กิจกรรมที่ส่งเสริม/พัฒนาผู้เรียนให้ได้คิดเชิงวิเคราะห์ สังเคราะห์ และสร้างสรรค์				
18. จัดกิจกรรมที่ทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีในห้องเรียนทั้งระหว่างเพื่อนผู้เรียนและผู้เรียนกับครู				
19. ส่งเสริมให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองแนะนำแหล่งความรู้เพิ่มเติมให้ผู้เรียนได้ไปเรียนรู้ด้วยตนเองนอกห้องเรียน				
20. ให้ผู้เรียนได้ฝึกประสบการณ์จากการทำงานร่วมกันทั้งที่เป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม				
21. ให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับในงานที่ผู้เรียนส่งทุกชิ้นงาน				
ด้านสื่อและสิ่งสนับสนุนการเรียนการสอน				
22. มีเอกสารและสื่อประกอบการสอนทุกครั้ง				
23. นำสื่อที่หลากหลายรูปแบบมาใช้ในการเรียนการสอน เช่น สื่อสิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ เป็นต้น				
24. ได้นำเทคโนโลยีสมัยใหม่เข้ามามีใช้ในการสอน				
25. สื่อที่ใช้สอดคล้องกับเนื้อหาแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้				
ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน				
26. วิธีการวัดผลที่ใช้สอดคล้องตามมาตรฐานผลการเรียนรู้				

รายการประเมิน	ผลการพิจารณา			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
	1	0	-1	
27. มีวิธีการวัดผลที่มีความหลากหลาย วัดได้ตรงตามพฤติกรรมและคุณลักษณะที่ต้องการวัด				
28. ข้อสอบมีความครอบคลุมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหาที่สอน				
29. เกณฑ์การประเมินผลที่ใช้มีความเที่ยงธรรมโปร่งใส นักเรียนสามารถขอตรวจสอบได้				
ด้านผู้เรียน				
30. ผู้เรียนมีความตรงต่อเวลาและความสม่ำเสมอในการเข้าเรียน				
31. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากกว่าการฟังบรรยายอย่างเดียว				
32. ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม				
33. ผู้เรียนมีการนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการทำงานที่ได้รับมอบหมาย				

ภาคผนวก ข

คุณภาพของเครื่องมือ

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.983	87

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00001	4.1667	.64772	30
VAR00002	4.5000	.50855	30
VAR00003	4.3333	.66089	30
VAR00004	4.5667	.56832	30
VAR00005	3.9333	.73968	30
VAR00006	4.5667	.50401	30
VAR00007	4.0333	.76489	30
VAR00008	4.6000	.56324	30
VAR00009	3.5667	.77385	30
VAR00010	4.3667	.61495	30
VAR00011	3.5000	.82001	30
VAR00012	4.4000	.67466	30
VAR00013	3.8333	.94989	30
VAR00014	4.5000	.62972	30
VAR00015	4.1667	.59209	30
VAR00016	4.5667	.50401	30
VAR00017	4.2000	.80516	30
VAR00018	4.5667	.62606	30
VAR00019	4.0333	.71840	30
VAR00020	4.5333	.57135	30
VAR00021	4.2333	.62606	30
VAR00022	4.5667	.56832	30
VAR00023	3.6333	.85029	30
VAR00024	4.5000	.62972	30
VAR00025	3.7333	.82768	30
VAR00026	4.5667	.67891	30
VAR00027	3.6000	.72397	30
VAR00028	4.5333	.57135	30
VAR00029	3.8667	.62881	30
VAR00030	4.4667	.50742	30
VAR00031	3.8333	.69893	30
VAR00032	4.5000	.57235	30
VAR00033	3.7333	.82768	30
VAR00034	4.5333	.50742	30
VAR00035	3.8000	.84690	30
VAR00036	4.5333	.57135	30
VAR00037	3.6667	.84418	30

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00038	4.5000	.57235	30
VAR00039	3.8333	.74664	30
VAR00040	4.5333	.50742	30
VAR00041	3.6333	.71840	30
VAR00042	4.5333	.50742	30
VAR00043	3.8000	.80516	30
VAR00044	4.4000	.56324	30
VAR00045	3.7000	.87691	30
VAR00046	4.3333	.66089	30
VAR00047	3.8333	.83391	30
VAR00048	4.3333	.71116	30
VAR00049	3.6000	.85501	30
VAR00050	4.3333	.60648	30
VAR00051	3.5000	.86103	30
VAR00052	4.3333	.71116	30
VAR00053	3.4667	.97320	30
VAR00054	4.3667	.66868	30
VAR00055	3.9000	.80301	30
VAR00056	4.4333	.50401	30
VAR00057	3.6667	.80230	30
VAR00058	4.4667	.50742	30
VAR00059	3.7333	.82768	30
VAR00060	4.4333	.62606	30
VAR00061	3.4000	.85501	30
VAR00062	4.3667	.71840	30
VAR00063	3.4333	.85836	30
VAR00064	4.3000	.70221	30
VAR00065	3.4333	.81720	30
VAR00066	4.3333	.71116	30
VAR00067	3.6333	.88992	30
VAR00068	4.4667	.62881	30
VAR00069	3.4333	.77385	30
VAR00070	4.3333	.66089	30
VAR00071	3.7000	.83666	30
VAR00072	4.5000	.57235	30
VAR00073	3.6667	.80230	30
VAR00074	4.4667	.57135	30

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00075	3.6000	.77013	30
VAR00076	4.3667	.66868	30
VAR00077	3.9000	.75886	30
VAR00078	4.5667	.50401	30
VAR00079	3.9000	.80301	30
VAR00080	4.4333	.62606	30
VAR00081	3.9000	.71197	30
VAR00082	4.4667	.57135	30
VAR00083	4.0667	.78492	30
VAR00084	4.5667	.62606	30
VAR00085	3.9333	.90719	30
VAR00086	4.5667	.50401	30
VAR00087	3.9000	.84486	30
VAR00075	3.6000	.77013	30
VAR00076	4.3667	.66868	30
VAR00077	3.9000	.75886	30
VAR00078	4.5667	.50401	30
VAR00079	3.9000	.80301	30

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ชื่อ	นายสนั่น วงษ์ดี
วันเกิด	วันที่ 9 มิถุนายน พ.ศ. 2513
สถานที่เกิด	อำเภอสามเงา จังหวัดตาก
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 24 หมู่ 1 ตำบลสามเงา อำเภอสามเงา จังหวัดตาก 63130
ตำแหน่งหน้าที่งาน	ผู้อำนวยการโรงเรียนผดุงปัญญา
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนผดุงปัญญา ตำบลไม้งาม อำเภอเมือง จังหวัดตาก 63000 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38
ประวัติการศึกษา	พ.ศ. 2532 มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสามเงาวิทยาคม จังหวัดตาก พ.ศ. 2536 ปริญญาครุศาสตร์บัณฑิต (ค.บ.) สาขาวิชาประถมศึกษา วิทยาลัยครูกำแพงเพชร พ.ศ. 2551 ปริญญาศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยนเรศวร