



การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้
การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ



วิทยานิพนธ์เสนอบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา หลักสูตรการศึกษาดุซฐึบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน
ปีการศึกษา 2564
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยนครสวรรค์

การพัฒนาแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้
การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ



วิทยานิพนธ์เสนอบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา หลักสูตรการศึกษาดุขฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน
ปีการศึกษา 2564
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยนเรศวร

วิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดย
ใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ"

ของ อรไท แสงลุน

ได้รับการพิจารณาให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ไสว พิภขาว)

..... ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(รองศาสตราจารย์ ดร.มนสิข สิริสมบุญ)

..... กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายใน
(รองศาสตราจารย์ ดร.วาริรัตน์ แก้วอุไร)

..... กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายใน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอี่ยมพร หลินเจริญ)

..... กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายใน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อังคณา อ่อนธานี)

อนุมัติ

.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.กรองกาญจน์ ชูทิพย์)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ชื่อเรื่อง	การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
ผู้วิจัย	อรไท แสงลุน
ประธานที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร.มนสิข สิริสมบุญ
ประเภทสารนิพนธ์	วิทยานิพนธ์ กศ.ด. หลักสูตรและการสอน, มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2564
คำสำคัญ	การศึกษาชั้นเรียน, ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ, การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดำเนินการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาสภาพ ปัญหา และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู 2) การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบ 3) ทดลองใช้รูปแบบ 4) ประเมินรูปแบบ กลุ่มตัวอย่างคือ ครูอาสาสมัครสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดสุพรรณบุรี จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบประเมินความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและแบบบันทึกการเรียนรู้ ดำเนินการทดลอง 30.5 ชั่วโมง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมาก ปัญหาการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับปานกลาง และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู คือ การเรียนรู้ร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในการพัฒนาครูให้ทำงานร่วมกันด้วยกระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนร่วมกัน 2) ผลการสร้างรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เนื้อหาของรูปแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และการวัดและประเมินผล การตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูของผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ความเหมาะสมของรูปแบบภาพรวมอยู่ในระดับมาก และผลการทดลองนำร่องกับครูไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างพบว่า ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) เท่ากับ 0.78 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 3) ผลการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษา

ชั้นเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) เท่ากับ 0.86 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 4) ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.58, S.D. = 0.36)



Title	THE DEVELOPMENT OF MODEL FOR ENHANCING THE ABILITY IN ACTIVITY LEARNING MANAGEMENT FOR TEACHERS USING LESSON STUDY THROUGH PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY
Author	ORATHAI SAENGLUN
Advisor	Associate Professor Monasit Sittisomboon, Ph.D.
Academic Paper	Ed.D. Dissertation in Curriculum and Instruction - (Type 2.1), Naresuan University, 2021
Keywords	Active learning management, Lesson study, Professional learning community

ABSTRACT

The purpose of this research was to develop a model for enhancing teachers' active teaching ability using classroom lesson study through a professional learning community. The research was conducted according to the following 4 steps: 1) a study of conditions, problems, and guidelines for enhancing teachers' active teaching ability; 2) to create and check a model for enhancing teachers' active teaching ability using classroom lesson study through a professional learning community. 3) to try out a model for enhancing teachers' active teaching ability using classroom lesson study through a professional learning community and 4) evaluating a model for enhancing teachers' active teaching ability using classroom lesson study through a professional learning community

The sample consisted of 30 secondary school teachers selected from the Office of Secondary Education Service Area 9, Suphanburi Province. The research instruments included active teaching ability assessment form, and learning record form. The experiment was conducted for 30.5 hours and data analyzed using percentages, mean, standard deviation and content analysis

The research results revealed as follows: the results of the study of the

condition and problem of learning management found that the condition of learning management at a high level while problem situation was at a moderate level, including the guidelines for promoting the ability in activity learning management by learning together through professional learning community in the process of lesson study

Moreover, the results from creating and checking a model for enhancing teachers' active teaching ability using lesson study through professional learning communities found that the developed model consisted of 5 components: principles of model; objective, content, learning process and measurement and evaluation. The examination of the model for enhancing teachers' active teaching ability found that the appropriateness of the overall model was at a high level and the evaluation of the model manual found that the appropriateness of the manual was generally at a high level. The results of checking the quality of the model by conducting a pilot revealed that teachers' active teaching ability was more than the specified criteria at 70.0% (3.50 or more), equal to 0.78 points, with a statistical significance at the 0.05 level which is generally at a high level.

Apparently, the results from implementing a model for enhancing teachers' active

found that teachers' active teaching ability is at 70.0 % (3.50 or more), equal to 0.86 points, with an overall statistical significance at the 0.05 level.

Eventually, the result from the evaluation showed that the overall was in the highest level.

ประกาศคุณูปการ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในความกรุณาของ รองศาสตราจารย์ ดร.มนสิข สิทธีสมบุรณ์ ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้ให้คำแนะนำ ปรึกษาตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่อย่างดียิ่งตลอดระยะเวลาในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้จนทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้อย่างสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. ทิศนา แฉมมณี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชรา เล่าเรียนดี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นฤมล อินทร์ประสิทธิ์ นายวิเชียร ไชยบัง และนายเสน่ห์ ขาวโต ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญ และเสียสละเวลาให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์ให้ข้อมูลสำคัญ หลักการ แนวคิดที่มีค่ายิ่งต่อวิทยานิพนธ์

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อดิศร เนาวนนท์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอื้อมพร หลินเจริญ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อารีย์ ปรีดีกุล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นภาพร ัญญา ดร.วารุณี เลียววิวัฒน์ชัย ดร.กาญจนาโนชน์ ขุนกอง และ ดร.มยุรี สารีบุตร ผู้ทรงคุณวุฒิที่กรุณาตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู พร้อมข้อเสนอแนะ

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรพิมล ประสงค์พร รองศาสตราจารย์ ดร.กฤตยากาญจน์ ไตพิทักษ์ ดร.สัมพันธ์ คำผุย ดร.วิชัย กัณหาดาน และดร.ประภาศรี พิทอนวอน ผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัย รวมทั้งข้อเสนอแนะที่มีคุณค่า ตลอดจนคณะทำงานการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ไสว พักแก้ว ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายในทุกท่านที่ได้ให้คำแนะนำ ตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องและคณาจารย์ คณะศึกษาศาสตร์ที่ได้ให้คำแนะนำสั่งสอน อันเป็นประโยชน์แก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด

ขอขอบพระคุณผู้บริหาร ครูและศึกษานิเทศก์ ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดนครปฐม และจังหวัดสุพรรณบุรีที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่งในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัยในครั้งนี้

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
ประกาศคุณูปการ.....	ช
สารบัญ.....	ซ
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ท
บทที่ 1 บทนำ.....	15
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	15
คำถามของการวิจัย.....	21
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	21
ความสำคัญของการวิจัย.....	21
ขอบเขตการวิจัย.....	22
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	25
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	28
แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	29
แนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน.....	44
แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ.....	71
แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ร่วมกัน.....	98
แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก.....	115
แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการวัดผลเชิงปฏิบัติ.....	151
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	179
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	201

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู.....	203
ขั้นตอนที่ 2 สร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ.....	210
ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ.....	214
ขั้นตอนที่ 4 ประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ.....	218
บทที่ 4 ผลการวิจัย	223
ขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้และแนวทางการส่งเสริม ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	223
ขั้นตอนที่ 2 ผลการสร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	249
ขั้นตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	267
การใช้ใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิค STAD	272
ขั้นตอนที่ 4 ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	278
บทที่ 5 บทสรุป.....	281
สรุปผลการวิจัย.....	281
อภิปรายผล.....	283
ข้อเสนอแนะ	292
บรรณานุกรม.....	293
ภาคผนวก.....	308
ประวัติผู้วิจัย.....	417

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 แสดงผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ	33
ตาราง 2 แสดงผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	37
ตาราง 3 แสดงการสังเคราะห์กระบวนการการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศ.....	57
ตาราง 4 แสดงการสังเคราะห์กระบวนการการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาไทย	62
ตาราง 5 แสดงการสังเคราะห์กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศและ นักการศึกษาไทย.....	64
ตาราง 6 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษา ต่างประเทศ	73
ตาราง 7 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษาไทย	76
ตาราง 8 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษา ต่างประเทศและนักการศึกษาไทย	77
ตาราง 9 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ.....	81
ตาราง 10 แสดงการสังเคราะห์หลักการการศึกษาชั้นเรียน และองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพ	83
ตาราง 11 แสดงการสังเคราะห์การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	95
ตาราง 12 แสดงการเปรียบเทียบบทบาทครูในชั้นเรียนแบบปกติ บทบาทครูในชั้นเรียนการเรียนรู้	104
ตาราง 13 แสดงเปรียบเทียบบทบาทการเรียนรู้ของผู้เรียนในห้องเรียนแบบเดิมกับห้องเรียน แบบ การเรียนรู้ร่วมกัน	106
ตาราง 14 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยใช้เทคนิคสำหรับการอภิปราย	107
ตาราง 15 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยใช้เทคนิคสลับกันสอน	108
ตาราง 16 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยใช้เทคนิคสำหรับการแก้ปัญหา.....	110
ตาราง 17 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยใช้เทคนิคกราฟิก	112
ตาราง 18 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยให้ความสนใจเกี่ยวกับการเขียน.....	113
ตาราง 19 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ	118
ตาราง 20 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย	121

ตาราง 21 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศและ นักการศึกษาไทย.....	122
ตาราง 22 แสดงการสังเคราะห์ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ	130
ตาราง 23 แสดงการสังเคราะห์ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย	134
ตาราง 24 แสดงการสังเคราะห์ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศและ นักการศึกษาไทย.....	135
ตาราง 25 แสดงบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของครูสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น พื้นฐาน.....	153
ตาราง 26 แสดงองค์ประกอบความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู	155
ตาราง 27 แสดงความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก.....	158
ตาราง 28 แสดงโครงสร้างของแบบสอบถามสภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ของครู.....	205
ตาราง 29 แสดงโครงสร้างของแบบสัมภาษณ์แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครู	208
ตาราง 30 แสดงวันเวลาในการจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการ จัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	216
ตาราง 31 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพการจัดการเรียนรู้รายข้อ (n=160).....	224
ตาราง 32 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างจำแนก ตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รายข้อ (n=160)	225
ตาราง 33 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพทักษะการเรียนรู้ รายข้อ (n=160).....	227
ตาราง 34 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างจำแนก ตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพการประเมินผลการเรียนรู้รายข้อ (n=160).....	228
ตาราง 35 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง ภาพรวม (n=160).....	229
ตาราง 36 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาการ จัดการเรียนรู้รายข้อ (n=160).....	230
ตาราง 37 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ รายข้อ (n=160).....	231

ตาราง 38 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาทักษะการจัดการเรียนรู้ รายข้อ (n=160).....	233
ตาราง 39 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาการประเมินผลการเรียนรู้ รายข้อ (n=160).....	234
ตาราง 40 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัญหาการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างภาพรวม (n=160).....	235
ตาราง 41 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ขั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม.....	253
ตาราง 42 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ขั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน.....	258
ตาราง 43 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้.....	259
ตาราง 44 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้.....	260
ตาราง 45 แสดงผลการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 7).....	262
ตาราง 46 แสดงผลการตรวจสอบความเหมาะสมคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 7).....	264
ตาราง 47 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของกลุ่มทดลองนำร่อง (n = 30).....	264
ตาราง 48 แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพกับเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) ของกลุ่มทดลองนำร่อง.....	267
ตาราง 49 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของกลุ่มตัวอย่าง (n = 30).....	267
ตาราง 50 แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพกับเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) ของกลุ่มตัวอย่าง.....	270
ตาราง 51 แสดงผลการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้.....	271
ตาราง 52 แสดงการวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้.....	272
ตาราง 53 แสดงผลการสะท้อนคิดของกลุ่ม PLC.....	274

ตาราง 54 แสดงผลการสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถใน การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพ (n = 30).....	278
--	-----



สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพ 1 แสดงสรุปกระบวนการศึกษาชั้นเรียน	57
ภาพ 2 แสดงกรวยแห่งการเรียนรู้ Edgar Dale.....	123
ภาพ 3 แสดงกระบวนการนิเทศการศึกษา.....	145
ภาพ 4 แสดงกรอบแนวคิดการวิจัยการพัฒนา รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	200
ภาพ 5 แสดงสรุปขั้นตอนดำเนินการวิจัย	202
ภาพ 6 แสดงสรุปผลการศึกษาแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	248
ภาพ 7 แสดงรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้น เรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ.....	250



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542) มาตรา 22 กล่าวว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ” และกำหนดแนวทางการจัดการกระบวนการเรียนรู้ไว้ในหมวด 4 มาตรา 24 ไว้ว่า ครูควรจัดเนื้อหาสาระโดยบูรณาการสาระความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกันและจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยจัดสภาพแวดล้อม สร้างบรรยากาศ และอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียนในกระบวนการต่าง ๆ อาทิ กระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง กระบวนการคิด การฝึกปฏิบัติ การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ การเผชิญสถานการณ์ การแก้ปัญหา และการวิจัยเหล่านี้ช่วยให้ผู้เรียนมีผลการเรียนรู้ได้ดี (กระทรวงศึกษาธิการ, 2544) และตามวิสัยทัศน์หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคน ซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้ง เจตคติ ที่จำเป็นต่อการศึกษาต่อการประกอบอาชีพและการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่าทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2544)

แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) วางเป้าหมายไว้ คือ มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้มีคุณลักษณะและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (3Rs 8Cs) ดังนั้น ในการจัดการศึกษาจึงต้องบูรณาการให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 หมวดที่ 1 บททั่วไป ความมุ่งหมายและหลักการ มาตรา 6 การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างมีความสุข ซึ่งถือว่าเป็นหัวใจสำคัญของการจัดการศึกษาให้เป็นไปตามความมุ่งหมาย จากความสำคัญดังกล่าวการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญหรือการจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเป็น

การจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นตัวตั้ง โดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับผู้เรียนและประโยชน์ที่ผู้เรียนควรจะได้รับ มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ ได้มีส่วนร่วมร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างตื่นตัว (Active Participation) และได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ อันจะนำไปสู่การเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง (ทิตนา แคมมณี, 2557, น. 100-102) จึงเป็นหลักการสำคัญที่สามารถสร้างและพัฒนาผู้เรียนให้เกิดคุณลักษณะต่าง ๆ ที่ต้องการในยุคโลกาภิวัตน์เนื่องจากเป็น การจัดการเรียนการสอนที่ให้ความสำคัญกับผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนในเรื่องที่สอดคล้องกับความสามารถและความต้องการของตนเอง และได้พัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ ซึ่งแนวคิดการจัดการศึกษานี้เป็นแนวคิดที่มีรากฐานจากปรัชญาการศึกษาและทฤษฎี การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ได้พัฒนาอย่างต่อเนื่องยาวนาน และเป็นแนวทางที่ได้รับการพิสูจน์ว่าสามารถ พัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะตามต้องการอย่างได้ผล

ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (2560, น. 16) กล่าวว่า การศึกษาที่ปรากฏในปัจจุบันยังผูกพันกับเนื้อหาสูง การจดและการท่องจำยังมีอยู่สูง การทดสอบความจำยังปรากฏอยู่ทั่วไป ในขณะที่ กระบวนการคิด กระบวนการทำความเข้าใจกับมนุษย์ กระบวนการทำความเข้าใจตนเองยังมีอยู่บ้าง การสอน การทวน การทวนวิชาในลักษณะการสรุปเนื้อหาสาระยังมีอยู่อย่างกว้างขวาง (สำนักงาน เลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2559, น. 9) ให้เหตุผลสำคัญที่ผู้เรียน ยังไม่สามารถ เรียนรู้ในยุคใหม่ว่า การสอนส่วนใหญ่ยังเป็นรูปแบบการถ่ายทอดความรู้ซึ่งครูสอน เฉพาะความรู้ที่เป็นข้อเท็จจริงด้วยการบรรยาย และตำรา อีกทั้งผู้เรียนขาดทักษะการคิดและการเรียนรู้ด้วยตนเอง สอดคล้องกับนิวัตต์ น้อยมณี และกัญญา เอี่ยมพญา (2560, น. 68) เสนอความคิดเห็นว่า ปัญหา สำคัญประการหนึ่งของการจัดการศึกษาของไทย คือ เมื่อมีการตราพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ออกมาบังคับใช้เกิดการปฏิรูปโครงสร้างการบริหาร ตั้งแต่ระดับสถานศึกษาจนถึง กระทรวงศึกษาธิการ แต่ไม่ได้มีจุดประสงค์ที่จะปฏิรูปห้องเรียน ห้องเรียนยังคงยึดติดอยู่กับระบบของ ครูเป็นศูนย์กลาง ครูทั่วไปยังเข้าใจคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็น สำคัญ ปัญหาจากการเน้นเรื่องการสอนเนื้อหาสาระเป็นหลักกลับกลายเป็นการสร้างปัญหาด้านการ พัฒนาคุณภาพศึกษา สอดคล้องกับ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2559) สรุปผลการศึกษาวิจัยและพัฒนาสภาพปัญหาและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่ ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปได้ว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่ขาด ความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน มีการวัดผลประเมินผลไม่เหมาะสม ครูผู้สอนบางส่วนยังไม่สามารถปรับและพัฒนาตนเองในการจัดการเรียนการสอนในเนื้อหาสาระที่ทัน กับความเปลี่ยนแปลงของสังคม นอกจากนั้น (ทิตนา แคมมณี, 2560, น. 256) ระบุว่า ปัญหาที่ เกี่ยวข้องกับครูและเป็นอุปสรรคต่อการปฏิรูปการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จ นั้นมีหลายประการ ได้แก่ ด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ ครูส่วนใหญ่ขาดความรู้ ความเข้าใจในเรื่องที่

เป็นงานหลักของครู คือ การเขียนแผนการสอนซึ่งมีสาเหตุสำคัญประการหนึ่ง คือ ครูออกแบบการสอนไม่เป็น เนื่องจากความรู้ของครูในหลักการสอน วิธีการสอน รูปแบบการสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ มีค่อนข้างจำกัด ด้านการปฏิบัติการสอน ครูส่วนใหญ่มีการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนของตน โดยลดบทบาทของตนเองในการถ่ายทอดความรู้ แต่ก็ยังเป็นการปฏิบัติที่ทำโดยขาดความเข้าใจที่แท้จริง ขาดความเข้าใจในมโนทัศน์สำคัญ ๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งความเข้าใจในเนื้อหาสาระที่สอนและกระบวนการในการออกแบบการสอนทำให้การสอนยังไม่มีคุณภาพเท่าที่ควร และด้านความช่วยเหลือทางวิชาการ พบว่า ครูส่วนใหญ่ล้วนประสบปัญหาคล้ายคลึงกัน คือ เกิดความไม่กระจ่างทางวิชาการในเรื่องที่ตนเองทำอยู่มักทำให้การพัฒนางานติดขัดและหยุดชะงัก หากไม่มีผู้ใดสามารถช่วยให้ครูขจัดความไม่กระจ่างนี้ได้ การพัฒนางานวิชาการก็จะไม่ก้าวหน้า นอกจากนี้ พบว่า ครูถึงร้อยละ 66 ไม่มีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) ยังระบุเพิ่มเติมว่า การจัดการศึกษาในทุกระดับเกิดจากข้อจำกัดเรื่องหลักสูตรและระบบการเรียนการสอนที่เน้นการสอนเนื้อหาสาระและความจำมากกว่าการพัฒนาทักษะและสมรรถนะ

จากปัญหาดังกล่าวสาเหตุเนื่องมาจากครูผู้สอนจัดการเรียนรู้เชิงรุกในห้องเรียนไม่ชัดเจน วิทยากร เชียงกูล (2559, น. 76) เสนอแนะว่าแนวทางในการปฏิรูปการศึกษาไทยให้ก้าวทันโลกในศตวรรษที่ 21 ต้องปฏิรูปครูใหม่ให้มีความรู้ ทักษะ คุณสมบัตินับใหม่ก่อน จึงจะสามารถสอนแบบใหม่ได้ การจัดการเรียนการสอนต้องเปลี่ยนแปลงอย่างพลิกโฉม จากการศึกษาแบบบรรยายให้นักเรียนจำ ประมวลความรู้เป็นแบบการเรียนรู้สัมมนา ทดลอง ทำโครงการ ทำวิจัย ทำความเข้าใจปัญหาและวิธีการแก้ปัญหา ที่ผู้เรียนจะต้องอ่าน ค้นคว้า เรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น ครูเปลี่ยนจากผู้บรรยายเป็นโค้ช เป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเรียนรู้ ที่ให้นักเรียนเรียนรู้จากการเรียนแบบลงมือทำ ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ต้องมีลักษณะที่ทำให้ผู้เรียนแต่ละคนไม่อยู่ฝั่งกระตือรือร้นและคิดค้นหาความรู้และคำตอบ อยู่ตลอดเวลา (active learner) ตามแนวการจัดการเรียนแบบกระตือรือร้น (active learning) โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยที่ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561ก, น. 21-22) ได้สรุปว่า นักเรียนจะเรียนได้ดีที่สุดเมื่อพวกเขามีส่วนร่วม ครูเปลี่ยนวิธีสอนจากการบอกให้ทำหรือการบรรยายไปสู่การสอนแบบใหม่ที่ปล่อยให้ผู้เรียนสอนตัวเอง โดยมีครูคอยแนะนำ ดังนั้นการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้นั้นต้องมีกระบวนการที่ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมโดยการศึกษา ค้นคว้า พิสูจน์ ทดลอง ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง และสร้างผลงานของตนเองออกมาอย่างมีคุณภาพ การสอนในศตวรรษที่ 21 จะเห็นภาพผู้เรียนที่มุ่งมั่นในการทำงานด้วยตนเอง จากการเขียนบันทึกออนไลน์ การค้นคว้าบนอินเทอร์เน็ต การนำเสนอผลงานผ่านสื่อดิจิทัลหรือกำลังร่วมประเมินทักษะการทำงานร่วมกันและการนำเสนอผลงานของเพื่อน ๆ

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก หรืออาจเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้นจัดว่าเป็นหลักการ (principle) ที่สำคัญประการหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (วีชรา เล่าเรียนดี, 2560, น. 65) ดังที่ Bonwell & Eison (1991) สรุปว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุก คือ กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ลงมือกระทำและได้ใช้กระบวนการคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เขาได้กระทำลงไป และเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ภายใต้สมมติฐานพื้นฐาน 2 ประการ คือ 1) การเรียนรู้เป็นความพยายามโดยธรรมชาติของมนุษย์ และ 2) แต่ละบุคคลมีแนวทางในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน Meyers & Jones (1993) โดยผู้เรียนจะถูกเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ (receive) ไปสู่การมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ (co-create) และ ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561ก, น. 28) ได้สรุปไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก คือ การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติหรือการลงมือทำซึ่งความรู้ที่เกิดขึ้นเป็นความรู้ที่ได้จากประสบการณ์ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความหมาย ทำให้ผู้เรียนรักษาผลการเรียนรู้ให้อยู่คงทน (retention) ได้มากและนานกว่ากระบวนการเรียนรู้แบบ passive learning สอดคล้องกับทิตินา แคมมณี (2545, น. 30) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ต้องมุ่งหวังให้ผู้เรียนเกิดการมีส่วนร่วมอย่างตื่นตัวในกิจกรรมการเรียนรู้ หรือ active participation ครอบคลุมทั้งทางกาย สติปัญญา สังคมและอารมณ์ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้มีบทบาทในการเรียนรู้ (ตื่นตัว) สูง และเป็นผู้ใช้เวลาของการเรียนเป็นส่วนใหญ่ พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข (2559, น. 6) สรุปว่าการเรียนรู้เชิงรุกเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฟัง พูดอ่าน เขียน และแสดงความคิดเห็นลงมือทำกิจกรรมและในขณะเดียวกันผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิดขั้นสูง คือการวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า ในสิ่งที่กำลังกระทำอยู่ด้วย

ปัจจุบันนับได้ว่าการพัฒนาครูยังไม่มีกระบวนการส่งเสริมให้ครูจัดการเรียนการสอนเรียนรู้ได้อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ซึ่งแนวทางหนึ่งที่สามารถนำมาใช้พัฒนาการพัฒนาครู ในศตวรรษที่ 21 คือ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในโรงเรียน (Professional Learning Community) ที่เน้นการเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ ซึ่ง DuFour (2007) สรุปว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไม่ใช่โปรแกรมหรือหลักสูตรแต่เป็นแนวทางการดำเนินการที่ช่วยให้เกิดพลังในการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนทุกระดับ ครูผู้สอนรวมทั้งบุคลากรในโรงเรียน ร่วมมือรวมพลัง ปรับปรุงการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่องเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกันโดยอาศัยการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันตามหลักในการดำเนินงานชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไว้ 3 ประการ คือ 1) ต้องมั่นใจว่าผู้เรียนได้เรียนรู้ โดยต้องมุ่งความสนใจไปสู่การเรียนรู้ของผู้เรียน 2) ต้องสร้างวัฒนธรรมความร่วมมือ สมาชิกในชุมชนจะต้องทำงานร่วมกัน และสร้างความร่วมมือระหว่างกันในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน และ 3) ต้องมุ่งความสนใจไปยังผลลัพธ์ให้ความสนใจในเป้าหมายร่วมกันของทีมมีส่วนร่วมในการประเมินระดับผลสำเร็จของผู้เรียน และทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ และ สำนักงานราชบัณฑิตยสภา (2558, น. 404) ได้สรุปว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (learning

community) เป็นนวัตกรรมที่พัฒนาจากการจัดการความรู้ (knowledge management) องค์กรแห่งการเรียนรู้ (learning organization) และชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นการผสมผสาน แนวคิด 2 ประการได้แก่ความเป็นมืออาชีพ (professional) และชุมชนแห่งการเรียนรู้ ดังนั้นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพจึงเป็นการรวมตัวกันของครูผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษาในลักษณะชุมชนเชิงวิชาการที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติ การถอดบทเรียนและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับวิจารณ์ พานิช (2554) สรุปว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นการรวมตัวกัน ของครูอาจารย์ในโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการจัดการเรียนรู้ให้ศิษย์ได้เรียนรู้ทักษะในศตวรรษที่ (21st Century Skills) โดยที่ผู้บริหารโรงเรียน คณะกรรมการโรงเรียน ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารการศึกษาระดับประเทศ เข้าร่วมจัดระบบสนับสนุน ให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของศิษย์อย่างสม่ำเสมอเป็นวงจรไม่รู้จบ

การพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ช่วยให้ครูเกิดแรงบันดาลใจและแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน และเกิดการเรียนรู้เพิ่มเรื่อย ๆ เนื่องจากการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง นอกจากนั้นยังช่วยครูได้เรียนรู้และสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ขึ้นได้ (ทิตินา แซมมณี, 2560) และจากผลการวิจัยของ Hord (1997) ได้ทำการสังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับสถานศึกษาที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยใช้คำถามว่า สถานศึกษาดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากสถานศึกษาทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ผลสรุป คือ เกิดผลดีต่อครูผู้สอน พบว่าครูผู้สอนส่วนใหญ่ ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานสอนของครูลดลง เพิ่มรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของสถานศึกษามากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุอย่างมุ่งมั่น รู้สึกว่าต้องรับผิดชอบต่อการพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน และร่วมกันรับผิดชอบเป็นกลุ่มต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน รู้สึกเกิด สิ่งที่เรียกว่า “พลังการเรียนรู้ Powerful Learning” ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของตนมีผลดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับมีการพัฒนาการศึกษาด้วยระบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในหลายประเทศ อาทิ สหรัฐอเมริกา ญี่ปุ่น สิงคโปร์ ฯลฯ ในหลายโรงเรียนตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของ DuFour & Eaker (1998) ส่งผลให้ผลการประเมินสูงขึ้น (Mitchell & Sackney, 2001) และประเทศไทยมีการใช้รูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครู ในระดับโรงเรียน เป็นที่ยอมรับของทางเลือกการจัดการศึกษาแบบใหม่ที่ได้ผล การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีผลดีต่อการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนมีผลดียิ่งขึ้น และมีผลดีต่อนักเรียน คือ ช่วยลดอัตราการตกซ้ำชั้น อัตราการขาดเรียน มีผลสัมฤทธิ์วิชาการอ่านที่สูงขึ้นอย่างเด่นชัด ซึ่งผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนข้างต้น เป็นผลจากการที่ครูได้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการ

จัดการเรียนการสอนที่ดีต่อกัน ซึ่งย่อมส่งผลสะท้อนไปสู่บรรยากาศที่ดีในการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น

อย่างไรก็ดี ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไม่ใช่โปรแกรมสำเร็จรูปหรือหลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้น แต่เป็นวิถีชีวิตและแนวทางการดำเนินงานที่ครูและบุคลากรในสถานศึกษาร่วมกันปรับปรุงการทำงานอย่างต่อเนื่องในระยะยาวเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกัน การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในแต่ละสถานศึกษามีได้มีขั้นตอน แนวทางหรือสูตรสำเร็จตายตัว แต่ละสถานศึกษาต้องพิจารณาบริบทและทรัพยากรต้นทุนของตนเองเพื่อเลือกใช้แนวทางที่เหมาะสมที่สุดด้วยตนเอง แนวทางหนึ่งที่ได้รับการยอมรับเป็นอย่างสูงมาตลอดระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมาว่าเป็นแนวทางหนึ่งที่ช่วยสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นรูปธรรม แนวทางดังกล่าว คือ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) (ชาโรณี ตรีวิทย์, 2560) สอดคล้องกับไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2552) สรุปว่าการศึกษาบทเรียนเป็นแนวคิดที่ด้วยลักษณะการทำงานของกลุ่มครูที่ร่วมกันศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนทำให้ครูเกิดความเข้าใจแนวคิดและแนวปฏิบัติในการสอน มีการปรับเปลี่ยนแนวคิดวิธีสอน ซึ่งลักษณะสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน คือ ครูพัฒนาตนเอง พัฒนาการจัดการเรียนการสอนไปพร้อมๆ กับการพัฒนานักเรียนของตนผ่านกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในสภาพการจัดการเรียนการสอนตามปกติ จึงถือว่าเป็นการพัฒนาครูที่คืนครูสู่ผู้เรียน ช่วยให้ครูเกิดความกระตือรือร้นเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนไปในทางที่ดีขึ้น มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพและมีแรงบันดาลใจในการพัฒนาตนเอง รู้สึกมั่นใจในการสอนยิ่งขึ้น ครูได้มีเพื่อนคู่คิด มีกัลยาณมิตรทางวิชาชีพจนช่วยเสริมสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ดีและปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน ส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนและมีพฤติกรรมการเรียนที่ดียิ่งขึ้น โดยในระยะยาวจะส่งผลต่อการช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในที่สุด

จากแนวคิดดังกล่าวผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เพื่อเป็นการยกระดับคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวมทั้งเป็นการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ ทำให้การดำเนินงานของครูมีประสิทธิภาพ เกิดประสิทธิผล ตลอดจนทำให้สถานศึกษาเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่มีชุมชนครูเป็นกลุ่มขับเคลื่อนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในสถานศึกษา และทำให้การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ของระบบการศึกษาไทยประสบผลสำเร็จ

คำถามของการวิจัย

1. สภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูเป็นอย่างไร
2. สร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพควรเป็นอย่างไร
3. ทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นอย่างไร
4. ผลประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่พัฒนาขึ้นเป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์ของการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
2. เพื่อสร้าง และตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
3. เพื่อทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
4. เพื่อประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพผลที่ได้จะเกิดประโยชน์ดังนี้

1. ได้ข้อค้นพบเกี่ยวกับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่สามารถนำไปเป็นข้อมูลสำหรับการพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ของครู
2. ได้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูที่มีคุณภาพที่ศึกษานิเทศก์และหน่วยงานที่รับผิดชอบการพัฒนาครูสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาครู

3. ได้วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ที่สอดคล้องกับความต้องการในการพัฒนาคุณภาพ การจัดการเรียนรู้ของครู และสามารถนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้จริง พร้อม นำไปใช้ในการพัฒนาวิชาชีพได้อย่างมีคุณภาพ

4. บุคลากรและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สามารถนำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครู โดยครูสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ผู้วิจัยแบ่งขั้นตอนการดำเนินการ ออกเป็น 4 ขั้นตอน ตามกระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการส่งเสริม ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ในการศึกษาครั้งนี้

1. การศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้

1.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา ได้แก่ สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครู

1.2 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง แหล่งข้อมูลในการศึกษาสภาพ ปัญหา

การจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย

ประชากร

ครูและหัวหน้าฝ่ายวิชาการในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา

ขั้นพื้นฐาน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จากตารางสำเร็จรูปของเครจซี่และมอร์แกน Krejcie & Morgan, 1970 (อ้างอิงใน สุทนต์ ศรีไสย์, 2551, น. 132 -133)

1. ครู ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน ภาคกลาง จำนวน 80 คน

2. หัวหน้าฝ่ายวิชาการในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคกลาง จำนวน 80 คน

1.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครู

2 การศึกษาแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2.2 ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

แหล่งข้อมูลในการศึกษาแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู คือ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก/โทด้านหลักสูตรและการสอนหรือที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์ในการทำงานด้านการสอนภาษาอังกฤษร่วมกับโรงเรียนไม่น้อยกว่า 10 ปี มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน ด้านการสอนและการนิเทศชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานศึกษาไม่ต่ำกว่า 5 ปี

2.3 ขอบเขตด้านตัวแปร แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ขั้นตอนที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

สร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยการนำผลการวิเคราะห์ จากขั้นตอนที่ 1 มาสร้างรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และสร้างคู่มือรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

2.1 ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาจากขั้นตอนที่ 1 โดยนำมาสรุปผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์ด้วยวิธีการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis)

2.2 แหล่งข้อมูลตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ คือ ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบร่างรูปแบบ จำนวน 7 คน มีคุณสมบัติดังต่อไปนี้

2.2.1 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 3 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาหลักสูตรและการสอน

2.2.2 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการเรียนรู้ร่วมกัน จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโท/เอก มีประสบการณ์ด้านการสร้าง การศึกษาชั้นเรียน ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2.2.3 ทรงคุณวุฒิด้านวิจัยและประเมินผล จำนวน 2 คน วุฒิการศึกษาระดับ ปริญญาโท/เอก จบสาขาการวิจัยและประเมินผล

2.3 แหล่งข้อมูลทดลองนำร่อง (Try Out) รูปแบบการส่งเสริมความสามารถใน การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาระดับมัธยมศึกษาผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ คือ ครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดนครปฐม สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นกลุ่มทดลองนำร่อง จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างได้มาจากความสมัคร ใจ

3. ขอบเขตด้านตัวแปร ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ใน 4 ทักษะ

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูโดยใช้การศึกษาระดับมัธยมศึกษาผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาระดับมัธยมศึกษาผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กระบวนการจัดการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล

2. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากร คือ ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูอาสาสมัครจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดสุพรรณบุรี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 30 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร ตัวแปรที่ศึกษา คือ ทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริม

ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาระดับมัธยมศึกษาผ่านชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

3.1 ตัวแปรต้น คือ การพัฒนาตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาระดับมัธยมศึกษาผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

3.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย ทักษะ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย ด้านความเป็นโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสมและด้านความถูกต้องครอบคลุม

2. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากร คือ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูอาสาสมัครจากสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดสุพรรณบุรี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 30 คน ที่ผ่านการพัฒนาตามรูปแบบ

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

ตัวแปรที่ศึกษา คือ ประเมินความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูได้แก่ ด้านความเป็นโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสมและด้านความถูกต้องครอบคลุม

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ระหว่างการเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาตามรูปแบบ 4 ทักษะ ประกอบด้วย 1) ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 3) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4) ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งวัดได้จากแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2. การศึกษาชั้นเรียน หมายถึง กระบวนการในการพัฒนาวิชาชีพครูโดยครูที่มีเป้าหมายร่วมกันดำเนินการศึกษาเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามกระบวนการศึกษาชั้นเรียน 4 ขั้นตอน ดังนี้ คือ 1) การวิเคราะห์สภาพ ปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมาย 2) การวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ 3) การสอนและสังเกตการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน 4) การประเมินปรับปรุงและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3. ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัวของของครู ผู้บริหารโรงเรียน นักการศึกษาทำงานร่วมมือรวมพลังในการจัดกิจกรรมพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่ เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนและการเรียนรู้ร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดเป็นระยะๆ อย่างต่อเนื่องจนกลายเป็นวัฒนธรรมเพื่อการเรียนรู้ ขององค์กรอย่างไม่สิ้นสุด

4. การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่

4.1 การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียน ด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงาน ร่วมกัน (Collaboration)

4.2 การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)

4.3 การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study)

4.4 การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้น เรียน (Live observation)

4.5 การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความ เชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)

4.6 การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของ กระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Reflection)

4.7 การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

5. รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู หมายถึง แบบแผน ของการเรียนการสอนที่แสดงความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างที่ได้จากแนวคิดด้านการสอน มีการจัด องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญตามหลัก ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดต่างๆ หรือความเชื่อ โดยมีกระบวนการหรือขั้นตอน วิธีสอนซึ่งได้รับการ ยืนยันว่ามีประสิทธิภาพ สามารถช่วยให้ผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ องค์ประกอบ ของรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นประกอบด้วย

5.1 วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

5.2 เนื้อหาของรูปแบบ หมายถึง สารความรู้ที่กำหนดไว้ให้สัมพันธ์สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ ประกอบด้วย การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่

- 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration) 2) การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support) 3) การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study) 4) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียน โดยตรงในชั้นเรียน (Live observation) 5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice) 6) การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Reflection) 7) การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

5.3 กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ หมายถึง ขั้นตอนหรือลำดับของการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เสนอรายละเอียด 4 ขั้น ได้แก่

- ขั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม
- ขั้น 2 พัฒนางานร่วมกันขั้น
- ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้
- ขั้น 4 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

5.4 การวัดและประเมินผล แนวทางในการวัดและประเมินผลที่จัดขึ้นตามรูปแบบที่จะชี้ให้เห็นถึงประสิทธิภาพของรูปแบบและการบรรลุวัตถุประสงค์ ได้แก่ การประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

6. การประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการในการตัดสินคุณค่าให้กับสิ่งต่าง ๆ โดยนำผลที่ได้จากการวัดมาเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่จะพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ซึ่งวัดโดยแบบสอบถามประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูซึ่งเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับพัฒนาขึ้นโดยผู้วิจัย ประกอบด้วย ความเป็นประโยชน์ (Feasibility) ความเป็นไปได้ (Feasibility) ความเหมาะสม (Propriety) และความถูกต้องครอบคลุม (accuracy)

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษา ค้นคว้า เอกสารและ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาแบบการเรียนการสอน
 - 1.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.2 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.3 การสร้างและการพัฒนาแบบการเรียนการสอน
 - 1.4 การตรวจสอบและประเมินรูปแบบ
 - 1.5 มาตรฐานการประเมิน (Evaluation Standards)
2. แนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน
 - 2.1 ความหมายของการศึกษาชั้นเรียน
 - 2.2 ความสำคัญของการศึกษาชั้นเรียน
 - 2.3 หลักการของการศึกษาชั้นเรียน
 - 2.4 กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียน
 - 2.5 ปัจจัยที่ทำให้การศึกษาชั้นเรียนประสบความสำเร็จ
3. แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
 - 3.1 ที่มาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
 - 3.2 ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
 - 3.3 ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
 - 3.4 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
 - 3.5 ลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
 - 3.6 แนวทางการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
4. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ร่วมกัน
 - 4.1 ความหมายของการเรียนรู้ร่วมกัน
 - 4.2 องค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน
 - 4.3 ความสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน

- 4.4 ขั้นตอนการเรียนรู้ร่วมกัน
- 4.5 ลักษณะของชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกัน
- 4.6 เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน
- 4.7 การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ร่วมกัน
5. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้อิงรุก
 - 5.1 ความหมายของการเรียนรู้
 - 5.2 ความหมายของการเรียนรู้อิงรุก
 - 5.3 ความสำคัญของการเรียนรู้อิงรุก
 - 5.4 องค์ประกอบของการเรียนรู้อิงรุก
 - 5.5 หลักการจัดการเรียนรู้อิงรุก
 - 5.6 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้อิงรุก
 - 5.7 บทบาทของผู้สอนกับการเรียนรู้อิงรุก
 - 5.8 เทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการเรียนเชิงรุก
 - 5.9 กระบวนการนิเทศการจัดการเรียนรู้อิงรุก
6. แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการจัดการเรียนรู้อิงรุกและการวัดผลเชิงปฏิบัติ
 - 6.1 การพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้อิงรุกของครู
 - 6.2 การวัดผลเชิงปฏิบัติ (Performance Assessment)
 - 6.3 การประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่างประเทศ
8. กรอบแนวคิดการวิจัย

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

การวิจัยครั้งนี้ได้ศึกษาแนวคิดการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยนำเสนอความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน การตรวจสอบและประเมินรูปแบบ และมาตรฐานการประเมิน

1. ความหมายของรูปแบบ

นักวิชาการได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ดังนี้

Cole & Chan (1987, p. 2) สรุปว่า รูปแบบการเรียนการสอนเป็นภาพในจินตนาการ หรือแผนการทำงานที่อธิบายกระบวนการเรียนการสอนเป็นการรวบรวมและจัดองค์ประกอบของ กระบวนการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ

Keeves (1988) ให้ความหมายของรูปแบบว่า เป็นการแสดงความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง ตามสมมติฐาน (Hypothesis) เพื่อใช้ในการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรภายใต้สถานการณ์ที่ เกี่ยวข้องกับปัญหาที่ต้องการศึกษา โดยจะไม่มี ความหมายในลักษณะที่เหมือนกันกับทฤษฎี (Theory) จนกว่าจะได้รับการยืนยันและสามารถสรุปอ้างอิงได้ (generalized) ก็จะช่วยให้เกิดทฤษฎีต่าง ๆ ขึ้น ตามมา Duke (1990, p. 96) สรุปว่า รูปแบบการเรียนการสอนเป็นแนวคิดด้านการสอนได้มาจากการ ศึกษา มีการกำหนดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับสิ่งที่ผู้เรียนควรเรียน และวิธีการเรียน รูปแบบ การเรียนการสอนควรจะมีการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมเพื่อให้ทราบถึงประสิทธิภาพของรูปแบบเพิ่มขึ้น รูปแบบแต่ละแบบจะมีจุดอ่อนจุดแข็งต่างกัน และไม่มีรูปแบบใดดีที่สุด

Joyce & Shower (1992, p. 4) สรุปว่ารูปแบบการเรียนการสอนเป็นแผนหรือแบบที่ สามารถนำไปใช้ในชั้นเรียนหรือสอนเสริม และเพิ่มปรับสื่อการสอน เช่น หนังสือพิมพ์ ฟิล์ม เทป โปรแกรมคอมพิวเตอร์ และหลักสูตรของรายวิชาที่สอน แต่ละรูปแบบจะให้แนวทางว่าครูต้อง เตรียมการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด

Joyce & Weil (2000, p. 7) สรุปความหมายว่า รูปแบบการเรียนการสอนเป็นแผน หรือแบบที่ใช้ในหลักสูตร เพื่อเป็นแนวทางในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนทั้งในห้องเรียน และสถานที่อื่นๆ ซึ่งผู้เรียนได้รับความรู้ ทักษะ ค่านิยมและวิธีคิดในการสื่อความหมายด้วยตนเอง พร้อมกันนั้นยังสอนให้ผู้เรียนเรียนรู้ถึงวิธีการหาความรู้ด้วยตนเอง

ทิศนา แคมมณี (2557, น. 221) ให้ความหมายรูปแบบการเรียนการสอน คือ ลักษณะ ของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระเบียบตามหลัก ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่างๆ โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอน สำคัญในการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือแนวคิดที่ยึดถือ ซึ่งได้รับ การพิสูจน์ทดสอบว่ามีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุ วัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้นๆ

สรุปได้ว่า รูปแบบหมายถึงแบบแผนของการเรียนการสอนที่แสดงความสัมพันธ์เชิง โครงสร้างที่ได้จากแนวคิดด้านการสอน มีการจัดองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนอย่าง เป็นระบบ ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดต่างๆ หรือ

ความเชื่อ โดยมีกระบวนการหรือขั้นตอน วิธีสอนซึ่งได้รับการยืนยันว่ามีประสิทธิภาพ สามารถช่วยให้ผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ

2. องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

นักการศึกษาได้นำเสนอองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนไว้ดังนี้

Kibler (1970, p. 44) สรุปรูปแบบการเรียนการสอนไว้ว่ามีองค์ประกอบอยู่ 4 ส่วน คือ

1. จุดมุ่งหมายในการเรียนการสอนเป็นผลทางการเรียนการสอนที่มุ่งหวังให้เกิดในตัวผู้เรียน ซึ่งครอบคลุมพฤติกรรมทางสติปัญญา (Cognitive Domain) ด้านจิตใจ (Affective Domain) และด้านการปฏิบัติ (Psychomotor Domain)

2. การวัดพฤติกรรมพื้นฐานเป็นการตรวจสอบความพร้อม ความรู้พื้นฐานและทักษะเบื้องต้นของผู้เรียนก่อนการเรียนการสอนจริงๆ

3. การจัดกระบวนการเรียนการสอนเป็นการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียนโดยเริ่มต้นพฤติกรรมพื้นฐานต่อเนื่องจนถึงพฤติกรรมปลายทาง

4. การประเมินผลรวมเป็นการประเมินผลเพื่อตรวจสอบว่าการเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์เพียงใด มีวิธีการจัดการเรียนการสอนเหมาะสมเพียงใด

Ivancevich (1989) สรุปองค์ประกอบของรูปแบบต้องประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เป็นการกำหนดว่าจะสร้างและพัฒนารูปแบบเพื่อวัตถุประสงค์ในงานด้านใด โดยทั่วไปมักจะพัฒนารูปแบบขึ้นมาเพื่อแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือเพื่อให้การดำเนินงานเกิดผลงานที่ดีขึ้นตามภารกิจขององค์กร

2. ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ ผู้สร้างและพัฒนารูปแบบต้องกำหนดรูปแบบสร้างขึ้นจากฐานคิดของทฤษฎีและหลักการใดบ้าง

3. ระบบงานและกลไกของรูปแบบ สำหรับใช้ในการดำเนินงานให้เป็นไปตามหลักการและบรรลุตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ เช่น การจัดโครงสร้างองค์การ การตั้งคณะกรรมการ และคณะทำงานที่จำเป็นพร้อมกับการกำหนดบทบาทหน้าที่ ความสัมพันธ์ และการทำงานร่วมกันของกลไกเหล่านั้นเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบที่กำหนดไว้

4. วิธีการดำเนินงานของรูปแบบ เป็นการกำหนดภารกิจ กระบวนการ วิธีการ กิจกรรม และอื่น ๆ ที่ต้องดำเนินการเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบ

5. แนวทางการประเมินผลการดำเนินงานของรูปแบบ เป็นการกำหนดแนวทาง และเครื่องมือในการประเมินผลรูปแบบตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบว่าเป็นไปตามระบบงานที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด เพื่อประโยชน์ในการตรวจสอบว่ารูปแบบทำหน้าที่ตามที่สร้างไว้มากน้อยเพียงใด และ

เป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือไม่เพียงใด ตลอดจนกำหนดแนวทางในการพัฒนา ปรับปรุงรูปแบบให้ สมบูรณ์ และตอบสนองการดำเนินงานมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง

6. คำอธิบายประกอบรูปแบบ เป็นการอธิบายคำศัพท์เฉพาะที่นำมาใช้ในการสร้าง และ พัฒนารูปแบบเพื่อสื่อความให้มีความเข้าใจตรงกันในการนำรูปแบบไปใช้

7. การระบุนเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ เนื่องจากรูปแบบมีข้อจำกัดของรูปแบบเอง ดังนั้น การสร้างและพัฒนารูปแบบควรได้ระบุนเงื่อนไขที่จะทำให้การนำรูปแบบไปใช้ประสบผลสำเร็จ และข้อควรระวังเพื่อป้องกันปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้น

8. การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบ การสร้างหรือพัฒนารูปแบบควรจัดทำคู่มือการใช้ รูปแบบโดยนำสาระของรูปแบบเครื่องมือ และเอกสารประกอบการใช้รูปแบบทั้งหมดมาบรรจุไว้ใน คู่มือเพื่อการพัฒนาแบบการดำเนินงานที่สมบูรณ์ครบถ้วน และเมื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบ แล้วต้องรายงานการตรวจสอบรูปแบบไว้ในภาคผนวกของคู่มือ เพื่อประโยชน์ต่อผู้สนใจศึกษา และนำ รูปแบบไปใช้ในการดำเนินงานอย่างเหมาะสม

Joyce & Shower (1992, p. 4) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วย แนวคิด ปรัชญา หลักการ ทฤษฎี ความเชื่อ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา วิธีการสอนหรือเทคนิค การสอน ต่าง ๆ การวัดและประเมินผล เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งแผน แต่ละรูปแบบจะให้แนวทางว่าครูจะต้องเตรียมการสอนอย่างไร ดำเนินการและประเมินผลอย่างไร จึงจะช่วยให้นักเรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

Dick & Carey (1996, pp. 2-7) สรุปองค์ประกอบของรูปแบบมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดจุดมุ่งหมายหรือผลลัพธ์การเรียนการสอน การพัฒนาการเรียนการสอนและการประเมิน การเรียนการสอน

ทิตินา แคมมณี (2548) ได้สังเคราะห์รูปแบบงานวิจัยการปฏิรูปทั้งโรงเรียน พบว่า รูปแบบมีองค์ประกอบ ดังนี้ ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ ความหมายและ วัตถุประสงค์ ของรูปแบบ แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบ ยุทธศาสตร์ (Strategies) ของรูปแบบ บริบทและตัวป้อน (Input) ของรูปแบบ กระบวนการ (Process) ของรูปแบบผลที่ควรจะได้รับ (Output) จากการใช้ รูปแบบ ประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพและคุณภาพของรูปแบบและการนำรูปแบบไปใช้

กระทรวงศึกษาธิการ (2549) สรุปว่าองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบมีอยู่ 2 ส่วน คือ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ และกลไกของรูปแบบซึ่งเป็นตัวจักรในการทำหน้าที่ของรูปแบบเพื่อ การบรรลุวัตถุประสงค์ โดยมีบริบทเป็นเงื่อนไขของการเกิดขึ้น คงอยู่ และล่มสลายของรูปแบบที่สร้าง ขึ้น โดยได้ให้รายละเอียดในแต่ละประเด็น ดังนี้ วัตถุประสงค์ของรูปแบบอาจจะมีวัตถุประสงค์เดียว หรือหลายวัตถุประสงค์ก็ได้ โดยจะมีขอบเขตกว้างหรือจำกัดก็ได้ ซึ่งหมายความว่า รูปแบบที่ พัฒนาขึ้นนั้นเป็นรูปแบบที่ครอบคลุม งานทั้งหมดที่องค์การกำลังดำเนินการอยู่หรือเป็นเพียงส่วนหนึ่ง

ของงานทั้งหมดก็ได้ ในการตั้งวัตถุประสงค์ของรูปแบบนั้น อาจกำหนดออกมาในรูปของเจตนาารมณ์ที่จะดำเนินการหรือผลผลิต ที่ต้องการให้เกิดขึ้นก็ได้ และวัตถุประสงค์ที่กำหนดขึ้นนี้จะ เป็นเป้าหมายในการออกแบบกลไกการทำงานเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าวกลไกของรูปแบบเป็น องค์ประกอบของระบบงานที่มีความเป็นอิสระจากกันและกัน แต่ทำงานสัมพันธ์กันและพึ่งพาอาศัย กันในการทำงานตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบซึ่งเปรียบเสมือนการทำงานของเครื่องยนต์ที่ออกแบบ ไว้เพื่อให้ส่วนประกอบต่าง ๆ ทำงานตามหน้าที่เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการสร้างเครื่องยนต์ อย่างไรก็ตามการออกแบบรูปแบบไม่ว่าจะเป็นรูปแบบที่ครอบคลุมงานทั้งระบบขององค์การหรืองาน บางส่วนขององค์การก็ตาม ผู้ออกแบบไม่สามารถที่จะออกแบบองค์ประกอบย่อยของระบบนั้น ๆ ได้ ทั้งหมดเพราะจะมีรายละเอียดและความสลับซับซ้อนมากเกินไป ดังนั้น การออกแบบรูปแบบ จึงกำหนดเฉพาะองค์ประกอบสำคัญของระบบนั้น ๆ เท่านั้น จากแนวคิดข้างต้นสามารถสรุป องค์ประกอบของรูปแบบได้ ดังตาราง 1

ตาราง 1 แสดงผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ

Kibler (1970, p. 44)	Ivancevich (1989)	Dick & Carey (1996, pp. 2-7)	Joyce & Showers. (1992, p.4)	ทีศนา แคมมณี (2548)	สำนักงาน เลขาธิการสภา การศึกษา (2549)	สรุป องค์ประกอบ ของรูปแบบ
	ทฤษฎีพื้นฐาน และหลักการ ของรูปแบบ		แนวคิด ปรัชญา หลักการ ทฤษฎี ความเชื่อ	ความเป็นมาและ ความสำคัญของ รูปแบบ		1. ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด
จุดมุ่งหมายใน การเรียนการสอน	วัตถุประสงค์ ของรูปแบบ	กำหนด จุดมุ่งหมายหรือ ผลลัพธ์การ เรียนการสอน	จุดมุ่งหมาย	วัตถุประสงค์ของ รูปแบบ	วัตถุประสงค์ ของรูปแบบ	2. จุดมุ่งหมาย หรือ วัตถุประสงค์ ของรูปแบบ
-	-	-	เนื้อหา	-	-	3.เนื้อหา
การจัด กระบวนการ เรียนการสอน	วิธีการ ดำเนินงานของ รูปแบบ เป็น การกำหนด ภารกิจ กระบวนการ วิธีการ กิจกรรม	การพัฒนาการ เรียนการสอน	วิธีการสอนหรือ เทคนิคการ สอนต่าง ๆ	กระบวนการ (Process) ของรูปแบบ	การออกแบบ กลไกการ ทำงาน	4. การจัด กระบวนการ เรียนการสอน
การประเมินผล	แนวทางการ ประเมินผลการ ดำเนินงานของ รูปแบบ	การประเมิน การเรียนการสอน	การวัดและ ประเมินผล	-	-	5. การ ประเมินการ เรียนการสอน

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ สรุปได้ว่า องค์ประกอบของรูปแบบประกอบด้วย 1) ปรัชญา ทฤษฎีหลักการ แนวคิด 2) จุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) เนื้อหา 4) การจัดกระบวนการเรียนการสอน 5) การประเมินการเรียนการสอน

3. กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

นักการศึกษาสรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

Meason, Albert & Khedourri, 1985 อ้างอิงใน กนิษฐา นาวารัตน์ (2549) ได้เสนอขั้นตอนการสร้างรูปแบบไว้ ดังนี้

ขั้นรวบรวมปัญหา (Problem formulation) เพื่อให้รู้ว่า อะไรคือปัญหาที่แท้จริง

ขั้นพัฒนารูปแบบ (Model Construction) ดำเนินการหลังจากการรวบรวม ปัญหาการสร้างรูปแบบต้องพิจารณาวัตถุประสงค์เบื้องต้นของการสร้าง และรู้ถึงลักษณะเฉพาะที่ต้องการของผลผลิต ข้อมูลสารสนเทศที่จำเป็น และควรคำนึงถึงค่าใช้จ่ายในการสร้างและความสนใจของผู้ใช้ด้วย เพราะถ้ารูปแบบมีค่าใช้จ่ายสูงและไม่เป็นที่ยอมรับของผู้ใช้ ข้อมูลที่รวบรวมมาอาจมีข้อบกพร่องได้ในระหว่างดำเนินการ ดังนั้นจึงควรมีการให้คำจำกัดความสภาพการณ์การสัมตัวอย่างและทำตามหลักวิชาการอย่างเคร่งครัด ควรมีการประเมินค่าและพิจารณาความแปรปรวนอย่างระมัดระวังสมควรนำตัวแปรใดบ้างมาวางไว้ในรูปแบบที่จะสร้าง และเมื่อสร้างเสร็จแล้วก็ต้องพิจารณาว่าครอบคลุมตัวแปรหรือไม่มีความบกพร่องในตัวแปรใดบ้าง

ขั้นการทดสอบรูปแบบ (Testing the Model) เมื่อสร้างรูปแบบเสร็จแล้วควรทดสอบโดยพิจารณาถึงความตรงตามสถานการณ์จริง (valid) รูปแบบที่สร้างหากมีความใกล้เคียงกับความจริงจะดีมากเพราะจะช่วยให้การตัดสินใจดีขึ้นไม่ยุ่งยากต่อการนำไปใช้ และควรพิจารณาถึงความสำเร็จของการแก้ปัญหาด้วย มีการนำไปทดลองใช้เพื่อเปรียบเทียบว่าผลการนำไปใช้ทำให้มีการปรับปรุงคุณภาพในการปฏิบัติงานอย่างไร การทดลองใช้มี 2 ลักษณะ คือ ทดลองย้อนหลัง (Retrospective Evaluation) โดยใช้กับข้อมูลในอดีตและการทดลองใช้ปฏิบัติจริงในปัจจุบัน (Pretest)

ขั้นการนำไปใช้ (Implementation) เมื่อผ่านการทดสอบแล้วควรสามารถที่จะนำไปใช้ให้เกิด

ความสำเร็จ เพราะไม่มีรูปแบบใดที่สำเร็จสมบูรณ์จนกว่าจะได้รับความสนใจและมีการนำไปใช้ และขั้นการพัฒนา ปรับปรุงให้ทันสมัย (Model up Dating) แม้ว่าจะมีการนำรูปแบบไปใช้อย่างประสบผลสำเร็จแต่ก็ควรมีการพัฒนาปรับปรุงประยุกต์ให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ขององค์กร และสถานการณ์ที่กระทบจากภายนอกและภายในองค์กร

Briggs (2005, p. 2) สรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1. การวิเคราะห์ (Analysis) เป็นการวิเคราะห์ ปัญหา สาเหตุของปัญหา วิธีการแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ ข้อจำกัด เป้าประสงค์ของการเรียนรู้ และการวิเคราะห์กิจกรรมหรืองาน
 2. การออกแบบ (Design) เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ และแนวทางการวัดและประเมินผล
 3. การพัฒนา (Development) เป็นการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้มีองค์ประกอบสำคัญ คือ เนื้อหา กิจกรรม และการประเมินผล
 4. การทดลองภาคสนาม (Field Trial) เป็นการนำรูปแบบการเรียนรู้ออกไปทดลองใช้ เพื่อหาความเป็นไปได้และประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้
 5. การนำไปใช้ (Installation) เป็นการนำรูปแบบที่ผ่านการทดลองภาคสนามไปดำเนินการใช้จริง
 6. การเผยแพร่ (Diffusion) ภายหลังดำเนินการใช้จริงจึงดำเนินการเผยแพร่ต่อไป
- บุญชม ศรีสะอาด (2543, น. 104-106) เสนอการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบนั้น อาจได้ 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมา ก่อนเป็นรูปแบบมาตรฐานตามสมมติฐาน โดยการศึกษาทฤษฎี แนวคิดรูปแบบที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วในเรื่องเดียวกันหรือเรื่องอื่นๆ และผลการศึกษาหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์สภาพสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งจะช่วยให้อาจกำหนดองค์ประกอบในรูปแบบในการพัฒนารูปแบบนั้นจะต้องใช้หลักเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญในการศึกษาค้นคว้าซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนารูปแบบเป็นอย่างดี ผู้วิจัยอาจจะคิดโครงสร้างของรูปแบบขึ้นก่อนแล้วปรับปรุง โดยอาศัยข้อมูลสารสนเทศจากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีแนวความคิด รูปแบบหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง หรือทำการศึกษาค้นคว้าองค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรแต่ละตัวแล้วคัดเลือกองค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรสำคัญขึ้นเป็นโครงสร้างของรูปแบบก็ได้ หัวใจสำคัญของขั้นนี้อยู่ที่การเลือกเฟ้นองค์ประกอบของรูปแบบ (ตัวแปรหรือกิจกรรม) เพื่อให้ได้รูปแบบที่เหมาะสม ผู้วิจัยควรกำหนดหลักการในการพัฒนารูปแบบอย่างชัดเจน เช่นเป็นรูปแบบที่ไม่ซับซ้อน สามารถนำไปปฏิบัติได้ง่าย รูปแบบมีตัวแปรน้อยแต่สามารถอธิบายผลได้มากในการวิจัย บางเรื่องเราจำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความถูกต้องเหมาะสมด้วย

ขั้นตอนที่ 2 การทดสอบได้พัฒนารูปแบบในขั้นนี้ความเที่ยงตรงของรูปแบบ หลังจากได้พัฒนารูปแบบในขั้นต้นแล้ว จำเป็นต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้น จำเป็นต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้น ถึงแม้ว่า จะพัฒนาโดยมีรากฐาน แนวความคิด รูปแบบของคนอื่นและจากผลวิจัยที่ผ่านมาแล้วหรือแม้กระทั่งได้รับการกลั่นกรองจากผู้เชี่ยวชาญแล้วก็ตาม แต่ก็ยังเป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐาน

ซึ่งจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทำการทดลองนำไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ (ในขั้นนี้อาจใช้คำว่า การทดสอบประสิทธิภาพรูปแบบ)

ทีศนา แคมมณี (2551, น. 120) ได้กล่าวถึงกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายการพัฒนาหรือการสร้างระบบหรือรูปแบบการเรียนการสอนให้ชัดเจน

2. ศึกษาหลักการ/ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดองค์ประกอบและเห็นแนวทางในการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบได้รอบคอบขึ้น ซึ่งจะทำให้รูปแบบหรือระบบมีความมั่นคงขึ้น

3. การศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง จะช่วยให้ค้นพบองค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยให้ระบบมีประสิทธิภาพเมื่อนำไปใช้จริง ปัญหาและอุปสรรคต่างๆ เป็นสิ่งที่ต้องนำมาพิจารณาในการจัดองค์ประกอบต่างๆและจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบทั้งหลายการนำข้อมูลจากความเป็นจริงมาใช้ในการสร้างรูปแบบจะช่วยจัดหรือป้องกันปัญหาอันทำให้ระบบนั้นขาดประสิทธิภาพ

4. การกำหนดองค์ประกอบของระบบ ได้แก่ การพิจารณาว่ามีอะไรบ้างที่สามารถช่วยให้เป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายบรรลุผลสำเร็จ

5. การจัดกลุ่มองค์ประกอบ ได้แก่ การนำองค์ประกอบที่กำหนดไว้มาจัดหมวดหมู่เพื่อความสะดวกในการคิดและดำเนินการในขั้นต่อไป

6. การจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบขั้นนี้เป็นขั้นที่ยุ่ยากและต้องใช้ ความคิดรอบคอบ ผู้สร้างระบบต้องพิจารณาว่าองค์ประกอบใดเป็นเหตุและเป็นผลขึ้นต่อกันต่อกันในลักษณะใด สิ่งใดควรมาก่อนมาหลังสิ่งใดสามารถดำเนินการคู่ขนานไปได้ ขั้นนี้เป็นขั้นที่อาจใช้เวลาในการพิจารณามาก

7. การจัดผังระบบ เป็นการสร้างความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ โดยแสดงให้เห็นถึงผังจำลองขององค์ประกอบต่างๆ

8. การทดลองใช้ระบบ เพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้น

9. การประเมินผล ได้แก่ การศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้ระบบใดๆแล้วได้ผลตามเป้าหมายหรือใกล้เคียงกับเป้าหมายมากน้อยเพียงใด

10. การปรับปรุงระบบนำผลการทดลองใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น

รัตนะ บัวสนธ์ (2556, น. 124) ได้นำเสนอแนวคิดในการวิจัยและพัฒนาผลิตภัณฑ์ทางการศึกษาโดยกล่าวถึงรูปแบบ ว่าเป็นผลิตภัณฑ์ทางการศึกษาประเภทหนึ่ง เช่น รูปแบบการบริหารการศึกษา รูปแบบการสอน เป็นต้น โดยนำเสนอขั้นตอนการพัฒนารูปแบบดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสำรวจ สังเคราะห์ สภาพปัญหาและความต้องการ หรือการสังเคราะห์ เอกสารและงานวิจัยเพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับสภาพความต้องการรูปแบบ รวมทั้งลักษณะรูปแบบที่ ต้องการพัฒนา

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบพัฒนาผลิตภัณฑ์ เป็นการนำความรู้หรือผลการวิจัยที่ได้มา พัฒนาผลิตภัณฑ์ โดยให้มีลักษณะหรือรูปแบบตามความต้องการของกลุ่มเป้าหมายในการสร้างหรือ พัฒนาผลิตภัณฑ์นี้อาจต้องใช้บุคคลที่มีความชำนาญเฉพาะทางในการสร้างผลิตภัณฑ์แต่ละชนิด เมื่อสร้างผลิตภัณฑ์เสร็จแล้วก็จะต้องนำไปตรวจสอบความเหมาะสมและประสิทธิภาพของผลิตภัณฑ์ ต่อไป

ขั้นตอนที่ 3 การทดสอบการใช้ผลิตภัณฑ์ เป็นการนำผลิตภัณฑ์ดังกล่าวไปทดลองกับ กลุ่มเป้าหมาย การดำเนินงานในขั้นตอนนี้จะมีลักษณะเป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental design) ว่าจะใช้แบบแผนใดจึงจะเหมาะสม ควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนได้ดี และทำให้การวิจัยเกิด ความเที่ยงตรงภายใน (Internal validity) ได้มากที่สุด

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลสรุป เป็นการประเมินผลการใช้ผลิตภัณฑ์ในภาพรวม ทั้งหมด ซึ่งประเมินทั้งตัวผลิตภัณฑ์ กระบวนการใช้ผลิตภัณฑ์ ผลที่ได้รับจากการใช้ผลิตภัณฑ์ ปัญหา และอุปสรรคต่าง ๆ ผลที่ได้จากการประเมินนำไปสู่การตัดสินใจปรับปรุงพัฒนาผลิตภัณฑ์ต่อไป

จากการศึกษากระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน สรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ตามตาราง 2

ตาราง 2 แสดงผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

Meason, Albert and Khedourri (1985)	Briggs (2005, p. 2)	บุญชม ศรีสะอาด (2543, น. 104-106)	ทศนา เขมมณี (2551, น. 120)	รัตนะ บัวสนธ์ (2556, น. 124)	สรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
ขั้นรวบรวมปัญหา	การวิเคราะห์ ปัญหา สาเหตุของปัญหา วิธีการแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ ข้อจำกัด เป้าประสงค์ของการเรียนรู้	-	การศึกษา สภาพการณ์ และปัญหาที่เกี่ยวข้อง	การสำรวจ สังเคราะห์ สภาพ ปัญหาและความ ต้องการ หรือการ สังเคราะห์เอกสาร และงานวิจัยเพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับ สภาพความต้องการ รูปแบบ	1. การศึกษา สภาพปัญหา และความ ต้องการ หรือ การสังเคราะห์เอกสารและ งานวิจัยเพื่อหาคำตอบ เกี่ยวกับสภาพความ ต้องการรูปแบบ

ตาราง 2 (ต่อ)

Meason, Albert and Khedourri (1985)	Briggs (2005, p. 2)	บุญชม ศรีสะอาด (2543, น. 104-106)	ทีศนา แชมมณี (2551, น. 120)	รัตนะ บัวสนธ์ (2556, น. 124)	สรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
-	การออกแบบ การกำหนด วัตถุประสงค์ การเรียนรู้	-	กำหนด จุดมุ่งหมายการ พัฒนา	-	2. กำหนดวัตถุประสงค์
การสร้าง รูปแบบ	การพัฒนาการ เรียนรู้	การสร้างหรือ การพัฒนา รูปแบบ	การกำหนด องค์ประกอบ ของระบบ	การออกแบบ พัฒนาผลิตภัณฑ์	3. การสร้างหรือการพัฒนา รูปแบบ
การทดสอบ รูปแบบ	การทดลอง ภาคสนาม	การทดสอบ ได้พัฒนา รูปแบบ	การทดลองใช้ ระบบ	การทดสอบการใช้ ผลิตภัณฑ์	4. การทดลองใช้
การนำไปใช้ ปรับปรุง	การนำไปใช้	-	-	-	5. การนำไปใช้
	-	-	การประเมินผล การปรับปรุง	การประเมินผล	6. การประเมินผล

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยสรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 6 ขั้นตอน และเพื่อพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีความกระชับและชัดเจน จึงกำหนดกระบวนการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพและปัญหาความต้องการในการพัฒนารูปแบบ ขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนดำเนินการสร้างและทดลองใช้รูปแบบ ขั้นตอนที่ 3 นำไปใช้จริง และขั้นตอนที่ 4 การประเมินรูปแบบ

4. การตรวจสอบรูปแบบและการประเมินรูปแบบ

Eisner (1976, pp. 191-193) กล่าวว่า การตรวจสอบ โดยการใช้ผู้ทรงคุณวุฒิในบางเรื่องที่ต้องการความละเอียดอ่อนมากกว่าการวิจัยในเชิงปริมาณ โดยเชื่อว่าการรับรู้ที่เท่ากันนั้นเป็นคุณสมบัติพื้นฐานของผู้รู้ และได้เสนอแนวทางการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิไว้ ดังนี้

1. การประเมินโดยแนวทางนี้ มิได้เน้นผลสัมฤทธิ์ของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ตามรูปแบบการประเมินแบบอิงเป้าหมาย (Goal-Based Model) การตอบสนองปัญหา และความ

ต้องการของผู้เกี่ยวข้องตามรูปแบบการประเมินแบบสนองตอบ (Responsive model) หรือกระบวนการการวิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งเฉพาะในประเด็นที่นำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์ หรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจจะผสมผสานปัจจัยในการพิจารณาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ตามวิจารณ์ของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพ หรือความเหมาะสมของสิ่งที่ทำการประเมิน

2. เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่องที่จะประเมินโดยที่พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลป์ (Art Criticism) ที่มีความละเอียดลึกซึ้ง และต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้วินิจฉัย เนื่องจากเป็นการวัดคุณค่าไม่อาจประเมินด้วยเครื่องวัดใด ๆ ได้ และต้องใช้ความรู้ความสามารถของผู้ประเมินอย่างแท้จริง ต่อมาได้มีการนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาระดับสูงในวงการอุดมศึกษามากขึ้นในสาขาเฉพาะที่ต้องอาศัยผู้รู้ ผู้เล่นในเรื่องนั้นจริง ๆ มาเป็นผู้ประเมินผล ทั้งนี้เพราะองค์ความรู้เฉพาะสาขานั้น ผู้ที่ศึกษาเรื่องนั้นจริง ๆ จึงจะทราบและเข้าใจอย่างลึกซึ้ง

3. เป็นรูปแบบที่ใช้บุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน โดยให้ความเชื่อถือกับผู้ทรงคุณวุฒิที่เที่ยงธรรมและมีคุณพินิจที่ดี ทั้งนี้มาตรฐานและเกณฑ์พิจารณาต่าง ๆ นั้นจะเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้ทรงคุณวุฒิผู้นั้นเอง

4. เป็นรูปแบบที่ยอมให้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงวุฒิตามอัธยาศัย และความถนัดของแต่ละคน นับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่พิจารณา การบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการ การเก็บรวบรวม การประมวลผล การวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอ ทั้งนี้ การเลือกผู้ทรงวุฒิจะเน้นที่สถานภาพทางวิชาชีพ ประสบการณ์ และการเป็นที่เชื่อถือ (High Credit) ของวิชาชีพนั้นเป็นสำคัญ

สรุปได้ว่าการตรวจสอบรูปแบบและการประเมินรูปแบบเพื่อทดสอบหรือตรวจสอบรูปแบบนั้นด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยที่การตรวจสอบรูปแบบจากหลักฐานเชิงคุณลักษณะ อาจใช้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ตรวจสอบ ทั้งนี้การเลือกผู้ทรงวุฒิจะเน้นที่สถานภาพทางวิชาชีพ ประสบการณ์ และการเป็นที่เชื่อถือ (High Credit) ของวิชาชีพนั้นเป็นสำคัญ

อุทุมพร จามรมาน (2541, น. 23) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการสร้างรูปแบบก็เพื่อทดสอบหรือตรวจสอบรูปแบบนั้นด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ การตรวจสอบรูปแบบมีหลายวิธี ซึ่งอาจใช้การวิเคราะห์จากหลักฐานเชิงคุณลักษณะ (Qualitative) และเชิงปริมาณ (Quantitative) โดยที่การตรวจสอบรูปแบบจากหลักฐานเชิงคุณลักษณะ อาจใช้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ตรวจสอบ ส่วนการตรวจสอบโมเดลจากหลักฐานเชิงปริมาณใช้เทคนิคทางสถิติ ซึ่งการตรวจสอบรูปแบบควรตรวจสอบคุณลักษณะ 2 อย่าง คือ

1. การตรวจสอบความมากน้อยของความสัมพันธ์/ ความเกี่ยวข้อง/ เหตุผลระหว่างตัวแปร
2. การประมาณค่าพารามิเตอร์ของความสัมพันธ์ดังกล่าว ซึ่งการประมาณค่านี้สามารถประมาณข้ามกาลเวลา กลุ่มตัวอย่าง หรือสถานที่ได้ (Across Time, Samples, Sites)

5. มาตรฐานการประเมิน (Evaluation Standards)

มาตรฐานของการประเมินถือเป็นสิ่งที่กำหนดและบ่งชี้ถึงคุณภาพของการประเมินได้ เป็นระดับการปฏิบัติที่แสดงถึงความสำเร็จอันเป็นที่ยอมรับโดยทั่วไป นักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศกล่าวถึงมาตรฐานการประเมิน (Evaluation Standards) ไว้ดังนี้

Stufflebeam (2008, p. 21) กล่าวว่า มาตรฐานการประเมินอภิमानไว้ 4 มาตรฐาน ดังนี้

1. มาตรฐานด้านอรรถประโยชน์ (Utility Standards) ผลการประเมินที่ได้ตรงตามความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน เช่น ผู้บริหารระดับสูง

- 1.1 มีการระบุผู้เกี่ยวข้องที่ต้องการใช้สารสนเทศ
- 1.2 ผู้ประเมินมีความน่าเชื่อถือ
- 1.3 มีการรวบรวมข้อมูลครอบคลุมและตอบสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง

- 1.4 การแปลความหมายและการตัดสินคุณค่ามีความชัดเจน
- 1.5 รายงานผลการตรวจประเมินมีความชัดเจนทุกขั้นตอน
- 1.6 มีการเผยแพร่ผลการประเมินไปยังผู้ถูกประเมินและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องอย่างทั่วถึง

1.7 รายงานผลการตรวจประเมินเสร็จทันเวลาสำหรับการนำไปใช้ประโยชน์

1.8 การประเมินส่งผลในการกระตุ้นให้มีการพัฒนาและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

2. มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) วิธีการที่ใช้ในการประเมินจะต้องมีความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริง ประหยัด คุ่มค่า

- 2.1 วิธีการประเมินสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง
- 2.2 การเป็นที่ยอมรับได้ทางการเมือง
- 2.3 ผลที่ได้มีความคุ้มค่า

3. มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) วิธีการประเมินจะต้องไม่ส่งผลกระทบต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและไม่ก่อให้เกิดผลเสียหายต่อผู้ให้ข้อมูล

- 3.1 มีการกำหนดข้อตกลงของการประเมินอย่างเป็นทางการ
- 3.2 มีการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งในการประเมินด้วยความเป็นธรรมและโปร่งใส
- 3.3 รายงานผลการตรวจประเมินเป็นไปอย่างตรงไปตรงมา เปิดเผยและคำนึงถึงข้อจำกัดของการประเมิน
- 3.4 ให้ความสำคัญต่อสิทธิในการรับรู้ข้อมูลข่าวสารของคณะ/หน่วยงานและสาธารณชน
- 3.5 คำนึงถึงสิทธิส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง
- 3.6 การพลีสิทธิในการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
- 3.7 รายงานผลการตรวจประเมินมีความสมบูรณ์ ยุติธรรม และเสนอทั้งจุดเด่นและจุดด้อย

4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) วิธีการประเมินต้องสามารถวัดได้ตรงตามสิ่งที่ต้องการวัดจริง มีความครบถ้วนสมบูรณ์ แหล่งผู้ให้ข้อมูลมีความเชื่อถือได้ มีการวิเคราะห์และประเมินผลอย่างถูกต้องและผลการประเมินมีความเป็นปรนัย

- 4.1 มีการระบุวัตถุประสงค์ของการประเมินอย่างชัดเจน
- 4.2 มีการวิเคราะห์บริบทของการประเมินอย่างเพียงพอ
- 4.3 มีการบรรยายจุดประสงค์และกระบวนการประเมินอย่างชัดเจน
- 4.4 มีการบรรยายแหล่งข้อมูลและการได้มาอย่างชัดเจน
- 4.5 มีการพัฒนาเครื่องมือและการเก็บข้อมูลที่มีความตรง
- 4.6 มีพัฒนาเครื่องมือและการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเที่ยง
- 4.7 มีการจัดระบบการควบคุมสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และรายงาน
- 4.8 มีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- 4.9 มีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ
- 4.10 มีการสรุปผลการประเมินที่มีเหตุผลสนับสนุน
- 4.11 การเขียนรายงานมีความเป็นปรนัย

บุษกร สุขแสน (2556, น. 20) กล่าวว่า เกณฑ์มาตรฐานเป็นตัวระบุชี้คุณค่าของสิ่งที่มีมุ่งประเมิน ซึ่งอาจจะเป็นโปรแกรม โครงการหรือวัสดุอุปกรณ์ใดๆ ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ได้จัดแบ่งเกณฑ์มาตรฐานออกเป็น 4 กลุ่ม คือ

1. กลุ่มของเกณฑ์มาตรฐานด้านประโยชน์ใช้สอย เกณฑ์กลุ่มนี้จะมุ่งเน้นในด้านของผลประโยชน์ที่ได้รับจากการประเมิน ซึ่งมีต่อผู้ประสงค์จะใช้ผลจากการประเมินดังกล่าวนี้เป็นส่วนสำคัญ

2. กลุ่มของเกณฑ์มาตรฐานด้านประสิทธิภาพของขั้นตอนในการประเมินเกณฑ์กลุ่มนี้จะมุ่งเน้นไปในประเด็นของการวางแผนการประเมินให้เป็นไปได้อย่างจริงจังในการลงมือปฏิบัติ เช่น การมีแนวทางในการดำเนินงานที่ดี สอดคล้องกับสถานการณ์รวมทั้งมีความยืดหยุ่นและประหยัดค่าใช้จ่าย

3. กลุ่มของเกณฑ์มาตรฐานด้านจริยธรรมในการประเมินเกณฑ์กลุ่มนี้จะมุ่งเน้นเกี่ยวกับเรื่องของศีลธรรมและจรรยาบรรณต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน เช่น การรักษาความลับของผู้ให้ข้อมูล การกระทำต่าง ๆ ที่ไม่ขัดต่อกฎหมายรวมทั้งการรับผิดชอบค่าใช้จ่ายในการเก็บข้อมูล

4. กลุ่มของเกณฑ์มาตรฐานด้านคุณภาพของผลการประเมินเกณฑ์กลุ่มนี้จะเกี่ยวข้องกับเครื่องมือที่มีคุณภาพตลอดจนเทคนิควิธีการที่ถูกต้องในการเก็บข้อมูล และการวิเคราะห์ผลจากข้อมูลที่ได้รับ

วิโรจน์ สารรัตนะ (2558, น. 77) กล่าวว่า มาตรฐานการประเมินทางการศึกษาที่ได้รับการยอมรับโดยทั่วไปและมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องที่จัดทำขึ้นโดยคณะกรรมการจัดทำมาตรฐานสำหรับการประเมินทางการศึกษามี 5 มาตรฐาน ดังนี้

1. มาตรฐานด้านอรรถประโยชน์ (Utility Standards) ซึ่งมุ่งให้การประเมินเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดสารสนเทศที่ตรงกับความต้องการของผู้ใช้ผลประเมิน มีเกณฑ์ประกอบด้วย

1.1 การระบุผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย หรือองค์การทุกกลุ่มที่ต้องการใช้สารสนเทศจากการประเมิน

1.2 ความเป็นที่น่าเชื่อถือของนักประเมิน

1.3 ขอบข่ายสารสนเทศและขอบเขตการประเมินตรงตามคำถามการประเมิน

1.4 การระบุเกณฑ์ การแปลความหมาย และการตัดสินคุณค่าของโครงการหรือองค์การมีความกระจ่างชัดเจน

1.5 รายงานการประเมินมีความสมบูรณ์ ชัดเจน อ่านเข้าใจง่าย

1.6 การประเมินผลกระทบทำให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับโครงการหรือองค์การสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้

2. มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) โดยเน้นความเป็นจริงของการประเมิน มีเกณฑ์ประกอบด้วย

2.1 กระบวนการประเมินใช้ปฏิบัติได้จริง และไม่ทำให้เกิดความแตกแยกในกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

2.2 นักประเมินได้รับความร่วมมือจากกลุ่มผู้มีผลประโยชน์โดยไม่มีอิทธิพลต่อการประเมิน

2.3 การประเมินมีความคุ้มค่ากับการลงทุน

3. มาตรฐานด้านความชอบธรรม (Propriety Standards) ซึ่งเป็นไปตามกฎระเบียบจรรยาบรรณ และจริยธรรม มีเกณฑ์ประกอบด้วย

3.1 การประเมินสนองความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับโครงการ

3.2 นักประเมินมีการทำความเข้าใจและทำสัญญาสำหรับการประเมิน

3.3 มีการรักษาสีติของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน

3.4 มีการสำรวจ วิเคราะห์ จุดเด่น จุดด้อย ของสิ่งที่ประเมินอย่างทั่วถึง

3.5 ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับโครงการหรือองค์การทุกคนได้รับสิทธิในการเข้าถึงรายงานการประเมิน

3.6 หากมีการขัดผลประโยชน์ในกระบวนการประเมิน ต้องมีการแก้ปัญหาโดยเปิดเผยและซื่อสัตย์

3.7 การใช้จ่ายในการประเมินประหยัดและถูกต้องตามกฎหมายเกณฑ์

4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) โดยมุ่งให้การประเมินดำเนินการตามหลักวิชาการมีสารสนเทศเพียงพอในการตัดสินคุณค่าของโครงการหรือองค์การที่มุ่งประเมิน มีเกณฑ์ประกอบด้วย

4.1 มีระบบการเก็บเอกสาร รายละเอียดของทุกสิ่งที่ถูกประเมิน

4.2 มีการวิเคราะห์บริบทโครงการหรือองค์การที่มีผลต่อการประเมินอย่างละเอียด

4.3 มีการบรรยายวัตถุประสงค์และกระบวนการประเมินอย่างละเอียด

4.4 มีการระบุแหล่งข้อมูลและข้อมูล มีรายละเอียดพอที่จะใช้ในการตัดสินคุณค่าโครงการหรือองค์การ

4.5 ข้อมูลที่รวบรวมมามีความเหมาะสม สามารถตีความได้อย่างมีความตรง

4.6 การรวบรวมข้อมูลมีความเหมาะสมทำให้ผลการประเมินมีความเที่ยง

4.7 การทบทวนและปรับแก้ข้อมูลสำหรับการประเมินในกรณีที่จำเป็น

4.8 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่สมบูรณ์และตีความได้ชัดเจน

4.9 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพที่สมบูรณ์และตีความได้ชัดเจน

4.10 นักประเมินสรุปผลการประเมินพร้อมทั้งให้เหตุผลที่สมเหตุสมผล

4.11 รายงานการประเมินไม่มีความลำเอียง

4.12 การประเมินงานประเมิน หรือการประเมินอภิมาน ต้องประเมินทั้งในเชิงความก้าวหน้า และเชิงรวมสรุป ต้องใช้มาตรฐานทั้ง 4 มาตรฐานเพื่อนำผลประเมินมาปรับปรุง

การดำเนินการประเมินและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้มีโอกาสทราบจุดแข็ง จุดอ่อน ของงานประเมิน เพื่อตัดสินใจในการใช้ผลการประเมินได้อย่างเหมาะสม

5. มาตรฐานด้านความพร้อมรับผิดชอบจากการประเมิน (Evaluation Accountability) เป็นความรับผิดชอบการใช้ทรัพยากรในการเพิ่มคุณค่าให้กับโครงการโดยการสืบเสาะหาว่า โครงการนั้นดำเนินการอย่างไร มีการปรับปรุงโครงการอย่างไร โครงการมีคุณค่าและความสำคัญอย่างไร มีการเพิ่มมูลค่าและการได้ประโยชน์อย่างไร มาตรฐานมีเกณฑ์ประกอบด้วย

5.1 การประเมินเชิงเอกสาร

5.2 การประเมินอภิमानภายใน

5.3 การประเมินอภิमानภายนอก

โดยมาตรฐานทั้ง 5 ด้าน จะมีส่วนเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการประเมิน 10 ประการ คือ 1) แนวทางที่ทำการประเมิน 2) วัตถุประสงค์ในการประเมิน 3) ผลที่เกิดขึ้นตามนโยบายการประเมิน 4) การทำสัญญาในการประเมิน 5) คณะผู้ประเมิน 6) วิธีการประเมิน 7) การรวบรวมข้อมูล 8) การวิเคราะห์ข้อมูล 9) การเสนอรายงานการประเมิน และ 10) การสรุปรายงานการประเมิน โดยความสัมพันธ์ระหว่างเกณฑ์กับกิจกรรมการประเมิน หรือสิ่งที่ควรคำนึงในขณะดำเนินการประเมิน

สรุปได้ว่า มาตรฐานการประเมิน (Evaluation Standards) เป็นการประเมินงานหรือคุณภาพของการประเมิน รวมไปถึงการประเมินการสังเคราะห์ วิธีการที่ใช้ในการประเมินเพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงงาน สำหรับการวิจัยในครั้งนี้จะใช้วิธีการตรวจสอบรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิเป็นผู้มีความรู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร / สาขาหลักสูตรและการสอน ด้านการวัดผลและประเมินผล ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อให้ได้ข้อสรุปที่มีคุณภาพมีความเหมาะสม สำหรับการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยครูที่ได้ผ่านการพัฒนาตามรูปแบบแล้วว่ามีความเป็นประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสมและความถูกต้องครอบคลุมในการนำไปปฏิบัติของการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

แนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน

1. ความหมายของการศึกษาชั้นเรียน

การศึกษาชั้นเรียนเป็นคำที่คิดขึ้นมาเพื่อใช้แทนคำว่า lesson study ในภาษาอังกฤษซึ่ง lesson study นี้ได้ใช้แทนคำว่า jugyokenkyu ในภาษาญี่ปุ่นอีกทีหนึ่งคำว่า jugyokenkyu ประกอบด้วยคำ 2 คำ คือ jugyo ซึ่งความหมายถึงชั้นเรียน กับ kenkyu ซึ่งหมายถึงการศึกษา

(study)หรือการทำวิจัย (Research) (Fernandez & Yoshida, 2004) การศึกษาชั้นเรียนจึงมีความหมายตามตัวอักษรว่าการศึกษาหรือการวิจัยห้องเรียนแปลความหมายตามตัวอักษรว่าการศึกษาแปลความหมายตามวัฒนธรรมของญี่ปุ่นที่แท้จริงนั้นเมื่อครูญี่ปุ่นต้องการสอนนักเรียนด้วยนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนสิ่งที่ครูทำ คือ จะเข้าร่วมในกระบวนการที่สร้างไว้อย่างดีซึ่งประกอบด้วยภารกิจเกี่ยวกับการแผนการสอน (lessons) ที่พวกเขาวางแผนและสังเกตการสอนร่วมกันแผนการสอนดังกล่าวนี้เรียกว่า kenkyujugyo ซึ่งเป็นคำที่กลับกันกับคำว่า jugyokenkyu แต่แปลตามตัวอักษรว่าศึกษาหรือวิจัยบทเรียนรู้ที่กล่าวให้เฉพาะเจาะจงลงไปทเรียนในความหมายของญี่ปุ่นมีความหมายว่าเป็นสิ่งที่คนใดคนหนึ่งศึกษา (The object of one's study) การศึกษาบทเรียนหรือการศึกษาชั้นเรียน คือ การศึกษาด้วยการทำการตามขั้นตอนในการพยายามเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายของการวิจัยที่ครูทุกคนเรียกว่าจะทำงานร่วมกันเช่น (การทำความเข้าใจว่าจะทำอย่างไรจึงจะส่งเสริมนักเรียนให้เป็นผู้ที่สามารถเรียนรู้อย่างอิสระ) ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้คำว่าการศึกษาชั้นเรียน

Lewis (2002) สรุปว่าการศึกษาชั้นเรียนเป็นวงจรการปรับปรุงการเรียนการสอนสำหรับครูที่ทำงานร่วมกันเพื่อสร้างเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียนและการพัฒนาระยะยาว การร่วมกันวางแผนการวิจัยบทเรียนที่ออกแบบเพื่อให้เหมาะสมกับเป้าหมายการสอนในห้องเรียนโดยให้สมาชิกในทีม 1 คนเป็นผู้สอนและคนอื่นเก็บหลักฐานในห้องเรียนและการพัฒนาของห้องเรียนสะท้อนผลและการอภิปรายหลักฐานที่เก็บได้ในระหว่างสอน

Yoshida (2005) ให้ความหมายการศึกษาชั้นเรียน คือ การเรียนรู้ทางวิชาชีพ Professional Learning ที่ครูเป็นผู้ขับเคลื่อนการดำเนินการภายใต้เป้าหมายร่วมกันมุ่งเน้นเนื้อหาสาระรายวิชาในบริบทการคิดของนักเรียนให้ข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญภายนอกในฐานะผู้รู้ (Knowledgeable others) การศึกษาชั้นเรียนไม่ใช่การฝึกอบรมครูไม่ใช่การสร้างบทเรียนที่สมบูรณ์แบบไม่ใช่การดำเนินการเพียงลำพังและไม่ใช่การดำเนินการเพียงองค์กรเดียว

Wang-Iverson (2005) ได้ให้ความหมายการศึกษาชั้นเรียนว่าเป็นรูปแบบการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในระยะยาวของครูที่ครูเป็นผู้นำเอง (long termed teacher-led Professional Learning) ที่ได้รับการพัฒนาขึ้นในญี่ปุ่นด้วยครูจะทำการวิจัยอย่างเป็น (Systematically) และร่วมมือกัน (Collaboratively) เกี่ยวกับการสอนและการเรียนในชั้นเรียนซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ดีของนักเรียนและปรับปรุงการสอนของครูเอง

นอกจากนี้ Wang-Iverson (2005) ได้สรุปว่าการศึกษาชั้นเรียนยังเป็นแนวทางที่สมบูรณ์ในการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่ช่วยให้ครูสามารถพัฒนาแนวทางต่างๆ ดังนี้

1. คิดเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสอนในชั้นเรียน
2. วางแผนการสอน
3. สังเกตว่านักเรียนคิดอย่างไรเรียนรู้อย่างไรและมีปฏิกริยาอย่างไร

4. สะท้อนผลและอภิปรายเกี่ยวกับการสอน

5. รู้และแยกแยะได้ว่าความรู้และทักษะที่จำเป็นที่จะช่วยปรับปรุงการปฏิบัติการสอน และหาข้อสรุปใหม่ๆ

Isoda (2010) ให้อธิบายว่าการศึกษาระดับชั้นเรียนเป็นกิจกรรมที่เป็นระบบสำหรับครูที่พยายามจะพัฒนาทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาและแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่ดีคุณค่าของการศึกษาระดับชั้นเรียนมืออย่างไม่จำกัดและแต่ผู้เข้าร่วมกันเรียนรู้จากการสังเกตชั้นเรียนและการอภิปรายชั้นเรียนในการศึกษาระดับชั้นเรียนนั้นถ้าไม่มีการพูดถึงเนื้อหาสาระและมุมมองของครูเกี่ยวกับการพัฒนานักเรียน การดำเนินการดังกล่าวจะไม่ได้อยู่ในความหมายของการศึกษาระดับชั้นเรียน

ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2552) สรุปว่าการศึกษาระดับชั้นเรียน คือ ระบบการพัฒนาวิชาชีพครูแบบหนึ่งของญี่ปุ่นที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานของการพัฒนาซึ่งครูญี่ปุ่นจะต้องได้รับการพัฒนาตั้งแต่เริ่มต้นวิชาชีพลักษณะที่สำคัญดังกล่าว คือ กลุ่มครูญี่ปุ่นจะพบกันเป็นระยะๆ เพื่อร่วมกันพัฒนาแผนการสอน สร้างสรรค์นวัตกรรมการสอนการทดลองใช้แผนการสอนดังกล่าวในห้องเรียนจริงและปรับปรุงแผนแผนร่วมกัน แนวคิดพื้นฐานของระบบต่างๆเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพที่สุดในการปรับปรุงและพัฒนาการสอนในห้องเรียนนั้น คือ การพัฒนาและปรับปรุงบทเรียนและบริบทของห้องเรียนจริงสิ่งที่ท้าทาย คือ 1) การกำหนดเปลี่ยนแปลงที่ต้องการให้เกิดขึ้นเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนในห้องเรียนและ 2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และปัญหาในห้องเรียนร่วมกับครูคนอื่นโดยการให้คุณครูผู้รับรู้ก็หมายของการสอนร่วมกัน

ชาโรณี ตรีวรัญญ (2550) สรุปว่าการศึกษาระดับชั้นเรียนเป็นแนวคิดที่ว่าด้วยลักษณะการทำงานของกลุ่มครูที่ร่วมกันศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียนแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาวในบริบทการทำงานเพื่อพัฒนาตนเองพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนและเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

นฤมล อินทร์ประสิทธิ์ (2552) สรุปว่าการศึกษาระดับชั้นเรียนสำหรับบริบทประเทศไทยเป็นนวัตกรรมที่เป็นวิธีการหรือแนวทางหนึ่งในการพัฒนาวิชาชีพครูหรือการเรียนรู้ทางวิชาชีพซึ่งกำเนิดขึ้นในประเทศญี่ปุ่นและเป็นแนวทางที่ก่อให้เกิดประโยชน์ทางการศึกษาซึ่งทำให้เกิดความสำเร็จทั้งในแง่ของตัวครูเองและนักเรียนการศึกษาระดับชั้นเรียนเป็นที่ยอมรับในกลุ่มครูญี่ปุ่นว่ามีคุณค่าอย่างชัดเจนในการพัฒนาการสอนของครูและการเรียนของนักเรียนในชั้นเรียน

ราชบัณฑิตยสภา (2555) สรุปว่าแนวคิดการพัฒนาครูที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงและการวิจัยในชั้นเรียนและโรงเรียนของตน ผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและนักเรียน และพัฒนาการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องและในระยะยาว โดยครูร่วมกันพิจารณาเลือกบทเรียนและดำเนินการศึกษาอย่างเป็นระบบครบวงจร 3 ขั้นตอน คือ ขั้นการวางแผนการสอนบทเรียนร่วมกัน (collaboratively plan) ซึ่งเป็นการศึกษาผู้เรียน เขียนแผนการ

เรียนการสอนและเตรียมสื่อการสอน ชั้นการสอนและสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน (collaboratively see) เป็นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน และชั้นสะท้อนผลร่วมกัน (collaboratively reflect) ในประเด็นเกี่ยวกับกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียน การสอน การเรียนรู้และการคิดของนักเรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน การอภิปรายผลการปฏิบัติงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการปรับปรุงแก้ไขบทเรียนจนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ

สรุปได้ว่าการศึกษาระดับชั้นเรียนหมายถึง การรวมกลุ่มของครูที่มีเป้าหมายเดียวกันในการพัฒนาตนเองในบริบททำงานจริง การวิจัยในชั้นเรียนและโรงเรียนต้นผ่านการร่วมมือร่วมพลัง พัฒนาการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องในระยะยาว โดยวางแผน ศึกษาเกี่ยวกับบทเรียนร่วมกัน ดำเนินการสอนและการสังเกตชั้นเรียนร่วมกัน ร่วมกันสะท้อนผลร่วมกันในประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรู้ และการคิดของผู้เรียนในขณะจัดกิจกรรมการเรียนการสอน อภิปรายผลการปฏิบัติงานร่วมกัน หลังจากนั้นนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนและหาข้อสรุปใหม่จนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ

2. ความสำคัญของการศึกษาระดับชั้นเรียน

มีนักการศึกษาเสนอความสำคัญของการศึกษาระดับชั้นเรียนดังนี้

Stigler & Hiebart (1999) สรุปว่า การศึกษาระดับชั้นเรียนจะเกิด ประโยชน์ใน ด้านกระบวนการสำคัญในการพัฒนาการสอนอย่างน้อย 5 ประการดังนี้

1. การนำเอาเป้าหมายของการศึกษาและมาตรฐานมาสู่การเรียนในชั้นเรียน การศึกษาระดับชั้นเรียนจะก่อให้เกิดกระบวนการกับครูในการที่จะกำหนดเป้าหมายและ มาตรฐานและนำไปสู่ชีวิตในชั้นเรียน

2. การส่งเสริมการปรับปรุงฐานข้อมูล

การปฏิรูปโรงเรียนควรได้มาจากการรู้ข้อมูลรายละเอียดในระหว่างการศึกษาชั้น เรียนครูจะสังเกตนักเรียนอย่างระมัดระวังและรวบรวมข้อมูลเพื่อตอบคำถามต่อไปนี้

2.1 ความรู้ความเข้าใจของนักเรียนเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงหัวข้อเรื่องในบทเรียน ตลอด

2.2 นักเรียนเข้าใจหัวข้อนี้หรือเพียงแต่เรียนให้ผ่านผ่านไปเท่านั้น

2.3 นักเรียนมีคุณสมบัติส่วนตัวขั้นพื้นฐานที่จะเรียนรู้หรือไม่ ตัวอย่างเช่นพวกเขา มีความเป็นระเบียบเรียบร้อยพร้อมตนเองสามารถรับฟังและโต้ตอบคนอื่นหรือไม่

3. มุ่งเป้าไปที่คุณภาพของนักเรียนระดับต่างๆซึ่งมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้

4. กระตุ้นให้เกิดการความต้องการในการปรับปรุงบทเรียนวิจัย จะให้โอกาสที่จะศึกษา การเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมของนักเรียนในชั้นเรียน ซึ่งจะช่วยเหลือและผลักดันให้ครูมีการปรับปรุงบทเรียน

5. การประเมินครู การศึกษาชั้นเรียนแสดงให้เห็นถึงความสำคัญและความยุ่งยากในการสอนต่างๆ เช่นการนำไปใช้กับมาตรฐานชีวิตที่เป็นจริง และการปฏิบัติที่ดีที่สุดในชั้นเรียนในการศึกษาชั้นเรียนต้องลงทุนทางด้านเวลาและทรัพยากรไปใช้ในการวางแผนการวิจัย รวมทั้งการปรับปรุงแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนระบบนี้เป็นระบบการวิจัยและพัฒนาซึ่งจะสร้างความก้าวหน้าให้กับทฤษฎีและการปฏิบัติโดยผ่านการวิจัยชั้นเรียนของตนเองอย่างเป็นอย่างรอบคอบ ดังนั้นการศึกษาชั้นเรียนมีผลในเชิงบวกต่อผู้เรียนและครูในโรงเรียนดังนี้

1. ประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนของครูมีดังนี้

1.1 การศึกษาชั้นเรียนเป็น การศึกษาชั้นเรียนเป็นกระบวนการที่ช่วยในการพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี

1.2 ทำให้ครูตระหนักและคำนึงถึงความเหมาะสมในการเลือกใช้สื่อการเรียนรู้มากยิ่งขึ้นเพราะสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนห้องหนึ่งอาจไม่เหมาะสมกับผู้เรียนอีกห้องหนึ่งหรือเหมาะสมในปีการศึกษานี้แต่อาจไม่เหมาะสมในปีการศึกษาอื่น

1.3 มีการร่วมมือกันเป็นอย่างดีระหว่างครูในการร่วมกันแสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์และอธิบายถึงแนวทางการปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาจนทำให้ได้บทเรียนที่ดีมีคุณภาพซึ่งทำให้ครูได้มีโอกาสเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีสอนและการจัดการเรียนรู้ที่แตกต่างจากเพื่อนครูด้วยกัน

1.4 การมีส่วนร่วมในกระบวนการศึกษาชั้นเรียนของครูทำให้ครูได้พัฒนาวิชาชีพทั้งในด้านความรู้และการจัดการเรียนการสอนซึ่งการวิจัยในชั้นเรียนลักษณะเช่นนี้จะช่วยให้ครูได้ปรับปรุงการสอนและพัฒนาวิชาชีพของตนเอง

1.5 ครูได้พัฒนาทักษะด้านการบริหารจัดการและการตัดสินใจเพื่อทำให้กลุ่มสามารถทำงานได้สำเร็จตามเป้าหมาย

1.6 ช่วยแก้ปัญหาครูเบื่อทเรียนที่ต้องสอนเนื้อหาเดิมๆซ้ำๆทุกปีเพราะจะทำให้ครูสนุกกับการหาคำถามมาถามผู้เรียนผู้เรียนตื่นตัวกับการหาคำตอบที่แต่ละปีจะมีในชั้นเรียนจะช่วยทำให้ผู้เรียนในห้องที่เก่งและไม่เก่งมีความสมดุลกันเพราะได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็นโดยครูจะไม่ปฏิเสธคำตอบของใครแต่จะทำหน้าที่เชื่อมโยงคำตอบไปสู่องค์ความรู้

จะเห็นว่ากระบวนการศึกษาชั้นเรียนเป็นกระบวนการที่ช่วยพัฒนามุมมองหรือสายตาของครูให้มุ่งไปสู่ผู้เรียนโดยตรงจึงถือได้ว่าการศึกษาชั้นเรียนเป็นเครื่องมือหนึ่งที่มีความเหมาะสมที่จะทำให้ครูสามารถปฏิบัติภาระหน้าที่ของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพบรรลุผลตามเป้าหมายและประเมินตนเองอย่างสม่ำเสมอรวมทั้งพัฒนาวิชาชีพของตนอย่างครุมืออาชีพได้อย่างแท้จริง

2. ประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมีดังนี้

2.1 ช่วยลดอุปสรรคเรื่องจำนวนผู้เรียนต่อห้องมากเกินไปได้เพราะหากยอมรับว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันความต่างของผู้เรียนจะทำให้ได้คำตอบที่แตกต่างกันหลากหลายประเด็น คือ ซึ่งถือเป็นข้อได้เปรียบของการเรียนการสอน

2.2 เป็นการเรียนโดยที่ครูเป็นผู้ตั้งคำถาม และให้ผู้เรียนได้ให้คำตอบอย่างหลากหลายซึ่งครูจะต้องทำหน้าที่เชื่อมโยงคำตอบของผู้เรียนไปสู่องค์ความรู้ ซึ่งสุดท้ายผู้เรียนก็จะได้สูตรหรือนิยามทางคณิตศาสตร์ได้จากความเข้าใจของตัวผู้เรียนและจะสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ด้วยตัวเอง

2.3 ช่วยฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์สื่อสารฝึกทักษะการใช้ภาษาให้ผู้เรียนเป็นการเรียนแบบบูรณาการอย่างแท้จริง เพราะการสอนวิชาคณิตศาสตร์โดยทั่วไปส่วนใหญ่จะให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดซึ่งไม่ใช่การเรียนคณิตศาสตร์เพราะเป็นการทำแบบฝึกหัดลักษณะที่เหมือนเหมือนกันผู้เรียนจะไม่ได้คิด

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพชรวิทย์ ยินดีสุข (2560) สรุปความสำคัญของการศึกษาชั้นเรียนดังนี้

1. เป็นเครื่องมือสร้างโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้
 2. เป็นการพัฒนาและปฏิรูปโรงเรียนอย่างยั่งยืน
 3. เป็นเครื่องมือสร้างแรงจูงใจภายในของครู และคณะครูที่จะสร้างสรรค้งานอย่างมีความสุข
 4. เป็นเครื่องมือพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครู
 5. เป็นเครื่องมือในการสร้างผู้เรียนที่มีคุณภาพ
- สรุปได้ว่าการศึกษาชั้นเรียนมีประโยชน์ดังนี้

1. กระบวนการศึกษาชั้นเรียนช่วยในการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน ครูมีความตระหนักในการเลือกใช้บทเรียน กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน ครูมีการร่วมมือในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น อภิปรายและสรุปบทเรียนเพื่อนำไปปรับปรุงบทเรียนให้มีคุณภาพ เป็นการร่วมกันแก้ปัญหาที่สอนแบบแบบเดิมๆ ซ้ำๆ ผ่านการแสดงความคิดเห็นของครู มีการสังเกตการสอนในระหว่างเพื่อนครูกำลังดำเนินการสอน ทำให้ได้ข้อมูลนำไปส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยเฉพาะคุณภาพผู้เรียน มีสิ่งใดที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้และสามารถกระตุ้นให้เกิดความต้องการในการปรับปรุง

2. การศึกษาชั้นเรียนช่วยลดอุปสรรคเรื่องจำนวนผู้เรียนต่อห้องมากเกินไป เนื่องจากการศึกษาบทเรียนทำให้เข้าใจผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ซึ่งความแตกต่างกันจะทำให้ได้คำตอบหลากหลายประเด็น การศึกษาชั้นเรียนช่วยเชื่อมโยงคำตอบของผู้เรียนไปสู่การสร้างองค์

ความรู้ ซึ่งผู้เรียนจะได้สูตรหรือนิยามทางคณิตศาสตร์จนกระทั่งสามารถนำไปใช้ประยุกต์ได้ด้วยตนเอง และนอกจากนั้นช่วยฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ สื่อสารฝึกทักษะการใช้ภาษาให้ผู้เรียนเป็นการเรียนแบบบูรณาการอย่างแท้จริง

3. การศึกษาชั้นเรียนช่วยพัฒนาวิชาชีพรู เพราะเป็นแนวทางที่จะช่วยให้ครูได้ปรับปรุงการสอนด้วยตัวเอง และเป็นการผลักดันให้ครูเกิดความรู้สึกที่จะพัฒนาวิชาชีพรูภายใต้กระบวนการปรับปรุงการเรียนการสอนด้วยตัวเองอยู่ตลอดเวลา ซึ่งจุดประสงค์หลักหรือจุดเน้นที่จะทำให้เกิดผล คือ ผู้เรียน ดังนั้นการนำแนวทางนี้มาใช้ในการสอนของครูไม่ว่าจะเป็นด้านเนื้อหาวิธีการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ ที่จะนำมาใช้จะเกิดผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. หลักการของการศึกษาชั้นเรียน

Stigler & Hiebart (1999) สรุปหลักการพื้นฐานของการศึกษาชั้นเรียนมี 6 ประการ คือ

1. เป็นรูปแบบการพัฒนาอย่างต่อเนื่องค่อยเป็นค่อยไปในระยะยาว
2. เป็นการคงไว้ซึ่งการมุ่งเน้นเป้าหมายด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน
3. เป็นการมุ่งเน้นที่การพัฒนาการสอนในบริบทนั้นๆ ไม่ใช่ที่ครู
4. เป็นการร่วมมือรวมพลัง
5. คู่ที่เข้าร่วมในกระบวนการศึกษาชั้นเรียนรับรู้ว่าคุณเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนา

ความรู้เกี่ยวกับการสอนเช่นเดียวกับการพัฒนาวิชาชีพตนเองเพื่อตนเอง

Lewis (2002) สรุปว่าการศึกษาชั้นเรียนมีหลักการที่สำคัญ ดังนี้

1. ร่วมกันแลกเปลี่ยนเพื่อกำหนดเป้าหมายระยะยาว
2. เรื่องสาระเป็นสิ่งสำคัญ
3. มุ่งศึกษาที่นักเรียน
4. สังเกตชั้นเรียนจริง

ชาริณี ตรีวิทย์ (2550) สรุปว่าการศึกษาชั้นเรียนมีหลักการที่สำคัญ คือ

1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง คือ การทำงานอย่างร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนรวมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนซึ่งหมายถึงการทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจมีบทบาทในการทำงานและการตัดสินใจที่เท่าเทียมกันมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบและมีความเป็นเจ้าของร่วมกันในผลงานที่เกิดขึ้นโดยเกิดการแลกเปลี่ยนทรัพยากรและเกิดสิ่งที่มีคุณค่าขึ้น

2. การกำหนดประเด็นการศึกษาผ่านบทเรียนที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิดหรือการเรียนรู้ของนักเรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน คือ การที่ครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายหรือประเด็นในการศึกษาผ่านบทเรียนโดยพิจารณาจากข้อมูลสภาพปัญหาด้านการเรียนรู้หรือการคิดของ

นักเรียนที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนและในโรงเรียนของตนและมุ่งเป้าหมายของการศึกษาผ่านบทเรียนที่
การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

3. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน
คือ การที่ครูและผู้มีส่วนร่วมในการศึกษาผ่านบทเรียนดำเนินการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนที่
เกิดขึ้นในขณะที่มีการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียนโดยมุ่งเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิด
และการเรียนรู้ของนักเรียน

4. การให้ผลสะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน คือ การที่ครูและผู้มีส่วนร่วมใน
การศึกษาผ่านบทเรียนดำเนินการอภิปรายร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาผ่าน
บทเรียนเช่นการอภิปรายเพื่อกำหนดเป้าหมายการอภิปรายและสะท้อนความคิดเพื่อวางแผนการสอน
ซึ่งขั้นตอนที่สำคัญที่จำเป็นต้องมีการอภิปราย คือ ท่านสืบสอบผลการปฏิบัติงานซึ่งเป็นการอภิปราย
และสะท้อนความคิดภายหลังการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ได้แนวทางในการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน

5. การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบท
การทำงานจริงโดยครู คือ การที่ครูทำงานการศึกษาผ่านบทเรียนที่มีลักษณะเป็นวงจรในระยะยาว
เมื่อดำเนินการศึกษาผ่านบทเรียนเสร็จสิ้นในวงจรหนึ่งแล้วเพราะทุกวงจรหนึ่งอาจเป็นการดำเนินการ
เพิ่มเติมในบทเรียนเดิมหรือดำเนินการศึกษาในบทเรียนใหม่ที่มีประเด็นเกี่ยวข้องกับบทเรียนเดิมทั้งนี้
ครูเป็นผู้มีหน้าที่หลักในการขับเคลื่อนการดำเนินงานให้บรรลุผลตามเป้าหมายด้วยครูต้องปรับขั้นตอน
การทำงานให้เหมาะสมกับบริบทการทำงานจริงของตนเอง

6. การทำการมีส่วนร่วมของผู้รู้ คือ การเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมตามขั้นตอนของ
กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนของผู้รู้ซึ่งเป็นผู้มีประสบการณ์ในการศึกษาผ่านบทเรียนหรือเป็นผู้มี
ความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระรายวิชาหรือศาสตร์การสอน

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปหลักการศึกษาระดับชั้นเรียนได้ดังนี้

1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง คือ การทำงานอย่างร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มี
ส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนซึ่งหมายถึงการทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจมีบทบาทใน
การทำงานและการตัดสินใจที่เท่าเทียมกันมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบและมี
ความเป็นเจ้าของร่วมกันในผลงานที่เกิดขึ้น

2. เป็นการร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นเป้าหมายด้านการเรียนรู้ของ
ผู้เรียน อีกทั้งมุ่งเน้นที่การพัฒนาการสอน โดยพิจารณาจากสภาพปัญหาด้านการคิดหรือการเรียนรู้
ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน

3. มุ่งเน้นสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออกการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผู้
มีส่วนร่วมในกระบวนการศึกษาชั้นเรียนร่วมสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนในขณะที่มีการเรียนการสอน
จริงในชั้นเรียน

4. เป็นการมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน จะต้องเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมตามขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน

5. มีการสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน

6. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน ในขณะที่มีการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน โดยเน้นพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียน

4.1 กระบวนการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศ

Stigler & Hiebart (1999) สรุปกระบวนการศึกษาชั้นเรียนที่สามารถใช้เป็นตัวอย่างในบริบทของประเทศญี่ปุ่น ไว้ดังนี้

1. ขั้นการกำหนดปัญหา (defining the problem) กระบวนการศึกษาชั้นเรียนมีลักษณะโดยพื้นฐานเช่นเดียวกับกระบวนการแก้ปัญหา (problem-solving process) ดังนั้น ขั้นตอนแรก คือ การกำหนดปัญหาที่จะเป็นตัวชี้นำและกำกับของการของทีมการศึกษาชั้นเรียน (lesson study group) ซึ่งอาจเป็นปัญหาโดยทั่วไป เช่น เพื่อกระตุ้นความสนใจในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนหรือปัญหาที่มีลักษณะ เช่น เพื่อให้นักเรียนมีความเข้าใจในการบวกเศษส่วนที่มีตัวส่วนไม่เท่ากันดีขึ้น คุณจะช่วยกันกำหนดปัญหาให้มีความชัดเจนจนสามารถระบุถึงบทเรียนที่จะใช้ในชั้นเรียนได้ปัญหาอ่านมาจากประสบการณ์การปฏิบัติงานของตนเองหรือมาจากนโยบายทางการศึกษาซึ่งในประเทศญี่ปุ่นมักจะพบว่าเป็นปัญหาที่มาจากกระเชื่อมโยงระหว่างปัญหาของครูในชั้นเรียนกับปัญหาของชาติ

2. ขั้นวางแผนบทเรียน (planning the lesson) เมื่อครูได้กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้แล้วครูจะเริ่มพบกันเพื่อวางแผนบทเรียนถึงแม้ว่าในท้ายที่สุดแล้วจะมีครูเพียงคนหนึ่งเป็นผู้สอนบทเรียนนี้แต่บทเรียนที่เป็นผลงานของครูผู้เกี่ยวข้องทุกคนส่วนใหญ่ครูจะเริ่มการวางแผนโดยการศึกษาจากหนังสือหรือบทความที่เขียนโดยผู้คนที่ศึกษาปัญหาที่คล้ายคลึงกันซึ่งบทเรียนวิจัยที่เป็นประโยชน์ควรออกแบบด้วยสมมติฐานที่มีอยู่ในใจด้วยเป้าหมายของการศึกษาชั้นเรียนไม่ใช่เพียงเพื่อการสร้างบทเรียนที่มีประสิทธิภาพแต่เพื่อทำความเข้าใจว่าบทเรียนสามารถช่วยในการพัฒนาความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างไรและเป็นเพราะเหตุใดในการวางแผนครั้งแรกการนำเสนอต่อคณะกรรมการของโรงเรียนเพื่อรับฟังความคิดเห็น และกลุ่มครูจะดำเนินการการปรับปรุงแก้ไขจากข้อมูลที่ได้รับนั้นซึ่งการวางแผนในครั้งนี้อาจใช้เวลาหลายเดือนก็ได้

3. ขั้นการสอน (teaching the lesson) ครูกำหนดวันที่จะสอนและครูหนึ่งคนเป็นผู้ดำเนินการสอนโดยครูทุกคนจะมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในการเตรียมการไม่ว่าจะเป็นการเตรียมสื่ออุปกรณ์การซับซ้อนโดยมีการแสดงบทบาทสมมติในวันที่สอนผู้คนอื่นในกลุ่มจะตั้งชั้นเรียนของตนเพื่อเข้ามาสังเกตการสอน (โดยครูจะมอบหมายให้นักเรียน 2 คนดูแลชั้นเรียนแทน) โดยนั่งอยู่ด้านหลังของห้องเรียนแต่ในกรณีที่นักเรียนทำกิจกรรมที่โต๊ะของตนผู้สังเกตสามารถเดินดูไปรอบ ๆ ได้เพื่อได้สังเกตได้จับบันทึกอย่างละเอียดถี่ถ้วนเกี่ยวกับการกระทำของนักเรียนที่มีต่อการพัฒนาความเข้าใจของตนในบางครั้งอาจมีการบันทึกวีดิทัศน์สำหรับการวิเคราะห์และอภิปรายภายหลัง

4. ขั้นการประเมินบทเรียนและให้ผลสะท้อน (evaluating the lesson and reflection on its effect) กลุ่มมักจะพบกันหลังเลิกเรียนในวันที่มีการสอนครูผู้สอนจะเป็นผู้เสนอความคิดก่อนว่าบทเรียนมีประสิทธิภาพหรือไม่อย่างไรและอะไรคือปัญหาสำคัญหลังจากนั้นครูคนอื่นจะเสนอความคิดโดยมุ่งประเด็นที่ว่าส่วนใดของบทเรียนที่ตนคิดว่าเป็นปัญหาโดยมุ่งเน้นที่ตัวบทเรียนไม่ใช่ตัวครูผู้สอนบทเรียนนั้นๆ ซึ่งบทเรียนในท้ายที่สุดแล้วถือเป็นผลงานของกลุ่มและสมาชิกทุกคนรู้สึกรับผิดชอบร่วมกันในผลที่เกิดขึ้นการวิพากษ์วิจารณ์ที่เกิดขึ้นถือเป็นการวิพากษ์วิจารณ์ตนเองไม่ใช่สมาชิกคนใดคนหนึ่งในกลุ่มซึ่งความคิดเห็นนี้เป็นสิ่งสำคัญเพราะถือว่าการปรับเปลี่ยนแนวคิดการประเมินบุคคล (personal evaluation) มันเป็นกิจกรรมพัฒนาตนเอง

5. ทำการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (revising the lesson) ซึ่งขึ้นอยู่กับ การสังเกต (observation) และการสะท้อนผล (reflection) ครูปรับปรุงแก้ไขบทเรียนอาจโดยการเปลี่ยนแปลงสื่อวัสดุอุปกรณ์กิจกรรมปัญหาที่ใช้คำถามที่ใช้ถามหรือทั้งหมดซึ่งคนใหญ่ครูมักจะเปลี่ยนแปลงตามหลักฐานที่แสดงถึงความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนหรือผิดพลาดของนักเรียนในการเรียนเรื่องงานนั้น

6. ขั้นการสอนตามบทเรียนที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว (teaching the revised lesson) เมื่อได้แก้ไขบทเรียนเรียบร้อยแล้วให้ดำเนินการสอนอีกครั้งในชั้นเรียนใหม่อาจดูเหมือนเดิมแต่ส่วนใหญ่มักเป็นผู้คนอื่นที่เป็นสมาชิกกลุ่มในชั้นตอนนี้สิ่งที่แตกต่างจากการสอนในครั้งแรก ก็คือจะมีการเชิญบุคลากรอื่นในโรงเรียนเข้าร่วมด้วยซึ่งในโรงเรียนขนาดใหญ่มักจะใช้บุคคลเหล่านี้แทนนักเรียนเพราะไม่สามารถให้ทุกคนเข้าไปสังเกตในชั้นเรียน

7. ขั้นการประเมินและให้ผลสะท้อนอีกครั้ง (evaluation and reflecting again) ชั้นตอนนี้อาจใช้ระยะเวลาจากการประชุมเพื่อแสดงความคิดเห็นของบุคลากรในโรงเรียนและอาจเชิญผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกเข้าร่วมด้วยก็ได้ในการดำเนินงานครั้งนี้จะมีลักษณะเดียวกันกับครั้งแรก คือ ผู้สอนจะเป็นผู้แสดงความคิดเห็นก่อนโดยอธิบายถึงว่าอะไรคือเป้าหมายที่ทีมการศึกษาชั้นเรียนนี้ต้องการจะไปให้ถึงอะไรคือความคิดเห็นของทีมเกี่ยวกับการประเมินความสำเร็จของบทเรียนนี้และในส่วนใดของบทเรียนที่คิดว่าควรได้รับการพัฒนาอีกครั้งซึ่งประเด็นในการอภิปรายอาจไม่ได้มุ่งเน้นเฉพาะสิ่งที่นักเรียนเข้าใจหรือเกิดการเรียนรู้เท่านั้นยังรวมไปถึงประเด็นทั่วไปเกี่ยวกับ

สมมติฐานที่เป็นแนวทางในการออกแบบเรียนวิจัยหรือประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสอน โดยทั่วไปที่ได้จากบทเรียนและเริ่มการในครั้งนี้

8. ขั้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการขยายผลการศึกษา (sharing the results) ขั้นตอนในการนำเสนอผลการเรียนรู้ข้อค้นพบที่ได้ของทีมการศึกษาชั้นเรียนสู่ภายนอกนี้ ถือเป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของกระบวนการศึกษาชั้นเรียนเพราะจะเป็นประโยชน์แก่ครูที่กำลังสอนในเรื่องปรับชั้นเดียวกันการขยายผลนี้อาจทำได้หลายแนวทางเช่น 1) การเขียนรายงานบอกเล่าถึงการทำงานของ กลุ่มซึ่งอาจได้รับการตีพิมพ์หรือจะมาเผยแพร่ในห้องแสดงผลงานของโรงเรียนโดยเฉพาะผลงานที่ น่าสนใจและมีคุณภาพเพียงพอได้รับการเสนอผู้ที่มีอำนาจทางการศึกษาหรือกลุ่มที่มีอาจารย์ใน มหาวิทยาลัยรวมอยู่ด้วย อาจได้รับการเขียนเผยแพร่ในวงกว้างหรือการตีพิมพ์เพื่อจัดจำหน่าย 2) การเชิญครูจากโรงเรียนอื่นเข้ามาร่วมสังเกตการสอนในครั้งสุดท้ายซึ่งถือเป็นแนวทางหนึ่งในการ พัฒนาการวิชาชีพครูที่เปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้ชั้นนวัตกรรมที่เป็นความพยายามของโรงเรียนอื่นๆ

Lewis (2002) สรุปว่าครูผู้ป็นมีวัฏจักรการทำงานหรือวงจรการศึกษาชั้นเรียนดังนี้

1. ตั้งเป้าหมายและวางแผนวิจัยเป้าหมายสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียนและการ พัฒนาระยะยาวออกแบบร่างแผนการสอนร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายรวมทั้งสร้างแผนวิจัยบทเรียน (research lesson) ที่จะสังเกต
2. วิจัยการสอนด้วยแผนการสอนที่เตรียมไว้และสังเกตการสอนและเก็บข้อมูล เกี่ยวกับการคิดของนักเรียนการเรียนรู้ของนักเรียนการมีส่วนร่วมพฤติกรรมและอื่นๆ
3. การอภิปรายเกี่ยวกับการสอนและแลกเปลี่ยน การวิเคราะห์ข้อมูลร่วมกัน พิจารณาว่าหลักฐานที่แสดงว่านักเรียนไปถึงเป้าหมายคืออะไรและการพัฒนาเกิดขึ้นหรือไม่ควร พัฒนาการสอนของตนอย่างไร
4. สรุปผลการเรียนรู้ของครูจำเป็นก็ขัดเกลาและสอนใหม่อีกครั้งเขียนรายงานที่ ประกอบด้วยแผนการสอนข้อมูลของนักเรียนและสะท้อนว่าได้เรียนรู้อะไร

North Central Regional Educational Laboratory (2002) สรุปว่ากระบวนการ ศึกษาชั้นเรียนที่นิยมใช้อย่างแพร่หลายดังนี้

1. ขั้นกำหนดบทเรียน (focusing the lesson) เป็นขั้นตอนที่ครูกลุ่มเป้าหมายของ บทเรียนจากการวินิจฉัยความต้องการของผู้เรียนและเป้าหมายทางการศึกษาของหลักสูตรของ โรงเรียนและเลือกประเด็นหนึ่งหัวข้อของบทเรียน topic of lesson ซึ่งส่วนใหญ่มักจะมา จากความคิดรวบยอดที่เป็นปัญหาที่ครูสังเกตได้ในชนิดของตนและเป็นความคิดรวบยอดที่ท้าทายและ สอนยาก

2. **ขั้นวางแผนบทเรียน (planning the lesson)** เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับหัวข้อหรือประเด็นที่เลือกและร่วมกันพัฒนาแผนการสอนกำหนดรายละเอียดต่างๆ กันในแผนและเสนอร่างของแผนที่ได้แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องในโรงเรียนเพื่อรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะ

3. **ขั้นเสนอ (teaching lesson plan)** เป็นขั้นตอนที่ครู 1 คนจากในทีมนำเสนอบทเรียนต่อชั้นเรียนของตนคู่คุณอื่นครูสังเกตการสอนอย่างใกล้ชิดจดบันทึกเกี่ยวกับการสนทนาและกิจกรรมของครูและนักเรียนเก็บรวบรวมหลักฐานจากโรงเรียนโดยวิธีการต่างๆ เช่น วิดีทัศน์ภาพถ่ายบันทึกเทปเสียงและผลงานนักเรียนซึ่งจุดประสงค์ในการสังเกตและที่ใช้หมุนเวียน คือ เพื่อทำความเข้าใจกระบวนการคิดและกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน

4. **ขั้นสะท้อนความคิดและประเมิน (reflecting and evaluation)** เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูอภิปรายเกี่ยวกับบทเรียนและผลการสังเกตโดยครูที่สอนแสดงความคิดเห็นเป็นคนแรกเกี่ยวกับความคิดเห็นของตนว่าบทเรียนมีความเป็นไปอย่างไรและมีปัญหาใดเกิดขึ้นจากนั้นผู้คนอื่นจึงร่วมเสนอผลการสังเกตและข้อเสนอแนะโดยจะมีโดยเน้นในการวางโครงสร้างของการอภิปรายเพื่อทำความเข้าใจกระบวนการคิดของนักเรียนและสะท้อนว่าครูได้เรียนรู้อะไรจากการดำเนินการในชั้นเรียน

5. **ขั้นปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (revising the class)** เป็นขั้นตอนที่กลุ่มคนปรับปรุงแก้ไขบทเรียนจากปัญหาที่พบในการนำเสนอบทเรียนในครั้งแรกซึ่งส่วนใหญ่มักเป็นปัญหาที่นักเรียนเข้าใจไม่ถูกต้องเกี่ยวกับบทเรียนอาจมีการพบกลุ่มหลายครั้งเพื่อปรับปรุงบทเรียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นและเตรียมดำเนินการครั้งที่ 2 หรืออาจตัดสินใจไม่สอนซ้ำอีกก็ได้

6. **ขั้นนำบทเรียนที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปสอนอีกครั้ง (teaching the revising the lesson)** เป็นขั้นตอนที่อาจเสนอบทเรียนอีกครั้งกับนักเรียนกลุ่มอื่นๆ โดยครูคนเดิมหรือผู้คนอื่นซึ่งบ่อยครั้งที่เชิญครูในโรงเรียนมาร่วมสังเกตนำเสนอบทเรียนที่ได้ปรับปรุงแก้ไขด้วยแล้ว

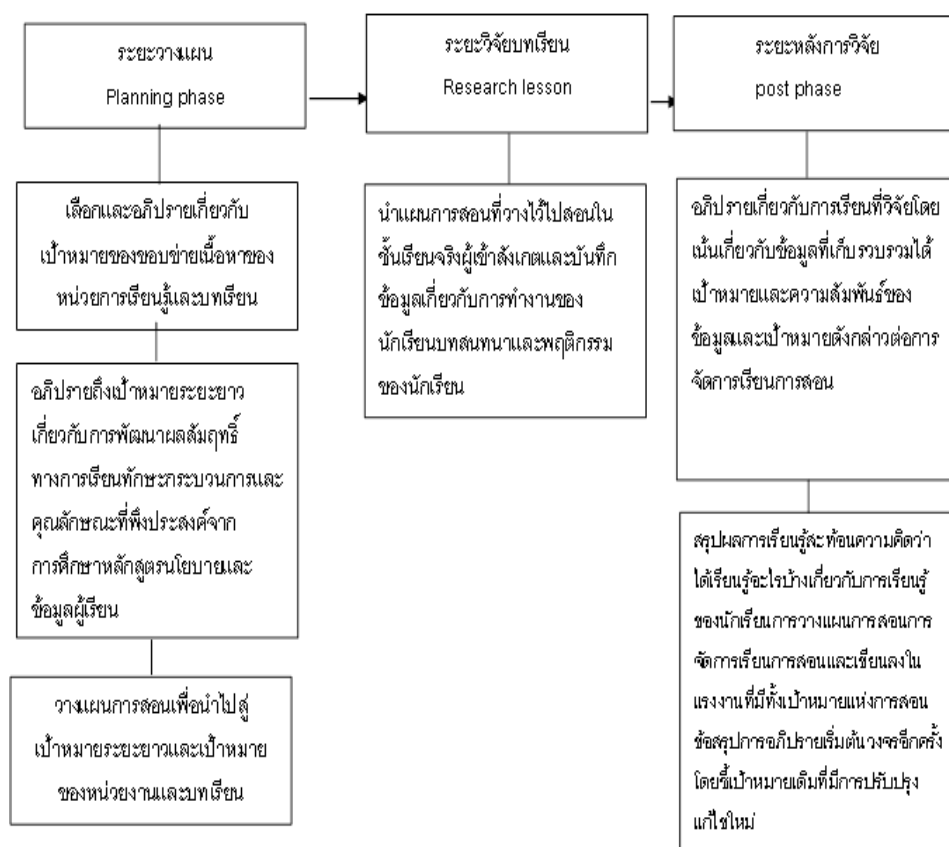
7. **การสะท้อนความคิดเห็นและประเมิน (reflecting and evaluation)** เป็นขั้นตอนที่คณะครูและผู้เกี่ยวข้องทั้งหมดมาเข้าร่วมรับรู้ข้อมูลซึ่งอาจครอบคลุมถึงการระบุประเด็นเรื่องการเรียนรู้และการจัดการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไปของโรงเรียน รวมถึงอาจมีผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกมาทำงานร่วมกับครูและแสดงความคิดเห็นในครั้งนี้นี้ด้วย ทั้งนี้ เพื่อตัดสินใจและดำเนินการพัฒนาบทเรียนที่ดีมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

8. **ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (sharing results)** เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูเสนอผลการพัฒนาบทเรียนซึ่งนอกเหนือจากการเสนอแผนการสอนที่ได้แล้วโดยการอภิปรายสรุปผลการเขียนรายงานถึงกระบวนการพัฒนาบทเรียนกระบวนการคิดและข้อค้นพบของกลุ่มเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจสิ่งที่คุณครูได้เรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นนอกจากนี้อาจรวมถึงการเชิญครูจากโรงเรียนอื่นมาเข้าร่วมสังเกตการนำเสนอบทเรียนด้วย

Fernandez & Yoshida (2004) สรุปว่ากระบวนการศึกษาชั้นเรียนว่ามี 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นการวางแผนบทเรียนวิจัยแบบร่วมมือรวมพลังโดยครูแลกเปลี่ยนความคิดในการออกแบบการสอนจากประสบการณ์เดิมจากการสังเกตนักเรียนในปัจจุบันของตนจากคู่มือครูและจากตำราหรือแหล่งเรียนรู้แหล่งข้อมูลอื่นๆซึ่งผลที่ได้ในเบื้องต้นจากท่านนี้ คือ แผนการสอนที่มีรายละเอียดตามข้อตามที่กลุ่มได้วางแผนไว้
2. ขั้นการพิจารณาบทเรียนวิจัยไปสู่การปฏิบัติโดยครูคนหนึ่งในกลุ่มดำเนินการสอนบุคคลอื่นเป็นผู้สังเกตโดยดูแผนการสอนประกอบ
3. ขั้นอภิปรายบทเรียนวิจัยโดยคุณครูให้ผลสะท้อนและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับบทเรียนตามที่ได้สังเกตในชั้นเรียนจริง
4. การปรับปรุงบทเรียน (อาจดำเนินการในขั้นตอนนี้หรือไม่ก็ได้) ครูบางกลุ่มอาจสิ้นสุดการดำเนินในขั้นตอนของการอภิปราย แต่ครูบางส่วนก็เลือกที่จะดำเนินการต่อไปในการปรับปรุงบทเรียนและดำเนินการสอนอีกครั้งซึ่ง ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องไปอีกขั้นตอนในการปรับปรุงนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อปรับบทเรียนให้มีความทันสมัย
5. ขั้นการสอนบทเรียนใหม่ที่ได้แก้ไขแล้ว (อาจดำเนินการในขั้นตอนนี้หรือไม่ก็ได้) ครูที่เป็นผู้สังเกตอาจไม่สังเกตครบทั้งสองครั้งก็ได้ และส่วนมากมักจะไม่ได้ดำเนินการสอนซ้ำด้วยครูคนเดิมในชั้นเรียนเดิมและมักจะไม่ค่อยมีการสอนซ้ำเป็นที่สาม เพราะเพียงการเก็บข้อมูลในการสอนหนึ่งหรือสองครั้งแรกก็จะช่วยครูได้เรียนรู้ในสิ่งต่างๆมากมายและส่วนใหญ่จะเป็นการเปลี่ยนไปดำเนินการวิจัยบทเรียนอื่นๆ แทน
6. ขั้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับบทเรียนใหม่โดยครูจะมาร่วมกันอภิปรายว่าพบเห็นสิ่งใดบ้างในการสอนครั้งที่สอง บทสนทนาของครูจะมีศูนย์กลางอยู่ที่การเสนอผลการสังเกตข้อวิจารณ์ข้อเสนอแนะโดยตลอดกระบวนการทั้งในและการสังเกต การวิเคราะห์อภิปรายจะมีสมาชิกในกลุ่มจดบันทึกรายละเอียดเพื่อเป็นหลักฐานอ้างอิงของความคิดทั้งหมดในการทำงานร่วมกัน ซึ่งบันทึกนี้จะช่วยครูอย่างยิ่งในการเขียนรายงานเกี่ยวกับการทำงานของตน

Lesson Study Group at Mills College (2004) สรุปกระบวนการศึกษาชั้นเรียนว่า แบ่งได้เป็น 3 ระยะ ดังแสดงในภาพ 1



ภาพ 1 แสดงสรุปกระบวนการศึกษาชั้นเรียน

ที่มา: Mills College, 2004

ตาราง 3 แสดงการสังเคราะห์กระบวนการการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศ

Stigler & Hiebert (1999)	North Central Regional Education Laboratory, 2002)	Lewis (2002)	Fernandez & Yoshida (2004)	Mills College (2004)	สรุป
ชั้นการกำหนดปัญหา	ชั้นกำหนดบทเรียน (focusing the lesson)			เลือกและอภิปรายเกี่ยวกับเป้าหมายของขอบข่ายเนื้อหาของหน่วยการเรียนรู้และบทเรียน	กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียน
		การตั้งเป้าหมาย			1. การเลือกและกำหนดปัญหา
					2. การตั้งเป้าหมาย

ตาราง 3 (ต่อ)

Stigler & Hiebert (1999)	North Central Regional Education Laboratory, 2002)	Lewis (2002)	Fernandez & Yoshida (2004)	Mills College (2004)	สรุปกระบวนการ การศึกษาชั้นเรียน
วางแผน บทเรียน	ชั้นวางแผน บทเรียน	วางแผนวิเคราะห์ เป้าหมายสำหรับ การเรียนรู้ของ ผู้เรียน	ชั้นการวางแผน บทเรียนวิจัย แบบร่วมมือ รวมพลัง	วางแผนการสอนเพื่อ นำไปสู่เป้าหมาย	3. การวางแผนบทเรียน
ชั้นการสอน	ชั้นเสนอบทเรียน (teaching lesson plan)	วิจัยการสอนด้วย แผนการสอนที่ เตรียมไว้และสังเกต การสอนและเก็บ ข้อมูลเกี่ยวกับการ คิดของผู้เรียน	ชั้นการ พิจารณา บทเรียนวิจัย ไปสู่การปฏิบัติ	นำแผนการสอนที่วาง ไว้ไปสอนในชั้นเรียน จริงผู้เข้าสังเกตและ บันทึกข้อมูลเกี่ยวกับ การทำงานของ นักเรียนบทสนทนา และพฤติกรรมของ นักเรียน	4. การสอนโดยนำ แผนการสอนไปใช้จริง ในชั้นเรียนและสังเกต การสอนบันทึกเก็บ ข้อมูลเกี่ยวกับการคิด และการเรียนรู้ของ ผู้เรียน
ชั้นการประเมิน บทเรียนและ ให้ผลสะท้อน	ชั้นสะท้อน ความคิดและ ประเมิน (reflecting and evaluation) เป็น ขั้นตอนในกลุ่ม	การอภิปราย เกี่ยวกับการสอน และ แลกเปลี่ยน การวิเคราะห์ข้อมูล ร่วมกัน	ชั้นอภิปราย บทเรียน	อภิปรายเกี่ยวกับการ เรียนที่วิจัยโดยเน้น เกี่ยวกับข้อมูลที่เก็บ รวบรวมได้เป้าหมาย	5. การประเมิน สะท้อนผลการอภิปราย เกี่ยวกับการสอน
ปรับปรุงแก้ไข บทเรียน ชั้นการสอนตาม บทเรียนที่ได้ ปรับปรุงแก้ไข แล้ว ชั้นการประเมิน และให้ผล สะท้อนอีกครั้ง	ชั้นปรับปรุงแก้ไข บทเรียน (revising the class) และชั้นนำบทเรียน ที่ปรับปรุงแล้วไป สอนอีกครั้ง	สรุปผลการเรียนรู้ ของครู เขียน รายงานด้วย แผนการสอนข้อมูล ของผู้เรียน สะท้อนว่าได้เรียนรู้ อะไร	การปรับปรุง บทเรียน และการสอน ใหม่ที่ได้แก้ไข แล้ว	สรุปผลการเรียนรู้ สะท้อนความคิดว่าได้ เรียนรู้อะไรบ้าง เกี่ยวกับการเรียนรู้ของ ผู้เรียน	6. การปรับปรุงแก้ไข บทเรียน และสอนใหม่ตาม บทเรียนที่ได้แก้ไขแล้ว
ชั้นแลกเปลี่ยน เรียนรู้และการ ขยายผล การศึกษา	สะท้อนคิด และ การประเมิน แลกเปลี่ยนเรียนรู้		การแลกเปลี่ยน เรียนรู้		7. การแลกเปลี่ยน เรียนรู้และขยายผล การศึกษา

ตาราง 3 (ต่อ)

Stigler & Hiebert (1999)	North Central Regional Education Laboratory, 2002)	Lewis (2002)	Fernandez & Yoshida (2004)	Mills College (2004)	สรุปกระบวนการการศึกษาชั้นเรียน
วางแผนบทเรียน	ชั้นวางแผนบทเรียน	วางแผนวิเคราะห์เป้าหมายสำหรับการเรียนรู้ของผู้เรียน	ขั้นการวางแผนบทเรียนวิจัยแบบร่วมมือรวมพลัง	วางแผนการสอนเพื่อนำไปสู่เป้าหมาย	3. การวางแผนบทเรียน
ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการขยายผลการศึกษา	สะท้อนคิด และการประเมินแลกเปลี่ยนเรียนรู้		การแลกเปลี่ยนเรียนรู้		7. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษา

สรุปกระบวนการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศ ได้ดังนี้

1. การเลือกและกำหนดปัญหา เป็นการกำหนดปัญหาที่ได้มาจากประสบการณ์การปฏิบัติงานของครู เลือกอภิปรายเกี่ยวกับเป้าหมายของข้อบ่งชี้เนื้อหาของหน่วยการเรียนรู้และบทเรียน
2. การตั้งเป้าหมาย เป็นการตั้งเป้าหมายของบทเรียนจากการวินิจฉัยความต้องการของผู้เรียนและเป้าหมายของหลักสูตร
3. การวางแผนบทเรียน เป็นขั้นตอนศึกษาเกี่ยวกับหัวข้อหรือประเด็นที่เลือกและร่วมกันพัฒนาแผนการสอนกำหนดรายละเอียดต่างๆ ในแผนและเสนอร่างแผนแก่ผู้เกี่ยวข้องในโรงเรียนเพื่อรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะ
4. การสอนโดยนำแผนการสอนไปใช้จริงในชั้นเรียนและสังเกตการสอนบันทึกเก็บข้อมูลเกี่ยวกับการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นการกำหนดวันที่จะสอน ครูคนหนึ่งดำเนินการสอนโดยครูทุกคนมีส่วนร่วมในการเตรียมการสอน สื่อ อุปกรณ์ ครูคนอื่นสังเกตการสอนจดบันทึกเกี่ยวกับการสนทนาและกิจกรรมของครูและนักเรียน
5. การประเมิน สะท้อนผลการอภิปรายเกี่ยวกับการสอน ครูอภิปรายบทเรียนและผลการสังเกต โดยครูที่สอนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทเรียนของตนมีความเป็นไปได้อย่างไร มีปัญหาใดเกิดขึ้น จากนั้นครูคนอื่นร่วมกันเสนอผลการสังเกตและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับบทเรียนตามที่ได้สังเกตในชั้นเรียนจริงโดยเน้นการอภิปรายเพื่อทำความเข้าใจกระบวนการคิดของนักเรียนและสะท้อนว่าครูได้เรียนรู้อะไรจากการดำเนินการในชั้นเรียน

6. การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน และสอนใหม่ตามบทเรียนที่ได้แก้ไขแล้ว เป็นการปรับปรุงบทเรียนตามหลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงปัญหาของบทเรียน ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน หรือผิดพลาดของผู้เรียนในการเรียน เมื่อแก้ไขแล้วนำกลับไปสอนใหม่

7. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษา เป็นการอภิปรายพบสิ่งใดบ้างในการสอนครั้งที่สอง วิเคราะห์ร่วมกันว่าหลักฐานที่แสดงว่านักเรียนไปถึงเป้าหมายคืออะไรและการพัฒนาเกิดขึ้นหรือไม่ ข้อเสนอแนะ โดยอาจเขียนรายงานบอกเล่าถึงการทำงานของกลุ่ม ข้อค้นพบอาจเชิญครูจากโรงเรียนอื่นมาเข้าร่วมสังเกตการณ์นำเสนอบทเรียนด้วย

4.2 กระบวนการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาไทย

ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2547) สรุปลักษณะกระบวนการของการศึกษาชั้นเรียน ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดเป้าหมายและการวางแผนจัดการเรียนรู้เป็นการดำเนินการระหว่างครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ในเรื่องที่ต้องการพัฒนานักเรียน

ขั้นตอนที่ 2 การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้และการสังเกตการสอนเป็นขั้นของการนำบทเรียนไปสู่การปฏิบัติในห้องเรียนโดยครูคนหนึ่งในกลุ่มสอนด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ร่วมกันจัดทำขึ้นส่วนบุคคลอื่น ๆ และผู้บริหารโรงเรียนทำหน้าที่สังเกตการสอนพร้อมบันทึกการสังเกตการสอนโดยมุ่งเน้นไปที่ผู้เรียนเก็บข้อมูลเกี่ยวกับการคิดและกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน การมีส่วนร่วมพฤติกรรมและเหตุการณ์อื่น ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน

ขั้นตอนที่ 3 การสะท้อนผลการอภิปรายเกี่ยวกับการสอนเป็นขั้นของการแลกเปลี่ยนและการวิเคราะห์ข้อมูลร่วมกันเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียนร่วมวิเคราะห์หลักฐานที่แสดงว่านักเรียนไปถึงเป้าหมายคืออะไรและการพัฒนาเกิดขึ้นหรือไม่พูดพัฒนาการสอนของตนเองอย่างไรโดยให้ผู้พูดทำการสอนเป็นคนอภิปรายหรือสะท้อนคนแรกหลังจากนั้นผู้คนอื่น ๆ ร่วมอภิปรายบทเรียนและร่วมกันสรุปผลที่เกิดขึ้นจากการศึกษาบทเรียนโดยสรุปว่าครูได้เรียนรู้อะไรบ้างเขียนรายงานสรุปผลที่ประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ข้อมูลของนักเรียนและบันทึกการเรียนรู้อันของครูเพื่อสะท้อนผลว่าครูได้เรียนรู้อะไร

ชาโรณี ตรีวิทย์ (2550) สรุปลักษณะกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้นตอนซึ่งมีลักษณะเป็นวงจรและแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

1. ระยะวางแผน (plan the lesson) ระยะก่อนการนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริงมี 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายการศึกษาผ่านบทเรียน (identify lesson study goal/theme) เป็นขั้นที่กลุ่มศึกษาผ่านบทเรียนระบุปัญหาจากสภาพปัญหาของนักเรียนที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนกำหนดเป้าหมายหรือประเด็นในการศึกษาผ่านบทเรียนและกำหนดแผนปฏิบัติงาน

ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียน (planning the lesson) เป็นขั้นที่กลุ่มเลือกบทเรียนวางแผนการสอนร่วมกันเขียนแผนการจัดการเรียนการสอนและจัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน

2. ระยะดำเนินงาน (research lesson) เป็นระยะของการนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริงมี 1 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 3 การสอนและสังเกตในชั้นเรียนเป็นขั้นตอนที่กลุ่มนำแผนการจัดการเรียนการสอนที่สร้างขึ้นไปสอนในชั้นเรียนโดยครูหนึ่งคนซึ่งเป็นสมาชิกในกลุ่มส่วนสมาชิกคนอื่นเป็นผู้สังเกตโดยเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. ระยะสะท้อนผล (post-lesson) เป็นระยะหลังการนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริงมี 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 4 การสืบสอบผลการปฏิบัติงาน (debriefing the lesson) เป็นคำที่กลุ่มอภิปรายสะท้อนความคิดร่วมกันจากข้อมูลที่ได้ในขั้นที่ 3 โดยมุ่งเน้นการอภิปรายเพื่อให้ได้ความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนสอนให้ดียิ่งขึ้น

ขั้นที่ 5 การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (revising the lesson) เป็นขั้นตอนที่ครูปรับปรุงแก้ไขบทเรียนให้มีความสมบูรณ์เหมาะสมยิ่งขึ้นตามข้อสรุปที่ได้จากการอภิปรายในขั้นที่ 4

ขั้นที่ 6 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (sharing results) เป็นขั้นตอนที่ครูรวบรวมข้อมูลสรุปข้อเรียนรู้และนำเสนอผลการเรียนรู้ที่ได้ไปสู่คนอื่นเพื่อขยายผลและเติมเป็นการเรียนรู้ของตนต่อไปในขั้นตอนที่ 3 ถึงที่ 5 นั้นอาจมีการดำเนินการซ้ำได้หลายครั้งหากต้องการหรือจำเป็น

นฤมล อินทร์ประสิทธิ์ (2552) สรุปว่ากระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนประกอบด้วย 5 ขั้นตอนดังนี้

1. ครูในกลุ่มการศึกษาชั้นเรียนร่วมกันทำแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อใช้ในภาคเรียน 1 ภาคเรียนให้แล้วเสร็จในช่วงโรงเรียนปิดอาจใช้เวลา 2-3 วัน โดยควรอยู่ภายใต้การแนะนำของผู้เชี่ยวชาญภายนอกส่วนกิจกรรมการตั้งเป้าหมายซึ่งอยู่ในขั้นตอนที่หนึ่งของกระบวนการศึกษาชั้นเรียนที่ครูผู้ป็นใช้ผู้วิจัยได้ปรับเปลี่ยนโดยการให้ครูยึดจุดหมายใหญ่ของโรงเรียนเป็นหลัก

2. ครูในกลุ่มที่ได้รับเลือกจากเพื่อนในกลุ่มเป็นผู้สอนนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในขณะที่ครูคนอื่นในกลุ่มอย่างน้อย 1 คนสังเกตชั้นเรียนได้จดบันทึกทุกปรากฏการณ์ทั้งหมดที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

3. สะท้อนผลชั้นเรียนโดยผู้บริหารและครูทุกคนในโรงเรียนร่วมกิจกรรมการสะท้อนผลในชั้นเรียนซึ่งจัดสัปดาห์ละ 1 ครั้งหลังเลิกเรียนของวันใดวันหนึ่ง

4. สรุปผลการเรียนรู้ของครูโดยผู้ทำภาคเรียนละ 1 ครั้งอย่างสิ้นสุดภาคเรียนแต่ละภาค

5. ปรับแผนการจัดการเรียนรู้เป็นการปรับแผนการจัดการเรียนรู้และสอนมาอีกครั้งเป็นกิจกรรมที่ทำเมื่อจบปีการศึกษาโดยให้ครูนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เคยใช้แล้วเมื่อปีการศึกษาที่แล้วมาพิจารณาถึงข้อดีข้อเสียและปรับเพื่อนำไปสอนใหม่ในปีการศึกษาต่อไป

จากแนวคิดดังกล่าวนำมาสังเคราะห์กระบวนการการศึกษาชั้นเรียน ได้ดังตาราง 4

ตาราง 4 แสดงการสังเคราะห์กระบวนการการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาไทย

ไมตรี อินทร์ ประสิทธิ์ (2547)	ชา रिณี ตริวิทัญญ (2550)	นฤมล อินทร์ ประสิทธิ์ (2552)	ปรมัตถ์ กิจรุ่งเรือง และอรพิน ศิริสัมพันธ์ (2561)	สรุปกระบวนการ การศึกษาชั้นเรียน
			ศึกษาวิเคราะห์สภาพปัญหาที่ เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน	1. การวิเคราะห์สภาพ ปัญหา การเรียนรู้ของผู้เรียน
การกำหนด เป้าหมาย	การกำหนด เป้าหมาย การศึกษาผ่าน บทเรียน			2. การกำหนดเป้าหมาย
การวางแผนจัดการ เรียนรู้	การวางแผน บทเรียน	ร่วมกันทำ แผนการ จัดการเรียนรู้	วางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการ จัดการเรียนรู้	3. การวางแผนพัฒนา บทเรียน ร่วมกัน ออกแบบและเขียน แผนการจัดการเรียนรู้
การนำแผนการ จัดการเรียนไปใช้ และการสังเกตการ สอน	การสอนและ สังเกตในชั้นเรียน	นำแผนการ จัดการเรียน ไปใช้	การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไป ใช้จัดการเรียนการสอนแก่ผู้เรียน ร่วมสังเกตการสอนและเก็บรวม รวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิด	4. การสอนและสังเกต ในชั้นเรียนเก็บรวบรวม ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิด ของผู้เรียน

ตาราง 4 (ต่อ)

ไมตรี อินทร์ ประสิทธิ์ (2547)	ชาริณี ตริวทัณฺญ (2550)	นฤมล อินทร์ ประสิทธิ์ (2552)	ปรณัฐ กิจรุ่งเรือง และอรพิน ศิริสัมพันธ์ (2561)	สรุปกระบวนการ การศึกษาชั้นเรียน
การสะท้อนผลการ อภิปรายเกี่ยวกับ การสอน แลกเปลี่ยน วิเคราะห์ข้อมูล ร่วมกัน ร่วมกัน สรุปผลที่เกิดจาก การศึกษาบทเรียน	การสืบสอบผล การปฏิบัติงาน	สะท้อนผลชั้น เรียนโดย ผู้บริหารและ ครูทุกคน ร่วมกัน สะท้อนผล สรุปผลการ เรียนรู้ของครู	การร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ อภิปรายผลการปฏิบัติงานจาก ข้อมูล หลักฐานเชิงประจักษ์ที่ได้ จากการสังเกตชั้นเรียน	5. การสะท้อนผลการ ปฏิบัติงาน การอภิปราย เกี่ยวกับการสอน
	การปรับปรุงแก้ไข บทเรียน (revising the lesson) การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ (Sharing results)	ปรับแผนการ จัดการเรียนรู้ เป็นการปรับ แผนการ จัดการเรียนรู้ และนำมาสอน มาอีกครั้ง	ปรับปรุงแผนการสอนให้ดียิ่งขึ้น และพิจารณานำบทเรียนไปสอน ใหม่อีกครั้ง	6. การปรับปรุงแก้ไข แผนการสอนและนำ บทเรียนมาสอนใหม่ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้

จากแนวคิดกระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศและ
นักการศึกษาไทยนำมาวิเคราะห์เป็นกระบวนการศึกษาชั้นเรียนได้ตามตาราง 5

ตาราง 5 แสดงการสังเคราะห์กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศ
และนักการศึกษาไทย

กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศ	กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาไทย	กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียน
การเลือกและกำหนดปัญหา	การวิเคราะห์สภาพปัญหาและ	1. การวิเคราะห์สภาพ ปัญหา เลือกปัญหาและ
ตั้งเป้าหมาย	การกำหนดเป้าหมาย	การกำหนดเป้าหมาย
การวางแผนบทเรียน	การวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกันออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้	2. การวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกันออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้
ชั้นสอนโดยการนำแผนการสอนไปใช้จริงในชั้นเรียนและสังเกตการสอนบันทึกเก็บข้อมูลเกี่ยวกับการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน	การสอนและสังเกตในชั้นเรียนเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน	3. การสอน นำแผนการสอนไปใช้จริงในชั้นเรียนและสังเกตการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน
ปรับปรุงแก้ไขบทเรียนและสอนใหม่ตามบทเรียนที่ได้แก้ไขแล้ว	การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน การอภิปรายเกี่ยวกับการสอน	4. การประเมิน สะท้อนผลการปฏิบัติงาน การอภิปรายเกี่ยวกับการสอน การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน และสอนใหม่ตามบทเรียนที่ได้แก้ไขแล้ว
แลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษา	สอนและนำบทเรียนมาสอนใหม่	การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษา

จากการสังเคราะห์กระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนของการศึกษาชั้นเรียนของนักการศึกษาต่างประเทศและนักการศึกษาไทย สรุปกระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนได้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวิเคราะห์สภาพ ปัญหา เป็นการกำหนดปัญหาที่ได้มาจากประสบการณ์ การปฏิบัติงานของครู เป็นปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ยังไม่บรรลุตามเป้าหมายของรายวิชา หรือหลักสูตรที่กำหนดไว้ และ การกำหนดเป้าหมายการศึกษาผ่านบทเรียนเป็นขั้นที่กลุ่มศึกษาผ่าน บทเรียนระบุปัญหาจากสภาพปัญหาของนักเรียนที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนกำหนดเป้าหมายหรือ ประเด็นในการศึกษาผ่านบทเรียนและกำหนดแผนปฏิบัติงาน

2. การวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกันออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นการวิเคราะห์ ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ยังไม่บรรลุเป้าหมายของรายวิชาหรือหลักสูตรที่ กำหนด และกำหนดเป้าหมายในเรื่องที่ต้องการพัฒนาผู้เรียนซึ่งจะต้องช่วยกันกำหนดปัญหาหรือ เป้าหมายให้ชัดเจน จนสามารถระบุถึงบทเรียนที่จะใช้จริงในชั้นเรียน ตลอดจนร่วมกันวางแผน บทเรียน กำหนดรายละเอียดในแผน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการออกแบบการสอน วางแผนการสอน ร่วมกันเขียนแผนการจัดการเรียนการสอนและจัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน

3. การสอนและสังเกตการสอน โดยนำแผนการสอนไปใช้จริงในชั้นเรียน โดยให้ครู คนหนึ่งในกลุ่มเป็นคนสอนตามแผนการสอนที่ร่วมกันจัดทำ ส่วนครูคนอื่นร่วมเตรียมการสอนและ สังเกตการสอนพร้อมบันทึกผลการสอน มุ่งเน้นที่การคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. การประเมิน และสะท้อนผลการสอน โดยการอภิปรายเกี่ยวกับการสอน เป็นการ สะท้อนผลหลังการสอน ครูจะให้ผลการประเมินและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับบทเรียนตามที่ได้สังเกตใน ชั้นเรียนว่าบทเรียนมีประสิทธิภาพหรือไม่ หลังจากนั้นมีการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน และสอนใหม่ตาม บทเรียนที่ได้แก้ไขแล้ว โดยเป็นการปรับปรุงบทเรียนตามหลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงปัญหาของ บทเรียน และความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนหรือผิดพลาดของผู้เรียนในการเรียน เมื่อแก้ไขบทเรียนแล้ว นำไปสอนใหม่ซึ่งส่วนใหญ่ไม่สอนซ้ำด้วยครูคนเดิมในชั้นเรียนเดิม ขั้นตอนสุดท้ายมีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้และขยายผลการศึกษา โดยครูร่วมกันอภิปรายว่าพบสิ่งใดบ้างในการสอนครั้งที่สอง โดยอภิปรายถึงเป้าหมายที่จะไปให้ถึง ความคิดเห็นของทีมเกี่ยวกับการประเมินความสำเร็จใน บทเรียนนี้การเสนอผลการสังเกต ข้อวิจารณ์ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับส่วนหนึ่งของบทเรียนที่คิดว่าจะได้รับ การพิจารณาอีกครั้ง ซึ่งประเด็นอาจไม่ได้มุ่งที่เน้นเฉพาะสิ่งที่ผู้เรียนเข้าใจหรือเกิดการเรียนรู้เท่านั้น อาจรวมถึงแนวทางในการออกแบบบทเรียนวิจัย ประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสอนโดยทั่วไปที่ ได้จากบทเรียน อาจมีผู้เชี่ยวชาญมาแสดงความคิดเห็นในครั้งนี้ด้วยเพื่อตัดสินใจและดำเนินการพัฒนา บทเรียนที่ดีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น หลังจากนั้นเสนอผลการเรียนรู้และข้อค้นพบที่ได้จากทีมการศึกษา ชั้นเรียนสู่ภายนอกโดยอาจทำในลักษณะรายงาน การเขียนเผยแพร่หรือการตีพิมพ์

5. ปัจจัยที่ทำให้การศึกษาชั้นเรียนประสบความสำเร็จ

Watanabe (2002) ได้เสนอปัจจัยที่ส่งเสริมความสำเร็จในการศึกษาชั้นเรียน คือ การดำเนินการโดยการทดลองถามวิธีการที่หลากหลายเช่นการบริหารจัดการที่มีการเตรียมทุนที่ใช้ใน

การเข้าร่วมการวางแผนการสอนการทำกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพทั้งในภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติอย่างต่อเนื่องเนื่องจากกลุ่มครูผู้ป่วนจะพบกันเป็นระยะๆ เพื่อร่วมกันพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้สร้างนวัตกรรมการเรียนการสอนการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวในชั้นเรียนจริงและปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกันแนวคิดพื้นฐานของระบบดังกล่าว คือ มีวิธีการที่มีประสิทธิภาพที่สุดใน การปรับและพัฒนาการสอนในชั้นเรียน คือ การพัฒนาและปรับปรุงบทเรียนในบริบทของคณะจริง แนวคิดที่นำมาใช้ในการวิจัยได้แก่การศึกษาชั้นเรียนในกรอบแนวคิดของการเรียนรู้ระยะยาวว่าเป็น ลำดับของบทเรียนและตอบสนองต่อตัววัตถุประสงค์อย่างดีการคาดการณ์สิ่งที่เกิดขึ้นในบทเรียน โดยอาศัยแนวคิดของนักเรียนเป็นหลักประสบการณ์ทำงานร่วมกันของทีมการศึกษาชั้นเรียน เพื่อปรับปรุงการสอนเกี่ยวกับคณิตศาสตร์บทเรียนและเป็นรูปแบบที่อยู่บนพื้นฐานการพัฒนาที่ ต่อเนื่องเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและเป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของกลุ่มครู

ซาริณี ตริวิรัญญู (2550) สรุพบว่ามีการดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียน พบว่ามีปัจจัยเอื้อหรือพลังผลักดันที่ช่วยขับเคลื่อนการดำเนินงานดังนี้

1. ปัจจัยภายในของครู

1.1 ความสมัครใจที่แท้จริงของครู

เนื่องจากครูแต่ละคนมีแรงจูงใจในการเข้าร่วมดำเนินงานตามกระบวนการ ศึกษาผ่านบทเรียนแตกต่างกันไปครูบางคนเข้าร่วมด้วยวัตถุประสงค์เพื่อการมีชื่อว่าได้ทำงานเชิง วิชาการบางคนเข้าร่วมเพื่อให้ตนเองได้มีผลงานทางวิชาการเพื่อใช้ในการขอเลื่อนวิทยฐานะหรือ บางคนเข้าร่วมด้วยความเกรงใจและการชักชวนของเพื่อนซึ่งจากการทำงานพบว่าเหตุผลในการเข้า ร่วมที่ส่งผลให้ครูมีความกระตือรือร้นและความตั้งใจในการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ คือ ความ ต้องการพัฒนาเสรีภาพของตนเองและความต้องการพัฒนานักเรียนของตนซึ่งเหตุผลนี้ถือเป็น แรงจูงใจสำคัญที่ทำให้ครูเกิดความสมัครใจที่แท้ หรือการสมัครใจเข้าร่วมการดำเนินการตาม กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนอย่างแท้จริง

นอกจากนี้ พบว่า นอกจากความสมัครใจในการเข้าร่วมงานที่แท้จริงแล้วความ สมัครใจในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มก็มีความสำคัญเนื่องจากในการรวมกลุ่มกันของครูนั้นมี หลากหลายที่มาเช่นการรวมกลุ่มมีชื่ออยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันการรวมกลุ่มกันเพราะเชื่อว่า น่าจะหวังพึ่งสมาชิกในกลุ่มบางคนได้ซึ่งเหตุผลในการรวมกลุ่มที่เรียกว่าเป็นความสมัครใจใน การทำงานร่วมกันที่แท้จริงนั้น คือ ความต้องการทำงานร่วมกับสมาชิกทุกคนในกลุ่มนี้อย่างเต็มที่และ ต่อเนื่องด้วยความรู้สึกสะดวกใจและสบายใจเมื่อได้ทำงานร่วมกับกลุ่มซึ่งความสมัครใจนี้จะส่งผลต่อ การนัดหมายการทำงานอยู่เสมอเกิดบรรยากาศที่ดีในการทำงานและนำไปสู่การทำงานแบบร่วมมือ รวมพลังซึ่งทำให้ได้ผลงานที่ดีและครูเกิดการพัฒนาสมรรถภาพอย่างมากกล่าวได้ว่าทั้งความสมัครใจ

ในการเข้าร่วมดำเนินงานที่แท้จริงและความสมัครใจในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มที่แท้จริงนั้น มีผลต่อการขับเคลื่อนและความจริงจังของการดำเนินงานตามกระบวนการ

1.2 การเปิดใจกว้างของครู

ในการดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนนั้นพบว่า การเปิดใจกว้างของครูมีความสำคัญต่อการได้ข้อความรู้และต่อการแลกเปลี่ยนทรัพยากรซึ่งกันและกันมาก ครูที่มีลักษณะเปิดใจมักเปิดเผยความรู้ความคิดของตนอย่างเต็มที่ ในขณะที่เดียวกันก็แสดงความยอมรับในความรู้และความคิดของผู้อื่น โดยการนำไปปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติงานของตนเอง ทำให้การดำเนินงานของกลุ่มสามารถดำเนินไปได้อย่างรวดเร็วมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลยิ่งขึ้น

เนื่องจากทำให้กลุ่มมีทรัพยากรทางความรู้และความคิดที่หมุนเวียนอยู่ในขณะปฏิบัติงานจำนวนมากซึ่งเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกในกลุ่มอื่นๆ และส่งผลต่อการปรับปรุงแก้ไขผลงานให้ดียิ่งขึ้นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนและของครูเองต่อไป

1.3 ความสนใจใฝ่รู้ของครู

ลักษณะของครูในด้านความสนใจใฝ่รู้มีผลต่อการขับเคลื่อนการดำเนินงานในการทำงานหลายครั้งพบว่ากลุ่มมักมีปัญหาหรือข้อข้องใจที่ไม่สามารถสร้างข้อสรุปที่นำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขงานได้โดยไม่มี การปรับปรุงแก้ไขด้วยเหตุผลว่าไม่เป็นไรทำให้กลุ่มเสียโอกาสในการได้รับความรู้ในประเด็นดังกล่าวและผลงานมีคุณภาพไม่ดีเท่าที่ควรจะเป็น ซึ่งในการดำเนินงานนั้นพบว่าเมื่อไหร่ก็ตามที่มีครูในกลุ่มเป็นผู้ที่มีความสนใจใฝ่รู้ครูผู้นั้นมักจะเป็นผู้แสวงหาความรู้ในประเด็นนั้นเพิ่มเติมและนำมาเสนอในที่ประชุมกลุ่มต่อครั้งต่อไปเสมอทำให้กลุ่มได้ข้อสรุปที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้รับความรู้เพิ่มเติมซึ่งส่งผลต่อสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนและผลงานที่ได้รับการปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น

2. ปัจจัยภายนอกได้แก่

2.1 การสนับสนุนของผู้บริหาร

ในการดำเนินงานพบว่าแม้ผู้บริหารไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมอย่างจริงจังในการดำเนินงานการศึกษาความบทเรียนในครั้ง การแสดงการรับรู้และการอำนวยความสะดวกของผู้บริหารก็ส่งผลต่อความมั่นใจของครูในการดำเนินงานเมื่อไหร่ก็ตามที่ผู้บริหารเข้ามาร่วมรับรู้การดำเนินงานของครูครูจะแสดงความกระตือรือร้นในการทำงานมากขึ้นเมื่อผู้บริหารมีการให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ครูในลักษณะการให้กำลังใจหรือแสดงความชื่นชมก็ยิ่งช่วยส่งผลให้ครูมีความตั้งใจในการดำเนินงานในระยะต่อไปมากขึ้น นอกจากนี้การที่ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูได้คิดและได้ทำงานอย่างอิสระและช่วยอำนวยความสะดวกในเรื่องสถานที่ทำงานการเปิดเวทีให้ครูมีโอกาสในการนำเสนอผลงานก็ช่วยให้ครูมีความมั่นใจและขวัญกำลังใจในการทำงานมากยิ่งขึ้น

2.2 พัฒนาการของนักเรียน

ความเปลี่ยนแปลงหรือการแสดงออกทางความคิดของนักเรียนที่เกิดขึ้นเป็นส่วนหนึ่งที่จะช่วยผลักดันให้ครูเกิดกำลังใจความกระตือรือร้นได้แรงบันดาลใจในการทำงานต่อมากขึ้น เนื่องจากการดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนให้ความสำคัญกับการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนทำให้ครูต้องจัดการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงออกทางความคิดให้มากที่สุดดังนั้นจึงพบว่าในการดำเนินงานหลายครั้งเมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความรู้และความคิดที่ถูกคาดหวังไม่ถึงพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีพัฒนาการเป็นไปตามเป้าหมายที่คุณกำหนดหรือแสดงพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงเจตคติที่มีต่อครูหรือต่อการเรียนจึงเป็นการกระตุ้นให้ครูเกิดความรู้สึกสนุกมีความสุขมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานมากยิ่งขึ้นรวมทั้งช่วยให้เกิดบรรยากาศที่ดีในการทำงานมากขึ้น

2.3 ความเชี่ยวชาญของผู้รู้

ความรู้ความชำนาญของผู้รู้เป็นปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนางานของครูซึ่งความรู้ความชำนาญหรือความเชี่ยวชาญในที่นี้นอกจากความรู้ความชำนาญในเนื้อหาสาระหลักสูตรและศาสตร์การสอนแล้วที่สำคัญ คือ ความสามารถในการมองเห็นปัญหาของครูหรือความสามารถในการจับประเด็นของสิ่งต่างๆได้และทักษะในการชี้แนะหรือความสามารถในการสื่อสารเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจกับครูในการดำเนินงานของกลุ่มศึกษาผ่านบทเรียนบางกลุ่มที่ได้ผู้รู้ที่มีความเชี่ยวชาญกันกล่าวเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินงานพบว่าแม้ในบางครั้งผู้รู้ที่มีลักษณะเช่นนี้อาจจะเข้ามามีส่วนร่วมในระยะเวลาไม่มากนักแต่ก็สามารถทำให้ครูเกิดความกระจ่างในสิ่งที่ตนเองทำได้เห็นทางออกของปัญหาหรือช่วยให้ครูเกิดแนวความคิดและมุมมองใหม่ๆ ได้ด้วยคำพูดหรือคำแนะนำเพียงไม่กี่คำของผู้รู้

2.4 สถานที่ทำงานที่อยู่ในแหล่งวิชาการ

ในการดำเนินงานพบว่าสถานที่ตั้งของโรงเรียนซึ่งเป็นสถานที่ในการดำเนินการศึกษาผ่านบทเรียนของครูก็ส่งผลต่อการมีงานเช่นเดียวกันกล่าว คือ ด้วยโรงเรียนของครูผู้ร่วมวิจัยในครั้งนี้อยู่ในแหล่งชุมชนใกล้แหล่งความรู้ทางวิชาการทำให้ครูสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลที่ต้องการศึกษาค้นคว้าได้ไม่ยากรวมถึงทำให้การระดมความร่วมมือจากผู้รู้เป็นไปได้อย่างสะดวกมากยิ่งขึ้นเนื่องจากความสะดวกในการเดินทางและระยะทางที่ไม่ไกลทำให้กลุ่มมีโอกาสได้ทำงานร่วมกับผู้รู้ได้ข้อค้นพบที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

นฤมล อินทร์ประสิทธิ์ (2552) เสนอแนะว่าปัจจัยที่มีผลต่อความสำเร็จในการนำการศึกษาชั้นเรียนมาใช้ในการพัฒนาวิชาชีพครูดังนี้

1. การสนับสนุนจากหน่วยงานบังคับบัญชาของโรงเรียนนับว่าเป็นอีกปัจจัยในการช่วยให้นวัตกรรมมีประสบความสำเร็จ คือ เป็นหน่วยงานที่มีการบังคับบัญชาในระดับสูงกว่าโรงเรียนขึ้น

ไปได้แก่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานรวมถึงกระทรวงศึกษาธิการควรให้การสนับสนุนในด้านต่างๆ ได้แก่การสนับสนุนทางด้านแนวคิดนวัตกรรมนี้มีคุณค่า สนับสนุนด้วยการส่งผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้มาช่วยให้คำแนะนำ และสนับสนุนส่งเสริมด้านกำลังใจในการทำงาน

2. การสนับสนุนของผู้บริหารโรงเรียนนวัตกรรมการศึกษาในชั้นเรียนจะไม่สามารถเข้าไปในโรงเรียนได้หากไม่ได้รับการเสนอแนะของผู้บริหาร ผู้บริหารโรงเรียนสามารถทำการสนับสนุนได้โดยจัดตั้งกลุ่มการศึกษาชั้นเรียนโดยการจัดการตารางเวลาเพื่อให้ครูร่วมกันสร้างแผนการจัดการเรียนรู้และสะท้อนผลจัดการสอนเพื่อให้ครูสามารถมีรายสังเกตการสอนของครูได้สนับสนุนเรื่องอุปกรณ์สื่อการจัดการเรียนรู้และส่งเสริมครูด้านกำลังใจในการทำกิจกรรมต่างๆ

3. การแข่งขันของผู้เชี่ยวชาญภายนอกผู้เชี่ยวชาญภายนอกหมายถึงผู้เชี่ยวชาญจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอาจารย์หรือนักวิจัยจากมหาวิทยาลัยที่สนับสนุนเรื่องการจัดการเรียนรู้ซึ่งมีความสำคัญมากในระยะเวลาที่ครูเริ่มต้นเข้าสู่กระบวนการศึกษาชั้นเรียนเพราะถ้าหากไม่มีปัจจัยนี้ผู้อาจจะไม่สามารถเปลี่ยนแปลงตัวเองได้

4. การสนับสนุนเรื่องความถนัดของการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนและของตัวครูหลังจากที่ครูใช้นวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนไปได้ระยะหนึ่งนักเรียนและครูต้องมีความตระหนักว่านวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนช่วยให้ครูเปลี่ยนแปลงและผลของการที่ครูเปลี่ยนแปลงก็ทำให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงไปด้วยซึ่งจะทำให้ครูได้ตระหนักถึงคุณค่าของนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนและเข้าร่วมในกิจกรรมการศึกษาชั้นเรียนต่อไป

5. การได้รับความมั่นใจว่าการศึกษาชั้นเรียนเป็นโอกาสของการพัฒนาวิชาชีพครูที่ต้องการพัฒนาวิชาชีพของตนเองในด้านการเลื่อนวิทยฐานะและมองว่านวัตกรรมนี้เป็นแนวทางที่ต้องที่จะช่วยให้ตนเองมีแนวทางในการทำผลงานเพื่อเลื่อนวิทยฐานะซึ่งจะช่วยคุณเต็มที่ที่จะเข้าร่วมกิจกรรมของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน

6. การสนับสนุนโดยการใช้ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกันของครูที่เข้าร่วมในกระบวนการศึกษาชั้นเรียนโดยผู้เข้าร่วมกิจกรรมในกระบวนการศึกษาชั้นเรียน คือ การทำแผนการจัดการเรียนรู้การนำแผนไปใช้การสังเกตชั้นเรียนและการสะท้อนผลร่วมกันการได้ทำงานร่วมกันจะค่อยๆช่วยให้ครูได้ประสบการณ์ไม่เห็นคุณค่าของประสบการณ์ที่เกิดจากนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนซึ่งจะมีผลให้ครูเข้าร่วมในกิจกรรมของกระบวนการศึกษาชั้นเรียนและส่งเสริมให้นวัตกรรมนี้อยู่ในโรงเรียนได้อย่างประสบความสำเร็จ

7. ปัจจัยที่จะช่วยให้ครูมีแนวทางการจัดการเรียนรู้ไปในแนวทางเดียวกัน คือ การทำแผนการจัดการเรียนรู้การสังเกตชั้นเรียนสะท้อนผลชั้นเรียนร่วมกันส่งผลให้ครูมีแรงจูงใจในการอธิบายของช่วงเวลาในการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้และมีแรงจูงใจในการสะท้อนผลชั้นเรียนร่วมกันซึ่งจะ

ส่งผลให้ครูได้ตระหนักถึงความเปลี่ยนแปลงของตนเองและตระหนักว่าการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ได้มีส่วนช่วยนักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงและการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนดังกล่าวช่วยครูได้เห็นว่าการวัดกรรมการศึกษาชั้นเรียนมีคุณค่าและมีการส่งผลให้การศึกษาระดับชั้นเรียนอยู่ในโรงเรียนได้อย่างประสบความสำเร็จในที่สุด

สรุปได้ว่าปัจจัยที่มีผลต่อความสำเร็จในการนำการศึกษาชั้นเรียนมาใช้ในการพัฒนาวิชาชีพครูดังนี้

1. ความสมัครใจที่แท้จริงของครู ครูมีแรงจูงใจในการเข้าร่วมดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนแตกต่างกันไป บางคนเข้าร่วมเพื่อให้ตนเองได้มีผลงานทางวิชาการเพื่อใช้ในการขอเลื่อนวิทยฐานะหรือบางคนเข้าร่วมด้วยการชักชวนของเพื่อนซึ่งจากการทำงานโดยความสมัครใจของครูส่งผลให้ครูมีความกระตือรือร้นและความตั้งใจในการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ คือ ความต้องการพัฒนาเสรีภาพของตนเองและความต้องการพัฒนานักเรียนของตนซึ่งเหตุผลนี้ถือเป็นแรงจูงใจสำคัญที่ทำให้ครูเกิดความสมัครใจที่แท้ หรือการสมัครใจเข้าร่วมการดำเนินการตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนอย่างแท้จริง

2. การเปิดใจกว้างของครูมีความสำคัญต่อการได้ข้อความรู้และต่อการแลกเปลี่ยนทรัพยากรซึ่งกันและกันมากครูที่มีลักษณะเปิดใจมักเปิดเผยความรู้ความคิดของตนอย่างเต็มที่ในขณะที่เดียวกันก็แสดงความยอมรับในความรู้และความคิดของผู้อื่นโดยการนำไปปรับปรุงแก้ไข การปฏิบัติงานของตนเองทำให้การดำเนินงานของกลุ่มสามารถดำเนินไปได้อย่างรวดเร็วมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลยิ่งขึ้น

3. ความสนใจใฝ่รู้ของครู

ลักษณะของครูในด้านความสนใจใฝ่รู้มีผลต่อการขับเคลื่อนการดำเนินงานในการทำงานหลายครั้งหากครูในกลุ่มเป็นผู้ที่มีความสนใจใฝ่รู้ครูผู้นั้นมักจะเป็นผู้แสวงหาความรู้ในประเด็นนั้นๆเพิ่มเติมและนำมาเสนอในที่ประชุมกลุ่มต่อครั้งต่อไปเสมอทำให้กลุ่มได้ข้อสรุปที่ชัดเจนยิ่งขึ้นได้รับความรู้เพิ่มเติมซึ่งส่งผลต่อสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนและผลงานที่ได้รับ การปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น

4. การสนับสนุนของผู้บริหารโรงเรียนวัดกรรมการศึกษาในชั้นเรียนจะไม่สามารถเข้าไปในโรงเรียนได้หากไม่ได้รับการเสนอแนะของผู้บริหาร ผู้บริหารโรงเรียนสามารถให้การสนับสนุนได้โดยจัดตั้งกลุ่มการศึกษาชั้นเรียนโดยการจัดตารางเวลาเพื่อให้ครูร่วมกันสร้างแผนการจัดการเรียนรู้และสะท้อนผลจัดตารางสอนเพื่อให้ครูสามารถมีรายสังเกตการสอนของครูได้สนับสนุนเรื่องอุปกรณ์สื่อการจัดการเรียนรู้และส่งเสริมครูด้านกำลังใจในการทำกิจกรรมต่างๆ

5. การสนับสนุนจากหน่วยงานบังคับบัญชาของโรงเรียนนับว่าเป็นอีกปัจจัยในการช่วยให้วัดกรรมการศึกษาประสบความสำเร็จ คือ เป็นหน่วยงานที่มีการบังคับบัญชาในระดับสูงกว่าโรงเรียนขึ้น

ไปได้แก่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานรวมถึงกระทรวงศึกษาธิการควรให้การสนับสนุนในด้านต่างๆ ได้แก่การสนับสนุนทางด้านแนวคิดนวัตกรรมนี้มีคุณค่า สนับสนุนด้วยการส่งผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้มาช่วยให้คำแนะนำ และสนับสนุนส่งเสริมด้านกำลังใจในการทำงาน

แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. ที่มาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

ที่มาของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มาจากองค์กรแห่งการเรียนรู้ในทางธุรกิจของ (Marquardt, 1996; Senge, 1990) บุคลากรกันเข้ามาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ในขอบเขตทางการศึกษาที่เน้นทางด้านโครงสร้างแห่งการเรียนรู้ จากงานวิจัยในทศวรรษ 1970 และ 1980 แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือ ได้เกิดการค้นพบผลลัพธ์ที่ทำให้โรงเรียนซึ่งเป็นชุมชนประกอบด้วย ผู้บริหาร นักเรียน บุคลากรต่างๆ ที่มาทำงานร่วมกันในการสอน การจัดทำหลักสูตร การเรียนรู้ เน้นผลไปที่ตัวผู้เรียน ชุมชนแห่งการเรียนรู้ ประกอบด้วย หลักการพื้นฐาน 2 หลักการ คือ การเรียนรู้ของครู และชุมชน ซึ่งเป็นโครงสร้างหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพครู การปฏิรูปโรงเรียน และเป็นนโยบายทางการศึกษาในยุคนี้ เนื่องจากครูเป็นตัวขับเคลื่อนในระบบการปฏิรูปการศึกษา ซึ่ง (Fullan, 2007) ได้กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาที่เกิดขึ้นเมื่อครูมีความสามารถในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง คือ ครูเรียนรู้ก่อน จึงช่วยนักเรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ต่อไป หลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งมีการพัฒนาความสัมพันธ์ การอุทิศตนของครูและบุคลากรทางการศึกษาในเชิงวิชาชีพครู โดยเรียกว่าชุมชนแห่งการตั้งคำถาม รวมทั้งเป็นการตั้งกลุ่มวิจัยปฏิบัติการในฐานะผู้มีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นการรวบรวมสมาชิกให้มีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้น โดยใช้รูปแบบ 3 ระบบ คือ ระบบการสอน (instruction) ระบบการสร้าง (conclusion) และระบบการร่วมสร้าง (co-construction) เป็นวิธีการในการทำให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาความรู้สึกของความเป็นเจ้าของ ร่วมมือกันระหว่างสมาชิกของชุมชนเป็นประจำและต่อเนื่อง ทำให้เกิดมีความที่หลากหลายในการร่วมมือกันแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน

2. ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

จากการศึกษาเอกสาร พบว่า คำว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) นั้น ยังไม่มีการให้คำนิยามที่เป็นสากล (Universal Definition) แม้ว่า Richard DuFour ผู้ได้รับยกย่องว่าเป็น “บิดาของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ” เริ่มทำงานวิจัยพัฒนาและส่งเสริมเรื่องชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มาตั้งแต่ ค.ศ. 1998 (พ.ศ.2541) และปัจจุบันชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพได้แพร่ขยายไปทั่วสหรัฐอเมริกา รวมทั้งประเทศอื่นๆ ที่ต้องการพัฒนา

คุณภาพของการศึกษาของประเทศ เช่น สิงคโปร์ (วิจารณ์ พานิช, 2554) ดังนั้นในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงใช้คำว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (ราชบัณฑิตยสภา, 2558) และมีนักการศึกษาให้ความหมายของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไว้ ดังนี้

2.1 ความหมายชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษาต่างประเทศ

Senge (1990) ได้ให้ความหมายชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เป็นการรวมตัวการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงเพื่อหวังผลให้เกิดการขับเคลื่อนทั้งระบบโรงเรียน จำเป็นต้องสร้างความเป็นชุมชนเพื่อการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งความเป็นโรงเรียนย่อมมีความเป็นชุมชนที่สัมพันธ์แน่นแฟ้น

Hord (1997) สรุปรว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การที่กลุ่มของครูและผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาซึ่งมีวิสัยทัศน์ ค่านิยม และเป้าหมายเดียวกัน ทำการเรียนรู้ร่วมกันโดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาสมรรถนะตนเองในการจัดการเรียนการสอน

McLaughlin & Talbert (2006) สรุปรว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การร่วมมือรวมพลังของครูในการทำงานเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติและการตรวจสอบหลักฐานที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อช่วยให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอนโดยเฉพาะอย่างยิ่งภายในชั้นเรียน

DuFour (2007) ผู้เป็นบิดาของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ สรุปรว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไม่ใช่โปรแกรมหรือหลักสูตร แต่กระบวนการต่อเนื่องที่ครูและนักการศึกษาทำงานร่วมกันในวงจรการร่วมกันตั้งคำถามและการทำวิจัยปฏิบัติการเพื่อบรรลุผลการเรียนรู้ที่ดีขึ้นของผู้เรียน โดยมีความเชื่อว่าหัวใจของการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ดีขึ้นอยู่ที่การเรียนรู้ที่ฝังอยู่ในการทำงานของครูและนักการศึกษา

Stoll & Louis (2007) สรุปรว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง "กลุ่มของครูที่มาร่วมกัน ทำงานและวางเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้ง มีการสะท้อนการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องเพื่อมุ่งเน้นและส่งเสริมพัฒนาการและการเจริญเติบโตทางวิชาชีพ"

จากแนวคิดของนักการศึกษาต่างประเทศที่กล่าวมาสรุปความหมายชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ นำเสนอตามตาราง 6

ตาราง 6 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษา
ต่างประเทศ

Senge (1990)	Hord, (2003)	Mc Laughlin & Talbert (2006)	DuFour (2007)	Stoll & Louis (2007)	ความหมายของชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
การรวมตัวการ เรียนรู้	การทำงาน แบบร่วมมือ อย่างต่อเนื่อง ของครูและ ผู้บริหาร	การร่วมมือรวมพลัง ของครูในการทำงาน	กระบวนการ ต่อเนื่องที่ครู และนักการ ศึกษาทำงาน ร่วมกัน	กลุ่มของครู มาร่วมกัน ทำงานและ มีเป้าหมาย ร่วมกัน	การรวมกลุ่มของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา มาร่วมมือ รวมพลังทำงาน อย่างมีเป้าหมายอย่าง ต่อเนื่อง
การขับเคลื่อน โรงเรียนทั้ง ระบบ	การค้นหา แบ่งปันในการ ที่จะทำ	การสะท้อนผลการ ปฏิบัติและการ ตรวจสอบหลักฐานที่ แสดงถึงความสัมพันธ์ ระหว่างการปฏิบัติงาน ของครูผู้สอนและผล การเรียนรู้ของผู้เรียน	การร่วมกันตั้ง คำถามและการ ทำวิจัย ปฏิบัติการ	การร่วมกันตั้งคำถาม ค้นหา แบ่งปันและการทำ วิจัยปฏิบัติการ สะท้อนผล การปฏิบัติและการ ตรวจสอบหลักฐานที่แสดง ถึงความสัมพันธ์ระหว่าง การปฏิบัติงานของ ครูผู้สอนและผลการเรียนรู้ ของผู้เรียน	
		ช่วยให้เกิดการ ปรับปรุงพัฒนาการ เรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ภายในชั้นเรียน	บรรลุผลการ เรียนรู้ที่ดีขึ้น ของผู้เรียน	การเรียนรู้ ของผู้เรียน	ช่วยให้เกิดการปรับปรุง พัฒนาการเรียนรู้ของ ผู้เรียน
เป็นชุมชนที่มี ความสัมพันธ์ กันอย่างแน่น แฟ้น	เป็นสถานที่ สำหรับ ปฏิสัมพันธ์ ลดความโดด เดี่ยว	การเรียนรู้ร่วมกัน	การร่วมมือรวม พลัง	การร่วมกัน สะท้อนการ ทำงาน ร่วมกันอย่าง ต่อเนื่อง	การเรียนรู้ร่วมมือรวมพลัง สะท้อนการทำงานและมี ความปฏิสัมพันธ์ที่แน่น แฟ้น

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษาต่างประเทศ หมายถึง การรวมกลุ่มของครู ผู้บริหารและนักศึกษามาร่วมมือ ร่วมพลัง ร่วมกันตั้งคำถาม ค้นหา แบ่งปันและการทำวิจัยปฏิบัติการ สะท้อนผลการปฏิบัติและการตรวจสอบหลักฐาน สะท้อนการทำงานมีความปฏิสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้น แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อช่วยให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

2.2 ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษาไทย

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในทัศนะของวิจารณ์ พานิช (2554, น.139) หมายถึง การรวมตัวกัน ของครู อาจารย์ในโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการจัดการเรียนรู้ให้ศิษย์ได้เรียนรู้ทักษะศตวรรษที่ 21 (21stCentury Skills) โดยที่ผู้บริหารโรงเรียน คณะกรรมการโรงเรียน ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารการศึกษาระดับประเทศ เข้าร่วมจัดระบบสนับสนุน ให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่องมีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของศิษย์อย่างสม่ำเสมอเป็นวงจรไม่รู้จบนี้ คือ CQI (Continuous Quality Improvement) ในวงการศึกษหรืออาจเรียกว่าเป็น R2R ในวงการศึกษาก็ได้ PLC ที่แท้จริงต้องมีการทำอย่างเป็นระบบ มีผู้เข้าร่วมขับเคลื่อนในหลากหลายบทบาท โดยมีเป้าหมายพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของการเรียนของศิษย์

วรลักษณ์ ชูกำเนิต เอกรินทร์ สังข์ทอง และชวลิต เกิดทิพย์ (2557, น. 95) สรุปชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหารและนักศึกษานับพันฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์คุณค่า เป้าหมายและภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีม เรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกันและผู้บริหารแบบผู้ดูแลสนับสนุน ส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

ราชบัณฑิตยสภา (2558, น. 404) ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัวกันของครูผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษาในลักษณะชุมชนเชิงวิชาการที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติ การถอดบทเรียนและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

มนสิข สิทธิสมบูรณ์ (2560, น. 1) ได้ให้นิยามชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมคิด ร่วมทำ ของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา ส่งเสริมปฏิบัติการสอนของครูบนพื้นฐานความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร เพื่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นของผู้เรียน

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561ข, น. 59) สรุปความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัวของกลุ่มครูในโรงเรียนหรือในเขตพื้นที่การศึกษา ให้เป็นชุมชนและ

สถานที่ที่บุคลากรในชุมชนจะสามารถเพิ่มพูนความสามารถในการปฏิบัติงานตน ซึ่งทุกคนสามารถขยายศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อร่วมมือรวมพลังด้วยความสัมพันธ์อย่างแน่นแฟ้นในการวางเป้าหมาย เพื่อมุ่งเน้นให้เกิดการส่งเสริมและพัฒนาในด้านการจัดการเรียนรู้ เจริญเติบโตด้านคุณภาพการศึกษา ด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 โดยใช้กระบวนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ การถอดบทเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง และเสริมสร้างวัฒนธรรมอย่างเป็นระบบ เพื่อช่วยปรับเปลี่ยนพฤติกรรมองค์กร นอกจากนี้เพื่อให้เกิดการขับเคลื่อนทั้งระบบโรงเรียน โดยที่ผู้บริหารโรงเรียน คณะกรรมการโรงเรียน ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ผู้บริหารระดับประเทศเข้าร่วมจัดระบบสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ปรณัฐ กิจรุ่งเรือง และอรพิน ศิริสัมพันธ์ (2561, น. 26) สรุปชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ คือ การร่วมมือพลังของครู ผู้บริหารในฐานะนักการศึกษา และผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาการเรียนการสอนที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แบ่งเป็นความรู้ความสามารถและแนวทางปฏิบัติที่เกิดจากการนำทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียนโดยสะท้อนการคิดร่วมกัน โดยมุ่งเน้นการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน (Student Learning) และการเรียนรู้ของครู (Teacher Learning) เป็นสิ่งสำคัญส่งผลให้โรงเรียนเป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข (2561, น. 131) ให้ความหมายชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ คือ การรวมกลุ่มของบุคลากรศึกษา คือ ผู้บริหาร คณะผู้บริหาร ชุมชน ร่วมกับครูผู้สอนเป็นการชุมนุมเชิงวิชาการหรือประสบการณ์เรียนรู้จากการปฏิบัติมีการถอดบทเรียนแลกเปลี่ยน เรียนรู้ สะท้อนคิดอย่างเป็นระยะๆ และทำอย่างต่อเนื่อง (Continuous Professional Development)

จากแนวคิดของนักการศึกษาไทยที่กล่าวมาสรุปความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เสนอตามตาราง 7

ตาราง 7 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษา
ไทย

วิจารณ์ พานิช (2554)	ราชบัณฑิตย สภา (2558)	มนสิข สิทธิ สมบูรณ์ (2560)	ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561)	พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ และเพียรวิ ยินดีสุข (2561)	สรุป การสังเคราะห์ ความหมายของ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพ
การรวมตัวกัน ของครู อาจารย์ ในโรงเรียน เขต พื้นที่การศึกษา	การรวมกลุ่ม ของครูผู้สอน และบุคลากร ทางการศึกษา	การรวมตัว รวมใจ ของครู ผู้บริหาร นัก การศึกษา	การรวมตัวใน โรงเรียนหรือใน เขตพื้นที่ การศึกษา	การรวมกลุ่ม บุคลากรทางการ ศึกษา ผู้บริหาร ครู สอน ชุมชน	การรวมกลุ่มของครู บุคลากร ผู้บริหาร นักการศึกษา
พัฒนาการเรียนรู้ ของศิษย์	เพื่อพัฒนา คุณภาพ การศึกษา	เพื่อผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนที่ สูงขึ้น	เน้นการส่งเสริม และพัฒนาในด้าน การจัดการเรียนรู้ ด้านเรียนรู้ของ ผู้เรียน		การส่งเสริม พัฒนาการจัดการ เรียนรู้เพื่อพัฒนา ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนที่สูงขึ้น
แลกเปลี่ยน เรียนรู้	ชุมชนเชิง วิชาการ	ปฏิบัติการสอน บน ความสัมพันธ์	ชุมชนและสถานที่ ที่บุคลากร สามารถเพิ่มพูน ความสามารถใน การปฏิบัติงาน	ชุมชนเชิงวิชาการ	ชุมชนเชิงวิชาการที่ บุคลากรสามารถ เพิ่มพูน ความสามารถในการ ปฏิบัติงาน แลกเปลี่ยนเรียนรู้
แลกเปลี่ยน เรียนรู้อย่าง ต่อเนื่อง	ถอดบทเรียน และการ แลกเปลี่ยน เรียนรู้อย่าง ต่อเนื่อง		ลงมือปฏิบัติ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกันอย่าง ต่อเนื่อง	แลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดอย่าง เป็นระยะและทำ อย่างต่อเนื่อง	การแลกเปลี่ยน เรียนรู้สะท้อนคิด อย่างเป็นระยะและ ทำอย่างต่อเนื่อง

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษาไทย หมายถึง การรวมกลุ่มของครู บุคลากร ผู้บริหาร นักการศึกษา มาพัฒนาการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น โดยดำเนินการในลักษณะชุมชนเชิงวิชาการที่บุคลากรสามารถเพิ่มพูนความสามารถในการปฏิบัติงานแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดอย่างเป็นระยะและทำอย่างต่อเนื่อง

ตาราง 8 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของนักการศึกษา
ต่างประเทศและนักการศึกษาไทย

ความหมายของชุมชน แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ของนักการศึกษาต่างประเทศ	ความหมายของชุมชน แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของ นักการศึกษาไทย	ความหมายของชุมชน แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
การรวมกลุ่มของครู ผู้บริหารและนักการศึกษา มาร่วมกันทำงานอย่างมี เป้าหมายอย่างต่อเนื่อง	การรวมกลุ่มของครู บุคลากร ผู้บริหาร นักการศึกษา หรือ เขตพื้นที่การศึกษา	การรวมกลุ่มของครู ผู้บริหารและ นักการศึกษาหรือเขตพื้นที่มาร่วมกัน ทำงานอย่างมีเป้าหมายอย่าง ต่อเนื่อง
ร่วมกันตั้งคำถาม ค้นหาและ การทำวิจัยปฏิบัติการเพื่อ ปรับปรุงการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ของผู้เรียน	เน้นการส่งเสริมพัฒนาการ จัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนา ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนที่สูงขึ้น	ร่วมกันตั้งคำถาม ค้นหาและการทำ วิจัยปฏิบัติการเน้นการส่งเสริม พัฒนาการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อปรับปรุง พัฒนาผู้เรียนมี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น
มีการสะท้อนการทำงาน ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง	ชุมชนเชิงวิชาการที่บุคลากร สามารถเพิ่มพูนความสามารถ ในการปฏิบัติงานแลกเปลี่ยนรู้	บุคลากรสามารถเพิ่มพูน ความสามารถในการปฏิบัติงาน แลกเปลี่ยนรู้ การสะท้อนการทำงาน ร่วมกัน
มีการสะท้อนการทำงาน ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง	แลกเปลี่ยนเรียนรู้สะท้อนคิด อย่างเป็นระยะและทำอย่าง ต่อเนื่อง	แลกเปลี่ยนเรียนรู้สะท้อนคิดอย่าง เป็นระยะและทำอย่างต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพหมายถึงการรวมกลุ่มของครู ผู้บริหาร
และนักการศึกษา ในเขตพื้นที่มาร่วมกันทำงานอย่างมีเป้าหมายอย่างต่อเนื่อง ร่วมกันตั้งคำถาม
ค้นหาและการทำวิจัยปฏิบัติการเน้นการส่งเสริมพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อปรับปรุง
พัฒนาผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น บุคลากรสามารถเพิ่มพูนความสามารถใน
การปฏิบัติงานในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดอย่างเป็นระยะและต่อเนื่อง

3. ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

นักการศึกษาได้สรุปความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดังนี้

Hord (1997) สรุปว่า ในการดำเนินการรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จากการสังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยใช้คำถามว่า โรงเรียนดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากโรงเรียนทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ซึ่งมีผลสรุป 2 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ผลดีต่อครูผู้สอน พบว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ส่งผลต่อครูผู้สอน กล่าวคือ ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวงานสอนของครู เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างแข็งขัน จนเกิดความรู้สึกว่าต้องการร่วมกันเรียนรู้และรับผิดชอบต่อการพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน ถือเป็น “พลังการเรียนรู้” ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนให้มีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนและตัวผู้เรียนซึ่งที่เกิดจากการคอยสังเกตอย่างสนใจ รวมถึงความเข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องจัดการเรียนรู้ได้แตกฉานยิ่งขึ้น จนตระหนักถึงบทบาทและพฤติกรรมการสอนที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด อีกทั้งการรับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพได้ตลอดเวลา เป็นผลให้เกิดแรงบันดาลใจที่จะพัฒนา และอุทิศตนทางวิชาชีพเพื่อศิษย์ เป็นคุณค่าเกิดขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น ที่สำคัญ คือ สามารถลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลง เมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า มีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้อย่างเด่นชัด และรวดเร็วกว่าที่พบในโรงเรียนแบบเก่าตลอดจน มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน

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

วิจารณ์ พานิช (2554, น.136) เรียกชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ซึ่งมีความจำเป็นต่อการพัฒนาศิษย์ การเปลี่ยนแปลงคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยเริ่มต้นจากการเรียนรู้ของครู ครูควรปรับปรุง เปลี่ยนแปลง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อผู้เรียนเป็นสำคัญและครูควรมอง ศิษย์ของเรามากกว่าศิษย์ของฉันทัน ซึ่งการรวมตัวเพื่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้อาจเป็นเรื่องยากที่จะทำเพียงลำพังแล้วหวังผลให้เกิดการขับเคลื่อนทั้ง

ระบบโรงเรียน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องสร้างความเป็นชุมชนเพื่อการเรียนรู้เชิงวิชาชีพซึ่งความเป็นโรงเรียนย่อมมีความเป็นชุมชนอยู่แล้วเป็นพื้นฐาน

ศักดิ์ชัย ภูเจริญ (2556) สรุปว่า กระบวนการเรียนรู้แบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีความจำเป็นอย่างมากต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพราะการศึกษาเด็กไทยเริ่มเปลี่ยนแปลงไปโดยจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนจะต้องเกิดจากกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะสมเด็กมีสิทธิและโอกาสที่จะรับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพในอดีตหน้าที่ของครูหรือครุมีบทบาทในด้านการเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้ ครูเป็นผู้พูด นักเรียนต้องเป็นผู้ฟัง แต่ในศตวรรษที่ 21 หากครูรู้จักนักเรียนของตนเองมากเท่าไร ครูยังสามารถช่วยให้นักเรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ได้เร็วมากขึ้นเท่านั้น ซึ่งครูที่เป็นที่ต้องการของนักเรียน คือ ครูที่มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีนวัตกรรมหรือสื่อการเรียนการสอนนักเรียนที่หลากหลายซึ่งส่งผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และคณะ (2557, น. 93-102) สรุปว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นกลยุทธ์ในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ที่สำคัญมีหลายพื้นที่ได้นำแนวทางของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้และโรงเรียน โดยเฉพาะช่วงแห่งการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งส่งผลให้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ของครูและนักการศึกษา ตัวอย่างการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของประเทศสิงคโปร์ได้นำกลยุทธ์ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นเครื่องมือขับเคลื่อนดำเนินการจนเกิดผลที่น่าพอใจ รวมถึงประเทศไทยที่มีการพัฒนาวิชาชีพครูในสถานศึกษาในลักษณะคล้ายชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เช่น โรงเรียนรุ่งอรุณและโครงการครูเพื่อศิษย์ ของมูลนิธิสฤตศฤงศ์ที่พัฒนาวิชาชีพครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

กล่าวโดยสรุป ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ของครูและนักการศึกษาในการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เพราะการศึกษาเด็กไทยเริ่มเปลี่ยนแปลงไปโดยจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนจะต้องเกิดจากกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะสมเด็กมีสิทธิและโอกาสที่จะรับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพครูต้องเปลี่ยนบทบาทในด้านการเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้ ครูเป็นผู้พูด นักเรียนต้องเป็นผู้ฟัง ในศตวรรษที่ 21 ครูต้องรู้จักนักเรียนมากขึ้น ครูต้องมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีนวัตกรรมหรือสื่อการเรียนการสอนนักเรียนที่หลากหลายซึ่งส่งผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น ดังนั้น ชุมชนการเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์มีความจำเป็นต่อการพัฒนาศิษย์ การเปลี่ยนแปลงคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยเริ่มต้นจากการเรียนรู้ของครู ครูควรปรับปรุง เปลี่ยนแปลง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อผู้เรียนเป็นสำคัญและครูควรมอง ศิษย์ของเรามากกว่าศิษย์ของฉันทัน ซึ่งการรวมตัวเพื่อการเรียนรู้

และการเปลี่ยนแปลงต้องหวังผลให้เกิดการขับเคลื่อนทั้งระบบโรงเรียน ดังนั้น จึงจำเป็นต้องสร้างความเข้มแข็งของชุมชนเพื่อการเรียนรู้เชิงวิชาชีพซึ่งความเป็นโรงเรียนย่อมมีความเป็นชุมชนเป็นพื้นฐาน

4. องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

นักวิชาการต่างๆ ได้เสนอแนวคิดกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไว้ดังนี้

Louis (1994); Louis & Kruse (1995) ได้สรุปองค์ประกอบที่สำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ไว้ดังนี้

1. การสนทนาสะท้อนผล (Reflective Dialogue)
2. แลกเปลี่ยนการปฏิบัติ (De-privatisation of)
3. มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning)
4. มีการทำงานร่วมกัน (Collaboration)
5. มีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (shared norms and values)

Hord (1997) ได้สรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดังนี้

1. ให้การสนับสนุนและมีความเป็นผู้นำร่วมกัน (Shared and supportive leadership)

2. มีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน (Shared vision and valued)
3. มีการเรียนรู้และการประยุกต์ใช้ร่วมกัน (Collective learning and application)
4. เงื่อนไขการสนับสนุน (Supportive conditions)
5. การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติส่วนบุคคล (Shared personal practice)

Bolam McMahon Stoll Thomas & Wallace (2005) ได้สรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพดังนี้

1. มีการเรียนรู้ร่วมกันทั้งเป็นรายกลุ่มและรายบุคคล (Group and Individual Learning)

2. มีเครือข่ายและความร่วมมือ (Networks and Partnership)
3. เป็นสมาชิกของกลุ่ม (Inclusive Membership)
4. มีการสนับสนุน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Mutual, Trust, Respect and Support)

DuFour Eakey & Many (2006) เสนอว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้

1. วัฒนธรรมการทำงานร่วมกันที่เน้นการเรียนรู้สำหรับทุกคน (A Collaborative culture with a focus on learning for all)

2. การค้นหาวิธีปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอนและการเรียนรู้ (Collective enquiry into best practice for teaching and learning)

3. มีการวางแผนแนวทางการดำเนินการ (An action orientation)

4. มุ่งมั่นในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Commitment to continuous improvement)

5. มุ่งเน้นที่ผลลัพธ์ (A result orientation)

เมื่อปี ค.ศ. 2005 ของเดสท์ ได้เสนอการศึกษาว่าโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสูงจะเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีองค์ประกอบ ดังนี้

1. ความคาดหวังที่ชัดเจนของการเรียนรู้ (Explicit expectation of learning)

2. คุณค่า วัฒนธรรมและการปฏิบัติมีความสอดคล้องกัน (Aligned values, culture and action)

3. มุ่งเน้นที่ความมีภาวะผู้นำและการเรียนการสอน (Focussed leadership and teaching)

4. การเชื่อมโยงเครือข่าย (โรงเรียนและชุมชน) (Networked linkages)

จากแนวคิดของนักการศึกษาสรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ นำเสนอตามตาราง 9

ตาราง 9 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

Kruse, Louis and Bryk (1994) Kruse (1995)	Hord (1997)	Bolam et al (2005)	DuFour et al (2006)	Avanell (2007)	สรุป องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
มีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน	มีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน		มีวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันที่เน้นการเรียนรู้สำหรับทุกคน	มีคุณค่า วัฒนธรรมและการปฏิบัติมีความสอดคล้องกัน	1. มีวิสัยทัศน์ บรรทัดฐาน วัฒนธรรมการทำงานร่วมกันและค่านิยมร่วมกัน
มีการแลกเปลี่ยนการปฏิบัติ	มีการแลกเปลี่ยนการปฏิบัติส่วนบุคคล	มีการเรียนรู้ร่วมกันทั้งเป็นรายกลุ่มและรายบุคคล	มีการค้นหาวิธีปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอนและการเรียนรู้ มุ่งมั่นในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง		2. มีการแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

ตาราง 9

Kruse, Louis & Bryk (1994); Kruse (1995)	Hord (1997)	Bolam et al (2005)	DuFour et al (2006)	Avanell (2007)	สรุป องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
	การสนับสนุนและมีความเป็นผู้นำร่วมกัน	การสนับสนุน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน		มุ่งเน้นที่ความ มีภาวะผู้นำ และการเรียน การสอน	3. มีการสนับสนุน มีความเป็นผู้นำ ร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน
			มุ่งเน้นที่ผลลัพธ์	มีความคาดหวังที่ชัดเจนของการเรียนรู้	4. มีความคาดหวังที่ชัดเจนของการเรียนรู้ มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน
มีการเรียนรู้และการประยุกต์ใช้ร่วมกัน		มีการทำงานร่วมกัน		มีการเชื่อมโยงเครือข่าย	5. มีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน

จากตาราง 9 สรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้ดังนี้

1. มีวิสัยทัศน์ บรรทัดฐานวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันและค่านิยมร่วมกัน
2. มีการแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

3. มีการสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน

4. มีความคาดหวังที่ชัดเจนของการเรียนรู้ มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน

5. มีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน

จาก แนวคิดหลักการศึกษาชั้นเรียนหลักการศึกษาชั้นเรียนและองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสามารถสังเคราะห์การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ นำเสนอตามตาราง 10

ตาราง 10 แสดงการสังเคราะห์หลักการศึกษาระดับชั้นเรียน และองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้
เชิงวิชาชีพ

หลักการศึกษาระดับชั้นเรียน	องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	สรุปการศึกษาระดับชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบ (Collaboration)	วิสัยทัศน์ บรรทัดฐาน วัฒนธรรมการทำงาน ร่วมกันและค่านิยม ร่วมกัน	1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration)
การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นเป้าหมายด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน (Careful study)	มีการแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)	2. การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำ ร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)
การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน (Live observation)	มีการสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)	3. การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study)
การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาระดับชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชา หรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)	มีความคาดหวังที่ชัดเจนของการเรียนรู้ มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on students learning)	4. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน (Live observation)

ตาราง 10

หลักการศึกษาระดับชั้นเรียน	องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	สรุปการศึกษาระดับชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาระดับชั้นเรียน (Reflection)	มีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Networked linkages)	5. การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาระดับชั้นเรียน หรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)
		6. การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาระดับชั้นเรียน (Reflection)
		7. การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

สรุปการศึกษาระดับชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้ดังนี้

1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration)
2. การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)
3. การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study)
4. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน (Live observation)
5. การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาระดับชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)

6. การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Reflection)

7. การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

5. ลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นการร่วมมือรวมพลังกันเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในวิชาชีพ มีนักวิชาการได้กล่าวถึงลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดังต่อไปนี้

Hord (1997) สรุปว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 มิติ ประกอบด้วย

1. การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน (Supportive and Shared Leadership)
2. การรวบรวมความคิดสร้างสรรค์ (Collective Creativity)
3. การแบ่งปันคุณค่าและวิสัยทัศน์ (Shared Values and Vision)
4. การจัดสภาพที่เอื้ออำนวย (Supportive Conditions)
5. การแบ่งปันบทเรียนส่วนบุคคล (Shared Personal practice)

DuFour & Eaker (1998) และ DuFour DuFour & Eaker (2008) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีลักษณะสำคัญประกอบด้วย

1. มีวิสัยทัศน์ พันธกิจและค่านิยมร่วมกัน (Shared Vision Mission and valued-Focus on Student Learning) การที่สมาชิกทุกคนได้ร่วมกัน กำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และค่านิยม จะทำให้สมาชิกเกิดความตระหนักร่วมกันและเป็นความรับผิดชอบร่วมกันในการปรับปรุงพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และโรงเรียน เป็นปัจจัยพื้นฐานที่จะนำไปสู่การปฏิบัติงานที่มีความกระฉับกระชวย

2. การสร้างวัฒนธรรมการร่วมมือรวมพลังที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ (Collaborative Culture with a Focus on Learning) การร่วมมือรวมพลังของทีมทั้งนี้จะเป็นไปในลักษณะการพึ่งพาอาศัยกัน (Interdependent) เพื่อที่จะบรรลุเป้าหมายร่วมกัน นั่นคือ การปรับปรุงพัฒนาผู้เรียน กลุ่มและโรงเรียน

3. การสืบเสาะหาความรู้เพื่อการปฏิบัติที่เป็นเลิศในสภาวะการที่เป็นจริงในปัจจุบัน (Collective Inquiry into Best Practice and Current Reality) ครูนักการศึกษาในกลุ่มจะรวมตัวกันสืบเสาะหาความรู้อย่างกระหายใคร่รู้และเปิดรับทางเลือกใหม่เพื่อให้เกิดความเป็นเลิศในด้านการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดความกระฉับกระชวยในวิธีปฏิบัติงานและร่วมกันประเมินการเรียนรู้ที่แท้จริง ซึ่งเกิดขึ้นกับผู้เรียน

4. การปฏิบัติจริงร่วมกัน (Action Orientation: Learning to Doing) สมาชิกจะเน้นการนำแนวคิดและมุมมองไปสู่การปฏิบัติจริง ลงมือทำจริง ทั้งการสืบเสาะหาแนวทาง และการปฏิบัติ

จริงร่วมกันในลักษณะของทีมนจะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็วและลึกซึ้งขึ้นมากกว่าทำคนเดียว

5. การมีพันธสัญญาร่วมกันในการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง (Commitment to Continuous Improvement) สมาชิกทุกคนจะต้องร่วมกันแสวงหาวิธีการบรรลุเป้าหมายของโรงเรียน ร่วมกันดำรงวัฒนธรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพอย่างต่อเนื่องเรื่อยไป

6. ให้ความสำคัญกับผลที่เกิดขึ้น (Result Orientation) ผลในที่นี้จะพิจารณาในทุกมิติ ทั้งด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน การร่วมมือรวมพลัง การร่วมสืบเสาะหาความรู้การปฏิบัติและการพัฒนาอย่างต่อเนื่องของครูควบคู่กันไป อย่างไรก็ตามในแง่ของการเรียนรู้ของนักเรียนซึ่งเป็นภารกิจหลักของโรงเรียนนั้น (Focus on Student Learning) (DuFour, 2007) เสนอแนะว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพต้องตอบคำถามสำคัญที่สมาชิกของชุมชนจะต้องร่วมกัน คือ

6.1 เราต้องสอนอะไรกับนักเรียน

6.2 เราจะรู้ได้อย่างไรว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้นั้นแล้ว

6.3 เราจะตอบสนองหรือจัดการอย่างไรกับนักเรียนที่มีปัญหาการเรียนรู้ได้ยาก

Robert & Pruitt (2009) สรุปลักษณะสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพประกอบด้วย

1. มีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน

2. มีเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

3. ใช้การร่วมมือรวมพลัง

4. มีการสืบสอบและสะท้อนผล

5. มีการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยง พบว่าการพัฒนาสมรรถนะของครูจะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพต้องอาศัยความเชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของโค้ชรวมถึงความเคารพซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิกในชุมชน

ราชบัณฑิตยสภา (2555, น. 324) ได้เสนอลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพว่าเป็น เป็นชุมชนที่ให้คุณค่ากับการเรียนรู้ในลักษณะที่ต่อเนื่องมีกระบวนการแห่งความร่วมมือที่เป็นพลวัตรในการเสวนาสะท้อนคิด ซึ่งสามารถทำให้ระบบและบุคคลใช้ความสามารถในการเพิ่มความเข้าใจรวมทั้งประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่งสามารถทำให้ระบบและบุคคลใช้ความสามารถในการเพิ่มความเข้าใจรวมทั้งประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นแนวทางในการสร้างความรู้ความเชี่ยวชาญร่วมกัน ในสิ่งที่เห็นร่วมกันผ่านทางการปฏิสัมพันธ์ภายในชุมชนอย่างต่อเนื่อง เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศ ความรู้สึก รวมทั้งคำแนะนำในการแก้ปัญหา และสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น

ชูชาติ พ่วงสมจิตร (2560, น. 4) ได้สรุปว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ควรมีลักษณะสำคัญ ดังต่อไปนี้

1. เป็นชุมชนที่มีความสัมพันธ์อันดีและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ทั้งนี้ เพราะความสัมพันธ์อันดีและการ อยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขเป็นบรรยากาศที่ช่วยให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาอื่นๆ พร้อมทั้งจะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งกันและกันได้ดีกว่าองค์กรที่ขาดคุณลักษณะเช่นนี้
2. เป็นชุมชนที่มีฉันทะและความศรัทธาในการทำงาน โดยครูที่เป็นสมาชิกของชุมชนมีความรักความ ศรัทธาในวิชาชีพครู มีความปรารถนาดีและมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจ
3. เป็นชุมชนที่เอื้ออาทร มีคุณธรรมและเป็นกัลยาณมิตรกันในทางวิชาการ โดยครูผู้บริหารและบุคลากร อื่นๆ พร้อมทั้งจะแบ่งปันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในทางวิชาการเพื่อมุ่งพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน
4. เป็นชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพได้ โดยคุณลักษณะที่กล่าวถึงข้างต้น เป็นต้นทุนสำคัญที่ช่วยให้โรงเรียนสามารถพัฒนาความรู้ความสามารถและทักษะของครูที่ส่งผลให้ผู้เรียนได้รับ การพัฒนาในที่สุด ซึ่งการดำเนินการดังกล่าว คือ ตัวบ่งชี้ว่าครูได้รับการพัฒนาให้ยกระดับความเป็นนักวิชาชีพให้สูงขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม

สรุปได้ว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีลักษณะสำคัญ คือ มีวิสัยทัศน์ พันธกิจและค่านิยมร่วมกัน การสร้างวัฒนธรรมการร่วมมือรวมพลังที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ การปฏิบัติจริงร่วมกัน การสืบสอบและสะท้อนผล การมีพันธสัญญา ร่วมกันในการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง และการให้ความสำคัญกับผลที่เกิดขึ้น

6. แนวทางการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

การเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีประสิทธิผลนั้นจะต้องคำนึงปัจจัยหลายประการ ทั้งนี้มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงแนวทางการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดังนี้

วิจารณ์ พานิช (2555) สรุปว่า การดำเนินการเพื่อจัดการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนสู่ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพนั้นผู้บริหารโรงเรียนและครูแกนนำต้องดำเนินการ 7 ประการ ดังนี้

1. การจัดโครงสร้างและระบบเพื่อสนับสนุนชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การปฏิวัติโครงสร้าง ระบบการทำงานและวัฒนธรรมการทำงานในโรงเรียนจากระบบการทำงานแยกกันทำมาเป็นระบบทีมหรือวัฒนธรรมรวมหมู่ (Collective Culture) โครงสร้างของระบบการทำงาน ระบบการจัดการเรียนการสอนจะต้องปรับเปลี่ยนให้เอื้อต่อการช่วยเหลือนักเรียนที่ล้าหลังให้เรียนตามทันเพื่อนร่วมชั้น โดยที่การช่วยเหลือนั้นดำเนินงานในลักษณะงานที่มีบุคลากรหลายฝ่ายเข้ามาร่วมกัน และทำอยู่ภายในเวลาตามปกติของโรงเรียนไม่ใช่การสอนนอกเวลา รวมทั้งมีเวลาครู

ประชุม แลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การทำงานของตนเพื่อหาทางพัฒนาวิธีการทำงานให้ได้ผลดียิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่อง

2. การสร้างกระบวนการวัดผลเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน หมายถึง การกำหนดตัวชี้วัดความก้าวหน้า (Progress Indicators) ซึ่งสำหรับโรงเรียนแล้วควรมีการวัดผลการเรียนของผู้เรียน เวลาเรียนของผู้เรียนที่เป็นการเรียนแบบลงมือทำ (Action Learning) ว่ามีส่วนร้อยละเท่าไรของเวลาทั้งหมด พฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน ร้อยละของผู้เรียนที่มีปัญหาด้านการเรียนและปัญหาส่วนตัว ที่ได้รับการดูแลอย่างทันที่วงที่ นอกจากนั้นยังต้องมีตัวชี้วัดความก้าวหน้าของพฤติกรรมการทำงานที่ของครู เช่น การแบ่งสัดส่วนเวลาในการทำงานที่ของครู ระหว่างการเตรียมออกแบบการเรียนรู้ (ร่วมกันเป็นทีม) การทำหน้าที่โค้ชหรือผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ให้แก่นักเรียน การชักชวนนักเรียนทบทวนไตร่ตรอง (Reflection) สิ่งเรียนรู้ได้ เพื่อตีความผลของการเรียนรู้ การรวมกลุ่มกับทีมครูเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การทำงาน เป็นต้น หลักการสำคัญของการกำหนดตัวชี้วัดความก้าวหน้า คือ จำนวนของตัวชี้วัดที่ไม่มากเกินไป และต้องเน้นเฉพาะปัจจัยที่สำคัญเท่านั้นที่ไม่ใช่การให้คุณให้โทษแก่ครูเพราะตัวชี้วัดถือได้ว่าเป็นเครื่องมือของผู้ทำงานในการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการเรียนรู้ และเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการทำงาน โดยตัวชี้วัดความก้าวหน้าที่สำคัญที่สุด คือ ตัวชี้วัดความก้าวหน้าของผู้เรียนเป็นรายบุคคลที่ช่วยให้ครูรู้ว่า นักเรียนคนไหนเรียนช้าหลัง คนไหนเรียนก้าวหน้าไปมากกว่ากลุ่ม และเมื่อมีการวัดความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของผู้เรียนแล้วก็ต้องมาแลกเปลี่ยนข้อมูลผลการวัดนั้น รวมทั้งปรึกษาหารือว่าจะต้องทำอะไรเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียน

3. การปรับเปลี่ยนเวลาในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสนับสนุนให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ทรัพยากรที่สำคัญที่สุด คือ “เวลา” ที่จะต้องปรับเปลี่ยนการจัดการเวลาหรือการใช้เวลาเรียนของผู้เรียนและเวลาทำงานของครูเสียใหม่ เพื่อให้ทำงานนั้นมุ่งพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งให้สามารถทำงานแบบทีมใช้การร่วมมือร่วมพลังในการแก้ปัญหาต่างๆ หรือดำเนินการต่อประเด็นท้าทายและสร้างสรรค์กลยุทธ์ทางการสอนใหม่ๆ

4. การใช้คำถามชี้นำเพื่อพัฒนาทางวิชาชีพ คำถามที่สำคัญสำหรับการเสริมสร้างการเป็น “โรงเรียนที่ดี” และมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีเพียง 4 คำถามเท่านั้น คือ 1) ในแต่ละช่วงเวลาเรียนต้องการให้นักเรียนได้ความรู้และทักษะอะไรบ้าง 2) รู้ได้อย่างไรว่านักเรียนแต่ละคนได้เรียนรู้ความรู้และทักษะที่จำเป็น 3) ทำอย่างไรหากนักเรียนบางคนไม่ได้เรียนสิ่งนั้น 4) ทำอย่างไรกับนักเรียนที่มีความก้าวหน้าไปแล้ว

5. การประพาดิตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้ได้บังคับบัญชา ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องวางตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ครูในโรงเรียน หากผู้บริหารโรงเรียนต้องการให้ครูเอาใจใส่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ผู้บริหารก็ต้องหยิบยกเรื่องนี้มาปรึกษาหารือกับครูอย่างสม่ำเสมอ หาก

ผู้บริหารต้องการให้ครูมุ่งเน้นการทำงานเป็นทีม ผู้บริหารก็จะต้องจัดเวลาให้ครูปรึกษาหารือและตัดสินใจร่วมกัน

6. การมีระบบตรวจสอบหรือประเมินผลการเรียนรู้ โรงเรียนจะต้องมีระบบตรวจสอบหรือประเมินผลการเรียนรู้ที่แม่นยำและเชื่อถือได้เพื่อใช้เป็นหลักฐานยืนยันความก้าวหน้าของผู้เรียนตามเป้าหมายในการเรียนรู้ที่กำหนดขึ้น ครูและผู้บริหารจะต้องมีเป้าหมายร่วมกันและมีความมุ่งมั่นในการดำเนินงานเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนาผู้เรียน โดยมุ่งใจให้บุคลากรพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องด้วยการเฉลิมฉลองความสำเร็จซึ่งเป็นกระบวนการทำงานแบบเดิมไปสู่วิธีการใหม่ที่ผู้เรียนทุกคนได้รับความเอาใจใส่และให้การช่วยเหลือในกรณีที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามเวลาที่กำหนด

7. การเผชิญหน้ากับผู้ต่อต้านเป้าหมายร่วมของครู ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการความเสี่ยง (Risk Management) ในการจัดการเปลี่ยนแปลงนั้นผู้บริหารจะต้องวางแผนเตรียมพร้อมที่จะเผชิญสภาพที่ครูบางคนมีพฤติกรรมต่อต้านการเปลี่ยนแปลงไม่ให้ความร่วมมือและการแสดงออกถึงการท้าทายในลักษณะต่างๆ โดยไม่ปล่อยให้การทำลายทำลายเป้าหมายที่ทรงคุณค่าในการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในโรงเรียน

สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2556) กล่าวว่า การเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพตามเจตนารมณ์ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน นั้นสามารถดำเนินการได้โดยใช้กระบวนการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยงอันเป็นกระบวนการช่วยเหลือให้ครูเป็นผู้นำแห่งการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการชี้แนะให้ครูสามารถวางแผนและกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานที่ต้องการได้อย่างชัดเจนซึ่งจุดเน้นของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ คือ การที่ครู ผู้บริหารและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องต้องเรียนรู้ร่วมกันเพื่อสนับสนุนการทำงานซึ่งกันและกัน ให้สร้างกระบวนการเรียนรู้และนำพาผู้เรียนสู่กระบวนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้กิจกรรมที่จะนำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพของครูเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่ การจัดการฝึกอบรมออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) โดยครู ผู้บริหารและศึกษานิเทศก์ เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมดังกล่าวเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของโรงเรียน ซึ่งกระบวนการเปลี่ยนแปลงของโรงเรียนจะต้องให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมกันของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง จากนั้นจึงสร้างทีมการเรียนรู้เพื่อให้ครูได้มีโอกาสเรียนรู้ร่วมกันและแลกเปลี่ยนทางวิชาชีพนำไปสู่การเป็นเพื่อนร่วมทาง เพื่อนผู้วาทษ์ (Critical Friend) เพื่อให้เกิดการชี้แนะการพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพในลักษณะการสืบสอบแบบชื่นชมเพื่อกระตุ้นและจูงใจแก่ครู

Louis & Kruse (1995) กล่าวว่า โรงเรียนสามารถเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพด้วยวิธีการ ดังนี้

1. การกำหนดตารางเวลาว่างเพื่อปรึกษาหารือ (Time to meet or discuss) หมายถึง การจัดตารางเวลาว่างของครูให้ตรงกันเพื่อให้ครูได้มีปฏิสัมพันธ์ ร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อนำไปสู่การพิจารณาหากกลยุทธ์ใหม่ๆ ทางด้านการสอนที่เหมาะสม

2. การกำหนดขนาดของชั้นเรียน (Class size) ผลการวิจัยระบุว่า ถ้าจำนวนผู้เรียนในชั้นเรียนน้อยลงได้เท่าไรก็ยิ่งเพิ่มประสิทธิผลของการเรียนรู้ยิ่งขึ้น ทั้งนี้ในห้องเรียนที่มีครูเพียงหนึ่งคนครูสามารถดูแลนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพในจำนวนจำกัด แม้ว่าจะไม่สามารถกำหนดจำนวนผู้เรียนที่เหมาะสมได้อย่างแน่นอน แต่การขยายจำนวนผู้เรียนต่อชั้นมากขึ้นย่อมเพิ่มภาระและความยากลำบากแก่ครูที่จะดูแลช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างทั่วถึง

3. การมอบอำนาจความรับผิดชอบแก่ครูและการให้อิสระแก่โรงเรียน (Teacher Empowerment and School Autonomy) หมายถึง การมอบอำนาจความรับผิดชอบให้แก่ครูเป็นปัจจัยที่จำเป็น เนื่องจากช่วยสร้างความรู้สึกมั่นใจต่อการปฏิบัติงานในชั้นเรียนที่ตนรับผิดชอบได้ดีขึ้น และเป็นคุณลักษณะหนึ่งที่เป็นในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ในขณะเดียวกันโรงเรียนแต่ละแห่งก็ควรมีความอิสระ (Autonomy) อย่างเพียงพอที่จะจัดการกับปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียนได้อย่างคล่องตัว และรวดเร็ว ดังนั้นจึงควรให้อิสระแต่ละโรงเรียนไปจัดทำรายละเอียดที่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน ความต้องการของครูผู้สอน และผู้นำสถานศึกษาแต่ละแห่งที่จะริเริ่มสิ่งใหม่ๆ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของผู้เรียน

Lieberman & Grolnick (1996) สรุปว่า การเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพจะต้องมุ่งเน้นการพัฒนาครูเพื่อให้เป็นพลังสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้มีผู้ส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งสถาบันระดับอุดมศึกษาที่มีหน้าที่ในการผลิตครู เพื่อให้การผลิตบัณฑิตวิชาชีพครูเชื่อมโยงกับความต้องการพัฒนาทางวิชาชีพที่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง

DuFour (2007) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีพลังจะต้องปลูกฝังให้สมาชิกในชุมชนมีความตระหนักในการฝึกฝนเพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง มีการทำงานร่วมกัน และจะต้องจัดสรรเวลาเพื่อการพบปะสนทนา โดยกิจกรรมต่างๆที่เกิดขึ้นในชุมชนนั้นจะต้องมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนเป็นสำคัญ

Verbiest et al. (2005) สรุป ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเกิดจากการส่งเสริมให้ครูมีปฏิสัมพันธ์ในการพัฒนาวิชาชีพโดยกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน (Collective Learning) ซึ่งประสิทธิภาพของการเรียนรู้ร่วมกันนั้นขึ้นอยู่กับเงื่อนไขที่สำคัญ คือ วัฒนธรรมแห่งการเกื้อหนุน (Supportive Culture) ทั้งนี้กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันส่งผลต่อการสร้างแรงจูงใจและเงื่อนไขทางด้านอารมณ์ในการพัฒนาวิชาชีพ

Bolam et al. (2005) สรุป การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีวิธีการดังนี้

1. การจัดสรรแหล่งทรัพยากรและการจัดโครงสร้างที่เหมาะสม (Optimize Resources and Structures) หมายถึง การกระจายแหล่งทรัพยากรที่ส่งผลต่อการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มุ่งเน้นการจัดระบบและโครงสร้างทรัพยากรที่สำคัญ ได้แก่ เวลา ผู้บริหาร จะต้องจัดสรรเวลาเพื่อให้ครูสามารถเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน การทำงานร่วมกัน นอกจากนี้ผู้บริหารจะต้องจัดสรรพื้นที่อำนวยความสะดวกในการเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์ในการจัดกิจกรรมคิดนอกกรอบ (Thinking outside Box)

2. การสนับสนุนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพรายบุคคลและการเรียนรู้เชิงวิชาชีพร่วมกัน (Promoting Individual and Collective Professional Learning) หมายถึง ครูจะต้องได้รับการสนับสนุนด้านเวลาในการสังเกตและการสำรวจชั้นเรียน การวางแผนและการพัฒนาาร่วมกัน อีกทั้ง การสนับสนุนด้านงบประมาณเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพ การปรับเปลี่ยนบทบาทหน้าที่เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์ทางวิชาชีพร่วมกับเพื่อนครูและเกิดการเรียนรู้โดยใช้การปฏิบัติงานเป็นฐาน (Work Based Learning) โดยการเรียนรู้นั้นนอกเหนือจากการเรียนรู้ทางวิชาชีพรายบุคคลจะต้องร่วมเรียนรู้กับผู้เรียนและครูท่านอื่นอีกด้วย ทั้งนี้ การสนับสนุนนอกจากการเรียนรู้ทางวิชาชีพรายบุคคลจะต้องร่วมเรียนรู้ทางวิชาชีพร่วมกันมีจุดหมายเพื่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง (Continuous Professional Development: CPD)

3. การประเมินผลและการคงไว้ซึ่งชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Evaluating and Sustaining a PLC) หมายถึง การคงไว้ซึ่งชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพจะต้องกระจายความเป็นผู้นำให้แก่ครูทุกระดับเพื่อให้ครูค้นพบ/ตัดสินใจเลือกแนวทางการปฏิบัติงานที่ดีที่สุดได้ด้วยตนเองซึ่งเป็นแรงขับเคลื่อนให้การพัฒนาเป็นไปอย่างต่อเนื่องซึ่งครูมีบทบาทสำคัญที่สุด นอกจากนี้การได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานภายนอกก็มีความสำคัญต่อการคงไว้ซึ่งความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพจะต้องมีการประเมินผล การปฏิบัติงานของครูและผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นระยะๆ ทั้งนี้การประเมินผลจะต้องมุ่งเน้นการประเมินการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่เชื่อมโยง 2 มิติ คือ การเรียนรู้ของครูและการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. การนำและการจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีประสิทธิผล (Effective Professional Learning Community: EPLC) ภาวะผู้นำส่งผลต่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิผล ดังนั้นครูแกนนำหรือทีมผู้นำจะต้องนำครูหรือสมาชิกในทีมด้วยการทำตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีวิสัยทัศน์เชิงกลยุทธ์ และสามารถกำหนดทิศทางของโรงเรียนได้ ซึ่งครูทุกคนจะต้องมีโอกาสในการพัฒนาความเป็นผู้นำของตนเอง มุ่งเน้นการกระจายภาวะผู้นำให้แก่ครูทุกคนและการบริหารจัดการที่สร้างเสริมความเคารพซึ่งกันและกันเพื่อให้เกิดการร่วมมือร่วมพลัง การทำงานเป็นทีม

Stoll & Louis (2007) สรุปว่า การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีวิธีการที่สำคัญ ดังนี้

1. การสร้างวัฒนธรรม (Culture-Building) หมายถึง การจัดให้มีกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เกิดวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้และการตระหนักในการแสวงหาความรู้ ตลอดจนวัฒนธรรมแห่งการเกื้อหนุนที่จะทำให้ครูมีความไว้วางใจและเคารพซึ่งกันและกัน

2. การจัดโครงสร้างสนับสนุน (Ensuring Supportive Structure) หมายถึง การจัดสรรเวลา และสถานที่เพื่อให้ครูวางแผน ประสานงาน และทำงานร่วมกัน

3. การกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Encouraging Professional Learning Communities) หมายถึง การเปิดโอกาสให้ครูสังเกตการสอนและเปิดรับผลสะท้อนการปฏิบัติงานจากครูท่านอื่น โดยการแสวงหาข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาวิชาชีพในรูปแบบต่างๆ เช่น การวิจัยเชิงปฏิบัติการ การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน นโยบายการพัฒนาทางวิชาชีพของครู การสร้างเครือข่ายทางการศึกษากับหน่วยงานอื่น

4. การมีข้อตกลงร่วมกันด้านภาวะผู้นำ (Leader Committed) หมายถึง การสร้างพัฒนาและคงไว้ซึ่งความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่สมาชิกทุกคนจะต้องร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็น องค์กรความรู้ใหม่ การกำหนดแนวทางการปฏิบัติงานที่ดีที่สุด ความรับผิดชอบเชิงวิชาชีพ ทั้งนี้เพื่อสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในด้านการจัดการเรียนการสอนและการยกระดับประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของครู

5. การกระตุ้นให้เกิดการสนับสนุนจากผู้เอื้ออำนวยความสะดวก (Drawing on and Nurturing Facilitators) หมายถึง การให้การสนับสนุนแก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่เอื้ออำนวยต่อการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพทั้งภายในและภายนอกโรงเรียนในฐานะเพื่อนเชิงวิพากษ์ทางวิชาชีพ การให้ข้อมูลป้อนกลับ การช่วยเหลือในการเริ่มต้นพัฒนาโรงเรียนสู่ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

Wood (2007) สรุปว่า โรงเรียนสามารถสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ได้โดยการจัดสรรเวลาว่างให้กับเพื่อนครูเพื่อการพบปะพูดคุยเกี่ยวกับการปฏิบัติงานทางวิชาชีพ การวิเคราะห์ผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยใช้มาตรฐานเป็นเกณฑ์ โดยการนำผลการเรียนรู้ของผู้เรียนประกอบการพิจารณาผลการปฏิบัติงานของครู การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการพัฒนาการอ่านออกเขียนได้ของผู้เรียน และการกำหนดปัญหาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของผู้เรียน

Ullman (2009) สรุปวิธีการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดังนี้

1. ความร่วมมือจากผู้มีส่วนร่วมทางการสอน (Teach Participants How to Collaborate) หมายถึง การให้ความช่วยเหลือทีมงานในการพัฒนาวิธีการปฏิบัติงานและบรรทัดฐาน

โดยการสอนที่มุ่งงานในการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้แบบกลุ่ม การกำหนดเป้าประสงค์ร่วมเพื่อส่งเสริมเกิดการแลกเปลี่ยนแนวทางการปฏิบัติงาน

2. การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ (Create an Atmosphere of Trust) หมายถึง การแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและเทคนิคการสอนของครูโดยการกระตุ้นให้ครูสนทนา ถกเถียงหรือการสังเกตการณ์จัดการเรียนการสอนของครูท่านอื่น ซึ่งเมื่อครูได้แลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างสร้างสรรค์ก็จะนำไปสู่ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน โดยการสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจกัน มีเป้าหมายเพื่อสร้างความรู้สึกเป็นกันเองให้แก่ครู

3. การจัดให้มีเวลาที่เพียงพอให้แก่ครู (Allow Enough Time) หมายถึง ครูจะต้องมีเวลาที่เพียงพอต่อการพบปะพูดคุยเพื่อแลกเปลี่ยนองค์ความรู้และประสบการณ์ในการปฏิบัติงานทางวิชาชีพ

4. การเปิดกว้าง (Be Board and Inclusive) หมายถึง การเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อให้ทุกฝ่ายที่มีความเชี่ยวชาญหรือชำนาญการเข้ามาขับเคลื่อนให้การปฏิบัติงานบรรลุวิสัยทัศน์และเป้าประสงค์ของโรงเรียน

5. การได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงานภายนอก (Get Outside Help) หมายถึง การประสานความช่วยเหลือจากหน่วยงานภายนอกที่ทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาเพื่อลดเหตุการณ์ที่มีความซับซ้อนและยากที่จะแก้ไขด้วยตนเอง

6. การตระหนักถึงการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ (Remember the learning in PLC) หมายถึง ครูจะต้องพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพอย่างสม่ำเสมอด้วยการเรียนรู้ด้วยรูปแบบต่างๆ เช่น การพัฒนาตนเอง การเรียนรู้แบบกลุ่ม เป็นต้น

Kenoyer (2012) กล่าวว่า ข้อเสนอแนะในการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในโรงเรียนเอกชนตามคุณลักษณะสำคัญของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดังนี้

1. ด้านภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม มีวิธีการดังนี้

1.1 เปิดโอกาสให้ครูสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองเพื่อให้ครูเหล่านั้นค้นพบแนวทางการปฏิบัติงานที่ดียิ่งขึ้น

1.2 จัดฝึกอบรมผู้บริหารและครูเกี่ยวกับแนวคิดภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม และพยายามปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์เกี่ยวกับการบริหารจัดการแบบเดิมที่มุ่งเน้นสายการบังคับบัญชาแนวดิ่ง

2. ด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม จะต้องพัฒนาเป้าประสงค์ของการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนในระดับสูง

3. ด้านการเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ มีวิธีการ ดังนี้

3.1 จัดฝึกอบรมครูเกี่ยวกับการใช้เวลาในการปฏิบัติงานแบบร่วมมือรวมพลังอย่างมีประสิทธิภาพโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

3.2 จัดฝึกอบรมครูเกี่ยวกับองค์ความรู้พื้นฐานและแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

3.3 เปิดโอกาสให้ครูทำการวิจัยและพัฒนาตนเองสู่ความเป็นครูมืออาชีพ

3.4 ใช้ระบบผลการประเมินผลการปฏิบัติงานเฉพาะแผนกหรือสายงานเพื่อกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามที่ต้องการ

4. ด้านการฝึกฝนตนเองร่วมกัน มีวิธีการดังนี้

4.1 การกำหนดให้การสังเกตการปฏิบัติงานของครูท่านอื่นเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการวางแผนการพัฒนาทางวิชาชีพประจำปี โดยการกำหนดตารางปฏิบัติงานที่สนับสนุนให้ครูได้มีโอกาสในการสังเกตการจัดการเรียนการสอน จัดฝึกอบรมเกี่ยวกับแนวทางการสังเกตการสอน เพื่อพัฒนาการสื่อสารที่เป็นประโยชน์ต่อการสะท้อนจุดอ่อนหรือจุดดแข็งของครูท่านอื่น

4.2 พัฒนาการสังเกตการณ์ของฝ่ายบริหารที่จะต้องมุ่งเน้นการสนับสนุนและการส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพโดยการจัดบันทึกหรือการพูดคุยสะท้อนผลการปฏิบัติงานของครู

5. ด้านเงื่อนไขการสนับสนุน โดยการจัดสรรเวลาให้แก่ครูอย่างต่อเนื่องเพื่อส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือรวมพลัง และการพัฒนาสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่มุ่งเน้นวัฒนธรรมการเกื้อหนุนและการห่วงใยซึ่งกันและกัน

จากแนวคิดนักการศึกษาไทยและต่างประเทศสังเคราะห์ตามตาราง 11 ดังนี้

ตาราง 11 แสดงการสังเคราะห์การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

Kenoyer (2012)	Ullman (2009)	Stoll et al. (2006)	Bolam et al. (2005)	DuFour (2004)	Louis & Kruse (1995)	วิจารณ์ พานิช (2555)	สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา (2556)	สรุป
จัดฝึกอบรมครู เกี่ยวกับองค์ความรู้ พื้นฐานและแนวคิด ชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพ	ความร่วมมือจากผู้ มีส่วนร่วมทางการ สอน การให้ความ ช่วยเหลือทีมงาน ในการพัฒนาวิถี การปฏิบัติงาน	การสร้าง วัฒนธรรมแห่ง การเรียนรู้และ วัฒนธรรมแห่ง การเกื้อหนุน การกระตุ้นให้เกิด การสนับสนุนจาก ผู้เอื้ออำนวย ความสะดวก	การจัดสรรแหล่ง ทรัพยากรและ โครงสร้างที่ เหมาะสม จัดสรรพื้นที่ อำนวยความสะดวก เสริมสร้าง ความคิด สร้างสรรค์ในการ จัดกิจกรรมคิด นอกกรอบ	การกำหนดขนาดของ ชั้นเรียน	การกำหนดขนาดของ ชั้นเรียน	การจัดโครงสร้างและ ระบบสนับสนุน	การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน ของทุกฝ่าย ดำเนินการ โดยใช้กระบวนการชี้แนะ และเป็นพี่เลี้ยง	1. สร้างทีมการเรียนรู้ ให้ครูได้มีโอกาส แลกเปลี่ยนทางวิชาชีพ 2. การจัดโครงสร้าง และระบบสนับสนุน 3. การสร้างวัฒนธรรม แห่งการเรียนรู้และ วัฒนธรรมแห่งการ เกื้อหนุน 4. ความร่วมมือจากผู้มี ส่วนร่วมทางการสอน การให้ความช่วยเหลือ ทีมงานในการพัฒนา วิธีการปฏิบัติงาน
						การสร้างกระบวนการ การวัดผลเพื่อติดตาม ความก้าวหน้า หน้าของผู้เรียน		

ตาราง 11 (ต่อ)

Kenoyer (2012)	Ullman (2009)	Stoll et al. (2006)	Bolam et al. (2005)	DuFour (2004)	Louis & Kruse (1995)	วิจารณ์ พาณิช (2555)	สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา (2556)	สรุป
การจัดสรรเวลาให้แก่ว่าง	การจัดสรรเวลาและสถานที่	การจัดสรรเวลาและสถานที่	ผู้บริหารจะต้องจัดสรรเวลา	การปลูกฝังให้สมาชิกในชุมชนมีความตระหนัก	การกำหนดตารางเวลาว่างเพื่อปรึกษาหารือ	การปรับเปลี่ยนเวลาในการจัดการเรียนการสอน	สร้างทีมการเรียนรู้ได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนทางวิชาชีพนำไปสู่การเป็นเพื่อนร่วมทางเพื่อผู้วิพากษ์	5. จัดฝึกอบรมครูเกี่ยวกับองค์ความรู้พื้นฐานและแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
ต่อเนื่องเพื่อส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือ	เพื่อให้ครูพบปะพูดคุยแลกเปลี่ยนองค์ความรู้และประสบการณ์	ประสานงานและทำงานร่วมกัน	เพื่อให้ครูสามารถเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองครูต้องได้รับการสนับสนุนด้านเวลาโดยการสังเกตและการสำรวจชั้นเรียน	ฝึกฝนพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีการทำงานร่วมกัน จัดเวลาพบปะสนทนา	ปรึกษาหารือ			6. การจัดเวลาเพียงพอให้แก่ครูเพื่อให้ครูพบปะพูดคุยแลกเปลี่ยนองค์ความรู้และประสบการณ์ในการปฏิบัติงานทางวิชาชีพ
		เปิดโอกาสให้ครูสังเกตการสอนและเปิดรับการสะท้อนงานจากครูท่านอื่น	การวางแผนและการสร้างงานร่วมกัน					7. การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ
			การนำและการจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยทีมผู้นำต้องนำด้วยการทำตามเป็นแบบอย่างที่ดีมี					8. การได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงานจากหน่วยงานภายนอกทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษา

ตาราง 11 (ต่อ)

Kenoyer (2012)	Ullman (2009)	Stoll et al. (2006)	Bolam et al. (2005)	DuFour (2004)	Louis & Kruse (1995)	วิจารณ์ พาณิช (2555)	สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา (2556)	สรุป
สมาชิกสมอด้วยการศึกษาเรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ	สมาชิกสมอด้วยการศึกษาเรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ	การมีข้อตกลงร่วมกัน	วิสัยทัศน์ การกระจายความ เป็นผู้ให้แกครู ทุกระดับ		การมอบอำนาจความ รับผิดชอบแก่ครูและ การให้อิสระแก่ โรงเรียน	การเผชิญหน้ากับผู้ ต่อต้านเป้าหมายรวม		และต้องมีการการ เรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ
การสร้าง บรรยากาศแห่ง ความไว้วางใจ								

สรุปการสังเคราะห์การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพจากแนวคิดนักการศึกษาไทยและต่างประเทศ ดังนี้

1. สร้างทีมการเรียนรู้ให้ครูได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนทางวิชาชีพ
2. การจัดโครงสร้างและระบบสนับสนุน
3. การสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้และวัฒนธรรมแห่งการเกื้อหนุน
4. ความร่วมมือจากผู้มีส่วนร่วมทางการสอน การให้ความช่วยเหลือทีมงานในการพัฒนาวิธีการปฏิบัติงาน
5. จัดฝึกอบรมครูเกี่ยวกับองค์ความรู้พื้นฐานและแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
6. การจัดเวลาเพียงพอให้แก่ครูเพื่อให้ครูพบปะพูดคุยแลกเปลี่ยนองค์ความรู้และประสบการณ์ในการปฏิบัติงานทางวิชาชีพ
7. การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ
8. การได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงานจากหน่วยงานภายนอกทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาและต้องมีการการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ร่วมกัน

1. ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมกัน (Collaborative Learning)

มีนักวิชาการศึกษาได้ใช้คำเรียกชื่อเป็นภาษาไทยที่แตกต่างกัน ได้แก่ การเรียนรู้แบบพึ่งพา การเรียนรู้แบบร่วมกัน การเรียนแบบร่วมแรงรวมพลัง การเรียนรู้การทำงานร่วมกันในที่นี้ผู้วิจัยขอใช้ชื่อว่า การเรียนรู้ร่วมกัน

Johnson & Johnson (1986, pp. 31-32) ให้ความหมายการเรียนรู้ร่วมกันว่า เป็นการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมการแลกเปลี่ยนความคิดในกลุ่มเล็กที่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันและมีความรับผิดชอบกับการเรียนรู้ของตนเอง

Barkley Cross & Major (2005, p. 4) ให้ความหมายการเรียนรู้ร่วมกันว่า เป็นการทำงานกับคนอื่นในทางปฏิบัติการเรียนรู้ทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือเป็นกลุ่มเล็กๆ เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายของการเรียนรู้ร่วมกัน

สุเทพ อ่วมเจริญ (2547, น. 122) สรุปความหมายการเรียนรู้ร่วมกันว่า หมายถึงวิธีสอนที่ผู้เรียนทำงานร่วมกันในรูปแบบกลุ่มย่อยเพื่อบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนทำงานกับเพื่อน ผู้เรียนรับผิดชอบในการเรียนรู้ ความสำเร็จของผู้เรียนคนหนึ่งจะเป็นการช่วยเหลือให้เพื่อนผู้เรียนด้วยกันประสบความสำเร็จเช่นเดียวกัน การเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีมโดยการสำรวจคำถามที่มีความสำคัญหรือสร้างโครงงานที่มีความหมายกลุ่มของผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความเห็นในเรื่องที่ได้จากา

กรเรียนรู้หรือผู้เรียนต่างๆ ทำงานร่วมกันผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตมีการแลกเปลี่ยนงานที่ได้รับมอบหมาย การเรียนรู้ร่วมกันมุ่งที่การปฏิบัติการให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ สมาชิกกลุ่มแต่ละคนมีหน้าที่รับผิดชอบในการทำงานและงานของกลุ่มจะถูกนำไปประเมินในกลุ่มเล็กๆ ดังกล่าวผู้เรียนสามารถแลกเปลี่ยนจุดแข็งและพัฒนาทักษะที่เป็นจุดอ่อน ผู้เรียนจะพัฒนาทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เมื่อกลุ่มผู้เรียนในการเรียนรู้ทำงานร่วมกันได้รับการแนะแนวโดยทำความเข้าใจในจุดประสงค์ผู้เรียนจะได้เข้าร่วมกิจกรรมมากมายที่จะพัฒนาความเข้าใจในวิชาการตามประเด็นคำถามที่สำรวจไว้

จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช (2549, น. 85-88) ให้ความหมายการเรียนรู้ร่วมกันว่า เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการเรียนรู้ร่วมกันเมื่อร่วมใจการศึกษาค้นคว้าและปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายอย่างเต็มความสามารถเน้นการเรียนรู้ร่วมกันโดยมีการยอมรับในบทบาทหน้าที่ของกันและกันช่วยเหลือซึ่งกันและกันและแลกเปลี่ยนความรู้และความคิดเห็นกัน อาจใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือวิธีใดวิธีหนึ่งประกอบวิธีการเรียนรู้ร่วมกันนี้ผู้เรียนร่วมกันเรียนตั้งแต่ท่านเลือกประเด็นปัญหาวางแผน ดำเนินงานรวมทั้งการวัดและประเมินผลงาน

ราชบัณฑิตยสภา (2555, น. 96) ให้ความหมายการเรียนรู้ร่วมกันว่า หมายถึง การเรียนรู้ที่เกิดจากการที่บุคคลรวมตัวกันทำงานอย่างมีเกียรติและศักดิ์ศรีเสมอกัน โดยเน้นการรวมพลังและกระบวนการทำงานที่ดี

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า การเรียนรู้ร่วมกันเป็นการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนและทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือกลุ่มเล็กๆ สร้างปฏิสัมพันธ์เรียนรู้และแก้ปัญหาาร่วมกันช่วยเหลือซึ่งกันและกันพึ่งพากันในเชิงบวกมีความรับผิดชอบร่วมกันมีการสะท้อนข้อมูลอย่างสร้างสรรค์ จากบุคคลที่มีความเท่าเทียมกันกระตุ้นให้ทุกคนคิดร่วมกันและสร้างความรู้ขึ้นมาด้วยตนเองมีความรับผิดชอบร่วมกันเป็นทีมเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายของกลุ่ม

2. องค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน

Johnson Johnson & Smith (1998) สรุปองค์ประกอบพื้นฐานของการเรียนรู้ร่วมกันไว้ดังนี้

1. การเรียนรู้ที่ชัดเจนต้องมีโครงสร้างที่พึ่งพาอาศัยกันและสัมพันธ์กันในเชิงบวก (Positive Interdependence) การทำงานที่จะประสบความสำเร็จได้ผู้เรียนต้องมีการช่วยเหลือกันภายในกลุ่มตามเป้าหมาย ซึ่งความสำเร็จของรายบุคคลถือว่าเป็นความสำเร็จภายในกลุ่ม

2. การมีปฏิสัมพันธ์ (Positive Interaction) เป็นความสัมพันธ์ของผู้เรียนในเชิงบวกที่ส่งเสริมสนับสนุนให้การช่วยเหลือให้คำแนะนำต่อกัน และพยายามที่เรียนรู้ร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมาย

3. มีความรับผิดชอบรายบุคคลและความรับผิดชอบส่วนตัวสำหรับการทำงานของกลุ่ม (Individual accountability for the group's work) ผู้เรียนได้รับมอบหมายไปปฏิบัติให้สำเร็จตามเป้าหมายแล้วนำความรู้ที่ได้มาแบ่งปันความรู้กัน

4. ทักษะการทำงานเป็นกลุ่มย่อยหรือการพัฒนาการทำงานเป็นทีม (Development of teamwork skills) ผู้เรียนต้องมีความเชื่อมั่นต่อตนเองและผู้อื่นโดยยอมรับและสนับสนุนร่วมกัน แก้ไขปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้น

5. กระบวนการทำงานของกลุ่ม (Group Processing) เป็นการทำงานร่วมกันของผู้เรียน ที่มุ่งเน้นการสะท้อนกลับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลสนับสนุนทักษะการร่วมมือมีการให้รางวัล สำหรับพฤติกรรมเชิงบวกและยินดีต่อความสำเร็จที่ได้รับ

Dillenbourg (1999) สรุปองค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกันไว้ดังนี้

1. สถานการณ์ (Situation) การเรียนรู้ร่วมกันจะเกิดระหว่างบุคคลที่มีสถานะเท่าเทียมกันมากกว่าเจ้านายกับลูกน้องหรือครูกับนักเรียนทำกิจกรรมที่มีเป้าหมายร่วมกันผ่านกระบวนการทำงานร่วมกัน

2. ปฏิสัมพันธ์ (Interactions) เปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่หลากหลายสามารถเจรจาต่อรองและแสดงเหตุผลสนับสนุนหลักฐานข้อมูลโดยไม่จำกัด

3. กลไกการเรียนรู้ (Mechanisms) การเรียนรู้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติจากกระบวนการคิดวิเคราะห์ของตนเองและของกลุ่มเริ่มจากการพูดคุยนำไปสู่การหาเหตุผลและการสร้างแบบจำลองร่วมกันในการทำงาน เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ร่วมกันของกลุ่ม ซึ่งขั้นตอนของกระบวนการทำงานร่วมกันต้องไม่เฉพาะเจาะจง คือ ต้องปรับตามสถานการณ์และสภาพสังคม

การวัดผล (Effects) นอกจากจะวัดผลที่เกิดจากการเรียนรู้ร่วมกันแล้ว ยังต้องทำการวัดผลกระทบที่เกิดจากมุมมองที่แตกต่างกันเกี่ยวกับการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกที่มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ครั้งนั้นทั้ง 4 องค์ประกอบนี้เป็นข้อกำหนดลักษณะเฉพาะของการเรียนรู้ร่วมกันซึ่งในการเรียนรู้นี้อาจเป็นการสื่อสารผ่านตัวบุคคลหรือคอมพิวเตอร์ก็ได้

The faculty of Social Sciences at Flinders University, 2004 (อ้างอิงใน อัจฉริย์ พิณพิมูล, 2552) สรุปองค์ประกอบของการเรียนรู้ร่วมกันไว้ 5 ประการดังนี้

1. มีการรับรู้ชัดเจนต่อการพึ่งพาอาศัยกันเชิงบวก (Clearly Percieved Positive Interdependence)

2. มีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ระหว่างกันสมาชิกทีมในเชิงบวก เพื่อการบรรลุเป้าหมายและมีการช่วยเหลือให้คำแนะนำต่อกัน

3. มีความรับผิดชอบรายบุคคลและความรับผิดชอบส่วนบุคคล (Individual Accountability and Personal Responsibility)

4. ทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Small Group Skills) ซึ่งประกอบด้วยทักษะส่วนบุคคล ถือเป็นเรื่องสำคัญยิ่งในการที่จะบรรลุเป้าหมายได้นั้น นักเรียนจะต้องรู้จักและให้ความเชื่อถือ มีการติดต่อสื่อสารที่ให้ความกระจ่างชัด เตรียมการและยอมรับการสนับสนุนพยายามในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น

5. กระบวนการทำงานของกลุ่ม (Group Processing) ครูจะทำงานได้ประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อกลุ่มได้มีส่วนร่วมในหน้าที่เป็นอย่างดี สมาชิกได้รักษาไว้ซึ่งความสัมพันธ์ในการทำงานที่ดี โดยมุ่งเน้นที่การสะท้อนกลับของสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สนับสนุนทักษะการร่วมมือ มีการให้รางวัลสำหรับพฤติกรรมเชิงบวก และยินดีต่อความสำเร็จที่ได้รับ

สรุปองค์ประกอบของการเรียนรู้ร่วมกัน ได้ดังนี้ เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนพึ่งพาอาศัยกัน เชิงบวก

มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวก มีความรับผิดชอบรายบุคคล การเรียนรู้ที่ใช้ทักษะการทำงานกลุ่มย่อย และเรียนรู้กระบวนการทำงานของกลุ่ม

3. ความสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน

Baroody (1993) สรุปความสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกันไว้ดังนี้

1. การเรียนแบบร่วมกันช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้เนื้อหาได้ดี
2. การเรียนแบบร่วมกัน ช่วย ส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาและการให้เหตุผล

แนวทางในการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาและช่วยให้เกิดการช่วยเหลือกันในกลุ่มเพื่อน 3 แนวทาง คือ

2.1 การอภิปรายร่วมกันกับเพื่อนในกลุ่มย่อย โดยให้นักเรียนได้แก้ปัญหาที่ค้างคาถึงบุคคลอื่นซึ่งช่วยให้นักเรียนได้ตรวจสอบและปรับปรุงแนวคิดและคำตอบ

2.2 ช่วยให้เห็นใจปัญหาของแต่ละคนในกลุ่ม เนื่องจากพื้นฐานความรู้ของแต่ละคนแตกต่างกัน

2.3 นักเรียนเข้าใจปัญหาจากการทำงานกลุ่ม

3. การเรียนแบบร่วมกันจะส่งเสริมความมั่นใจในตนเอง

4. การเรียนแบบร่วมกันจะส่งเสริมทักษะทางสังคมและทักษะการสื่อสาร

อังคินันท์ อินทรกำแหง (2547, น. 54) สรุปความสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกันว่า ประกอบด้วย การเปิดกว้างทางความคิดการมีบรรยากาศในการทำงานในทีมทำให้เกิดแรงจูงใจที่แสวงหาความรู้การมีองค์กรหรือหน่วยงานส่งเสริมให้มีการพูดคุยถกเถียงกันซักถามอย่างกว้างขวาง เปิดโอกาสให้ทุกคนแสดงความคิดเห็นแสดงวิสัยทัศน์ร่วมกันแสดงความคิดเห็นลงไปในพื้นที่เป้าหมายและกระบวนการทำงาน

สรุปได้ว่า การเรียนรู้ร่วมกันส่งผลให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์โดยตรงในการเรียนรู้ที่เพิ่ม ประสิทธิภาพสามารถปรับตัวมีปฏิสัมพันธ์เข้าใจผู้อื่นและรู้จักการแก้ปัญหาที่มีความรับผิดชอบร่วมกัน ซึ่งเป็นการส่งเสริมทักษะทางสังคมแก่ผู้เรียน

4. ขั้นตอนของการเรียนรู้ร่วมกัน

นักวิชาการเสนอแนะขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้

Goodsell & Maher (1996) เสนอขั้นตอนการเรียนรู้ร่วมกันไว้ 7 ขั้นตอน คือ นำเสนอ สถานการณ์ปัญหา จัดกลุ่มตามความสนใจ ประชุมวางแผนสร้างข้อตกลงร่วมกัน ร่วมกันระดมสมอง ศึกษาค้นคว้า สร้างผลงาน นำเสนอผลงานและประเมินผล

Jones & Creese (2000) ได้เสนอขั้นตอนของการเรียนรู้ร่วมกันไว้ 6 ขั้นตอน คือ ร่วมกันเสนอหัวข้อที่ต้องการศึกษา นำเสนอปัญหา ประชุมวางแผน ระดมสมอง ศึกษาค้นคว้า แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และอภิปรายและสรุปผล

เชมณัฐ มิ่งศิริธรรม (2554, น. 439-440) สรุปขั้นตอนการเรียนรู้ร่วมกันไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนดังนี้

1. การนำเสนอสถานการณ์ ผู้สอนเสนอหัวข้อที่ต้องการให้ผู้เรียนศึกษาจากบทเรียน ผู้เรียนเลือกหัวข้อเรื่องตามความสนใจซึ่งในการเลือกหัวข้อเรื่องต้องให้อิสระแก่ผู้เรียน ผู้เรียนที่สนใจ เลือกหัวข้อเรื่องเดียวกันอยู่ในกลุ่มเดียวกันกลุ่มละ 4-6 คน ซึ่งแต่ละกลุ่มอาจมีจำนวนสมาชิกที่แตกต่างกันข้อใดที่มีจำนวนนักเรียนเกินกำหนดผู้สอนอาจให้ผู้เรียนจับสลากหรือวิธีอื่นใดที่เหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียน คนที่เลือกหัวข้อเรื่องอื่นที่สนใจในระดับรองลงไป

2. การประชุมวางแผนสร้างข้อตกลงร่วมกัน ผู้เรียนประชุมวางแผนสร้างข้อตกลงร่วมกัน กำหนดเวลาในการศึกษาค้นคว้า กำหนดจุดมุ่งหมายขอบเขตของเนื้อหาของหัวข้อเรื่อง กำหนดวิธีการดำเนินงาน การแบ่งความรับผิดชอบให้สมาชิกโดยผู้เรียนแต่ละคนต้องร่วมกันแสดง ความคิด ปรัชญาหรือ อภิปราย ซักถาม โต้แย้ง เสนอแนะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันในการกำหนดหรือระบุว่า จะนำเสนอหัวข้อเรื่องในประเด็นที่สนใจแล้วเสนอผลการปฏิบัติงานของกลุ่มให้ผู้สอนตรวจสอบขอบเขตของเนื้อหาเพื่อจะได้ตัดสัดส่วนที่ไม่สอดคล้องหรือไม่จำเป็นออกไปดูเพิ่มเติมในส่วนที่ขาดหายหรือบกพร่องและให้เพื่อนเสนอสิ่งที่อยากรู้เพิ่มเติม หัวเรื่องนั้นๆ ด้วย

3. การร่วมมือการระดมสมอง สมาชิกแต่ละคนก็รับผิดชอบการเรียนรู้และภาระงานที่ได้รับมอบหมายจากกลุ่ม ผู้เรียนเรียนรู้ไปพร้อมกับการมีปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกในกลุ่มมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลให้ผู้เรียนค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งต่างๆโดยมีการวิเคราะห์สังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากนั้นสมาชิกในกลุ่มแลกเปลี่ยนความคิดเห็น อภิปรายและสกัดเป็นความรู้ของกลุ่มโดยกลุ่มจะเป็นผู้ควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. การนำเสนอผลงาน สมาชิก แต่ละกลุ่มร่วมกันจัดเตรียมเนื้อหาและนำเสนอสิ่งที่เรียนรู้ ตามแผนปฏิบัติงานที่กลุ่มกำหนดไว้โดยมีแต่ละกลุ่มประเมินการนำเสนอของกลุ่มคนอื่นและกลุ่มตนเองด้วยหรือผู้สอนอาจร่วมกับผู้เรียนทั้งชั้นให้ช่วยออกแบบประเมินการนำเสนองานได้เพื่อใช้ในการประเมิน

5. อภิปรายและสรุปผล เพื่อซักถามข้อสงสัยระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันสรุปบทเรียนและร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่มเพื่อพิจารณาข้อบกพร่องและข้อควรปรับปรุงแก้ไขในการปฏิบัติงานของกลุ่มให้ดียิ่งขึ้น

สรุปขั้นตอนการเรียนรู้ร่วมกันประกอบด้วย 5 ขั้นตอนหลัก คือ

1. การนำเสนอสถานการณ์ปัญหา หัวเรื่องที่ต้องการให้ผู้เรียนศึกษาจากบทเรียน ผู้เรียนเลือก หัวข้อเรื่องตามความสนใจ

2. การประชุมวางแผนสร้างข้อตกลงร่วมกัน การวางแผนสร้างข้อตกลงร่วมกัน กำหนดเวลาในการศึกษาค้นคว้า กำหนดจุดมุ่งหมาย ขอบเขตของเนื้อหาของหัวข้อเรื่อง กำหนดวิธีการดำเนินงาน การแบ่งความรับผิดชอบให้สมาชิก

3. การระดมสมองศึกษาค้นคว้าเพื่อสร้างผลงาน การที่สมาชิกแต่ละคนรับผิดชอบ การเรียนรู้และภาระงานที่ได้รับมอบหมายจากกลุ่ม เรียนรู้ไปพร้อมกับการมีปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกในกลุ่มมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลที่ได้ค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งต่างๆโดยมีการวิเคราะห์สังเคราะห์ ความรู้ที่ได้จากนั้นสมาชิกในกลุ่มแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

4. การนำเสนอผลงาน การนำเสนอสิ่งที่เรียนรู้ ตามแผนปฏิบัติงานที่กลุ่มกำหนดไว้โดยแต่ละกลุ่มประเมินการนำเสนอของกลุ่มคนอื่นและกลุ่มตนเอง หรือผู้สอนอาจร่วมกับผู้เรียนทั้งชั้นให้ช่วยออกแบบประเมินการนำเสนองาน

5. การสรุปและประเมินผลการเรียนรู้ การซักถามข้อสงสัยระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกัน โดยผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันสรุปบทเรียนและร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่มเพื่อพิจารณาข้อบกพร่องและข้อควรปรับปรุงแก้ไขในการปฏิบัติงานของกลุ่มให้ดียิ่งขึ้น

5. ลักษณะของชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกัน

Tinzmann et al. (1990) ได้สรุปลักษณะของชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกันตามความสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้เรียนไว้ดังนี้

ตาราง 12 แสดงการเปรียบเทียบบทบาทครูในชั้นเรียนแบบปกติ บทบาทครูในชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกัน

บทบาทครูในชั้นเรียนแบบปกติ	บทบาทครูในชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกัน
1. ครูให้ความรู้ในเนื้อหา ทักษะการสอนและข้อสังเกต	1. ครูทำการแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างครูและนักเรียน
2. ครูเป็นใหญ่แต่เพียงผู้เดียวกำหนดเป้าหมาย ออกแบบภาระงานในการเรียนรู้และการประเมินผล	2. ครูให้ทางเลือกกิจกรรม และมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความสนใจสนับสนุนให้ผู้เรียนประเมินการเรียนรู้ของตนเอง
	3. ครูมีบทบาทเป็นสื่อกลางให้ผู้เรียน ได้เชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับประสบการณ์ของผู้เรียน
	4. ครูช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสกระทำในบริบทต่างๆทั้งในโรงเรียนและในชั้นเรียนการเรียนรู้จะได้คิดหลักสูตร เรียนรู้จากผู้เรียนด้วยกันเอง

ดังนั้นคุณลักษณะของชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกันผู้เรียนจะไม่ถูกคัดแยกตามความสามารถ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนความสนใจหรือคุณลักษณะอื่นใดที่เป็นจุดอ่อนสำคัญในการเรียนรู้ร่วมกันและจะด้อยคุณค่าลงเมื่อมีการตัดโอกาสผู้เรียนที่จะเรียนรู้กับผู้เรียนคนอื่น

นอกจากนี้ Tinzmann et al. (1990) ยังได้สรุปบทบาทของครูที่ทำหน้าที่เป็นสื่อกลางในการเรียนรู้ที่มีหลายประการ คือ เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้เป็นผู้สร้างแบบจำลองและ เป็นผู้ฝึกสอนและสอนโดยเป็นสื่อกลางในการเรียนรู้และจะมีพฤติกรรมที่สำคัญ คือ การทำหน้าที่ขับเคลื่อนชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกัน และกำหนดเป้าหมายเฉพาะในบริบทของการเรียนรู้ร่วมกันการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้จะช่วยกันระดมความร่วมมือสร้างสรรค์กิจกรรมและปรับสภาวะแวดล้อมที่เอื้อต่อการเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่เป็นลำดับแรกกลุ่มทำงานและแก้ปัญหาเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ตามสภาพจริงโดยระยะเริ่มแรกของการร่วมกันอาจมีการจัดสภาพห้องใหม่เช่นย้ายโต๊ะครูที่อยู่หน้าชั้นเรียนไปไว้ในแต่ละตำแหน่งอื่นที่ไม่สะดวกตา ส่วนตัวผู้เรียนรู้จักมาเพื่อให้ผู้เรียนทุกคนมองเห็นกันได้ทั้งหมดให้เหมาะที่จะร่วมอภิปรายหาความจริงในบทเรียน คุณอาจจะโครงสร้างแหล่งเรียนรู้ในชั้นเรียนที่เป็นรูปแบบเฉพาะที่มีความคิด มีการจัดที่กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกันมักจะมีโครงสร้างที่หลากหลายหรือกิจกรรมที่เรียนรู้ทุกวัน ต้องมีความหมาย แนะนำไปสู่การแก้ปัญหาได้จริง ฉะนั้นในชั้นเรียนจึงเต็มไปด้วยนิยตสาร วารสาร

หนังสือพิมพ์เทปบันทึกเสียงวีดิทัศน์รวมถึงสิ่งต่างๆที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์เรียนรู้และพัฒนาความสามารถในการสื่อสารสื่อความหมาย

สำหรับภาระงานครูจะช่วยให้ผู้เรียนได้สร้างสรรค์ภาระงานในการเรียนรู้ที่หลากหลาย ซึ่งจะประกอบด้วยกระบวนการคิดขั้นสูง อาทิ การตัดสินใจ การแก้ปัญหาที่ดีที่สุดของกลุ่มแรกครูสามารถช่วยให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่เป็นชีวิตจริงเหตุการณ์และสถานการณ์ในการเรียนรู้ที่เป็นชีวิตจริงซึ่งภาระงานในการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นและในขณะเดียวกันเป็นการท้าทายที่เหมาะสม

ส่วนบทบาทของผู้เรียนในชั้นเรียนในการเรียนรู้ร่วมกันนั้น ทั้งครูและผู้เรียนต่างเรียนรู้จากทุกสิ่งรวมทั้งเรียนรู้ซึ่งกันและกันซึ่งเสนอ (Klemm, 1994) ไว้ดังนี้

สมาชิกกลุ่มที่มีบทบาทเป็นผู้กำกับภาระงานทำหน้าที่อ่านทำความเข้าใจกิจกรรมและงานที่มอบหมายให้กลุ่ม

1. สมาชิกกลุ่มที่มีบทบาทเป็นผู้ส่งเสริมการมีส่วนร่วม (Reader) ทำหน้าที่กระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มและรวบรวมสารสนเทศและร่วมกันอภิปราย
2. สมาชิกกลุ่มที่มีบทบาทเป็นผู้รวบรวมมติกลุ่ม (Summarize) ทำหน้าที่เรียบเรียงสรุปความเห็นของผู้เขียนบทสรุปมติในสิ่งที่กลุ่มค้นพบ
3. สมาชิกกลุ่มที่มีบทบาทเป็นผู้ตรวจติดตาม (Checker) ทำหน้าที่ช่วยให้สมาชิกกลุ่มทุกคนได้เสนอแนวคิดในการแก้ปัญหาหรือสร้างรายงานที่เหมาะสม
4. สมาชิกกลุ่มที่มีบทบาทเป็นผู้สืบค้นรายละเอียด (Erabotator) ทำหน้าที่หารายละเอียดเชื่อมโยงความรู้ของกลุ่มกับประสบการณ์เดิมเพื่อเติมเต็มความรู้ของกลุ่ม
5. สมาชิกกลุ่มที่มีบทบาทเป็นผู้บันทึกการสังเกต (Recording Observer) และทำหน้าที่บันทึกบทบาทหน้าที่ของแต่ละคนในกลุ่มและสมาชิกกลุ่มต่างๆว่าทำหน้าที่ตามกฎบัตรที่ได้รับมอบหมายหรือไม่อย่างไร

MacGregor (1990) ได้แสดงเปรียบเทียบบทบาทการเรียนรู้ของผู้เรียนในห้องเรียนแบบเดิมกับห้องเรียนแบบการเรียนรู้กันไว้ดังนี้

ตาราง 13 แสดงเปรียบเทียบบทบาทการเรียนรู้ของผู้เรียนในห้องเรียนแบบเดิมกับห้องเรียนแบบการเรียนรู้ร่วมกัน

ห้องเรียนแบบเดิม	ห้องเรียนแบบการเรียนรู้ร่วมกัน
1. ฟังสังเกตจดบันทึกมีการเตรียมตัวตัวน้อยถึงปานกลาง	1. แก้ปัญหาผู้เรียนมีส่วนร่วมอภิปราย
2. ความเป็นตัวของตัวเองน้อยมากไม่ทำทนาย ทำตามผู้นำ	2. มีการเตรียมตัวสูงมีรูปแบบของความท้าทายทำตามด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม
3. มีความรับผิดชอบของแต่ละคนฟัง ฟังครูเขียนตามจากแหล่งที่เป็นความรู้หรือผู้รู้	3. มีความรับผิดชอบร่วมกันรับฟังเพื่อนตนเอง ชุมชนมีความสำคัญกับแหล่งที่เป็นความรู้หรือผู้รู้

ในชั้นเรียนการเรียนรู้ร่วมกันจะถูกสมมุติบทบาทใหม่ บทบาทหลัก คือ การทำงานร่วมกัน และเป็นผู้มีส่วนร่วมบทบาทดังกล่าวนี้มีอิทธิพลต่อกระบวนการและกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งก่อนเรียนระหว่างเรียนและหลังเรียนอาที่ผู้เรียนตั้งเป้าหมายและแผนการเรียนในรูปภาระงาน ในระหว่างการเรียนรู้ผู้เรียนปฏิบัติงานร่วมกันจนเสร็จสิ้นภาระงานที่รับผิดชอบและกำกับติดตามความก้าวหน้าของงานและหลังเรียนผู้เรียนประเมินการปฏิบัติงานและ แผนการเรียนรู้ในอนาคตครูในการถ่ายทอดความรู้จะช่วยเหลือเติมเต็มในแต่ละบทบาทของผู้เรียนทุกกลุ่ม

6. เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน

Barkley et al. (2005) ได้สรุปเทคนิคของการเรียนรู้ร่วมกันไว้ 5 ลักษณะ ดังนี้

6.1 เทคนิคสำหรับการอภิปราย (Techniques For Discussion)

เป็นเทคนิคที่มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารความรู้ความคิดและความเห็นและเป็นที่นิยมใช้กันเนื่องจากการอภิปรายและเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันจะช่วยผู้เรียนได้นอกจากนั้นยังช่วยเหลือผู้เรียนในการหาวิธีการในการใช้ความคิดและเรียนรู้ด้วยการสื่อสารกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักคิดเกี่ยวกับหลักการลักษณะนิสัยและภาษาทำให้ผู้เรียนได้มุมมองหลากหลายมีความท้าทายชวนคิดซับซ้อนซึ่งเทคนิคนี้จะช่วยให้ผู้เรียนไม่ลึกลับและอยู่ในความจำได้นานเทคนิคนี้ค่อนข้างยากที่จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมทั้งหลายแสดงความคิดเห็น ถ้านักเรียนยังแสดงบทบาทเป็นเพียงผู้ที่นั่งรับฟังเฉยๆ เทคนิคนี้ต้องการการพูดคุยแสดงความคิดความรู้สึกความเชื่อซึ่งนักเรียนจะไม่ค่อยกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นเพราะกลัวว่ามุมมองของตนเองอาจจะไม่ถูกต้องหรือถูกมองว่าไม่ฉลาด อย่างไรก็ตามครูก็ต้องสร้างบรรยากาศให้เกิดความท้าทายในชั้นเรียนเพื่อให้เกิดการอภิปรายยุทธศาสตร์ที่จะนำมาใช้เพื่อกระตุ้นให้เกิดการอภิปรายมีดังนี้

ตาราง 14 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยใช้เทคนิคสำหรับการอภิปราย

เทคนิคสำหรับการอภิปราย (Collaborative Learning Techniques: ColTs)	แนวทางการใช้เทคนิค	ประโยชน์
Think-Pair-Share	เป็นการใช้ความคิดของแต่ละคนโดยใช้เวลาไม่มาก และนำมาเปรียบเทียบกับคู่ของตัวเองก่อนที่จะแลกเปลี่ยนกับกลุ่มในชั้นเรียนตัวเอง	เป็นการเตรียมผู้เรียนเพื่อที่จะมีส่วนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพอย่างเต็มที่ในการอภิปรายทั้งชั้นเรียน
Round Robin	สร้างความคิดและพูดจากผู้เรียนคนหนึ่งไปยังคนต่อไปเรื่อยๆ	ร่วมกันระดมสมองที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมกัน
Buzz Groups	อภิปรายถึงคำถามที่ได้รับเป็นกลุ่มที่มีการจับคู่เล็กๆ	สร้างข้อมูลและความคิดในช่วงเวลาสั้นๆ เพื่อเตรียมตัวอภิปรายในชั้นเรียนใหญ่
Talking Chips	ผู้ที่มีส่วนร่วมในกลุ่มอภิปรายและต้องยอมจำนนต่อการพูดที่มีหลักฐาน	ผู้มีส่วนร่วมทุกคนจะได้รับความยุติธรรม
Three-Step Interview	สัมภาษณ์แต่ละคนและรายงานสิ่งที่พวกเขาได้เรียนรู้ให้คนอื่นฟัง	ช่วยให้ผู้เรียนให้มีการเรียนรู้เป็นเครือข่ายเพื่อเพิ่มทักษะการสื่อสาร
Critical Debates	สมมติให้มีการขัดแย้งกันในเรื่องมุมมองที่ตรงข้ามกัน	พัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณ กระตุ้น

6.2 เทคนิคสำหรับสลับกันสอน (Reciprocal Teaching)

สิ่งที่มีประสิทธิภาพที่สุดในการสอนแต่ละครั้ง ก็คือ ครูและผู้เรียนต้องมีเป้าหมาย และอีกวิธีการที่น่าสนใจ ก็คือ ให้ผู้เรียนสอนผู้เรียนด้วยตนเองวิธีการแลกเปลี่ยนหรือสลับกันนักเรียน จะเป็นทั้งครูและผู้เรียนและมีการร่วมมือเพื่อช่วยเหลือในการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และผ่านคู่ของตนเอง

การสอนแบบแลกเปลี่ยนนี้ รายการปฏิบัติจริงพบว่ามีประสิทธิภาพต่อการเรียนรู้ มากเป็นการลงมือปฏิบัติมากกว่าจะเป็นผู้รับผู้เรียนจะต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกันเพื่อให้ได้รับความรู้ ความเข้าใจกันทำให้นักเรียนมีความรู้สูงขึ้นที่จะทำความเข้าใจและเพียงพอที่จะเป็นโค้ชเพื่อช่วยเหลือ คนอื่น การสลับกันสอนนี้จะกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความรู้และทักษะความเข้าใจกับคู่ของตนเองสำหรับ เทคนิคของการจัดการสอนมีดังนี้

ตาราง 15 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยใช้เทคนิคสลับกันสอน

เทคนิคสลับการสอน (Collaborative Learning Techniques: ColTs)	แนวทางการใช้เทคนิค	ประโยชน์
Note-Taking Pairs	รวมสารสนเทศของแต่ละคนเข้าด้วยกันเพื่อสร้างความเข้าใจเป็นรูปแบบของการมีส่วนร่วมในลักษณะบันทึก	ช่วยนักเรียนในการสูญเสียสารสนเทศและข้อผิดพลาดด้วยการบันทึก และเรียนรู้ให้ดีขึ้นจากการเป็นนักบันทึก
Learning cell	ตั้งคำถามขึ้นมาด้วยตนเองเกี่ยวกับการอ่านหรือการเรียนรู้ในการทำกิจกรรม	นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมด้วยการคิดเกี่ยวกับเนื้อหา และกระตุ้นให้พวกเขาได้ท้าทายเพื่อใช้ความคิดขั้นสูง
Fishbowl	เป็นกลุ่มสมาชิกขนาดเล็กมีการอภิปรายในกลุ่มและสมาชิกในกลุ่มใหญ่ภายนอกเป็นผู้สังเกตและรับฟัง	เตรียมโอกาสสำหรับผู้เรียนเพิ่มเป็นต้นแบบหรือเพื่อกระบวนการสังเกตสภาพการทำงานกลุ่ม

ตาราง 15 (ต่อ)

เทคนิคสลับการสอน (Collaborative Learning Techniques: ColTs)	แนวทางการใช้เทคนิค	ประโยชน์
Role Play	เป็นลักษณะการแสดงออกที่ ต่างกันไปเหมือนกับฉากละคร	ปลูกฝังให้ผู้เรียนสร้างกิจกรรม ขึ้นเองเพื่อช่วยเหลือให้พวกเขา เรียนรู้จากกัน
Jigsaw	พัฒนาเกี่ยวกับหัวข้อ และการ สอนคนอื่น	จูงใจให้ผู้เรียนเรียนรู้ กระบวนการอย่างลึกซึ้งและ เพียงพอกับกลุ่มของเขา
Testing-talking Teams	เตรียมการทดสอบการทำงาน เป็นกลุ่ม ทดสอบการทำงาน เป็นบุคคลและทำการทดสอบ อีกครั้ง	ช่วยให้เข้าถึงผู้เรียน และพัฒนา ความเข้าใจในเนื้อหาด้วยการ ทดสอบยุทธศาสตร์

6.3 เทคนิคสำหรับการแก้ปัญหา (Techniques for Problem- Based Learning)

ครูส่วนมากที่จะสนใจที่จะพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาของผู้เรียนแม้ว่าปัญหาจะสามารถอธิบายในสิ่งที่เป็นที่ยังเป็นปริศนา (Puzzle) เนื้อหาที่ยุ่งยากจะเป็นแบบฝึกหัดปัญหาที่ใช้นำเสนอผู้เรียนที่เป็นยุทธศาสตร์การสอนที่มีประสิทธิภาพ ก็คือ การแก้ปัญหาเป็นฐาน (Problem- Based Learning) เป็นแรงจูงใจให้เกิดการค้นหาคำตอบที่จำเป็นต่อการแก้ปัญหาจนประสบความสำเร็จการนำเสนอปัญหาต้องท้าทายผู้เรียนจำเป็นต้องฝึกการคิดเพื่อที่จะให้เกิดการเรียนรู้ในการคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพทฤษฎีทางพุทธิปัญญาสามารถนำมาสนับสนุนความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนรู้ในการแก้ปัญหา ก็คือ ผู้เรียนประยุกต์ใช้ปัญหาได้ทั่วไปตารางต่อไปนี้เป็นกรอกแบบที่จะช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ในการแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตาราง 16 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยเทคนิคสำหรับการแก้ปัญหา

เทคนิคสำหรับการแก้ปัญหา (Collaborative Learning Techniques: ColTs)	แนวทางการใช้เทคนิค	ประโยชน์
Think –Aloud Pair Problem Solving (TAPPS)	แก้ปัญหาด้วยความพยายามที่จะให้เหตุผลให้กับคู่ฟัง	สิ่งสำคัญของกระบวนการแก้ปัญหา (มากกว่าผลลัพธ์ที่ได้) และช่วยเหลือผู้เรียนที่จะนิยามเหตุผลหรือกระบวนการ
Send-A-Problem	พยายามแก้ปัญหาเป็นกลุ่มและผ่านปัญหาและวิธีการแก้ไข ปัญหาไปยังกลุ่มที่มีปัญหา คล้ายกันสุดท้ายประเมินผลการแก้ปัญหา	ช่วยให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติทักษะการคิดด้วยกัน เพื่อการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพและแยกแยะความแตกต่างของปัญหาทั้งสอง
Case Study	ทบทวนศึกษาการเขียนจากเหตุการณ์สมมติที่เกี่ยวกับความเป็นจริงในชีวิตประจำวันและพัฒนาการแก้ปัญหำเสนอในแต่ละกรณี	นำเสนอหลักการที่เป็นนามธรรม และทฤษฎีในหลายวิธี นั่นคือ ผู้เรียนจะค้นพบความเกี่ยวข้องกัน
Structure Problem Solving	รูปแบบการแก้ปัญหตามโครงสร้าง	แบ่งกระบวนการแก้ปัญหาเป็นลำดับขั้นตอนสำหรับผู้เรียนจะทำให้ผู้เรียนสามารถนิยามวิเคราะห์และจัดการกับปัญหาได้
Structure Problem Solving	รูปแบบการแก้ปัญหตามโครงสร้าง	แบ่งกระบวนการแก้ปัญหาเป็นลำดับขั้นตอนสำหรับผู้เรียนจะทำให้ผู้เรียนสามารถนิยามวิเคราะห์และจัดการกับปัญหาได้

ตาราง 16 (ต่อ)

เทคนิคสำหรับการแก้ปัญหา (Collaborative Learning Techniques: ColTs)	แนวทางการใช้เทคนิค	ประโยชน์
Analytic Teams	เป็นบทบาทของภารกิจเฉพาะที่ ดำเนินการเมื่อต้องอ่านอย่างมี วิจรรย์ญาณเพื่อกำหนดหน้าที่ ฟังแล้วจดบันทึกหรือดูจาก วิดีโอ	ช่วยให้ผู้เรียนทำความเข้าใจ กิจกรรมที่แตกต่างกันไป
Group Investigation	วางแผน รวบรวมและรายงานที่ ไปศึกษามาอย่างลึกซึ้ง	สอนผู้เรียนรู้จัก กระบวนการวิจัยและช่วยพวก เขาได้รับความรู้อย่างลึกซึ้ง

6.4 เทคนิคการใช้กราฟิก (Techniques for Using Graphic Information Organizer)

บางครั้งภาพก็มีคุณค่ามากกว่าคำพินิจ คำ การจัดระเบียบกราฟิกเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังในการเปลี่ยนสารสนเทศที่ซับซ้อนเป็นการแสดงภาพอย่างมีความหมายเพราะสารสนเทศมีการจัดระเบียบแล้วจะช่วยผู้เรียนให้ค้นพบรูปแบบและการเชื่อมโยงระหว่างความคิดซึ่งบางครั้งอาจจะเป็นไปได้ ถ้าทำเพียงลำพัง นอกจากเทคนิคดังกล่าวจะแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่างๆ ทั้งหมดที่เป็นภาพรวมและรายละเอียดย่อยๆ แล้ว ยังช่วยผู้เรียนในการตีความหมายการทำ ความเข้าใจ และทำให้หยั่งรู้ได้ง่ายขึ้น ทั้งนี้เพราะการจัดระเบียบกราฟิกจะซ้ำเดี่ยวๆ หรือวลีสั้นๆ แล้ว ผสมผสานกับการแสดงภาพหรือไดอะแกรม การจัดระเบียบกราฟิกจะมีความยืดหยุ่นที่แตกต่างกันไป

การใช้กราฟิกในการเรียนรู้แบบร่วมกัน มีดังนี้

ตาราง 17 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยเทคนิคกราฟิก

เทคนิคกราฟิก (Collaborative Learning Techniques: ColTs)	แนวทางการใช้เทคนิค	ประโยชน์
Affinity Grouping	ก่อให้เกิดความคิด การนิยาม หัวข้อต่างๆ และจำลำดับจัด ระเบียบความคิด	ช่วยผู้เรียนคลายปมหัวข้อที่ ยุ่งยากและทำการพิสูจน์พร้อม จัดประเภทประกอบส่วน
Group Grid	เป็นชิ้นส่วนของความรู้และถาม ถึงสิ่งที่อยู่ในเซลล์ช่องที่ว่างซึ่งก็ คือ รูบริกส์	ช่วยทำให้เกิดความชัดเจนใน ความคิดรวบยอดและ พัฒนาการตามลำดับ
Team Matrix	แยกแยะระหว่างสิ่งที่เหมือน ด้วยการทำข้อสังเกตและทำ เครื่องหมายไว้บนชาร์ท เพื่อ แสดงให้เห็นถึงลักษณะที่สำคัญ	แยกแยะระหว่างความคิดที่ เหมือนกันมาก
Sequence Chains	วิเคราะห์และวาดให้เห็นเป็น ปรากฏการณ์การกระทำ บทบาทหรือการตัดสินใจ	กระบวนการทำความเข้าใจเป็น เหตุผลตามลำดับที่เกิดขึ้น
World Webs	สร้างรายชื่อที่แสดงถึงความ เชื่อมโยงระหว่างความคิด และ จัดระเบียบในกราฟิก ระบุ ความสัมพันธ์ของภาพให้เห็น หรือใช้ลูกศรเพื่อแสดงการ เชื่อมต่อ	นำเสนอความสัมพันธ์ที่เป็น แผนที่สามารถแสดงให้เห็นถึง ปลายทาง และที่ตั้ง ทำให้เห็น ถึงเส้นทาง

6.5 เทคนิคที่ให้ความสนใจเกี่ยวกับการเขียน (Techniques for Focusing on Writing)

ผู้เรียนมักจะใช้การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น การเขียนเป็นเครื่องมือของการเรียนรู้ได้อย่างลึกซึ้ง สร้างความเข้าใจในหลักการ และเนื้อหา ได้มาซึ่งทักษะการคิด การเรียนรู้ร่วมกันที่เน้นเกี่ยวกับการเขียน มีดังนี้

ตาราง 18 แสดงการเรียนรู้ร่วมกันโดยให้ความสนใจเกี่ยวกับการเขียน

เทคนิคการเขียน (Collaborative Learning Techniques: ColTs)	แนวทางการใช้เทคนิค	ประโยชน์
Dialogue Journals	บันทึกความคิดลงในบทความที่มีการแลกเปลี่ยนข้อเสนอแนะจากคู่และตั้งคำถาม	เชื่อมโยงวิชากับชีวิตส่วนตัวและการมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นด้วยการใช้เนื้อหาเชื่อมโยง และวิธีการคิด
Round Table	หมุนเวียนกันไปรอบๆ เพื่อให้เขียนคำหนึ่ง หรือสองคำหรือวลีประโยคก่อนที่จะส่งกระดาษไปให้คนอื่นทำอย่างเดียวกัน	ฝึกปฏิบัติการเขียนอย่างไม่เป็นทางการและบันทึกความคิดเห็นลงไป
Dyadic Essay	เขียนเรื่องราว คำถามและคำตอบสำหรับแต่ละคน แลกเปลี่ยนคำถามกันแล้ว หลังจากนั้นก็ตอบ และเปรียบเทียบคำตอบกับเฉลย	มีความสำคัญกับการทำกิจกรรมการเรียนรู้ วิธีการคิดและการตอบคำถามเกี่ยวกับกิจกรรม
Peer Editing	ทบทวนวิพากษ์ และให้ผลย้อนกลับ	พัฒนาการเขียนวิพากษ์และสร้างการวิพากษ์เพื่อทำความเข้าใจในกระดาษก่อนที่จะให้ระดับคะแนน
Collaborative Writing	เขียนลงไปกระดาษในรูปแบบอย่างเป็นการ	เรียนรู้และดำเนินการตามขั้นของการเขียนที่มีประสิทธิภาพ
Team Anthologies	รวบรวมรายวิชาเชื่อมโยงการอ่านของนักเรียนที่มีปฏิสัมพันธ์กับสื่อ	ประสบการณ์กระบวนการวิจัยที่ไม่ต้องเขียนในรูปแบบอย่างเป็นทางการ
Paper Seminar	เขียนและนำเสนอต้นฉบับเอกสาร รับการสะท้อนกลับอย่างเป็นทางการจากคู่และมีส่วนร่วมในการอภิปรายประเด็นต่างๆ ในกลุ่ม	มีส่วนร่วมในการอภิปรายอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับเรื่องที่ศึกษาและให้ผลสะท้อนกลับกับนักเรียนแต่ละคน

7. การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ร่วมกัน

ในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ร่วมกัน จำเป็นต้องเลือกวิธีการให้มีความเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของการเรียนให้กับผู้เรียน ซึ่งจะมีวิธีการประเมินที่แตกต่างกันออกไป ดังนั้นผู้สอนสามารถปรับเปลี่ยนและใช้วิธีการประเมินให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน ซึ่งโดยส่วนใหญ่แล้วจะประเมินใน 2 ด้าน คือ

การประเมินกระบวนการเรียน (Assessment Process) เป็นวิธีการหนึ่งที่สามารถเลือกใช้ได้ในทุกสภาพแวดล้อมทางการเรียน (Cramer, 1994)

1. การประเมินชั้นเรียน (Class Assessment)
2. การเลือกตามรายการ (Check List)
3. การประเมินงานส่วนบุคคล (Journal Monitoring)
4. การประเมินโดยสมาชิกในกลุ่ม (Anonymous Group Member Evaluation)
5. รายงานของผู้เรียน (Student Papers)
6. ประเมินความร่วมมือของกลุ่ม (Evaluating Collaborative Group)

ส่วนการประเมินอีกลักษณะหนึ่งใช้เพื่อการหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งในลักษณะนี้จะใช้การประเมินผลผลิต (Assessment Product) ซึ่งมี 6 วิธีการ คือ

1. รายงานของผู้เรียน (Student Papers)
2. โครงการวิจัย (Research Project)
3. แบบทดสอบแบบสั้น (Short-Answer Examination Question)
4. ผลย้อนกลับของการร่วมกันทำงาน (Formative Feedback on Collaborative Group Product)
5. การทดสอบความร่วมมือ (Collaborative Examination)
6. งานที่มอบหมายให้ทำร่วมกัน (Collaborative Assignments)

ในการประเมินผลการเรียน มีแนวทางในการปฏิบัติ ดังนี้

1. ประเมินชิ้นงานที่น่าเสนอ ในการประเมินจะพิจารณาความถูกต้องของข้อมูลความรู้ โนมติที่น่าเสนอ ข้อมูลความรู้เชิงลึก การสื่อความหมายที่ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมเข้าใจเนื้อหาสาระและการจัดกิจกรรมเสริมเพื่อตรวจสอบหาความเข้าใจ

2. ผู้สอนประเมินผู้เรียนรายบุคคล โดยการประเมินการปฏิบัติงานของผู้เรียนขณะที่ทำงานโดยใช้วิธีการสังเกต การสัมภาษณ์ การเขียนอนุทิน (Journal)

3. ผู้เรียนแต่ละคนประเมินตนเองและให้เพื่อนในกลุ่มประเมินตัวผู้เรียนด้วยตามหัวข้อต่อไปนี้

- 3.1 หน้าที่ที่ได้รับมอบหมายจากกลุ่ม
- 3.2 ผลสำเร็จของงานที่ผู้เรียนทำ
- 3.3 บทบาทในการดำเนินงาน

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1. ความหมายของการเรียนรู้ (Learning)

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ เช่น Bower & Hilgard (1981) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมหรือศักยภาพของพฤติกรรมในสถานการณ์หนึ่ง ซึ่งเป็นผลมาจากการได้ประสบการณ์ซ้ำในสถานการณ์นั้นๆ สอดคล้องกับ สურงค์ โค้วตระกูล (2541) ที่ให้ความหมายว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือจากการฝึกหัดรวมทั้งเปลี่ยนปริมาณความรู้ของผู้เรียน ส่วน จิรภา เต็งไตรรัตน์ (2555, น. 123) ความหมายของการเรียนรู้ว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวรหรือค่อนข้างถาวรเป็นผลมาจากประสบการณ์หรือการฝึกหัดและการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างตนเองและสิ่งแวดล้อมรอบๆตัว พฤติกรรมเพียงชั่วคราวไม่จัดว่าเกิดการเรียนรู้ ขณะที่พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข (2557, น. 44) ให้ความหมายการเรียนรู้ว่า คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวรหรือมีความรู้ความเข้าใจและสามารถนำความรู้ไปใช้ได้สามารถถ่ายโยงความรู้สู่ชีวิตจริงได้ ส่วนสิริอร วิชชาวุธ (2554, น. 2) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้ว่า การเรียนรู้ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ มนุษย์ต้องการเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจาก “ไม่” เป็น “รู้” “ทำไม่ได้” เป็น “ได้” “ไม่เคยทำ” เป็น “ทำ” การเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมนั้นต้องเป็นไปอย่างถาวร และการเปลี่ยนแปลงนั้นเกิดจากประสบการณ์การฝึกฝนและการฝึกหัด นอกจากนี้วิจารณ์ พานิช (2556, น. 18-20) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้ของนักเรียนว่าเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ทำให้เพิ่มสมรรถนะ (performance) และเพิ่มความสามารถในการเรียนรู้ในอนาคต การเรียนรู้เป็นกระบวนการไม่ใช่ผลแต่ตรวจสอบได้ว่าเกิดการเรียนรู้ได้โดยดูที่ผลหรือสมรรถนะ การเรียนรู้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์ความรู้ ความเชื่อ พฤติกรรม หรือเจตคติ และมีผลระยะยาวต่อการคิดและพฤติกรรมของนักเรียน การเรียนรู้ไม่ใช่สิ่งที่ให้แก่แก่นักเรียนแต่เป็นสิ่งที่นักเรียนลงมือทำให้แก่ตนเอง เป็นผลโดยตรงจากสิ่งที่นักเรียนตีความและตอบสนองต่อประสบการณ์ตนเอง ทั้งที่รู้ตัวและไม่รู้ตัว ทั้งในอดีตและในปัจจุบัน นอกจากนี้ Albert bandura ได้เสนอความหมายของการเรียนรู้ที่แตกต่างไปจากนักจิตวิทยาท่านอื่นๆ คือ การเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องพิจารณาในแง่การแสดงออก หากเพียงแต่การได้มาซึ่งความรู้ใหม่ก็ถือว่าการเรียนรู้ได้เกิดขึ้นแล้วแม้ว่าจะไม่แสดงออกก็ตาม (ประทีป จินนี้, 2540) จากความหมายของการเรียนรู้ข้างต้น สรุปได้ ดังนี้

1. การเรียนรู้ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือศักยภาพของพฤติกรรมในสถานการณ์หนึ่ง ผลที่เกิดจากการเรียนรู้อยู่ในรูปพฤติกรรมที่วัดได้หลังจากการเรียนรู้แล้วผู้เรียนสามารถทำสิ่งที่ไม่เคยทำมาก่อนการเรียนรู้
2. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือศักยภาพของพฤติกรรม เป็นการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างถาวร
3. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไม่จำเป็นต้องเปลี่ยนไปทันที แต่อาจเป็นการเปลี่ยนแปลงศักยภาพ (potential) ที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ต่อไปในอนาคต
4. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือการเปลี่ยนแปลงศักยภาพในตัวผู้เรียนนั้นเป็นผลมาจากประสบการณ์หรือการฝึกฝนเท่านั้น การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือศักยภาพอันเนื่องมาจากสาเหตุอื่นไม่ถือเป็นการเรียนรู้

สรุปได้ว่า ความหมายของการเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือศักยภาพของพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวร อันเป็นผลมาจากการได้รับประสบการณ์หรือการฝึกฝนด้วยการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว

2. ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

คำว่า "การเรียนรู้เชิงรุก" (Active Learning) "การเรียนรู้จากประสบการณ์" (experience learning) และการเรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัติ (hand-on learning) มักเป็นคำที่ถูกนำมาใช้แทนกัน (Henrikson, 1984 อ้างอิงใน ศิริพร มโนพิเชษฐวัฒนา, 2547) และมีชื่อเรียกเป็นภาษาไทยอีกหลายอย่าง เช่น การเรียนรู้เชิงปฏิบัติ (อัมพิกา ภูเดช, 2541) การเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น (วัชรา เล่าเรียนดี, 2560, น. 35) การเรียนรู้ที่กระตือรือร้น (มนัส บุญประกอบ, 2543, น. 1-164) การเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (สงวน ช่างฉัตร, 2544) การเรียนรู้แบบศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง และการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (ไพฑูริ ลิทธิสุนทร, 2543) ซึ่งในตรงนี้ผู้วิจัยจะใช้คำว่า "การเรียนรู้เชิงรุก"

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวการสอนที่สนับสนุนด้วย ทฤษฎีการเรียนรู้ หลักการแนวคิด ดังนี้ ปรัชญาการศึกษาพัฒนาการนิยม (Progressivism) ซึ่งมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลงมือกระทำที่เรียกว่า การเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติ (Learning by Doing) ได้รับอิสระในการริเริ่มความคิดและลงมือทำตามที่คิดแล้วจึงสร้างองค์ความรู้ขึ้นมา ทฤษฎีสรคานิยม หรือที่รู้จักทั่วไปว่าทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) มีมุมมองเกี่ยวกับการเรียนรู้ว่าเป็นกระบวนการทางความคิดหรือกระบวนการทางสมอง ซึ่งเกิดภายในตัวบุคคลในช่วงของการเรียนรู้ ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างกระตือรือร้น (Active Constructive Their Knowledge) จากประสบการณ์ส่วนบุคคลและสิ่งแวดล้อมรอบตัวมากกว่าเป็นผู้รับความรู้ (Passive Receiving Knowledge) (พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข, 2561) หลักการจัดการเรียนการสอนโดยยึด

ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งหมายถึง “การให้ผู้เรียนเป็นจุดสนใจ (Center of Attention) หรือเป็นผู้มีบทบาทสำคัญ” นั้นหมายถึงบทบาทในการเรียนรู้ คำนึงถึงความเหมาะสมและผลประโยชน์สูงสุดของผู้เรียนควรได้รับ และมีการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างตื่นตัว (active participation) ซึ่งหมายถึงการมีส่วนร่วมที่ผู้เรียนเรียนรู้เป็นผู้จัดกระทำต่อสิ่งเร้า (สิ่งที่เรียนรู้) มิใช่เพียงรับสิ่งเร้าหรือการมีส่วนร่วมอย่างเป็นผู้รับ (passive participation) เท่านั้นการมีส่วนร่วมอย่างตื่นตัวจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงได้ดี ควรเป็นการตื่นตัวอย่างรอบด้านทั้งด้านกายสติปัญญา สังคมและอารมณ์เพราะการพัฒนาการทั้ง 4 ด้านมีความสัมพันธ์ต่อกันและกันและส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน (ทีศนา แคมมณี, 2547, น. 120) การจัดการเรียนรู้เชิงรุกจึงจัดว่าเป็นหลักการ (principle) ที่สำคัญประการหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นไปตามปรัชญาการศึกษาแนววิวัฒนาการ และอยู่บนทฤษฎีกลุ่มสร้างความรู้ (วัชรา เล่าเรียนดี, 2560, น. 65)

จากแนวคิดที่สนับสนุนการเรียนรู้เชิงรุก จึงมีนักการศึกษาต่างประเทศและนักการศึกษาไทยได้กล่าวถึงความหมายของคำว่า การเรียนรู้เชิงรุกไว้ ดังต่อไปนี้

1. ความหมายการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ

Brandes & Ginnis (1986) สรุปว่าการเรียนรู้เชิงรุกในฐานะการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและสรุปความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้แบบเชิงรุกกับการเรียนการสอนที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลาง โดยผู้เรียนเป็นผู้รับฝ่ายเดียว (Passive Learning) คือ เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนหลักสูตรเน้นการเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน การทำงานเป็นกลุ่มเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ผู้เรียนต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง โดยผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะประสบการณ์อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และใช้วิธีการที่หลากหลาย ทำให้ผู้เรียนต้องมีความรับผิดชอบเป็นสำคัญ

การเรียนรู้เชิงรุก คือ กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ลงมือทำและได้กระบวนการคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เขาได้กระทำลงไปเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภายใต้สมมติฐานพื้นฐาน 2 ประการ คือ การเรียนรู้เป็นความพยายามโดยธรรมชาติของมนุษย์ และแต่ละบุคคลมีแนวทางในการเรียนรู้ที่ต่างกันไปโดยผู้เรียนจะถูกเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ (Receive) ไปสู่การมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ (co-creators) (Bonwell, 1991, Meyers & Jones, 1993, Fedler & Brent, 1996 อ้างอิงใน ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561ก, น. 26)

Meyers & Jones (1993) สรุปว่าการเรียนเชิงรุก หมายถึงการเรียนที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ การลงมือกระทำและการแก้ปัญหา ที่เกิดจากสถานการณ์ที่เป็นปัญหา สร้างความอยากรู้ และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จะต้องสร้างให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อมูลความรู้เกิดการสร้างมนทัศน์หรือและทักษะใหม่

Bonwell (2003) สรุปว่าการเรียนเชิงรุก หมายถึง การเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติ และสร้างความรู้จากสิ่งที่ปฏิบัติในระหว่างการเรียนการสอน ส่งผลให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ม.ป.ป.) สรุปว่าการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ผ่านการอ่าน การเขียน การพูด การฟัง และการสะท้อน การเรียนรู้ที่ผู้เรียนจะต้องเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ของพวกเขาเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ อาทิเช่น การใช้การอภิปรายกลุ่ม การแก้ปัญหากรณีศึกษา การแสดงบทบาท การเขียนบันทึกและกลุ่มการเรียนรู้ที่มีโครงสร้างอันจะส่งผลให้ผู้เรียนมีทักษะการคิด วิเคราะห์ วิจารณ์ที่ดีขึ้น มีความสามารถในการรับรู้ได้มากขึ้น ส่งผลให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้และทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์เพิ่มขึ้น

Gifkins (2015) สรุปว่าการเรียนรู้เชิงรุกหมายถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาในรูปแบบใดๆ ที่สามารถแสดงความคิดผ่านกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้ หรือผ่านกระบวนการจัดทำข้อมูลเพื่อกระตุ้นความคิดเกี่ยวกับเนื้อหาแทนที่จะถ่ายทอดข้อมูลเพียงอย่างเดียว แต่เป้าหมาย คือ การพัฒนาทักษะการมีส่วนร่วมในกิจกรรม เช่น การอภิปรายการประยุกต์ใช้หลักการ เพื่อส่งเสริมความคิดขั้นสูง เช่น การคิดเชิงวิเคราะห์

สรุปได้ว่าความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ นำเสนอตามตาราง 19

ตาราง 19 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ

Randes & Ginnis (1986)	Bonwell (1991)	Meyers & Jones. (1993)	Gifkins, (2015)	Center for Educational Innovation (2015)	สรุปความหมายของการเรียนรู้เชิงรุก
	ผู้เรียนได้ปฏิบัติ	ผู้เรียนลงมือกระทำ			ผู้เรียนได้ลงมือกระทำ ปฏิบัติ
	การเรียนรู้ผ่านการพูดคุย การอ่าน การเขียน อภิปราย การสะท้อนคิด	การแลกเปลี่ยน เปลี่ยนข้อมูล	การอภิปราย	การอภิปรายกลุ่ม	การเรียนรู้ผ่านการพูดคุย การอ่าน การเขียน อภิปราย กลุ่ม แลกเปลี่ยนเปลี่ยน

ตาราง 19 (ต่อ)

Randes & Ginnis (1986)	Bon well (1991)	Meyers; & Jones. (1993)	Gifkins, (2015)	Center for Educational Innovation (2015)	สรุปความหมายของการเรียนรู้เชิงรุก
					ข้อมูล การสะท้อนคิด
	ใช้การวิเคราะห์		ใช้ความคิดขั้นสูง เช่นการคิดวิเคราะห์	ใช้ทักษะการคิด วิचारณญาณ	การใช้ความคิดขั้นสูง เช่นการคิดวิเคราะห์ การคิด วิچارณญาณ
การเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นกลุ่ม		การมีส่วนร่วมในกิจกรรม	การมีส่วนร่วมในกิจกรรม	การเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน การมีส่วนร่วมในกิจกรรม
	เรียนรู้จากกระบวนการแก้ปัญหา	เรียนรู้จากประสบการณ์และการแก้ปัญหา	เรียนรู้จากการแก้ปัญหา กรณีศึกษา		การเรียนรู้จากประสบการณ์ และการแก้ปัญหา กรณีศึกษา
	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้จากการแลกเปลี่ยนข้อมูล	ผู้เรียนสร้างมโนทัศน์และทักษะใหม่		มีความสามารถ รับรู้ได้ เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้และทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์	ผู้เรียนเกิดจากการสร้างมโนทัศน์และทักษะใหม่

สรุปได้ว่า ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศได้ว่าเป็น การเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นผู้เรียนได้ลงมือกระทำ ปฏิบัติ เรียนรู้ผ่านการพูดคุย การอ่าน การเขียน อภิปรายกลุ่มแลกเปลี่ยนเปลี่ยนข้อมูล การสะท้อนคิด ส่งเสริมการคิดขั้นสูง เช่นการคิดวิเคราะห์ การคิดวิچارณญาณ เปิดโอกาสให้เกิดการเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน การมีส่วนร่วมในกิจกรรม เรียนรู้จาก ประสบการณ์ การแก้ปัญหา หรือกรณีศึกษา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้จะต้องสร้างให้ผู้เรียนเกิดการสร้างมโนทัศน์และทักษะใหม่

2. ความหมายการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย

ปรีชาญ เดชศรี (2545) สรุปว่าการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ ทั้งในเชิงทักษะต่างๆ เช่นการทดลอง การสำรวจ ตรวจสอบและการปฏิบัติการเพื่อพัฒนาเชาว์ปัญญา วิเคราะห์ วิจารณ์ หรือตัดสินใจเรื่องต่างๆ เพื่อแทนที่การเรียนการสอนที่ผู้สอนบอกเล่าให้นักเรียนฟังด้านเดียว

ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555, น.1-2) ให้ความหมายว่า การเรียนเชิงรุก หมายถึง เป็นการเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติและสร้างองค์ความรู้จากสิ่งที่ปฏิบัติในระหว่างการเรียนการสอน โดยเน้นการพัฒนาทักษะการคิด มนุษยสัมพันธ์ เทคนิคการปฏิบัติงานและแก้ปัญหา พัฒนาความสามารถที่ตรงกับพื้นฐานความรู้เดิม ส่งผลให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิมที่มีจากการปฏิบัติและความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนได้กระทำการต่างๆ และคิดถึงสิ่งที่เขากำลังทำอยู่เป็นการเรียนรู้ที่มีคุณค่า น่าตื่นเต้น สนุกสนาน ทำทลายความรู้ความสามารถ สอดคล้องกับความสนใจของตนเองและชีวิตจริง สามารถนำความรู้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้อย่างแท้จริง

สถาพร พุทธิพิบูล (2555) สรุปว่า การเรียนรู้เชิงรุกเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างสรรค์ทางปัญญา (Constructivism) ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถ เชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเอง ด้วยการลงมือปฏิบัติจริงผ่านสื่อหรือ กิจกรรมการเรียนรู้ที่มีครูผู้สอนเป็นผู้แนะนำ กระตุ้น หรืออำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้นโดยกระบวนการคิดขั้นสูง กล่าวคือ ผู้เรียนมีการวิเคราะห์การสังเคราะห์และการประเมินค่าจากสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้ทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมายและนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

พิมพ์พันธ์ เดชคุปต์ และเพียว ยินดีสุข (2561, น. 35) ให้นิยามการเรียนรู้เชิงรุกว่าเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฟัง พูด อ่าน เขียนและแสดงความคิดเห็นขณะลงมือทำกิจกรรม และในขณะเดียวกันผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิด โดยเฉพาะกระบวนการคิดขั้นสูง คือ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และประเมินค่า ในสิ่งที่กระทำอยู่

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561ก, น. 26) สรุปความหมายการเรียนรู้เชิงรุกว่า คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความหมายโดยความร่วมมือระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ครูต้องพยายามลดบทบาทในการสอน และลดการให้ข้อความรู้แก่ผู้เรียนโดยตรง แต่ไปเพิ่มกระบวนการและกิจกรรมต่าง ๆ มากขึ้นและอย่างหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นสืบหา ค้นหา สืบเสาะ นำมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่น โดยการพูดการเขียนการอภิปราย การแสดง การประชาสัมพันธ์ การแสดงออกต่างๆ ในงานของตนเองต่อเพื่อนๆ ชุมชนและสังคมในโลกรว้าง

จากแนวคิดของนักการศึกษาข้างต้นนำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกนำเสนอตามตาราง 20

ตาราง 20 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย

ทวีวัฒน์ วัฒนกุล เจริญ (2555)	สถาพร พงศตมกุล (2555)	ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561)	พิมพ์พันธ์ เดชะ คุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2561)	สรุป
การเรียนรู้ที่เน้นให้ ผู้เรียนได้ปฏิบัติ	การเรียนรู้ด้วยการ ลงมือปฏิบัติจริง	ผู้เรียนลงมือทำ กิจกรรม	ผู้เรียนลงมือทำ กิจกรรม	การให้ผู้เรียนลงมือ ปฏิบัติ ทำกิจกรรม
		การแลกเปลี่ยน ประสบการณ์กับ ผู้อื่นโดยการพูด การเขียน การ อภิปรายการ ประชาสัมพันธ์ การแสดง ออก	การเปิดโอกาส ให้ผู้เรียนได้ฟัง พูด อ่าน เขียน และแสดงความ คิดเห็น	การเปิดโอกาสให้ ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยน ประสบการณ์กับ ผู้อื่นโดยพูด อ่าน เขียน การอภิปราย สะท้อนคิด
ใช้ทักษะการคิด	ใช้กระบวนการคิด ขั้นสูง	ใช้สืบหา ค้นหา สืบเสาะ	ใช้กระบวนการ คิดขั้นสูงเช่นการ วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า	ผู้เรียนต้อง กระบวนการคิดขั้น สูงเช่นการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมิน ค่า
		ความร่วมมือ ระหว่างผู้เรียน ด้วยกัน		ความร่วมมือระหว่าง ผู้เรียนด้วยกัน
การเรียนรู้ สอดคล้องความ สนใจและ ชีวิตจริง		การเรียนรู้จาก ประสบการณ์ การค้นหา สืบเสาะ		การเรียนรู้สอดคล้องกับ ความสนใจชีวิตจริง จาก ประสบ การณ์ และการ แก้ปัญหา
ผู้เรียนสร้างองค์ ความรู้จากสิ่งที่ ปฏิบัติ	ผู้เรียนเชื่อมโยง ความรู้หรือสร้าง ความรู้ให้เกิดขึ้นใน ตนเองเกิดการ เรียนรู้อย่างมี ความหมาย	ผู้เรียนได้เรียนรู้ อย่างมีความหมาย		ผู้เรียนเชื่อมโยง ความรู้หรือสร้าง ความรู้ให้เกิดขึ้นใน ตนเองเกิดการเรียนรู้ อย่างมีความหมาย

สรุปความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทยได้ว่าการเรียนรู้เชิงรุกเป็นกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ ทำกิจกรรม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่นโดยพูด อ่าน เขียน การอภิปราย สะท้อนคิดผู้เรียนต้องกระบวนการคิดขั้นสูงเช่นการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า มีความร่วมมือระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ผู้เรียนเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ชีวิตจริง จากประสบการณ์ สถานการณ์จริงและการแก้ปัญหา เชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเองจนการเรียนรู้มีความหมาย

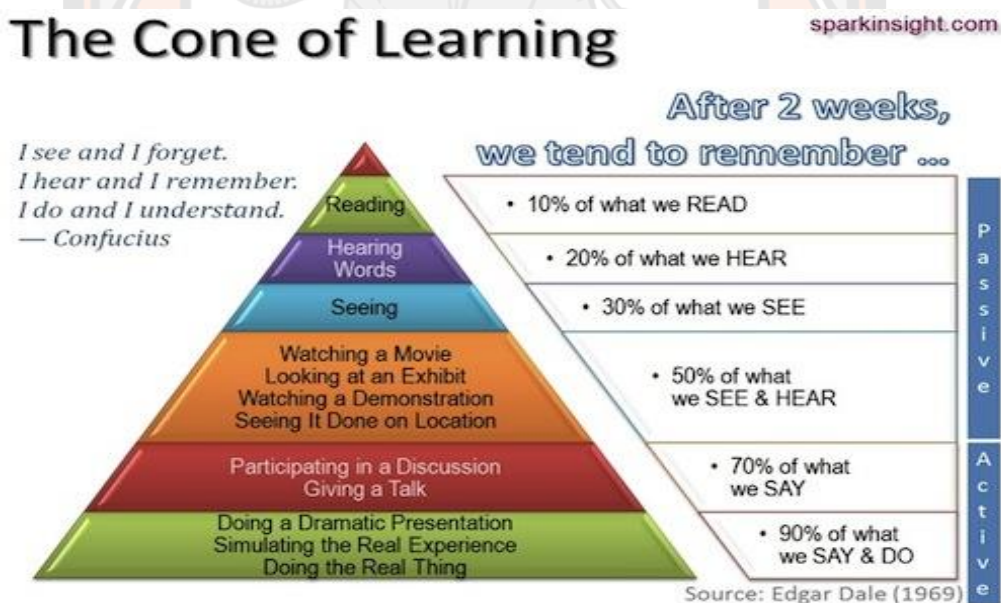
ตาราง 21 แสดงการสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศและนักการศึกษาไทย

ความหมายการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ	ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย	ความหมายการเรียนรู้เชิงรุก
การผู้เรียนได้ลงมือกระทำ ปฏิบัติ	การให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติทำกิจกรรม	การให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติทำกิจกรรม
เรียนรู้ผ่านการพูดคุย การอ่าน การเขียน อภิปรายกลุ่ม แลกเปลี่ยนเปลี่ยนข้อมูล การสะท้อนคิด	การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่นโดยพูด อ่าน เขียน การอภิปราย สะท้อนคิด	การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่นโดยพูด อ่าน เขียน การอภิปรายกลุ่ม การแลกเปลี่ยนข้อมูล สะท้อนคิด
ผู้เรียนใช้กระบวนการคิดขั้นสูง เช่น การคิดวิเคราะห์ การคิดวิจารณ์	ผู้เรียนต้องกระบวนการคิดขั้นสูงเช่น การวิเคราะห์สังเคราะห์ ประเมินค่า	ผู้เรียนต้องกระบวนการคิดขั้นสูงเช่น การวิเคราะห์ สังเคราะห์ การคิดวิจารณ์ ประเมินค่า
การเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน การมีส่วนร่วมในกิจกรรม	ความร่วมมือระหว่างผู้เรียนด้วยกัน	การเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน การมีส่วนร่วมและมีความร่วมมือในกิจกรรมด้วยกัน
กิจกรรมเรียนรู้ได้จากประสบการณ์ และการแก้ปัญหา กรณีศึกษา	กิจกรรมเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ชีวิตจริง จากประสบการณ์ และการแก้ปัญหา	กิจกรรมเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ชีวิตจริง จากประสบการณ์ การแก้ปัญหา หรือกรณีศึกษา
ผู้เรียนเกิดจากการสร้างมนทัศน์ และทักษะใหม่	ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเองจนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย	ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเองจนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

จากตารางสรุปได้ว่าการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ อย่างมีความหมายผ่านลงมือปฏิบัติ ทำกิจกรรม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับ ผู้อื่นโดยพูด อ่าน เขียน การอภิปรายกลุ่ม การแลกเปลี่ยนข้อมูล สะท้อนคิด ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ กระบวนการคิดขั้นสูงเช่นการวิเคราะห์ สังเคราะห์ การคิดวิจารณ์ญาณ ประเมินค่า มีการเรียนรู้ ระหว่างผู้เรียน การมีส่วนร่วมและให้ความร่วมมือในกิจกรรมนั้นด้วยกัน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ต้องสอดคล้องกับความสนใจชีวิตจริงเช่น การแก้ปัญหา หรือกรณีศึกษา ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถ เชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเอง

3. ความสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุก เป็นการเรียนที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ ที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถรักษา ผลการเรียนรู้ให้อยู่คงทน (retension) ได้มากกว่ากระบวนการเรียนรู้แบบดั้งเดิม เพราะกระบวนการ เรียนรู้เชิงรุกสอดคล้องกับการทำงานของสมองที่เกี่ยวข้องกับความจำโดยสามารถเก็บข้อมูลและจำสิ่ง ที่ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ผู้สอน สิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ได้ผ่านการปฏิบัติ จริง จะสามารถเก็บจำในระบบความจำระยะยาว (Long-Term Memory) ทำให้ผู้เรียนมีผล การเรียนรู้ที่อยู่ได้ในปริมาณที่มากกว่า ระยะเวลาที่สั้นกว่าซึ่งอธิบายไว้ดังภาพ 2



ภาพ 2 แสดงกรวยแห่งการเรียนรู้ Edgar Dale

ที่มา: ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561ก, น. 29)

จะเห็นได้ว่า กรวยแห่งการเรียนรู้ได้แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ การเรียนรู้แบบดั้งเดิม และการเรียนรู้เชิงรุกซึ่งอธิบายไว้ดังนี้

1. การเรียนรู้แบบดั้งเดิม

1.1 การเรียนรู้โดยการอ่าน (reading) หรือท่องจำผู้เรียนจะจำได้ในสิ่งที่เรียนเพียง 10%

1.2 การเรียนรู้โดยการฟังบรรยายเพียงอย่างเดียว (hearing world) โดยผู้เรียนไม่มีโอกาสได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมในขณะที่อาจารย์สอนเมื่อเวลาผ่านไปผู้เรียนจะจำได้เพียง 20%

1.3 การเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีโอกาสได้เห็นภาพประกอบ (seeing) ด้วยก็จะทำให้ผลการเรียนรู้คงอยู่ได้เพิ่มขึ้น 30%

1.4 การเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดประสบการณ์ที่ให้ผู้เรียนได้ดูสิ่งเร้าที่น่าสนใจต่างๆ (watching) เช่น การให้ดูภาพยนตร์ การสาธิต การชมนิทรรศการ รวมทั้งการนำผู้เรียนไปทัศนศึกษา หรือดูงานก็ทำให้ผลการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเป็น 50%

อย่างไรก็ตามการเรียนรู้ใน 4 ประการที่กล่าวมาข้างต้นก็ยังทำให้ผู้เรียน active ได้เพียงไม่เกิน 50% เท่านั้น จึงยังคงเรียกการเรียนรู้แบบดั้งเดิม

2. การเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุกคงเกิดขึ้นได้ในสองส่วนสุดท้ายของกรวยแห่งการเรียนรู้ดังนี้

2.1 การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอภิปราย (participation in a discussion) โดยการให้ผู้เรียนได้มีบทบาทในการแสวงหาความรู้และเรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์จนเกิดความรู้ความเข้าใจแล้วนำไปประยุกต์ใช้ได้วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าหรือสร้างสรรค์สิ่งต่างๆ และพัฒนาตนเองตามความสามารถ รวมถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เขาได้มีโอกาสร่วมอภิปรายให้มีโอกาสฝึกทักษะการสื่อสาร ทำให้ผลการเรียนรู้เพิ่มขึ้น 70%

2.2 การเรียนรู้จากประสบการณ์จริง (doing the real thing) โดยให้ผู้เรียนได้มีการนำเสนองานทางวิชาการ เรียนรู้ในสถานการณ์จำลอง ทั้งมีการฝึกปฏิบัติในสภาพจริง มีการเชื่อมโยงกับสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งจะทำให้ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดความคงทนได้ถึง 90%

สรุปได้ว่าการเรียนรู้โดยการอ่าน การท่องจำ การฟังบรรยาย ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมขณะที่ครูสอน จึงเรียกการเรียนรู้แบบนี้ว่า แบบดั้งเดิม (Passive Learning) และการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอภิปราย โดยการให้ผู้เรียนมีบทบาทในการแสวงหาความรู้และเรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์จนเกิดความรู้ความเข้าใจแล้วนำไปประยุกต์ใช้ได้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ตลอดจนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์จริง

เชื่อมโยงกับสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งจะทำให้ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดความคงทนจึงเรียกการเรียนรู้แบบนี้ว่าการเรียนรู้เชิงรุก

3. องค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงรุก

Meyers & Jones (1993, pp. 19-20) นำเสนอองค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงรุกว่าประกอบด้วยปัจจัยที่มีความเกี่ยวข้องกัน 3 ประการ ได้แก่ องค์ประกอบพื้นฐาน (Basic Elements) กลวิธีในการเรียนรู้ (Learning Strategies) และทรัพยากรทางการสอน (Teaching Resources) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบพื้นฐาน (Basic Elements) ได้แก่ การพูดและการฟัง (talking and listening)

การเขียน (writing) การอ่าน (reading) และการสะท้อนความคิด (reflecting) การพูดและการฟังจะช่วยให้ผู้เรียนได้ค้นหาความหมายของสิ่งที่เรียน การเขียนจะช่วยให้ผู้เรียนได้ประมวลสารสนเทศใหม่ๆ เป็นภาษาของตนเอง การอ่าน การตรวจเอกสารสรุป การบันทึกย่อสามารถช่วยให้ผู้เรียนประมวลสิ่งที่อ่านและพัฒนาความสามารถ การเน้นสาระสำคัญ การสะท้อนความคิดจะช่วยให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่เรียนรู้ไปเชื่อมโยงกับสิ่งที่รู้มาก่อน หรือนำความรู้ที่ได้ไปเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน หรือการให้ผู้เรียนหยุดเพื่อใช้เวลาในการคิดและบอกให้ผู้อื่นรู้ว่าได้เรียนรู้อะไรบ้าง เป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยเพิ่มความสามารถในการเก็บกักความรู้ของผู้เรียน

2. กลยุทธ์ในการเรียนรู้ (Learning Strategies) ได้แก่ กลุ่มย่อย (small groups) การทำงานแบบร่วมมือ (Cooperative work) กรณีศึกษา (case studies) สถานการณ์จำลอง (simulations) การอภิปราย (discussion) การแก้ปัญหา (problem solving) การเขียนบันทึกประจำวัน (journal writing)

3. ทรัพยากรทางการสอน (Teaching Resources) ได้แก่ การอ่าน (reading) การมอบหมายการบ้าน (homework assignments) วิทยากรจากภายนอก (outside speakers) การใช้เทคโนโลยีเป็นสื่อในการสอน (teaching technology) การเตรียมอุปกรณ์การศึกษา (prepared educational materials) โทรทัศน์ทางการศึกษา (commercial and educational television)

Fink (1999) ได้เสนอถึงองค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

1. การสนทนากับตัวเอง เพื่อเป็นการสะท้อนความคิด ถามตนเองว่าคิดอะไร มีความรู้สึกอย่างไรโดยเขียนบันทึกการเรียนรู้หรือเพิ่มสะสมผลงานที่กำลังเรียนอะไร เรียนอย่างไร สิ่งที่เราเรียนนี้ สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร

2. การสนทนาสื่อสารกับผู้อื่น การอ่านตำรา หรือฟังบรรยายในการสอนแบบเดิมนั้น ผู้เรียนจะถูกจำกัดความคิดไม่มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น ขาดความกระตือรือร้น ใน

การสนทนา หากผู้สอนมอบหมายให้อภิปรายกลุ่มย่อยในหัวข้อที่น่าสนใจในการจัดการเรียนรู้จะช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ในการสนทนาสื่อสารให้มีความสุขสนุกสนานทำท่ายามากยิ่งขึ้น

3. ประสบการณ์ที่ได้จากการปฏิบัติผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงจากการออกแบบและทำการทดลองหรือทางอ้อมจากการศึกษาบทบาทสมมติ กิจกรรมสถานการณ์จำลอง ฯลฯ

4. ประสบการณ์ที่ได้จากการสังเกต ผู้เรียนมองหรือฟังผู้อื่นที่มีความสัมพันธ์กับหัวข้อที่กำลังเรียนผู้เรียนอาจสังเกตโดยตรงจากสิ่งที่เกิดขึ้นจริงหรือสังเกตสถานการณ์จำลอง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีคุณค่า

บัญญัติ ชำนาญกิจ (2549, น. 4) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุกโดยดัดแปลง มาจากองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของเมเยอร์ และโจนส์ Meyers & Jones (1993, pp. 19-20) ดังนี้

1. ปัจจัยพื้นฐานของการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบใฝ่รู้ มีอยู่ 4 ประเด็น ได้แก่
 - 1.1 การพูดการฟัง จะช่วยให้ผู้เรียนได้ค้นหาความหมายของสิ่งที่เรียน
 - 1.2 การเขียน จะช่วยให้ผู้เรียนได้ประมวลสารสนเทศใหม่ๆ เป็นภาษาของตนเอง
 - 1.3 การอ่าน การตรวจเอกสารสรุป การบันทึกย่อ สามารถช่วยให้ผู้เรียนประมวลสิ่งที่อ่านและพัฒนาความสามารถในการเน้นสาระสำคัญ
 - 1.4 การสะท้อนความคิดจะช่วยให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่เรียนรู้ไปเชื่อมโยงกับสิ่งที่รู้มาก่อน หรือนำความรู้ที่ได้รับไปเกี่ยวกับชีวิตประจำวันหรือการให้ผู้เรียนหยุดเพื่อใช้เวลาในการคิดและบอกให้ผู้อื่นรู้ว่าได้เรียนรู้อะไรบ้างเป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยเพิ่มความสามารถในการเก็บกักความรู้ของผู้เรียน
2. กลยุทธ์ในการเรียนรู้สามารถใช้วิธีการได้หลากหลายดังนี้
 - 2.1 การแบ่งกลุ่มเล็กๆ ได้แก่ การทำงานแบบร่วมมือ กรณีศึกษา สถานการณ์จำลอง การอภิปราย การแก้ปัญหา การเขียนบทความ
 - 2.2 ห้องเรียนใหญ่ อาจใช้ rally robin, rally table, round robin, round table, pair checks, pair works, think-pair-share, team-pair-solo หรือ think-pair-square
3. ทฤษฎีทางการสอน จะต้องมึแหล่งข้อมูลที่หลากหลายให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าและลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ได้แก่
 - 3.1 การอ่าน
 - 3.2 การให้การบ้าน
 - 3.3 วิทยากรภายนอก
 - 3.4 การใช้เทคโนโลยีในการสอน
 - 3.5 การเตรียมอุปกรณ์การเรียนการสอน

3.6 การใช้โทรทัศน์เพื่อการศึกษา (สัญญา ภัทรารกร, 2552, น. 28) ได้สรุปองค์ประกอบการเรียนรู้เชิงรุกมีดังนี้

1. ปัจจัยพื้นฐาน ได้แก่ การพูดและการฟัง การเขียน การอ่าน และการสะท้อนความคิด
2. กลวิธีในการเรียนรู้ ได้แก่ การแบ่งกลุ่มเล็กๆ การทำงานแบบร่วมแรงร่วมใจ กรณีศึกษา สถานการณ์จำลอง การอภิปราย การแก้ปัญหา และการเขียนบันทึกประจำวัน
3. ทรัพยากรทางการสอน ได้แก่ วิทยากรจากภายนอก การใช้เทคโนโลยีในการให้การบ้านการเตรียมอุปกรณ์ทางการศึกษา และโทรทัศน์ทางการศึกษา

Cojocariu (2010) กล่าวถึง รูปแบบการเรียนรู้เชิงรุกที่นำเสนอโดย Fink (1999) ที่มองว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการระหว่างการเรียนรู้ที่มีประสบการณ์ผ่านการลงมือทำและการสังเกต ผสมผสานกับการสนทนากับตนเองและผู้อื่นดังแสดงได้ตามภาพดังต่อไปนี้

1. การลงมือทำหมายถึง กิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมบางอย่างเช่น การออกแบบ การทำกิจกรรมการทดลอง วิเคราะห์ วิพากษ์ ค้นคว้า หรือนำเสนอเป็นต้น
2. การสังเกต หมายถึง กิจกรรมการใช้ประสาทสัมผัสด้านการมองเห็นหรือฟังสิ่งต่างๆ จากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้
3. การสนทนากับตัวเอง หมายถึง การไตร่ตรองเกี่ยวกับเนื้อหาหรือเรื่องที่เรียนโดยใช้ความคิดเห็นหรือความรู้สึกส่วนตัวที่มีต่อเนื้อหานั้นๆ โดยอาจดำเนินการผ่านการเขียนบันทึกอนุทินหรือทำ แฟ้มสะสมผลงาน
4. การสนทนากับผู้อื่น หมายถึง การติดต่อสื่อสารทั้งทางตรงและทางอ้อมกับผู้อื่น เช่น การติดต่อสื่อสารทางตรงกับผู้สอน เพื่อนในกลุ่มเพื่อทำงานให้สำเร็จผู้เชี่ยวชาญท่านอื่นผ่านการเขียนหรือผ่านจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ หรือการติดต่อสื่อสารทางอ้อมผ่านการอ่านข้อความจากหนังสือหรือเอกสารที่มีผู้เขียนไว้ เป็นต้น

5. หลักการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

Shenker Goss & Bernstein (1996); Meyers & Jones (1993); Bonwell (1995) และไชยยศ เรืองสุวรรณ (2553) ได้สรุปหลักการจัดการเรียนรู้เชิงรุกว่า ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ คือ เป็นการเรียนรู้ที่มุ่งถ่ายทอดความรู้จากผู้สอนสู่ผู้เรียนให้น้อยลง ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเองจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุดผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนโดยมือกระทำมากกว่านั่งฟังเพียงอย่างเดียว เช่น การอ่าน อภิปราย เขียนเป็นต้น เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนเน้นทักษะการคิดขั้นสูง ผู้เรียนได้พัฒนาการคิดขั้นสูง คือ การวิเคราะห์สังเคราะห์ และการประเมินผลการนำไปใช้ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งในการสร้างความรู้ การสร้างปฏิสัมพันธ์

ร่วมกันและร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล ข่าวสาร สารสนเทศ และหลักการสู่การสร้างความคิดรวบยอด ผู้เรียนและผู้สอนรับข้อมูลป้อนกลับ จากการสะท้อนความคิดอย่างรวดเร็ว ผู้เรียนได้เรียนรู้ความรับผิดชอบร่วมกัน การมีวินัยในการทำงาน และการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ นอกจากนี้ Eison (2010) สรุปว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสามารถจัดการเรียนรู้ได้ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน จัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ทั้งแบบบุคคลหรือแบบกลุ่ม และจัดการเรียนรู้ได้ทั้งที่ใช้เทคโนโลยีและไม่ใช้เทคโนโลยี

หลักสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จึงเป็นการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียน ให้มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน พุด ฟังและคิด อย่างลุ่มลึก โดยผู้เรียนเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนจะสร้างความเข้าใจและค้นหา ความหมายของเนื้อหาสาระโดยเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมที่มี แยกแยะความรู้ใหม่ที่ได้รับกับ ความรู้ใหม่ที่มี สามารถประเมินตนเองได้ว่าการเรียนรู้เกิดขึ้น กระตือรือร้นที่จะรับข้อมูลและจดจำ ข้อมูล ซึ่งการที่ผู้เรียนจะสามารถถึงความรู้มาใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ได้ ต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่ สามารถทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่ได้รับ รวมถึงการเชื่อมโยง หลักการ ทฤษฎีกับประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนจะไม่สามารถสร้างความรู้ใหม่ได้โดย ปราศจากกระบวนการช่วยให้ผู้เรียนได้คิด สะท้อน และโต้แย้ง โดยอิงจากความรู้เดิมที่มีอยู่ กิจกรรม การเรียนรู้ที่จะช่วยสร้างความรู้นี้จะทำให้ผู้เรียนมีลักษณะสืบค้น เสาะแสวงหา ซึ่งผู้สอนจะมีบทบาท ในการช่วยอำนวยความสะดวก แนะนำ จัดกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นการคิดวิเคราะห์ จัด สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสวงหา คัดสรร และสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่าน กิจกรรมอื่นเช่น ตั้งคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ เขียนสรุปจากสิ่งที่ได้เรียนมา ทั้งนี้ผู้สอน จะต้องคำนึงว่า ผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้ที่แตกต่างกันและมีความถนัดแตกต่างกัน การจัดกิจกรรม การเรียนการสอนจึงควรสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ให้ผู้เรียนกล้าพูดและมีความสุขกับการเรียนรู้ เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผน กำหนดงาน วางเป้าหมายร่วมกันมีโอกาสเลือกที่จะ ทำงานในเรื่องที่ตรงกับความถนัด ความสนใจของตนเอง ทำให้ผู้เรียนเรียนด้วยความกระตือรือร้น เห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียนสามารถประยุกต์ความรู้และนำไปใช้ในชีวิตจริงได้

6. ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงลักษณะ สำคัญ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังต่อไปนี้

6.1 ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ

Bonwell & Eison (1991) สรุปลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า มีลักษณะสำคัญดังนี้

1. ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆนอกเหนือจากการฟังเพียงอย่างเดียว

2. เน้นกิจกรรมการพัฒนาทักษะและแนวคิดของผู้เรียนมากกว่าการที่ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้

3. ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า

4. ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ เช่น การอ่าน อภิปราย และเขียน

5. เน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง

Shenker et al. (1996) สรุปลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก คือ เน้นการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในบทบาทการเรียนรู้ด้วยตนเองมากกว่ารับความรู้ฝ่ายเดียว การที่ผู้เรียนได้กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง จะนำไปสู่การคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำ ทำให้การเรียนรู้มีขึ้นโดยสนุกสนาน ดึงดูดความสนใจของผู้เรียน การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูด ฟัง อ่าน เขียนเป็นองค์ประกอบหลักสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก

Bonwell & Sutherland (1996) สรุปว่าลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก คือ การเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีอิสระในการเรียน มีการควบคุมตัวเองในระดับสูง ครูสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ครอบคลุมกระบวนการแก้ปัญหา อาจจัดกิจกรรมเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็ก ๆ การสอนจะมีกิจกรรมต่างๆ ที่กระตุ้นและจูงใจให้ผู้เรียนเกิดทักษะด้านการสื่อสาร เกิดความสุขในการเรียนเกิดทัศนคติในทางบวกในการเรียน ได้ทำงานกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันและได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

Brandes & Ginnis, 2000 (อ้างอิงใน ศิริพร มโนพิเชษฐวัฒนา, 2547) สรุปลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีดังนี้

1. เน้นการทำงานเป็นกลุ่ม
2. เน้นการร่วมมือระหว่างผู้เรียน
3. เรียนจากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย
4. ผู้เรียนรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน
5. ผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะประสบการณ์และอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้
6. ผู้เรียนเป็นเจ้าของความคิดและการทำงาน
7. เน้นทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา
8. ผู้เรียนมีวินัยในตนเอง
9. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนหลักสูตร
10. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น
11. ใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย

สรุปลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศนำเสนอ
ตามตาราง 22

ตาราง 22 แสดงการสังเคราะห์ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ

Bonwell & Eison (1991)	Shenker; Goss;& Bemstein (1996)	Sutherland (1996)	Brandes & Ginnis (2000)	สรุปลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้	ผู้เรียนมีส่วนร่วมในบทบาทการเรียนรู้ของตนเองมากกว่าการรับฝ่ายเดียว		ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น	ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้
เน้นกิจกรรมการพัฒนาทักษะและแนวคิดของผู้เรียนมากกว่าการที่ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง	ผู้เรียนได้กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง	การเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีอิสระในการเรียน มีการควบคุมตัวเองในระดับสูง	ผู้เรียนเป็นเจ้าของความคิดและการทำงาน	การเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีอิสระในการเรียน เป็นเจ้าของความคิด กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง มีการควบคุมตัวเองในระดับสูง ค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง
		เน้นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครอบคลุม กระบวนการแก้ปัญหา เป็นกิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็กๆ	เน้นทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา	กิจกรรมพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็กๆ

ตาราง 22 (ต่อ)

Bonwell & Eison (1991)	Shenker; Goss;& Bemstein (1996)	Sutherland (1996)	Brandes & Ginnis (2000)	สรุปลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และ ประเมินค่า				ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า
ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการอ่าน อภิปรายและเขียน	เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูด ฟัง อ่าน เขียน			การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูด ฟัง อ่าน เขียน
	กิจกรรมต้องทำให้การเรียนรู้่า ตื่นเต้น สนุกสนาน ดึงดูด ความสนใจของผู้เรียน	กิจกรรมต่างๆ ที่กระตุ้น และจูงใจให้นักศึกษา เกิดทักษะการสื่อสาร เกิดความสุขในการเรียน เกิดทัศนคติเชิงบวกในการเรียน		กิจกรรมต้องทำให้การเรียนรู้่า ตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้นดึงดูด ความสนใจของผู้เรียน เกิดทัศนคติเชิงบวกและมี ความสุขในการเรียน
		เน้นการทำงานกลุ่ม การ มีปฏิสัมพันธ์และได้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซึ่งกันและกัน	เน้นการร่วมมือ ระหว่างผู้เรียน	การร่วมมือระหว่างผู้เรียน การทำงานกลุ่ม การมี ปฏิสัมพันธ์และได้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

สรุปได้ว่าลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศ ได้ว่า ลักษณะการเรียนจัดการเรียนรู้เชิงรุกต้องให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ การเรียน การสอนที่ผู้เรียนมีอิสระในการเรียน เป็นเจ้าของความคิด กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเองมีการควบคุม ตัวเองในระดับสูง ค้นหาคำรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง กิจกรรมพัฒนาทักษะ การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็กๆ ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า การร่วมมือระหว่างผู้เรียน การทำงานกลุ่ม การมี

ปฏิสัมพันธ์และได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน กิจกรรมต้องทำให้การเรียนรู้น่าตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้นดึงดูดความสนใจของผู้เรียน เกิดทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขในการเรียน

6.2 ลักษณะสำคัญการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย

ศักดา ไชยกิจวิทยุ (2548) ได้สรุปการจัดการเรียนรู้เชิงรุกประกอบด้วยลักษณะสำคัญๆ คือ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง คือ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินผล รวมทั้งผู้เรียนมีทัศนคติที่อยากเรียนรู้ผู้สอนเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้

ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2553) ได้สรุปลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกดังนี้

1. เป็นการเรียนการสอนที่พัฒนาศักยภาพทางสมอง ได้แก่ การคิด การแก้ปัญหา และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้
2. เป็นการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด

3. ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนทั้งในด้านการสร้างองค์ความรู้ การสร้างปฏิสัมพันธ์ ร่วมกัน ร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

5. ผู้เรียนเรียนรู้ความรับผิดชอบร่วมกัน การมีวินัยในการทำงาน และการแบ่งหน้าที่ความ รับผิดชอบ

6. เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนอ่าน พูด ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก ผู้เรียนจะเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง

8. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูลข่าวสาร หรือสารสนเทศ และหลักการ ความคิดรวบยอด

9. ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

10. ความรู้เกิดจากประสบการณ์ การสร้างองค์ความรู้ และการสรุปบททวนของผู้เรียน

ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555) สรุปลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เสนอโดย Alaska Pacific University; Oklahoma University ไว้ดังต่อไปนี้

1. การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงกับ การแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง (Authentic situation)

2. การจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้กำหนดแนวคิด วางแผน ยอมรับ ประเมินผล และ นำเสนอผลงานร่วมกัน

3. การบูรณาการเนื้อหาวิชาเพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจวิชาต่างๆ ที่แตกต่างกัน
4. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน (Collaboration)
5. ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group processing)
6. การจัดให้มีการประเมินโดยเพื่อน (Peer assessment)

เยาวเรศ ภักดีจิตร (2557) สรุปลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังนี้

1. เป็นการเรียนการสอนที่พัฒนาศักยภาพทางสมองได้แก่การคิดการแก้ปัญหา และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

2. เป็นการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้

สูงสุด

3. ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนทั้งในด้านการสร้างองค์ความรู้การสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

5. ผู้เรียนเรียนรู้ความรับผิดชอบร่วมกันการมีวินัยในการทำงานการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ

6. เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนอ่านพูดฟังคิดอย่างลุ่มลึกผู้เรียนจะเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนเน้นทักษะการคิดขั้นสูง

8. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูลข่าวสารหรือสารสนเทศและหลักการความคิดรวบยอด

9. ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

10. ความรู้เกิดจากประสบการณ์การสร้างองค์ความรู้และการสรุปบทวนของผู้เรียน

วัชรวิ เกษพิชัยณรงค์ และน้ำค้าง ศรีวัฒนาโรทัย (อ้างอิงใน รลิตา รักสกุล, 2557) สรุปลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

1. เป็นการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกระบวนการเรียนรู้สูงสุด

2. ผู้เรียนมีความรับผิดชอบร่วมกัน การมีวินัยในการทำงาน การแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ

3. เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนอ่าน พูด ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก ผู้เรียนจะเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูลข่าวสาร หรือสารสนเทศและหลักการความคิดรวบยอด
5. ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยการความสะอาดในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง
6. ความรู้เกิดจากประสบการณ์ การสร้างความรู้และการสรุปทบทวนอย่างลุ่มลึก
สรุปลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทยได้ดังตาราง 23

ตาราง 23 แสดงการสังเคราะห์ลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย

ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2553)	ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555)	วัชรวิ เกษพิชัยณรงค์ และน้ำค้าง ศรีวัฒนา โรทัย อ่างอิงโน รลิตา รักสกุล (2557)	เยาวเรศ ภักดีจิตร (2557)	สรุปลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด	การเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกระบวนการเรียนรู้สูงสุด	การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม ในการ กระบวนการ เรียนรู้	การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด	การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด
เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง	เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนอ่าน พุด ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก ผู้เรียนจะเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง	เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการคิดขั้นสูง	กิจกรรมการเรียนการสอนที่สร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน พุด ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก กิจกรรมเน้นทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า	กิจกรรมการเรียนการสอนที่สร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน พุด ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก กิจกรรมเน้นทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า
ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ผู้เรียนเรียนรู้ความรับผิดชอบร่วมกัน การมีวินัยในการทำงาน และการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ	การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน	ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กัน ร่วมมือกันมากกว่า การแข่งขัน	ผู้เรียนเรียนรู้มีความรับผิดชอบร่วมกัน จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน	ผู้เรียนเรียนรู้มีความรับผิดชอบร่วมกัน จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

สรุปได้ว่าลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาไทย ได้ว่าลักษณะ การเรียนจัดการเรียนรู้เชิงรุก ต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด ผู้เรียน สร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สร้าง สถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน ฟัง คิดอย่างลุ่มลึกที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่าผู้เรียนเรียนรู้มีความรับผิดชอบร่วมกัน การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้อื้อ ต่อการทำงานร่วมกัน สร้างการมีปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

ตาราง 24 แสดงการสังเคราะห์ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักการศึกษาต่างประเทศและ นักการศึกษาไทย

ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ นักการศึกษาต่างประเทศ	ลักษณะการ จัดการเรียนรู้เชิง รุกของนัก การศึกษาไทย	ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการ เรียนรู้	เปิดโอกาสให้ ผู้เรียนมีส่วนร่วม ในกระบวนการ เรียนรู้สูงสุด	1. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการ เรียนรู้สูงสุด
การเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีอิสระใน การเรียน เป็นเจ้าของความคิด กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง มีการ ควบคุมตัวเองในระดับสูง ค้นหา ความรู้ เจตคติ คุณค่า และ ประสบการณ์ด้วยตนเอง	ผู้เรียนสร้างองค์ ความรู้และ จัดระบบการ เรียนรู้ด้วยตนเอง	2. ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบ การเรียนรู้ด้วยตนเองมีอิสระในการเรียน เป็นเจ้าของความคิด กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง มีการควบคุมตัวเองใน ระดับสูง ค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง
กิจกรรมพัฒนาทักษะการคิด วิเคราะห์และการแก้ปัญหาเป็น กิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่ม เล็กๆ		3. กิจกรรมพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมรายบุคคล หรือรายกลุ่มเล็กๆ

ตาราง 24 (ต่อ)

ลักษณะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของนักการศึกษา ต่างประเทศ	ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของนักการศึกษาไทย	ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ พูด ฟัง อ่าน เขียน	เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ สร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน พูด ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก	4. กิจกรรมการเรียนการสอนที่ สร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน พูด ฟัง เขียน คิดอย่างลุ่มลึก
ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า	กิจกรรมเน้นทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า	5. กิจกรรมเน้นทักษะการคิดขั้น สูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า
กิจกรรมต้องทำให้การ เรียนรู้น่าตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้นดึงดูดความสนใจ ของผู้เรียน เกิดทัศนคติเชิง บวกและมีความสุขในการ เรียน		6. กิจกรรมต้องทำให้การเรียนรู้ น่าตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้น ดึงดูดความสนใจของผู้เรียน เกิด ทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขใน การเรียน
การร่วมมือระหว่างผู้เรียน การทำงานกลุ่ม การมี ปฏิสัมพันธ์และได้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่ง กันและกัน	ผู้เรียนเรียนรู้มีความรับผิดชอบ ร่วมกัน จัดบรรยากาศในชั้นเรียน ให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการ สอน สร้างปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือ กันมากกว่าการแข่งขัน	7. ผู้เรียนเรียนรู้มีความ รับผิดชอบร่วมกัน จัดบรรยากาศ ในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงาน เป็นกลุ่มมีส่วนร่วมในการเรียน การสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กัน ร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

จากตารางผู้วิจัยสรุปลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้สูงสุด
2. ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเองมีอิสระในการเรียน เป็นเจ้าของความคิดกระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเองมีการควบคุมตัวเองในระดับสูง ค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง
3. เป็นกิจกรรมพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็กๆ

4. เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่สร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน พูด ฟัง เขียน คิดอย่างลุ่มลึก
5. เป็นกิจกรรมเน้นทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และ ประเมินค่า
6. กิจกรรมต้องทำให้การเรียนรู้น่าตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้นดึงดูดความสนใจของผู้เรียน เกิดทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขในการเรียน
7. ผู้เรียนเรียนรู้มีความรับผิดชอบร่วมกัน จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานเป็นกลุ่มมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

7. บทบาทของผู้สอนกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

7.1 บทบาทผู้สอน

Council for the Curriculum, Examinations and Assessment (2007) ได้เสนอบทบาทของครูไว้ ดังนี้

1. เป็นผู้รับฟังที่ดี (Neutral Facilitator) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นที่แตกต่าง กันได้อย่างอิสระ โดยครูเป็นผู้รับฟังและไม่แสดงความคิดเห็น
2. แสดงความเห็นแย้ง (Devil's Advocate) เป็นเทคนิคที่ครูให้ความเห็นในเชิงคัดค้าน (เป็น เหตุผลตลกหรือไม่ใช่เรื่องจริงจัง) เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดต่อหรือหาเหตุผลมาสนับสนุนเพิ่มเติม
3. สร้างความสนใจ (Declared Interests) ครูใช้วิธีการกำหนดหัวข้อที่อยู่ในความสนใจให้ผู้เรียน กลุ่มที่รู้ แสดงความคิดเห็น
4. คล้อยตาม (Ally) ครูแสดงความคิดเห็นคล้อยตามหรือสนับสนุนความเห็นของกลุ่มย่อยหรือ แต่ละบุคคลในกลุ่ม เพื่อให้แต่ละคนในกลุ่มมีส่วนร่วม
5. ให้ข้อมูลที่เป็นทางการ (Official View) ครูอธิบายหรือให้ข้อเสนอแนะ สารสนเทศที่เป็น หลักการหรือเป็นไปตามทฤษฎีที่กำหนด
6. ทำทนาย (Challenger) ครูใช้วิธีท้าทาย โดยใช้คำถามนำให้คิด และให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นในมุมมองของตน และผู้สอนคอยสนับสนุนและให้กำลังใจ
7. ยั่วยุ (Provocateur) ครูใช้วิธียั่วยุ โดยให้เหตุผลหรือสารสนเทศ ในสิ่งที่นักเรียนเกิดความ สงสัยไม่ตรงตามสภาพจริงที่ผู้เรียนรู้อา เพื่อให้นักเรียนคัดค้านและนำเสนอแนวคิดของตนออกมา
8. การแสดงบทบาท (In-role) ครูจะมีบทบาทในการควบคุมหรือเป็นประเด็นในการอภิปรายในชั้นเรียน

บทบาทผู้สอนในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีดังต่อไปนี้ (ณชนัน แก้วชัยเจริญกิจ, 2550)

1. จัดกิจกรรมกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ สอดคล้องความต้องการพัฒนาผู้เรียน พร้อมกับสามารถประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันของผู้เรียนได้
2. จัดบรรยากาศของการเรียนรู้ให้เกิดการมีส่วนร่วม และมีปฏิสัมพันธ์ต่อผู้เรียน ผู้สอน และ ผู้ร่วมชั้นเรียน
3. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนในรูปแบบพลวัต ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม และกระตุ้นเกิดประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ของผู้เรียน
4. จัดสภาพส่งเสริมการเรียนรู้ เอื้อให้เกิดการร่วมมือในกลุ่มผู้เรียน
5. จัดกิจกรรมที่เปิดโอกาส และความท้าทาย วิธีสอนในรูปแบบหลากหลายแก่ผู้เรียน
6. ผู้สอนต้องวางแผนรูปแบบการสอนของเนื้อหาและกิจกรรมอย่างชัดเจน
7. ผู้สอนต้องใจกว้างและยอมรับความสามารถและความคิดของผู้เรียนที่หลากหลาย
8. ผู้สอนต้องมีใจกว้าง ยอมรับความสามารถของผู้เรียน
9. ส่งเสริมให้เกิดความร่วมมือกัน
10. วางแผนเวลาในการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนต้องสื่อสารให้ชัดเจน

ปริญานูช พรหมภาสิต (2559) ผู้สอนส่วนใหญ่จะแสดงบทบาทการเป็นผู้เขียนบทผู้ออกแบบกิจกรรม ผู้แนะนำ (Coach) และผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) และจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้ผู้เรียนสร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยในระหว่างการจัดกิจกรรมนั้น ผู้สอนจะต้องเป็นผู้แสดงคนหนึ่ง กล่าวคือ เป็นทั้งผู้รับฟัง ผู้ร่วมเรียนรู้ ผู้ร่วมอภิปรายและจะต้องมีการกระตุ้นและหนุนเสริมพลังความคิดให้กับนักศึกษาอย่างต่อเนื่อง ด้วยเหตุที่พื้นฐานของนักศึกษาของคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ส่วนใหญ่จะยังไม่กล้าแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้ผู้สอนจะต้องสร้างบรรยากาศของการมีส่วนร่วมและการเจรจาโต้ตอบที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียนด้วย

7.2 บทบาทของผู้เรียน ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อิงรุกนั้น ผู้เรียนจะต้องถูกเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ (receiver) ไปสู่การเป็นผู้มีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ (co-creators) โดยจะต้องสามารถแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง รู้จักคิด วิเคราะห์ การให้เหตุผล การกล้าแสดงออก และมีความคิดสร้างสรรค์

จากแนวคิดดังกล่าวรูปแบบลักษณะสำคัญการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สามารถประมวลสรุปเป็นแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่แสดงออกถึงบทบาทผู้เรียนและบทบาท

ผู้สอนสรุปได้ว่า การจัดการเรียนเชิงรุก เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนพยายามสร้างความสมดุล ของโครงสร้างทางปัญญาของตนเองระหว่างมวลความรู้ ความเชื่อและประสบการณ์เดิมที่มีมาก่อนหน้ากับมวลประสบการณ์ใหม่ผ่านการทำกิจกรรมต่างๆ ซึ่งผู้เรียนได้สังเกต เช่น การมองเห็นและการ ฟัง ได้ลงมือทำ เช่น การอ่าน การเขียน การทำกิจกรรม ได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น การพูดโต้ตอบ และได้มีปฏิสัมพันธ์กับตัวเอง เช่น ทำกิจกรรมการไตร่ตรอง ดังนั้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก คือ การที่ผู้สอนจัดกิจกรรมที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน และผู้สอนมากกว่า การฟังบรรยายเพียง โดยก่อนเริ่มกิจกรรมผู้สอนควรสืบค้นความรู้เดิมของผู้เรียน ก่อนเรียนในเนื้อหา นั้นๆ จากนั้นจึงทำหน้าที่อำนวยความสะดวกและส่งเสริมกิจกรรมการเรียนรู้ด้วย เทคนิควิธีการต่างๆ

8. เทคนิคการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการเรียนเชิงรุก

นอกจากรูปแบบและลักษณะสำคัญของการเรียนด้วยวิธีการเรียนเชิงรุกแล้วยังมีนักการศึกษา หลายท่านที่กล่าวถึงเทคนิคการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการเรียนเชิงรุก ที่ผู้สอนสามารถนำไปใช้ได้จริง ในห้องเรียน ซึ่งในงานวิจัยนี้ได้คัดเลือกดังตัวอย่างเทคนิคที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้ ระดับอุดมศึกษา มาเพื่อเป็นตัวอย่างในการจัดกิจกรรมดังต่อไปนี้

Office of Distance Learning, the Florida State University, 2011 (อ้างอิงใน อาริยา โสมาบุตร, 2562) ได้นำเสนอเทคนิค การจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการเรียนเชิงรุก สำหรับคณาจารย์ระดับอุดมศึกษาไว้ ดังต่อไปนี้

1. Active listening: การฟังอย่างกระตือรือร้น เป็นเทคนิคที่มุ่งให้ผู้เรียนได้เรียบเรียงสิ่งที่ได้ยินด้วยคำพูดของตนเองเป็นประโยคใหม่ (paraphrase) โดยให้ผู้เรียนจับคู่ ผลัดกันอ่านข้อความหรือเนื้อหา โดยให้ผู้ฟังจับประเด็นสำคัญและเรียบเรียงประโยคใหม่ที่ยังคงความหมายเดิม แต่ห้ามใช้ข้อความเดิมจากที่ได้ยิน จากนั้นพูด หรืออ่านให้ผู้ฟังอ่านข้อความคนแรกได้ตรวจสอบประเด็นที่เพื่อนเขียน และสลับหน้าที่กันไปเรื่อยๆ

2. Active writing: การเขียนอย่างกระตือรือร้น เป็นเทคนิคที่มุ่งให้ผู้เรียนได้เขียนแสดงออกถึงแนวคิดที่ได้จากสิ่งที่ผู้สอนได้อธิบายหรือจาก เอกสารหรือสื่อต่างๆ ที่ผู้เรียนได้ศึกษาในห้องเรียน โดยมีกิจกรรมที่ส่งเสริมการเขียนดังต่อไปนี้

กิจกรรมเดี่ยว - Submitting questions: การส่งคำถาม เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้คิดคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่ ได้เรียนและเขียนลงในกระดาษเพื่อส่งท้ายคาบ จากนั้นในชั่วโมงถัดไปผู้สอนนำคำถามนั้นมาอภิปราย ร่วมกันก่อนเรียน - Writing a summary of summaries: การสรุปข้อสรุปของผู้อื่นเป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียน เขียนสรุปจากเรื่องที่กำหนดให้โดยมีความยาวประมาณ 2-3 หน้า จากนั้นให้ผู้เรียนแต่ละคน แลกเปลี่ยนบทสรุปกับเพื่อน และให้แต่ละคนอ่านพร้อมสรุปสิ่งที่เพื่อนสรุปได้โดยมีความยาวไม่เกิน 1 ย่อหน้า และทำการแลกเปลี่ยนโดยการนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อไป - Writing to determine comprehension: การเขียนเพื่อสรุปประมวลความเข้าใจเป็นกิจกรรมที่ให้

ผู้เรียนได้หยุดเขียนสรุปความเข้าใจเป็นประเด็นหรือหัวข้อย่อยๆ ระหว่างผู้สอนบรรยายให้ทำกิจกรรมต่างๆ และให้แลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมชั้น

กิจกรรมกลุ่ม - Note taking and Revision: การจดบันทึกและทบทวนสมุดบันทึก เป็นกิจกรรมที่ทำ ระหว่างผู้สอนบรรยาย ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนสมุดบันทึก จากนั้นให้แต่ละคนได้ เพิ่มเติมประเด็นที่ผิดพลาดหรือไม่สมบูรณ์ให้กับเพื่อนในกลุ่มที่ตนเองได้ศึกษาสมุดบันทึกเพื่อเป็นการ ทบทวนประเด็นที่ได้เรียนรู้ - Editing the work of others: การแก้ไขงานของผู้อื่น เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้เขียน บทความหรือสรุปรายงานผลหรือความรู้จากกิจกรรมจากนั้นให้แลกเปลี่ยนชิ้นงานกับเพื่อนเพื่อช่วยกันปรับแก้ไข โดยผู้สอนควรมีเกณฑ์หรือคำแนะนำเกี่ยวกับประเด็นที่ควรพิจารณาในการปรับแก้ไขงานของผู้อื่น

3. Virtual-base Active Learning: เรียนรู้ผ่านสื่อประสมอย่างกระตือรือร้น เทคนิคการเรียนรู้ด้วยวิธีการเรียนเชิงรุก ผ่านสื่อมัลติมีเดียชนิดต่างๆ เช่น ภาพยนตร์ สารคดี รายการโทรทัศน์ หรือสื่อคอมพิวเตอร์ ช่วยทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น แต่ทั้งนี้ผู้สอนควร ใช้เทคนิควิธีการถามคำถามนำก่อนเปิดสื่อชนิดนั้นๆ ถามคำถามระหว่างผู้เรียนศึกษาสื่อ หรือหลังจาก ศึกษาสื่อชนิดนั้นจบ

สื่อประเภทวิดีโอหรือภาพยนตร์ ผู้สอนควรหยุดวิดีโอหรือภาพยนตร์ชั่วคราวเพื่อตั้งคำถาม ถาม-ตอบหรืออภิปรายประเด็น สำคัญร่วมกัน สิ่งสำคัญหากผู้สอนทำได้ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างวิดีโอหรือภาพยนตร์ของกลุ่ม ตนเองในการนำเสนอเรื่องราวหรือเนื้อหาให้เพื่อนร่วมห้องได้รับชม

สื่อประเภทเครื่องฉายภาพทึบแสงหรือโปรแกรมนำเสนอต่างๆ ระหว่างการนำเสนอแต่ละสไลด์ผู้สอนควรหยุดอภิปรายหรือถามคำถามหรือให้ผู้เรียน ตั้งคำถาม หรือให้ผู้เรียนมีโอกาสแสดงวิธีแก้โจทย์ปัญหาบนเครื่องฉายทึบแสงหน้าห้อง หรือให้ผู้เรียน ทำโปรแกรมนำเสนอต่างๆ เพื่อนำเสนอเนื้อหา แนวคิดชิ้นงานเพื่อแลกเปลี่ยนกับเพื่อนในห้อง

4. Activities: กิจกรรมอื่นๆ เทคนิคอื่นๆ ที่ใช้ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยวิธีการเรียนเชิงรุก Brainstorming: เทคนิคการระดมสมอง เป็นเทคนิคที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนช่วยกันสร้างข้อสรุปหรือคำอธิบายร่วมกันในกลุ่มโดยฝึกการเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น โดยผู้สอนนำกิจกรรมโดยการถามคำถามหรือประเด็นสำหรับการอภิปราย ให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทนเขียนหัวข้อหรือประเด็นของกลุ่มบนกระดานหรือกระดานเพื่อเป็นการรวบรวมประเด็น Group problem solving: เทคนิคการแก้ปัญหาแบบกลุ่ม โดยผู้สอนอาจทำการหยุดการ บรรยายชั่วคราวเพื่อให้ผู้เรียนแก้ปัญหาพร้อมกันเป็นกลุ่ม Think-pair-share: เทคนิคคู่คิด เริ่มต้นจากการให้ผู้เรียนแต่ละคนตอบคำถามหรือทำชิ้นงานของตนเอง จากนั้นให้จับคู่แบ่งปันกับเพื่อน และแบ่งปันร่วมกันทั้งห้องในที่สุด Peer teaching: เทคนิคเพื่อนสอนเพื่อน การที่ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสอนเพื่อนนั้นจะส่งเสริม ให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและเป็น

การกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ศึกษาเนื้อหาเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ต้องสอนอย่างถ่องแท้เพื่อจะถ่ายทอดให้กับคนอื่นได้ โดยผู้สอนทำการมอบหมายเนื้อหา หรือหัวเรื่องที่จะให้ แต่ละคนทำการสอนเพื่อนเพื่อให้ไปสืบหาข้อมูลและเตรียมการมาก่อนล่วงหน้า จากนั้นเมื่อเพื่อนสอน เพื่อนผู้สอนควรคอยติดตามเพิ่มเติมประเด็นที่ขาดหายหรือคลาดเคลื่อนให้กับผู้เรียนในภาพรวมทั้งชั้น Case studies: เทคนิคกรณีศึกษา เป็นเทคนิคที่ให้ผู้เรียนได้อ่าน ศึกษากรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่เรียน ผู้สอนควรจัดเตรียมคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนได้คิดถึงประเด็นสำคัญปัญหาหรือคำถามหลักเกี่ยวข้องกับเรื่องและส่งเสริมบรรยากาศการอภิปรายกรณีศึกษาร่วมกันในชั้น เรียน

นอกจากนั้น จรรยา ดาสา (2552) ได้สรุป 15 เทคนิคการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยแบ่งออกเป็น กิจกรรมเดี่ยว กิจกรรมคู่ กิจกรรมกลุ่มและเทคนิคการถามคำถามดังนี้

กิจกรรมเดี่ยว

1. Focus Listing: เทคนิคการจดประเด็นสำคัญ เป็นเทคนิคการให้ผู้เรียนจดประเด็นสำคัญที่ได้จากการอ่านให้ได้มากที่สุดลงในกระดาษ เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนสามารถจับประเด็นที่ผู้สอนคาดหวังได้ครบถ้วนหรือไม่

2. Reading Quiz: เทคนิคการตรวจสอบการอ่าน คือ การที่ผู้สอนใช้คำถามนำโดยเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดขั้นสูงในการตอบว่าได้เรียนรู้ประเด็นใดบ้างจากการอ่านเพื่อให้ผู้เรียนมีจุดมุ่งหมายในการอ่าน

3. One-minute paper: ทดสอบสั้น 1 นาที เป็นการตรวจสอบระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนตอบคำถามสั้นๆ ลงในกระดาษเปล่าโดยใช้เวลา 1-2 นาที

4. Response to a demonstration/activity: ตอบสนองต่อการสาธิตหรือกิจกรรม เป็นเทคนิคที่ใช้ขณะสาธิตหรือทำกิจกรรม โดยผู้สอนจัดเตรียมคำถามที่กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดตามเป็นลำดับขั้นเพื่อเปรียบเทียบความรู้เดิมกับสิ่งที่สังเกตได้หรืออภิปรายร่วมกับผู้อื่น โดยมีตัวอย่างคำถาม เช่น สิ่งที่คุณคาดว่าจะเกิดขึ้น คือ สิ่งที่คุณสังเกตเห็น คือ สิ่งที่คุณคาดและสิ่งที่สังเกตเห็นเหมือนหรือต่างกันอย่างไร เพราะเหตุใด เป็นต้น

5. Journal: อนุทิน เป็นเทคนิคให้ผู้เรียนได้ไตร่ตรองความคิด นิยมเขียนท้ายคาบเรียนหรือให้ทำเป็นการบ้าน คำถามนำการเขียนอนุทินเกี่ยวกับประเด็นต่างๆ เช่น สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ในคาบเรียน เสนอแนะเกี่ยวกับการเรียน ถามคำถามที่สงสัย หรือให้ค้นคว้าเพิ่มเติม

กิจกรรมคู่

6. Write-Paire-Share: เขียน-จับคู่-แลกเปลี่ยน เป็นเทคนิคที่ช่วยฝึกให้ผู้เรียนทุกคนได้แสดงความคิดเห็นของตนเองและเมื่อได้แลกเปลี่ยนกับเพื่อนจะทำให้มีความมั่นใจมากขึ้น เพื่อ แลกเปลี่ยนกับเพื่อนกลุ่มใหญ่

7. Think-Pair-Share: คู่คิด เป็นเทคนิคคล้ายกับ write-pair-share แตกต่างกันที่ผู้เรียนไม่ต้องเขียนลงกระดาษก่อนแลกเปลี่ยนกับเพื่อนและกลุ่มใหญ่ เพียงแต่ผู้สอนจะใช้เวลาผู้เรียนคิดเป็นรายบุคคลก่อน

8. Note Sharing: แลกเปลี่ยนสมุดบันทึก เป็นเทคนิคที่ช่วยผู้เรียนที่มีปัญหาด้านการจดบันทึกผู้สอนจะใช้เมื่อกิจกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับประเด็นสำคัญๆ ควรจะหยุดให้เวลาผู้เรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนบันทึกเพื่อช่วยเติมเต็มประเด็นที่ยังไม่สมบูรณ์

9. Question and answer pair: จับคู่ตอบคำถาม เป็นเทคนิคการฝึกให้ผู้เรียนได้ตั้งคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่เรียน โดยให้ผู้เรียนเขียนคำถาม 1-2 คนถาม จับคู่สลับกันถาม-ตอบ และแลกเปลี่ยนร่วมกันกับชั้นเรียน

กิจกรรมกลุ่ม

10. Rotating Chair Discussion: เวียนกันอภิปราย เป็นเทคนิคที่เปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนได้เสนอความคิดอย่างเปิดเผยโดยไม่ถูกแทรกแซง โดยใช้เทคนิคการพูดทีละคน โดยผู้หนึ่งต้องตั้งใจฟัง ผู้ที่ต้องการพูดเป็นคนต่อไปควรให้สัญญาณเช่นยกมือขึ้น ผู้ที่พูดอยู่จะเลือกว่าจะให้ใครเป็นผู้พูดคนถัดไป ผู้พูดคนถัดไปจะต้องสรุปประเด็นของผู้พูดคนก่อนหน้านีก่อนพูด แต่ทุกคนจะต้องพูดอย่างสั้นและกระชับ

11. Roundtable: โต๊ะกลม เป็นเทคนิคการให้แต่ละกลุ่มเขียนคำถามบนกระดาษเปล่ากลุ่มละ 1 แผ่น โดยสมาชิกคนแรกเขียนคำตอบของตนเอง จากนั้น ให้เวียนกระดาษแผ่นนั้นไปให้เพื่อนคนถัดไปเพื่อเพิ่มเติมหรือแก้ไขคำตอบของเพื่อน หรืออาจเขียนประเด็นใหม่ๆ ขึ้นมาจนครบทุกคน ผู้เรียนคนสุดท้ายทำหน้าที่สรุปความคิดของกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนกับชั้นเรียน

12. Number Heads Together: สุ่มหัวคิด เป็นเทคนิคที่ให้สมาชิกในกลุ่มทุกคนมีส่วนร่วมในการคิดประเด็นหรือคำตอบของกลุ่ม โดยผู้สอนให้เวลาแต่ละกลุ่มในการคิดและอภิปรายร่วมกัน สุดท้ายผู้สอนจะสุ่มเรียกสมาชิกบางคนตอบคำถามซึ่งต้องตอบให้ตรงกับคำตอบหรือความคิดเห็นของกลุ่ม และจะได้คะแนนกับคนทั้งกลุ่ม

13. Quiz/Test questions: ออกข้อสอบ เป็นเทคนิคที่เหมาะสมสำหรับการสอนในช่วงท้ายของบทเรียนหรือก่อนสอบ จะช่วยให้ผู้เรียนได้ทบทวนเรื่องที่เรียน โดยใช้คำถามที่เน้นความคิดขั้นสูง จากนั้นให้ผู้เรียนช่วยกันจัดหมวดหมู่ของคำถาม โดยผู้สอนอาจบอกว่าคำถามเหล่านี้ อาจเป็นส่วนหนึ่งของข้อสอบเพื่อเป็นแรงจูงใจในการเรียน เทคนิคการถามคำถาม

14. Wait time: การให้เวลา เป็นเทคนิคการที่ผู้สอนให้เวลาประมาณ 15 วินาทีก่อนตอบคำถามเพื่อให้ผู้เรียนได้คิด โดยขณะที่รอคำตอบไม่ให้ผู้เรียนคนใดตอบคำถามออกมาเพื่อเปิดโอกาสให้ทุกคนได้คิดคำตอบไปพร้อมๆ กัน

15. The fish bowl: อ่างปลา เป็นเทคนิคที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนเขียนคำถามลงบนกระดาษเกี่ยวกับสิ่งที่ยังสงสัย อยากรู้ได้คำอธิบายเพิ่มเติมและให้ผู้เรียนส่งกระดาษเหล่านั้นในกล่องหรือไหลด้านหน้าห้องเรียนในช่วงเวลาพัก จากนั้นผู้สอนจะสุ่มเลือกกระดาษขึ้นมาเพื่ออภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน

9. กระบวนการนิเทศการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การเปลี่ยนแปลงในยุคศตวรรษที่ 21 ส่งผลต่อผู้เรียนในระบบการศึกษาจำเป็นต้องมีการพัฒนาเพื่อเท่าทันและตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จึงมุ่งเน้น ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงผ่านการลงมือปฏิบัติ และการสร้างแรงบันดาลใจไปพร้อมกัน ซึ่งภารกิจในการส่งเสริม ปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนการสอนของครู เป็นบทบาทสำคัญของศึกษานิเทศก์ กระบวนการนิเทศการศึกษาของศึกษานิเทศก์ เป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาและปรับเปลี่ยนวิธี จัดกิจกรรมกิจกรรมการเรียนการสอนของครู ให้เป็นครูยุคใหม่ การนิเทศช่วยให้ผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องได้พัฒนาตนเองให้มีสมรรถนะเพียงพอที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนให้มี ความรู้ความสามารถคุณลักษณะและทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21

กระบวนการในการนิเทศการศึกษา มีนักการศึกษาหลายท่านได้นำเสนอกระบวนการในการนิเทศ ไว้หลายท่าน ซึ่งมีความหมายและความสำคัญ พอสรุปได้ดังนี้ กระบวนการนิเทศการศึกษา เป็นการออกแบบและวางแผนของการนิเทศการศึกษาที่ผู้นิเทศได้จัดลำดับไว้อย่างต่อเนื่อง มีลำดับขั้นตอนในการดำเนินงานชัดเจน มีเหตุผลและสามารถดำเนินการได้สอดคล้องเหมาะสมกับบริบทในแต่ละพื้นที่เนื่องจากการนิเทศการศึกษามีความสำคัญต่อการพัฒนา ปรับปรุง และเพิ่มประสิทธิภาพการศึกษาในสถานศึกษามุ่งให้ครูมีความรู้ ความเข้าใจในหลักสูตรสามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งการบริหารจัดการ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและปัญหาอื่นๆ ที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา ซึ่งการนิเทศการศึกษาสามารถนำรูปแบบและแนวคิดต่าง ๆ มาปรับประยุกต์ใช้เพื่อให้เกิดรูปแบบในการนิเทศที่หลากหลายตามสภาพและบริบทของผู้รับการนิเทศ ผู้นิเทศสามารถวางแผนและออกแบบการนิเทศได้ตามความเหมาะสม ซึ่งในที่นี้ได้นำเสนอวงจรคุณภาพ PDCA หรือที่เรียกว่าวงจรเดมิง (Deming Cycle) หรือวงจรชูฮาร์ต (Shewhart Cycle) คือ วงจรการควบคุมคุณภาพ มาประยุกต์ใช้เพื่อให้เกิดกระบวนการนิเทศการศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังนี้

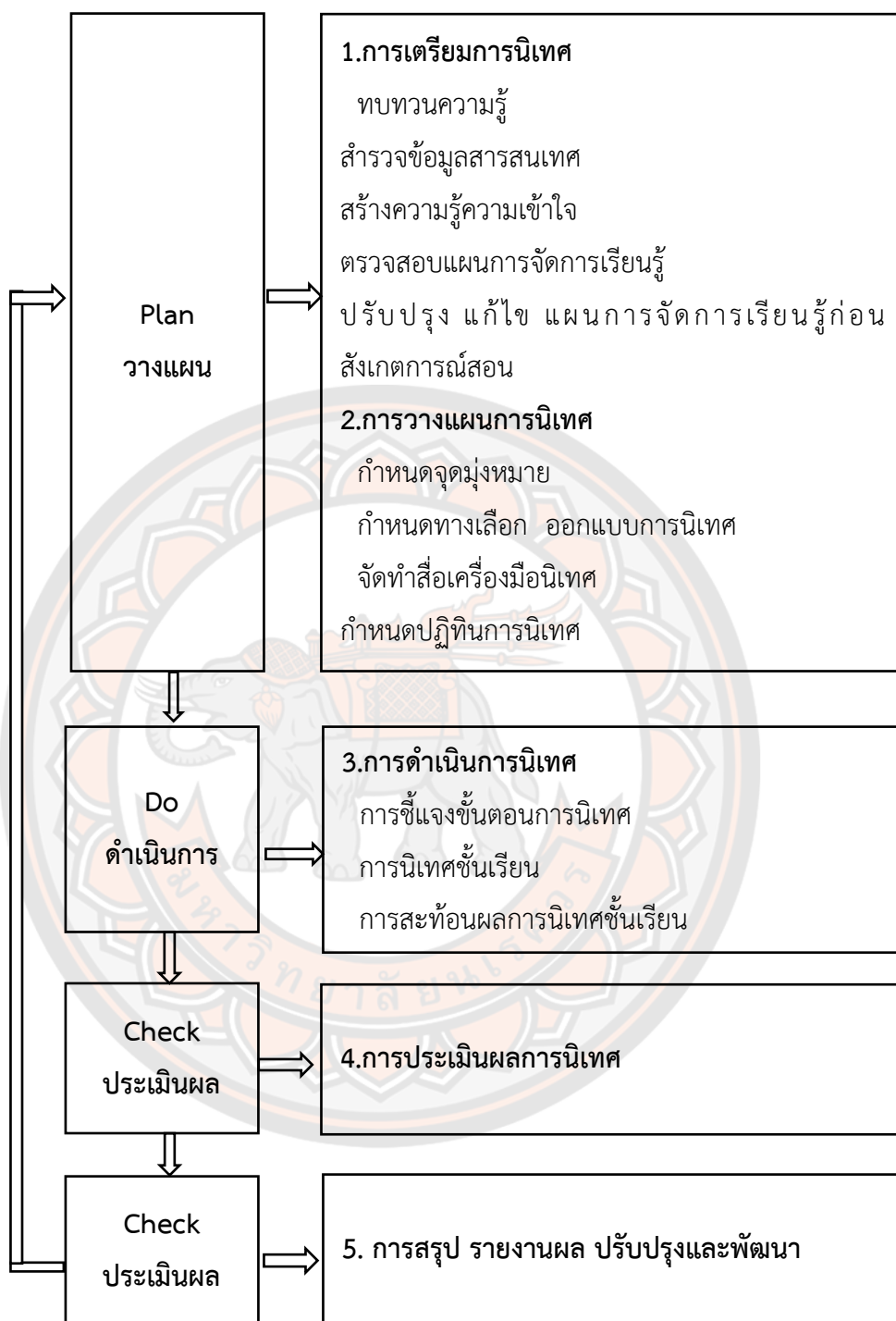
1. Plan (วางแผน) หมายถึง การวางแผนการดำเนินงานอย่างรอบคอบ ครอบคลุมถึงการกำหนดหัวข้อที่ต้องการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง ซึ่งรวมถึงการพัฒนาสิ่งใหม่ๆ การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน อาจประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมาย หรือวัตถุประสงค์ของการดำเนินงาน Plan การจัดอันดับความสำคัญของ เป้าหมาย กำหนดการดำเนินงาน กำหนดระยะเวลาการดำเนินงาน กำหนดผู้รับผิดชอบหรือผู้ดำเนินการและกำหนดงบประมาณที่จะใช้ การเขียนแผนดังกล่าวอาจ

ปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสมของลักษณะการดำเนินงานการวางแผนยังช่วยให้เราสามารถคาดการณ์สิ่งที่เกิดขึ้นในอนาคต และช่วยลดความสูญเสียต่างๆที่อาจเกิดขึ้นได้

2. Do (ปฏิบัติตามแผน) หมายถึง การดำเนินการตามแผนอาจประกอบด้วย การมีโครงสร้างรองรับการดำเนินการ (เช่น คณะกรรมการหรือหน่วยงานของคุณ) มีวิธีการดำเนินการ (เช่น มีการประชุมของคณะกรรมการมีการจัดการเรียนการสอนมีการแสดงความจำนงขอรับนักศึกษาไปยัง ทบวงมหาวิทยาลัย) และมีผลของการดำเนินการ (เช่น รายชื่อนักศึกษาที่รับในแต่ละปี)

3. Check (ตรวจสอบการปฏิบัติตามแผน) หมายถึง การประเมินแผนอาจประกอบด้วย การประเมินโครงสร้างที่รองรับการดำเนินการ การประเมินขั้นตอนการดำเนินงาน และการประเมินผลของ การดำเนินงานตามแผนที่ได้ตั้งไว้โดยในการประเมินดังกล่าวสามารถทำได้เองโดย คณะกรรมการที่รับผิดชอบแผนการดำเนินงานนั้น ๆ ซึ่งเป็นลักษณะของการประเมินตนเอง โดยไม่จำเป็นต้องตั้งคณะกรรมการอีกชุดมาประเมินแผน หรือไม่จำเป็นต้องคิดเครื่องมือหรือแบบประเมินที่ยุ่งยากซับซ้อน

4. Act (ปรับปรุงแก้ไข) หมายถึง การนำผลการประเมินมาพัฒนาแผนประกอบด้วย การนำผลการประเมินมาวิเคราะห์ว่ามีโครงสร้าง หรือขั้นตอนการปฏิบัติงานใดที่ควรปรับปรุงหรือพัฒนา สิ่งที่ดีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้นไปอีก และสังเคราะห์รูปแบบการดำเนินการใหม่ที่เหมาะสม สำหรับการ ดำเนินการ ในปีต่อไปจากการนำวงจรคุณภาพมาปรับประยุกต์ใช้เป็นกระบวนการนิเทศ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งสามารถดำเนินการได้ตามกระบวนการนิเทศการศึกษา 5 ขั้นตอน ดังภาพต่อไป (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)



ภาพ 3 แสดงกระบวนการนิเทศการศึกษา

1. การเตรียมการนิเทศ

1.1 ทบทวนความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1.2 สํารวจข้อมูลสารสนเทศเพื่อการนิเทศ สภาพปัญหาและความต้องการจําเป็นในการนิเทศ โดยอาจเป็นปัญหาและความต้องการเฉพาะของสถานศึกษา ปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียน ข้อมูลหรือปัญหาเกี่ยวกับครูผู้รับการนิเทศ เช่น ข้อมูลบริบทโรงเรียน บริบทของผู้เรียน ความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุก ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือรายวิชาที่ทำการนิเทศ การวิเคราะห์มาตรฐาน และตัวชี้วัด การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่สอดคล้องกับตัวชี้วัด และจุดประสงค์การเรียนรู้ ลักษณะและวิธีการสอน การมีส่วนร่วมของนักเรียน การใช้ตำราเรียน สื่อการสอน การประเมินผลการเรียนการสอน การรายงานผลการเรียน การสอนซ่อมเสริม วิธีและการใช้เครื่องมือประเมินผลการนิเทศ โดยผู้นิเทศต้องรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล แยกแยะปัญหา พร้อมทั้งจัดลำดับความสําคัญและแนวทางแก้ไขเพื่อนํามาใช้ในการนิเทศ

1.3 สร้างความเข้าใจ โดยอธิบายถึงความสําคัญและความจําเป็นของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ให้ผู้รับการนิเทศมีความเข้าใจ และตระหนักถึงการดำเนินการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถรักษาผลการเรียนรู้ให้อยู่คงทนได้มากกว่า และนานกว่ากระบวนการเรียนรู้ Passive Learning เพราะกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก สอดคล้องกับการทำงานของสมองที่เกี่ยวข้องกับความจําโดยสามารถเก็บและจําสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม มีปฏิสัมพันธ์ กับเพื่อน ครูผู้สอน สิ่งแวดล้อม การเรียนรู้ได้ผ่านการปฏิบัติจริง จะสามารถเก็บจําในระบบความจําระยะยาว (Long Term Memory) ทำให้ผลการเรียนรู้ ยังคงอยู่ได้ในปริมาณที่มากกว่า ผู้นิเทศต้องสร้างความรู้ความเข้าใจ ร่วมกันกับครู ด้วยการ Coaching, Mentoring และ Supporting หรือเทคนิคอื่น ๆ ที่เหมาะสม ผู้นิเทศควรเป็นผู้ชี้แนะอย่างใกล้ชิด เพื่อชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างการจัดการเรียนรู้เชิงรับ และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1.4 ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ ของผู้รับการนิเทศ โดยการนัดหมายกับผู้รับการนิเทศร่วมกันวิเคราะห์แผนการจัดการเรียนรู้ของผู้รับการนิเทศล่วงหน้าก่อนที่จะดำเนินการนิเทศการสอนในชั้นเรียนจริง (การสังเกตการสอน) การตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ในประเด็น ต่อไปนี้

1.4.1 องค์ประกอบสําคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล

1.4.2 ความเชื่อมโยง สอดคล้องกันระหว่าง จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล

1.4.3 ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้ กับตัวชี้วัด สามารถวัดพฤติกรรมได้อย่างชัดเจน

1.4.4 กิจกรรมการเรียนรู้นำไปสู่การแสดงออกซึ่งพฤติกรรมตามจุดประสงค์การเรียนรู้

1.4.5 กิจกรรมการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และ ลงมือปฏิบัติมากกว่าการบรรยาย หรือให้ความรู้ของผู้สอน

1.4.6 กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริม กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์

1.4.7 กิจกรรมการเรียนรู้สนับสนุนให้ผู้เรียนตั้งคำถาม อภิปรายร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้จนนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้

1.4.8 วิธีการวัดผลและประเมินผลสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้

1.4.9 เครื่องมือการวัดผลและประเมินผลสอดคล้องกับวิธีการที่ผู้สอนกำหนด

1.5 ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ตามผลที่ผ่านการวิเคราะห์ร่วมกันระหว่าง ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ พร้อมทั้งนัดหมายการนิเทศชั้นเรียน (การสังเกตการสอน) ในครั้งต่อไป

2. การวางแผนการนิเทศ

หลังจากวิเคราะห์สภาพปัญหาความต้องการ และเตรียมข้อมูลเพียงพอสำหรับการนิเทศ แล้วผู้นิเทศควรวางแผนการนิเทศโดยการกำหนดจุดมุ่งหมาย กำหนดทางเลือก วางแผนและออกแบบ การนิเทศ และจัดทำสื่อ เครื่องมือนิเทศ

2.1 กำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศ หลักในการกำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศ คือเป็นการกำหนดจุดมุ่งหมายร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ มีความเป็นไปได้โดยพิจารณา จากความพร้อมของผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ กิจกรรมและวิธีการนิเทศ ทรัพยากรที่ใช้ในการนิเทศ และสอดคล้องกับปัญหา เนื้อเรื่องหรือประเด็นในการนิเทศ

2.2 กำหนดทางเลือก และออกแบบการนิเทศ เพื่อให้การนิเทศบรรลุเป้าหมาย จึงควรมีการกำหนดรูปแบบ วิธีการนิเทศ ให้เหมาะสมเพื่อดำเนินการให้บรรลุผลสำเร็จ โดยอาจใช้วิธีการ นิเทศวิธีใดวิธีหนึ่ง หรือใช้หลายวิธีก็ได้ ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ ความถนัดของผู้นิเทศ และความ พร้อมของผู้รับการนิเทศ ผู้นิเทศต้องศึกษาข้อดี ข้อจำกัดของวิธีการนิเทศแบบต่าง ๆ และเลือกวิธีการ ที่มีความเป็นไปได้สูงสุด มาออกแบบการนิเทศเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติได้ การระบุทางเลือก คือ การหาทางแก้ปัญหาหรือหาวิธีการพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น ผู้นิเทศจึงต้องศึกษาหาข้อมูลเพื่อให้ได้ทางเลือก ในการนิเทศที่ดีที่สุด เพื่อช่วยในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาผู้รับการนิเทศ

การกำหนดทางเลือก หรือวิธีการนิเทศที่หลากหลาย โดยการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับ การนิเทศ มีการวางแผนด้วยการประชุมเตรียมการนิเทศ สร้างคณะนิเทศเป็นทีมงาน สร้างความรู้ ความเข้าใจร่วมกัน กำหนดประเด็น เนื้อหาที่จะนิเทศกำหนดระยะเวลาในการนิเทศ กำหนดวิธีการ และกิจกรรมในการนิเทศการศึกษาที่เหมาะสม เช่น Platform Online Face to Face

การประชุมสัมมนา การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสังเกตชั้นเรียน การสาธิต การบันทึกวิดีโอและการถ่ายภาพ การสัมภาษณ์ การชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง Coaching & Mentoring ฯลฯ โดยเน้นการใช้ ICT ในรูปแบบต่างๆ เช่น การใช้ Line Application การใช้ Clip Video การ Conference การใช้ Video Line YouTube Facebook Live การใช้นวัตกรรม Online รูปแบบต่างๆ เป็นต้น ทั้งนี้ อาจใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) และการศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study)

การออกแบบแผนการนิเทศ เป็นขั้นตอนการจัดทำรายละเอียดแผนปฏิบัติการนิเทศ กำหนดวัน เวลา หัวข้อ ประเด็นที่จําแนกโดยจัดทำแผนปฏิบัติการนิเทศเฉพาะเรื่องการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หรือเฉพาะประเด็นที่ต้องการนิเทศ หรือแผนนิเทศรายโรงเรียน โดยอาจมีองค์ประกอบ วันที่นิเทศโรงเรียน

ครูผู้รับการนิเทศ ประเด็นหรือหัวข้อการนิเทศ กิจกรรม วิธีการ เทคนิค กระบวนการนิเทศที่ใช้ สื่อและเครื่องมือนิเทศ ฯลฯ ดังตัวอย่างแผนปฏิบัติการนิเทศที่ได้นำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่าง แบบฟอร์มแผนปฏิบัติการนิเทศการศึกษา

แบบฟอร์มการทำแผนปฏิบัติการนิเทศการศึกษา

ประจำภาคเรียนที่.....ปีการศึกษา.....

เรื่อง.....

ชื่อผู้นิเทศ/คณะนิเทศ

ครั้งที่	วันที่เวลา	โรงเรียน/ชื่อครูที่รับการนิเทศ/วิชา/ชั้นที่สอน	หัวข้อ/ประเด็นการนิเทศ	กิจกรรม/ขั้นตอน/วิธีการนิเทศ	กระบวนการนิเทศ	สื่อ/เครื่องมือการนิเทศ

การจัดทำแผนปฏิบัติการนิเทศการศึกษา อาจมีการปรับเปลี่ยนได้ตามข้อตกลงของศึกษานิเทศก์ในหน่วยเดียวกัน ซึ่งอาจจัดทำแผนนิเทศที่ยึดผู้รับการนิเทศ โดยแยกเป็นรายโรงเรียน หรือจัดทำแผนนิเทศใน ภาพรวมของศึกษานิเทศก์ หรือคณะนิเทศ ตามที่ได้ตกลงร่วมกัน

2.3 จัดทำสื่อและเครื่องมือนิเทศ สื่อและเครื่องมือสำหรับใช้ในการนิเทศ มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการปฏิบัติงาน ช่วยส่งเสริมในการถ่ายทอดสาระของการนิเทศให้ตรงกันระหว่างผู้นิเทศ (ศึกษานิเทศก์) และผู้รับการนิเทศ (ครูผู้สอน) ตลอดจนให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการนิเทศในแต่ละครั้ง โดยอาจเป็นสื่อเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่นิเทศ และเป็นเครื่องมือ

ตรวจสอบคุณภาพการจัดการเรียนการสอนและคุณภาพการนิเทศ สิ่งที่ต้องตระหนักในการสร้างสื่อและเครื่องมือนิเทศ ได้แก่ ใช้งานง่าย ไม่ยุ่งยากซับซ้อน เก็บรวบรวมข้อมูลที่ต้องการได้จริง และสรุปรายงานผลตามประเด็นที่ต้องได้ เครื่องมือที่จำเป็นต้องใช้ในการนิเทศทุกครั้ง คือ แบบบันทึกการนิเทศ ซึ่งผู้นิเทศจะใช้เพื่อจดบันทึกสิ่งที่เกิดขึ้นระหว่างการนิเทศในแต่ละครั้ง (คล้ายกับการบันทึกหลังการสอนของครูในแผนจัดการเรียนรู้) อาจจัดทำเป็นแบบบันทึกสั้น ๆ หรือจัดทำแบบบันทึกข้อมูลภาคสนาม (field note) ของผู้นิเทศ หรือแบบฟอร์มที่กำหนดร่วมกันของคณะนิเทศ เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการรายงานผล

2.4 กำหนดปฏิทินการนิเทศ และการกำหนดระยะเวลา ผู้นิเทศรวบรวมสารสนเทศที่เกี่ยวข้องและกำหนดปฏิทินการนิเทศโดยกำหนดวัน เวลา สถานที่ ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ให้ชัดเจน อาจกำหนดว่าจะดำเนินการนิเทศเป็นรายภาคเรียน ๆ ละ 2 ครั้ง หรือตามความเหมาะสม เพื่อให้ผู้รับการนิเทศมีโอกาสในการปรับปรุงพัฒนาเรื่องที่ได้รับการนิเทศและการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะที่เกิดขึ้นจากการนิเทศครั้งก่อน

2.5 ประสานการนิเทศ จัดทำหนังสือราชการ เพื่อแจ้งปฏิทินการนิเทศให้ผู้รับการนิเทศและผู้เกี่ยวข้องทราบล่วงหน้า การประสานงานระหว่างผู้นิเทศกับผู้บริหารสถานศึกษาและผู้รับการนิเทศ เพื่อให้เตรียมความพร้อมรับการนิเทศตามกำหนดการนิเทศในแต่ละครั้ง

3. การดำเนินการนิเทศ

เป็นขั้นตอนที่ผู้นิเทศเข้าพบผู้รับการนิเทศ ผ่านกิจกรรมการนิเทศ โดยใช้รูปแบบหรือวิธีการที่ผู้นิเทศนำมาใช้ปฏิบัติจริง ซึ่งจะช่วยให้การดำเนินการนิเทศบรรลุเป้าหมาย กิจกรรมการนิเทศมีมากมาย ซึ่งผู้นิเทศสามารถเลือกใช้ให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการนิเทศแต่ละครั้ง เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้รับการนิเทศและผู้เรียน ดังนั้น ผู้นิเทศจึงต้องมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับกิจกรรมการนิเทศรูปแบบหรือ วิธีการนิเทศอย่างชัดเจนก่อนการนิเทศ และดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

3.1 ชี้แจงขั้นตอนการนิเทศ ทำความเข้าใจถึงสิ่งที่จะนิเทศว่า มีขั้นตอนการดำเนินการอย่างไร และจะมีวิธีการทำให้การนิเทศครั้งนี้มีคุณภาพสูงสุด ต่อผู้บริหาร รองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการของโรงเรียน/หัวหน้างานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูผู้สอนหรือผู้ที่ได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้างานวิชาการ/ครูผู้นิเทศ/หัวหน้าสายชั้น และผู้รับการนิเทศอื่น ๆ

3.2 การสังเกตชั้นเรียน การสังเกตการสอนของครูในชั้นเรียน โดยผู้นิเทศใช้ทักษะการสังเกต การฟัง จับประเด็น พิจารณาความสอดคล้องของกิจกรรม การใช้สื่อ การใช้คำถาม ตลอดจนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูกับผู้เรียน การสังเกตชั้นเรียนผู้นิเทศต้องใช้เทคนิควิธีการหลากหลาย เช่น เทคนิคการสอนแนะ (Coaching Techniques) การนิเทศแบบกัลยาณมิตร การนิเทศตามสถานการณ์ การนิเทศแบบชี้แนะสะท้อนคิดและเป็นพี่เลี้ยง (Reflective Coaching

and Mentoring) การนิเทศแบบสนทนากลุ่ม เป็นต้นซึ่งขณะที่สังเกตการสอน ผู้นิเทศควรบันทึกข้อค้นพบอย่างละเอียด หรือใช้วิธีการบันทึกวิดีโอ เพื่อนำมาประกอบการสะท้อนผลการนิเทศการจัดการเรียนการสอน ภายหลัง จากการดำเนินการสังเกตเสร็จสิ้น

3.3 การสะท้อนผลการนิเทศชั้นเรียน เป็นกิจกรรมการนิเทศที่ผู้นิเทศต้องใช้ทักษะการพูดคุยตั้งคำถาม ให้ผู้รับการนิเทศทบทวน พิจารณาไตร่ตรองการจัดการเรียนรู้ของตนเอง คำถามที่ดีควรเป็นคำถามปลายเปิด (Open Question) ให้ผู้ถูกถามได้แสดงความคิดเห็น เช่น การถามว่าการจัดการเรียนการสอนครั้งนี้บรรลุจุดประสงค์หรือไม่อย่างไร ในการสอนครั้งนี้คิดว่า ควรแก้ไขอย่างไรบ้างคำถามนี้จะสามารถดึงความคิดเห็นของผู้รับการนิเทศออกมา เป็นการแลกเปลี่ยนมุมมองระหว่าง ผู้นิเทศกับผู้รับการนิเทศ ผู้นิเทศควรให้ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงและพัฒนา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ส่วนผู้รับการนิเทศควรนำข้อเสนอแนะไปปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ หากจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนหลายกลุ่ม ควรนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแล้ว ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนกลุ่มอื่น ๆ ในเรื่องเดียวกัน สำหรับกรณีที่ผู้รับการนิเทศมีการจัดการเรียนการสอนกลุ่มเดียวให้นำข้อเสนอแนะที่ได้รับ เป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้อื่น ๆ ต่อไป

4. การประเมินผลการนิเทศ เป็นขั้นตอนที่ผู้นิเทศประเมินผลการนิเทศว่าเป็นอย่างไร มีปัญหาหรืออุปสรรคที่ทำให้การดำเนินงานไม่ประสบผลสำเร็จหรือไม่ ควรปรับปรุง แก้ไขอย่างไร โดยผลจากการนิเทศประกอบด้วย ผลการตรวจสอบการออกแบบการจัดการเรียนรู้ พิจารณาจากแผนการจัดการเรียนรู้ และผลการตรวจสอบการจัดกระบวนการเรียนรู้ พิจารณาจากการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จัดกิจกรรมในชั้นเรียน ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศควรร่วมกันวิเคราะห์ผลการประเมินที่ได้ หากจุดเด่นเพื่อส่งเสริม ให้กำลังใจผู้รับการนิเทศ หากจุดที่ควรพัฒนาเพื่อวางแผนในการปรับปรุงในครั้งต่อไป

5. การสรุป รายงานผล ปรับปรุง และพัฒนา เป็นกิจกรรมที่ผู้นิเทศ นำข้อมูลที่เป็นผลจากการนิเทศมาวิเคราะห์ สังเคราะห์ สรุปและรายงานผลการนิเทศ ของผู้รับการนิเทศเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นรายบุคคลอย่างเป็นระบบ พร้อมทั้งเสนอประเด็นปัญหา อุปสรรคในการดำเนินงาน รวมถึงความพึงพอใจในการนิเทศ เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับไว้เป็นประโยชน์ในการนิเทศครั้งต่อไป ทั้งนี้รูปแบบการสรุปและรายงานขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการนำผลของการนิเทศไปใช้ เช่น ในลักษณะของบทคัดย่อ รูปแบบงานวิจัย หรือจัดทำเป็นสารสนเทศ เป็นต้น

แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการวัดผลเชิงปฏิบัติ

1. การพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ผู้วิจัยได้ศึกษาความรู้และการจัดการเรียนรู้เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง คือกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ.2551 คณะกรรมการคุรุสภา พ.ศ.2556 และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553 ได้กรอบแนวทางดังนี้

กรอบแนวทางการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของกระทรวงศึกษาธิการ มีรายละเอียดดังนี้

การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหลักสูตรที่มีมาตรฐานการเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนเป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชน ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณสมบัติตามเป้าหมายหลักสูตร ผู้สอนพยายามคัดสรร กระบวนการเรียนรู้ จัดการเรียนรู้โดยช่วยให้เรียนเรียนรู้ผ่านสาระที่กำหนดไว้ในหลักสูตร 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้รวมทั้งปลูกฝังเสริมสร้าง 8 คุณลักษณะอันพึงประสงค์ พัฒนาทักษะต่างๆ อันเป็นสมรรถนะสำคัญให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมาย

1. หลักการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยยึดหลักว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด เชื่อว่าทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนา ตนเองได้ ยึดประโยชน์ที่เกิดกับผู้เรียน กระบวนการจัดการเรียนรู้ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียน สามารถพัฒนา ตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและพัฒนาการทางสมอง เน้นให้ความสำคัญทั้งความรู้ และคุณธรรม

2. กระบวนการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่ หลากหลาย เป็นเครื่องมือที่จะนำพาตนเองไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน อาทิ กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ กระบวนการสร้างความรู้ กระบวนการคิด กระบวนการทางสังคม กระบวนการเผชิญสถานการณ์และแก้ปัญหา กระบวนการเรียนรู้ จากประสบการณ์จริง กระบวนการปฏิบัติ ลงมือทำจริง กระบวนการจัดการ กระบวนการวิจัย กระบวนการเรียนรู้การเรียนรู้ของตนเอง กระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัย กระบวนการเหล่านี้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนควรได้รับการฝึกฝนพัฒนา เพราะจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี บรรลุเป้าหมายของหลักสูตร ดังนั้นผู้สอนจึงจำเป็นต้องศึกษาทำความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถเลือกใช้ในการจัดการกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. การออกแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาให้เข้าใจถึงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะ สำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และสาระการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน และจึงพิจารณาออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพและบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด

4. บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามเป้าหมายของหลักสูตรทั้งผู้สอนและผู้เรียน ควรมีบทบาท ดังนี้

4.1 ศึกษาวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ที่ท้าทายความสามารถของผู้เรียน

4.2 กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ด้านความรู้และทักษะกระบวนการที่เป็นความคิดรวบยอด หลักการ และความสัมพันธ์ รวมทั้งคุณลักษณะอันพึงประสงค์

4.3 ออกแบบการเรียนรู้และจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล และพัฒนาการทางสมอง เพื่อนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมาย

4.4 จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และดูแลช่วยเหลือผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้

4.5 จัดเตรียมและเลือกใช้สื่อให้เหมาะสมกับกิจกรรมนำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยีที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

4.6 ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย เหมาะสมกับธรรมชาติของวิชาและระดับพัฒนาการของผู้เรียน

4.7 วิเคราะห์ผลการประเมินมาใช้ในการซ่อมเสริมและพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตนเอง

กรอบมาตรฐานความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของตามประกาศคุรุสภา เรื่องสาระความรู้ สมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพครูตามข้อบังคับคุรุสภา ว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพคุรุสภา (2556, น. 45) มีรายละเอียดดังนี้

ผู้ประกอบวิชาชีพครูต้องประพฤติตามข้อบังคับของคุรุสภา ในเรื่องมาตรฐานวิชาชีพ ซึ่งมีทั้งสาระความรู้ และสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพและมาตรฐานของผู้ประกอบวิชาชีพซึ่งอยู่ในหมวดที่ 1 คือมาตรฐานความรู้ที่ 6 คือ การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียนคือ ประเด็นสาระความรู้ คือ หลักการ แนวคิดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ และสิ่งแวดล้อมเพื่อการเรียนรู้ ทฤษฎีและรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์และแก้ปัญหาได้ การบูรณาการการเรียนรู้แบบเรียนรวม การจัดการชั้นเรียน และการพัฒนาศูนย์การเรียนในสถานศึกษา และในประเด็นสมรรถนะคือสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และนำไปสู่การปฏิบัติจริงและสามารถสร้างบรรยากาศการจัดการเรียนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

กรอบแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานใช้การประเมินสมรรถนะครูผู้สอนที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และการนำเสนอผลการประเมินสมรรถนะประจำสายงานที่สัมพันธ์กับงานของผู้วิจัย ดังนี้ สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) สมรรถนะที่ 1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management) หมายถึง ความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตร การออกแบบการเรียนรู้อย่างสอดคล้องและเป็นระบบจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้และพัฒนาสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยี และการวัดประเมินผลการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด

ตาราง 25 แสดงบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของครูสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สมรรถนะ	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management)	1. การสร้างและพัฒนาหลักสูตร	1. สร้าง/พัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางและท้องถิ่น 2. ประเมินการใช้หลักสูตรและนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตร
	2. ความรู้ ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้	1. กำหนดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เน้นการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประยุกต์ ริเริ่มเหมาะสม กับสาระการเรียนรู้ ความแตกต่างและธรรมชาติของผู้เรียนเป็นรายบุคคล 2. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะสม สอดคล้องกับวัย และความต้องการของผู้เรียน และชุมชน 3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมและการประเมินผลการเรียนรู้ 4. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบโดยบูรณาการอย่างสอดคล้องเชื่อมโยงกัน 5. มีกานำผลการออกแบบการเรียนรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ และปรับใช้ตามสถานการณ์อย่างเหมาะสมและเกิดผลกับผู้เรียนตามที่คาดหวัง 6. ประเมินผลการออกแบบการเรียนรู้เพื่อนำไปใช้ปรับปรุง/พัฒนา

ตาราง 25 (ต่อ)

สมรรถนะ	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
3. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	3. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	<ol style="list-style-type: none"> 1. จัดทำฐานข้อมูลเพื่อออกแบบการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 2. ใช้รูปแบบ/เทคนิควิธีการสอนอย่างหลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาเต็มตามศักยภาพ 3. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ปลูกฝัง/ส่งเสริมคุณลักษณะอันพึงประสงค์และสมรรถนะของผู้เรียน 4. ใช้หลักจิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข และพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ 5. ใช้แหล่งเรียนรู้และภูมิปัญญาท้องถิ่นในชุมชนในการจัดการเรียนรู้ 6. พัฒนาเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่างโรงเรียนกับผู้ปกครอง และชุมชน
4. การใช้และพัฒนาระบบ นวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการจัดการเรียนรู้	4. การใช้และพัฒนาระบบ นวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการจัดการเรียนรู้	<ol style="list-style-type: none"> 1. ใช้สื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ 2. สืบค้นข้อมูลผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ 3. ใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อ/นวัตกรรมที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้
5. การวัดและประเมินผล การเรียนรู้	5. การวัดและประเมินผล การเรียนรู้	<ol style="list-style-type: none"> 1. ออกแบบวิธีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียน 2. สร้างและนำเครื่องมือวัดและประเมินผลไปใช้อย่างถูกต้องเหมาะสม 3. วัดและประเมินผลผู้เรียนตามสภาพจริง 4. นำผลการประเมินการเรียนรู้มาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้

นอกจากนั้น มีนักการศึกษากล่าวถึงรายละเอียดการสอนซึ่งจะทำให้การสอนที่สมบูรณ์ ไพฑูรย์ สีนลรัตน์, 2526, น. 106 อ้างอิงใน (อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2553, น. 6) องค์ประกอบของกระบวนการสอนที่จะทำให้การสอนสมบูรณ์ได้แก่

1. การตั้งจุดประสงค์
2. การกำหนดเนื้อหา

3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
4. การใช้สื่อการสอน
5. การวัดผลประเมินผล

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2550) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ มีองค์ประกอบดังนี้ คือ การออกแบบการเรียนการสอนเน้นเด็กเป็นสำคัญ เขียนแผนการจัดการเรียนรู้เน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง จัดการชั้นเรียนเพื่อการใช้แผนการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และการประเมินผลการเรียนรู้รอบด้าน

สรุปได้ว่า นโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ คณะกรรมการคุรุสภา 2556 และ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานการประเมินสมรรถนะหรือความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู พ.ศ.2553 ครูต้องศึกษาวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ด้านความรู้และทักษะ กระบวนการ ออกแบบการเรียนรู้และจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล สามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และนำไปสู่การปฏิบัติจริง จัดเตรียมและเลือกใช้สื่อให้เหมาะสมกับกิจกรรม นำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยีที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย และนำมาสังเคราะห์เป็นประเด็นในการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู นำเสนอตามตาราง 26

ตาราง 26 แสดงองค์ประกอบความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู

ไพฑูริย์ สินลาร์ตัน (2526)	กระทรวง ศึกษาธิการ (2551)	สำนักงาน คณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	คณะกรรมการ คุรุสภา (2556)	พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2558)	สรุปความสามารถ ในการจัดการเรียนรู้ ของครู
		การสร้างและพัฒนา หลักสูตร			
การออกแบบ การจัดการ เรียนรู้	การออกแบบการ เรียนรู้ที่เน้นการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ ออกแบบกิจกรรม การเรียนรู้อย่าง หลากหลาย เหมาะสมสอดคล้อง กับวัย ผู้เรียนมีส่วน ร่วมในการออกแบบ	การออกแบบการ เรียนรู้ที่ ตอบสนองความ แตกต่างระหว่าง บุคคล การวิเคราะห์ ผู้เรียน กำหนด เป้าหมายที่ ต้องการให้เกิด	ออกแบบการ เรียนรู้ที่ ตอบสนองความ แตกต่างระหว่าง บุคคล การวิเคราะห์ ผู้เรียน กำหนด เป้าหมายที่ ต้องการให้เกิด	การออกแบบการ เรียนการสอนที่ เน้นเด็กเป็นสำคัญ	1. การออกแบบการ เรียนการสอนที่เน้น เด็กเป็นสำคัญ การวิเคราะห์ผู้เรียน กำหนดเป้าหมายที่ ต้องการให้เกิดกับ ผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและ กระบวนการ

ตาราง 26 (ต่อ)

ไพฑูรย์ สินลาร์ตัน (2526)	กระทรวง ศึกษาธิการ (2551)	สำนักงาน คณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	คณะกรรมการ ครูสภา (2556)	พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2558)	สรุปความสามารถ ในการจัดการเรียนรู้ ของครู
		การเรียนรู้ การจัด กิจกรรมและการ ประเมินผลการ เรียนรู้	กับผู้เรียนด้าน ความรู้ ทักษะ และกระบวนการ เรียนรู้		ออกแบบกิจกรรม การเรียนรู้อย่าง หลากหลาย สอดคล้องกับวัย ผู้เรียนมีส่วนร่วมใน การออกแบบการ เรียนรู้ การจัด กิจกรรมและการ ประเมินผลการ เรียนรู้
การกำหนด วัตถุประสงค์ เนื้อหา		จัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้ เป็นระบบโดยบูรณา การอย่างสอดคล้อง เชื่อมโยงกัน	การจัดทำ แผนการจัดการ เรียนรู้และ นำไปสู่การปฏิบัติ จริง	เขียนแผนการ จัดการเรียนรู้เน้น เด็กเป็นศูนย์กลาง	2. การเขียน แผนการจัดการ เรียนรู้ เรียนรู้อย่างเป็น ระบบเน้นเด็กเป็น ศูนย์กลาง บูรณา การอย่างสอดคล้อง เชื่อมโยงสู่การ ปฏิบัติจริง
การจัดกิจกรรม การเรียนการสอน	การจัดการ เรียนรู้เพื่อให้ ผู้เรียนมี คุณภาพ	การจัดการเรียนรู้ที่ เน้นผู้เรียนเป็น สำคัญ ใช้รูปแบบ เทคนิควิธี สอนอย่าง หลากหลายเพื่อให้ ผู้เรียนพัฒนาเต็ม ตามศักยภาพ จัดกิจกรรมการ เรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิด การเรียนรู้อย่างมี ความสุข	การจัดการเรียนรู้	การจัดการชั้น เรียนเพื่อการใช้ แผนการจัดการ เรียนรู้อย่างมี คุณภาพ	3. การจัดการเรียนรู้ ที่เน้นผู้เรียนเป็น สำคัญใช้รูปแบบ เทคนิควิธีสอนอย่าง หลากหลายเพื่อให้ ผู้เรียนพัฒนาเต็ม ตามศักยภาพ จัดกิจกรรมการ เรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิด การเรียนรู้อย่างมี ความสุข

ตาราง 26 (ต่อ)

ไพฑูริย์ สินลาร์ตัน (2526)	กระทรวง ศึกษาธิการ (2551)	สำนักงาน คณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	คณะกรรมการ คุรุสภา (2556)	พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2558)	สรุปความสามารถ ในการจัดการเรียนรู้ ของครู
การใช้สื่อการ สอน		การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยี เพื่อพัฒนาการ จัดการเรียนรู้			การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยี เพื่อพัฒนาการ จัดการเรียนรู้
การวัดผล ประเมินผล		การวัดและ ประเมินผล การเรียนรู้	ประเมิน ความก้าวหน้า ของผู้เรียนด้วย วิธีการที่ หลากหลาย	การประเมินผล การเรียนรู้รอบ ด้าน	4. การวัดและ ประเมินผลการ เรียนรู้อย่างรอบด้าน ด้วยวิธีการที่ หลากหลาย

ซึ่งผู้วิจัยสรุปความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูได้ดังนี้

1. ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ ดังนี้คือ มีการวิเคราะห์ผู้เรียน กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการ ออกแบบการเรียนการสอนที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ กิจกรรมการเรียนรู้มีความหลากหลาย เหมาะสมสอดคล้องกับวัย ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมและการประเมินผลการเรียนรู้
2. ความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ คือ เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างเป็นระบบเน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง บูรณาการอย่างสอดคล้องเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง
3. ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ คือ มีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้รูปแบบ เทคนิควิธีสอนอย่างหลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาเต็มตามศักยภาพ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข การจัดกิจกรรมต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ เรียนรู้จากการแก้ปัญหาประสบการณ์ ภาระงานผ่านการคิดขั้นสูง และสถานการณ์จริง นักเรียนได้ฟัง พูด อ่าน เขียนและแสดงความคิดเห็น นักเรียนร่วมมือ มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู ใช้รูปแบบเทคนิควิธีสอนอย่างหลากหลาย
4. ความสามารถในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ คือ มีการวัดและประเมินผล การเรียนรู้รอบด้านด้วยวิธีการที่หลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรม วัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเด็นการประเมินสามารถสะท้อนทักษะการคิดขั้นสูง

จากตาราง 24 และตาราง 26 นำมาสังเคราะห์เป็นความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก นำเสนอตามตาราง 27

ตาราง 27 แสดงความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู	ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	สรุปความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
<p>ออกแบบการเรียนรู้มีการวิเคราะห์ผู้เรียน กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการ ออกแบบการเรียนการสอนที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ กิจกรรมการเรียนรู้มีความหลากหลาย เหมาะสม สอดคล้องกับวัย ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ การจัดการกิจกรรมและการประเมินผลการเรียนรู้</p>	<p>ออกแบบการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้สูงสุด เรียนรู้มีความรับผิดชอบร่วมกัน จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานเป็นกลุ่ม มีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน</p>	<p>1. ออกแบบการเรียนรู้ที่มุ่งให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ การจัดการกิจกรรมและการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุด การวิเคราะห์ผู้เรียน กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการ กิจกรรมการเรียนรู้มีความหลากหลาย เรียนรู้มีความรับผิดชอบร่วมกัน จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานเป็นกลุ่ม มีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน</p>
<p>เขียนแผนการจัดการเรียนรู้คือ เขียนแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบเน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง บูรณาการอย่างสอดคล้องเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง</p>	<p>เขียนแผนโดยให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเองมีอิสระในการเรียน เป็นเจ้าของความคิด กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง มีการควบคุมตัวเองในระดับสูง ค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง</p>	<p>2. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเองมีอิสระในการเรียน เป็นเจ้าของความคิด กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง มีการควบคุมตัวเองในระดับสูง บูรณาการเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็กๆ</p>
<p>ตาราง จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้รูปแบบเทคนิควิธีสอนอย่างหลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาเต็มตามศักยภาพ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข</p>	<p>จัดกิจกรรมพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็กๆ กิจกรรมเน้นทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า กิจกรรมต้องทำให้การเรียนรู้น่าตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้นดึงดูดความ</p>	<p>3. จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้รูปแบบ เทคนิควิธีสอนอย่างหลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาเต็มตามศักยภาพ ต้องเปิดโอกาสนักเรียนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ จากการแก้ปัญหา ประสบการณ์ ภาระงาน และสถานการณ์จริง ให้ผู้เรียนได้อ่าน พูด ฟัง</p>

ตาราง 27 (ต่อ)

ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู	ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	สรุปความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
การจัดกิจกรรมต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ เรียนรู้จาก	สนใจของผู้เรียน เกิดทัศนคติเชิงบวก และมีความสุขในการเรียน	เขียน คิดอย่างลุ่มลึก โดยใช้ทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า และเป็นกิจกรรมต้องทำ
การแก้ปัญหาประสบการณ์ภาระงานผ่านการคิดขั้นสูง และสถานการณ์จริง นักเรียนได้ฟัง พูด อ่าน เขียน และแสดงความคิดเห็น นักเรียนร่วมมือ มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู ใช้รูปแบบเทคนิควิธีสอนอย่างหลากหลาย		การเรียนรู้ที่ตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้นดึงดูดความสนใจของผู้เรียนเกิดทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขในการเรียน
วัดและประเมินผลการเรียนรู้ คือ มีการวัดและประเมินผล การเรียนรู้รอบด้านด้วยวิธีการที่หลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเด็นการประเมิน สามารถสะท้อนทักษะการคิดขั้นสูง	ประเมินจากการให้ผู้เรียนได้อ่าน พูด ฟัง เขียน คิดอย่างลุ่มลึก	4. ออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ คือ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้ มีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้รอบด้านด้วยวิธีการที่หลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเด็นการประเมินสามารถสะท้อนทักษะการคิดขั้นสูง ครอบคลุม การอ่าน พูด ฟัง เขียน คิดอย่างลุ่มลึก การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า

สรุปความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ได้ดังนี้

1. ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก ออกแบบการเรียนรู้ที่มุ่งให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมการออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมและการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุด การวิเคราะห์ ผู้เรียน กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการกิจกรรมการเรียนรู้มีความหลากหลาย เรียนรู้มีความรับผิดชอบร่วมกัน จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานเป็นกลุ่ม มีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สร้างปฏิสัมพันธ์กันร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

2. ความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเองมีอิสระในการเรียน เป็นเจ้าของความคิด กระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง มีการควบคุมตัวเองในระดับสูง บูรณาการเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมรายบุคคลหรือรายกลุ่มเล็กๆ

3. ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้รูปแบบ เทคนิควิธีสอนอย่างหลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาเต็มตามศักยภาพ ต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ จากการแก้ปัญหา ประสบการณ์ ภาระงาน และสถานการณ์จริง ให้ผู้เรียนได้อ่าน พูด ฟัง เขียน คิดอย่างลุ่มลึก โดยใช้ทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า และเป็นกิจกรรมต้องทำให้การเรียนรู้น่าตื่นเต้น สนุกสนาน กระตุ้นดึงดูดความสนใจของผู้เรียนเกิดทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขในการเรียน

4. ความสามารถในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เชิงรุก ออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ คือผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้ มีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้อย่างรอบด้านด้วยวิธีการที่หลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเด็นการประเมินสามารถสะท้อนทักษะการคิดขั้นสูง ครอบคลุมการอ่าน พูด ฟัง เขียน คิดอย่างลุ่มลึก การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า

2. การวัดผลภาคปฏิบัติ (Performance Assessment)

ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้สำหรับครูโดยใช้เครื่องมือการประเมินได้แก่ แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการวัดผลภาคปฏิบัติ (Performance Assessment) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ความหมายของการวัดผลภาคปฏิบัติ

นักการศึกษาได้สรุปความหมายการวัดผลภาคปฏิบัติ ไว้ดังนี้

กฤษฎากาญจน์ โต้พิทักษ์ (2562, น. 3) สรุปการวัดผลภาคปฏิบัติ (performance assessment) หมายถึง กระบวนการตัดสินคุณค่าการปฏิบัติของผู้เรียน ครอบคลุมทั้งผลงานและ/หรือกระบวนการที่เป็นทั้งการใช้การเคลื่อนไหวทางร่างกาย ร่วมกับความสามารถทางสมองและ/หรือจิตใจ โดยให้ผู้เรียนแสดงออกด้านทักษะหรือสมรรถนะในการสร้างสรรค์ผลงานหรือวิธีปฏิบัติงาน โดยเฉพาะในยุคของการปฏิรูปการศึกษาที่ต้องการวิธีการประเมินผลที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การประเมินการปฏิบัติทำให้การประเมินผล การสอนและการเรียนรู้มีระยะห่างกันน้อยลง

โชติกา ภาชีผล (2560) สรุปว่า การวัดผลภาคปฏิบัติเป็นวิธีของผู้ประเมินของผู้สอนจากงาน หรือกิจกรรม ที่ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำเพื่อให้ได้สารสนเทศว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากงาน หรือกิจกรรมที่มอบหมายมาน้อยเพียงใด งาน หรือกิจกรรมที่ให้ทำอาจจะประเมิน

จากทักษะวิธีการทำ ผลงานหรือทักษะวิธี ซึ่งมีวิธีประเมินการปฏิบัติได้ดังนี้คือ การสังเกตและจดบันทึก แบบตรวจสอบรายการและการประเมินค่า

ทิพย์เกสร กำปนาท (2558, น. 126) การวัดผลภาคปฏิบัติเป็นวิธีการประเมินงานหรือกิจกรรมที่ครูผู้สอนมอบหมายงานให้ผู้เรียนปฏิบัติเพื่อให้ทราบถึงผลการพัฒนาผู้เรียน การประเมินปฏิบัตินี้ครูผู้สอนจะต้องเตรียมสิ่งสำคัญ 2 ประการ คือ

1. ภาระงาน (Tasks) หรือกิจกรรมที่จะให้ผู้เรียนปฏิบัติ เช่น การนำเสนอ การสาธิต เป็นต้น
2. เกณฑ์การให้คะแนน (Scoring Rubrics) เป็นส่วนที่ครูผู้สอนต้องนำมาใช้ประกอบการพิจารณา ผลงาน การปฏิบัติ หรือแสดงออกของผู้เรียน แล้วประเมินค่าออกมาเป็นคะแนนตามกฎเกณฑ์การให้คะแนนที่สร้างขึ้น

พิชิต ฤทธิ์จรรยา (2552, น. 77) สรุปว่า การวัดผลภาคปฏิบัติ เป็นการวัดผลจากการปฏิบัติจริงของผู้เรียนเพื่อมุ่งที่จะตรวจสอบความสามารถของผู้เรียนในด้านต่างๆ เช่นการเลือกใช้เครื่องมือ การทำงานเป็นขั้นตอน ความคล่องแคล่วในการทำงาน ความประหยัดค่าวัสดุ เวลาและแรงงานและความสำเร็จของงาน เป็นต้น

ไพศาล วรคำ (2554, น. 236) ได้สรุปว่า การวัดผลภาคปฏิบัติเป็นการวัดความสามารถในการปฏิบัติงานโดยการกำหนดภาระงาน เครื่องมือ วัสดุอุปกรณ์ หรือสถานการณ์ลักษณะการตอบสนองของผู้เรียนจะไม่ได้ตอบด้วยการเขียนหรือการพูดแต่จะแสดงออกด้วยการปฏิบัติงาน

ศิริชัย กาญจนวาสี (2548, น. 20) ให้ความหมายว่าการวัดผลภาคปฏิบัติเป็นการประเมินความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เรียนภายใต้สภาพการและเงื่อนไขที่สอดคล้องกับสภาพจริงพิจารณาจากกระบวนการทำงานและคุณภาพของงานโดยเกณฑ์การประเมินอาจสร้างขึ้นจากมิติความสำคัญ (Rubrics) ของคุณลักษณะด้านต่างๆของกระบวนการและผลงาน

สมนึก ภัททิยธนี (2553, น. 50) สรุปว่าการวัดผลภาคปฏิบัติ (Performance Assessment) เป็นการวัดผลงานที่ให้นักเรียนลงมือปฏิบัติ ซึ่งสามารถวัดได้ทั้งกระบวนการและผลงานในสภาพตามธรรมชาติ (ตามสถานการณ์จริง) หรือในสภาพที่กำหนดขึ้น (สถานการณ์จำลอง) เหมาะกับวิชาที่เน้นการปฏิบัติมากกว่าภาคทฤษฎีและสามารถวัดควบคู่ไปกับภาคทฤษฎี คือ การทดสอบ โดยทั่วไป การวัดภาคปฏิบัติ แบ่งได้เป็น 3 ชั้น คือ ชั้นเตรียมงาน ชั้นปฏิบัติงาน และชั้นผลงาน

จากการศึกษาข้างต้นผู้วิจัยสรุปว่าการวัดผลภาคปฏิบัติเป็นการวัดความสามารถในการทำงานของผู้เรียนว่าสามารถบรรลุตามจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้หรือไม่ในสภาพตามธรรมชาติ

(ตามสถานการณ์จริง) หรือในสภาพที่กำหนดขึ้น (สถานการณ์จำลอง) โดยเกณฑ์การประเมินอ่านสร้างขึ้นจากมิติความสำคัญของคุณลักษณะด้านต่างๆของกระบวนการและผลงาน

2.2 องค์ประกอบของการวัดผลภาคปฏิบัติ

Johnson Penny & Gordon (2009) ได้ระบุการประเมินวัดผลภาคปฏิบัติ การปฐมพยาบาลของผู้เรียน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ

1. จุดมุ่งหมายของการประเมินวัดผลภาคปฏิบัติ การปฐมพยาบาล ซึ่งอาจประเมินเพื่อตัดสินความสามารถในการเตรียมอุปกรณ์และยาในการปฐมพยาบาล
2. งานที่กำหนดให้ผู้เรียนปฏิบัติ เช่น สถานการณ์จำลอง หรือผู้ป่วยสมมติที่มีอาการแตกต่างกันและต้องการได้รับการปฐมพยาบาลในรูปแบบต่างๆ
3. ผลการปฏิบัติงานที่ต้องการจากผู้เรียน ซึ่งเป็นการปฏิบัติ การปฐมพยาบาลอย่างถูกต้องตามอาการของผู้ป่วยที่กำหนดให้
4. วิธีการที่เป็นระบบสำหรับการให้คะแนนวัดผลภาคปฏิบัติ ซึ่งผู้ประเมินอาจกำหนดให้ผู้เรียนหยิบอุปกรณ์และเครื่องมือที่ต้องใช้ปฐมพยาบาลผู้ป่วยแต่ละรายก่อน แล้วปฏิบัติการปฐมพยาบาลทีละขั้นตอน จากนั้นผู้ประเมินสังเกตการปฏิบัติการปฐมพยาบาลแล้วประเมินวัดผลภาคปฏิบัติ การปฐมพยาบาล โดยการใช้เกณฑ์การให้คะแนนที่ได้พัฒนาและตรวจสอบคุณภาพไว้ก่อนหน้านั้นในการประเมินต่อไป

กมลวรรณ ตั้งชนกานนท์ (2559) สรุปการประเมินวัดผลภาคปฏิบัติ ประกอบด้วย 4 ประเภทย่อย ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของการประเมินวัดผลภาคปฏิบัติ (purpose)
2. งานที่ทำให้ผู้เรียนหรือผู้รับการประเมินผลปฏิบัติ (task)
3. ผลการตอบสนองงานหรือผลการปฏิบัติ (response)
4. วิธีที่เป็นระบบสำหรับการให้คะแนนวัดผลภาคปฏิบัติ (systematic methods of rating performance)

สรุปได้ว่าองค์ประกอบของวัดผลภาคปฏิบัติ ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของการประเมินวัดผลภาคปฏิบัติ การงานที่กำหนดให้ผู้เรียนปฏิบัติ ผลการปฏิบัติงานที่ต้องการจากผู้เรียน และ วิธีการที่เป็นระบบสำหรับการให้คะแนนวัดผลภาคปฏิบัติ

2.3 การออกแบบการวัดผลภาคปฏิบัติ

กมลวรรณ ตั้งชนกานนท์ (2559) สรุปกระบวนการออกแบบการวัดผลภาคปฏิบัติ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนหลัก ได้แก่

1. การกำหนดจุดมุ่งหมายของการวัดและประเมินภาคปฏิบัติ ผู้ประเมินเริ่มจากกำหนดจุดมุ่งหมายและโครงสร้างของสิ่งที่ต้องการประเมิน จุดมุ่งหมายของการประเมินจะช่วย

กำหนดงาน (task) และวิธีการประเมินได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจุดมุ่งหมายของการประเมินจะครอบคลุม การตรวจสอบความสามารถของผู้เรียน ได้แก่ ความรอบรู้ในเนื้อหาตามหลักสูตร ความสามารถในด้านต่างๆ และศักยภาพผู้เรียนในด้านต่างๆ ในอนาคต ผู้ประเมินควรพิจารณาว่า เนื้อหาสาระที่ควรประเมินหรือหากจุดมุ่งหมายในการประเมินต้องการตรวจสอบความสามารถพื้นฐานในวิชาชีพ นั้นๆ ผู้ประเมินก็ควรพิจารณาว่า ภาระงาน (task) ลักษณะใดที่เหมาะสมสำหรับการตรวจสอบ ความสามารถนั้นๆ สำหรับจุดมุ่งหมายในการตรวจสอบศักยภาพของผู้เรียนในด้านต่างๆ ในอนาคต นั้น ผู้ประเมินควรคำนึงถึงเครื่องมือวัดที่สามารถด้านนั้นๆ ได้ดีในอนาคต

2. การกำหนดกรอบการประเมิน ขั้นตอนนี้เป็น การระบุเนื้อหา ทักษะ กระบวนการ องค์ประกอบหรือมิติอื่นๆ ของสิ่งที่ต้องการประเมิน ขั้นตอนนี้ผู้สร้างเครื่องมือควร วิเคราะห์วัตถุประสงค์ปฏิบัติว่ามีลักษณะอย่างไร การประเมินวัตถุประสงค์ควรครอบคลุมมิติหรือด้าน ใดบ้าง ดังนั้นในขั้นตอนนี้ผู้สร้างเครื่องมือควรดำเนินการวิเคราะห์พฤติกรรมในการทำงานที่มีความ ซับซ้อน ผลการวิเคราะห์งานจะทำให้ได้กิจกรรมที่ผู้ปฏิบัติหรือผู้รับการประเมินต้องทำ และลำดับขั้น ของการทำงานซึ่งจะทำให้ผู้สร้างเครื่องมือสามารถกำหนดคุณลักษณะด้านทักษะและตัวบ่งชี้ของ ทักษะที่ต้องการวัดได้อย่างเหมาะสม สิ่งที่ต้องคำนึงถึงในขั้นตอนนี้ คือ ผู้ประเมินต้องกำหนด ลักษณะหรือด้านที่จะประเมินวัตถุประสงค์ให้ครอบคลุมประเด็นต่าง และเพียงพอที่จะทำให้ได้ผล การวัดที่จะสามารถนำไปใช้ตามวัตถุประสงค์ของการวัดได้อย่างเหมาะสม

3. กำหนดน้ำหนักความสำคัญของคุณลักษณะและเครื่องมือที่ต้องใช้ คุณลักษณะ ที่ต้องการประเมินในการปฏิบัติงานอาจมีความสำคัญไม่เท่ากัน ในบริบททางการศึกษา หลังจาก ศึกษาหลักสูตร มาตรฐาน และตัวชี้วัด ควรพิจารณาว่า จะใช้ตัวชี้วัดใดในการจัดการเรียนการสอน จะ กำหนดน้ำหนักความสำคัญของคุณลักษณะแต่ละคุณลักษณะเท่าใดและจะใช้เครื่องมือใดในการวัด และประเมินคุณลักษณะแต่ละด้าน เพื่อจะได้มั่นใจว่าการวางแผนการเรียนการสอนและการวัด ภาควิชาปฏิบัติมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับตัวชี้วัดตามหลักสูตร การกำหนดน้ำหนักความสำคัญ อาจกำหนดเป็นร้อยละหรือคะแนนก็ได้ จากนั้นผู้ประเมินกำหนดน้ำหนักคะแนนย่อยของแต่ละด้าน และเครื่องมือที่เหมาะสมที่ใช้ในการประเมินคุณลักษณะในแต่ละด้าน

4. การกำหนดประเด็นที่ต้องการประเมิน โดยทั่วไปแล้ววัตถุประสงค์ ประกอบด้วย กระบวนการปฏิบัติงาน (process) และผลการปฏิบัติงานหรือผลงาน (product) การกำหนดประเด็นที่ประเมิน ผู้ประเมินควรพิจารณาวัตถุประสงค์ที่ต้องการประเมินว่าจะประเมิน ประเด็นใด สิ่งที่สำคัญที่ต้องคำนึงถึงในขั้นตอนนี้ คือ จำนวนงาน (task) หรือกิจกรรมที่จะให้ผู้รับ การประเมินปฏิบัติ ผู้รับการประเมินอาจปฏิบัติงานที่วัดในด้านเดียวกันหลายงานได้ในระดับคุณภาพ ที่ไม่เท่ากัน ดังนั้นคะแนนที่ได้จากการปฏิบัติงานเพียงงานเดียวของผู้รับการประเมินอาจไม่เป็นตัว แทนที่ดีของภาควิชาปฏิบัติที่ต้องการวัด ดังนั้น ผู้ประเมินควรกำหนดให้ผู้รับการประเมินปฏิบัติงาน

มากกว่า 1 งาน ดังนั้น ผู้ประเมินภาคปฏิบัติ จึงไม่ควรใช้งานเพียงงานเดียวในการประเมินเพื่อตัดสิน
ผลระดับความสามารถหรือภาคปฏิบัติอื่นๆ

สมนึก ภัททิยธนี (2553, น. 52-53) ขั้นตอนการสร้างแบบวัดผลงานภาคปฏิบัติ

1. วิเคราะห์งานและเขียนรายการ ประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้ประกอบด้วย
ขั้นตอน ดังนี้

1.1 วิเคราะห์งานหรือเลือกงานที่เป็นตัวแทนโดยวิเคราะห์จุดมุ่งหมายที่ระบุไว้ใน
ในหลักสูตร (ถ้ามี) และรายละเอียดของงานที่มุ่งให้ผู้เรียนฝึก เพื่อค้นหาทักษะและความสามารถที่
เกี่ยวข้องกับกิจกรรมนั้น และเนื่องจากการวัดผลภาคปฏิบัติต้องใช้ในการสังเกต ดังนั้นทักษะที่มุ่งวัดควร
เป็นสิ่งที่มองเห็นได้ในขณะทำการวัด และควรเป็นทักษะที่ยาก ๆ มากกว่าทักษะที่ปฏิบัติเป็นกิจวัตร
ทั้งนี้ควรคำนึงถึงข้อจำกัดเรื่องเวลาและวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการดำเนินการสอบวัดด้วย

1.2 กำหนดขั้นตอนการปฏิบัติที่จะวัด โดยทั่วไปจะประกอบด้วยขั้นเตรียมงาน
ขั้นปฏิบัติงาน ขั้นผลงาน และหรือวัดเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการปฏิบัติด้วย

1.3 เขียนข้อรายการ จะระบุรายละเอียดในแต่ละขั้นตอน เช่นการเตรียมงาน
ใช้อุปกรณ์อะไรบ้าง ขั้นปฏิบัติงานทำอะไรบ้าง ขั้นผลงานพิจารณาอะไรบ้าง

1.4 ศึกษาตัวแปรที่ส่งผลทำให้การปฏิบัติงานนั้นมีคุณภาพแตกต่างกัน ทั้งนี้
เพื่อให้เกิดความยุติธรรมแก่ผู้เข้าสอบทุกคน

1.5 จัดรูปแบบเครื่องมือ คือเลือกลักษณะของแบบวัดว่าแต่ละขั้นตอนจะมี
ลักษณะอย่างไร อาจมีลักษณะดังนี้ คือ การเตรียมงานใช้แบบตรวจสอบรายการ (Check list)
การปฏิบัติงาน เวลาและผลงานใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale)

2. กำหนดคะแนนและน้ำหนัก อาจทำเป็น 2 ขั้นตอน คือ

2.1 กำหนดคะแนนแต่ละส่วน เช่น

การเตรียมงาน 20 คะแนน

การปฏิบัติงาน 40 คะแนน

เวลา 10 คะแนน

ผลงาน 30 คะแนน

รวม 100 คะแนน

2.2 กำหนดน้ำหนักสำหรับแต่ละข้อรายการ โดยกำหนดน้ำหนักทุกๆ ข้อใน
ขั้นตอนหนึ่งๆ รวมกันเท่ากับคะแนนในขั้น 2.1 และเพื่อความสะดวกในการวัดจึงควรให้คะแนนแต่ละ
รายการเท่าๆ กัน

3. กำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ต้องกำหนดเกณฑ์การตรวจสอบพฤติกรรมใน
การปฏิบัติหรือคุณภาพของงานในลักษณะที่มองเห็นได้หรือสัมผัสได้ โดยเฉพาะเกณฑ์การผ่านผลงาน

ภาคปฏิบัติในเรื่องนั้น (ควรใช้เกณฑ์ 60%-80%) ส่วนเกณฑ์การผ่านในแต่ละขั้นตอน อาจจะมีด้วยตามความเหมาะสม

4. จัดทำรูปแบบเครื่องมือ คือเรียบเรียงข้อรายการต่างๆ ตามขั้นตอน กำหนดเกณฑ์ กำหนดคะแนน และหรือนำหนักเข้าเป็นหมวดหมู่ จัดรูปแบบให้สะดวกในการใช้

สรุปได้ว่า กระบวนการสร้างแบบวัดผลภาคปฏิบัติ ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก ได้แก่

1. การวิเคราะห์งาน กำหนดจุดมุ่งหมายของการวัดและประเมินภาคปฏิบัติ
2. การกำหนดกรอบการประเมิน ขั้นตอนนี้เป็นภาระระบุเนื้อหา ทักษะกระบวนการ องค์ประกอบหรือมิติอื่นๆ ของสิ่งที่ต้องการประเมิน

3. กำหนดขั้นตอนการปฏิบัติที่จะวัด ประกอบด้วยขั้นเตรียมงาน ขั้นปฏิบัติงานขั้นผลงาน และหรือวัดเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการปฏิบัติ เขียนข้อรายการ ศึกษาตัวแปร

4. จัดทำรูปแบบเครื่องมือ คือเลือกลักษณะของแบบวัดว่าแต่ละขั้นตอนจะมีลักษณะอย่างไร อาจมีลักษณะดังนี้ คือ การเตรียมงานใช้แบบตรวจสอบรายการ (Check list) การปฏิบัติงานเวลาและผลงานใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale)

5. กำหนดคะแนนและน้ำหนัก

6. กำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ต้องกำหนดเกณฑ์การตรวจสอบพฤติกรรมในการปฏิบัติหรือคุณภาพของงานในลักษณะที่มองเห็นได้หรือสัมผัสได้

7. จัดทำรูปแบบเครื่องมือ คือเรียบเรียงข้อรายการต่างๆ ตามขั้นตอน กำหนดเกณฑ์ กำหนดคะแนน และหรือนำหนักเข้าเป็นหมวดหมู่ จัดรูปแบบให้สะดวกในการใช้

2.4 ประเภทของการวัดผลภาคปฏิบัติ

Fitzpatrick & Morrison (1971) ได้แบ่งประเภทการวัดผลภาคปฏิบัติ ดังนี้

การวัดและประเมินภาคปฏิบัติที่เน้นกระบวนการ เป็นการวัดและประเมินคุณภาพของกระบวนการในขณะที่ปฏิบัติงานอยู่ การวัดและประเมินผลประเภทนี้นิยมใช้กับทักษะที่มีจุดเน้นที่ขั้นตอนของการปฏิบัติมากกว่าผลการปฏิบัติ การประเมินภาคปฏิบัติที่เน้นกระบวนการ มี 2 ประเภท ได้แก่ การประเมินการพูดหรือการออกเสียง (oral assessment) และการประเมินการแสดงออก (demonstration)

การวัดและประเมินภาคปฏิบัติที่เน้นผลงาน เป็นการวัดและประเมินคุณภาพของผลการปฏิบัติ การวัดประเมินภาคปฏิบัตินิยมใช้กับทักษะที่ไม่ได้มีกระบวนการปฏิบัติงานเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องประเมิน นอกจากนี้การวัดและประเมินผลประเภทนี้นิยมใช้กับทักษะที่วัดผลงานได้ง่ายกว่ากระบวนการปฏิบัติงาน เนื่องจากผลการปฏิบัติงานเหล่านี้มีผลงานที่เป็นรูปธรรม สามารถสังเกตเห็นไม่ยาก แต่กระบวนการปฏิบัติงานจะเกิดขึ้นในช่วงที่มีการปฏิบัติงาน เมื่อการปฏิบัติงานสิ้นสุด กระบวนการปฏิบัติงานก็สิ้นสุดด้วย

การวัดและประเมินภาคปฏิบัติที่เน้นกระบวนการและผลงาน เป็นการวัดและประเมินคุณภาพของกระบวนการในขณะที่ปฏิบัติงานและผลจากการปฏิบัติงานด้วย การวัดและประเมินประเภทนี้นิยมใช้กับงานที่สามารถวัดกระบวนการและผลงานแยกจากกันได้ชัดเจน

กระทรวงศึกษาธิการ (2544, น. 6-8) ได้จำแนกประเภทของแบบวัด ภาคปฏิบัติ ออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

การปฏิบัติงานโดยใช้ข้อเขียน (Paper and Pencil Performance) เป็นเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติที่เน้นการประยุกต์ความรู้และทักษะจากสถานการณ์ที่กำหนดขึ้นซึ่งมักทำการทดสอบข้างต้นก่อนให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง

ระบุชื่อและกระบวนการปฏิบัติ (Identification Tests) เป็นรูปแบบที่ให้นักเรียนระบุชื่อเครื่องมือหนึ่งชิ้นส่วนของอุปกรณ์ต่างๆพร้อมทั้งระบุหน้าที่ของสิ่งเหล่านั้น

การสร้างสถานการณ์จำลอง (Simulated Performance) เนื่องจากผู้สอนไม่สามารถที่จะนำผู้เรียนไปทดสอบภาคปฏิบัติกับสถานการณ์จริงได้ จะต้องกำหนดสถานการณ์ขึ้นมาให้คล้ายคลึงกับสภาพความเป็นจริงให้มากที่สุดเพื่อป้องกันอันตรายและหลีกเลี่ยงต่อการชำรุดเสียหายของวัสดุที่อาจมีราคาสูง ในระยะเริ่มต้นของการฝึกทักษะสำหรับการประเมินนั้นใช้แบบประเมินทางวิธีการและผลงาน

การกำหนดผลงาน (Work Sample) เป็นเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติสามารถวัดระดับความเป็นจริงของสถานการณ์ได้สูงสุดซึ่งผู้ถูกทดสอบจะต้องปฏิบัติงานในสถานการณ์จริงหรือสถานการณ์จำลองที่กำหนดขึ้น

สมนึก ภัททิยธนี (2553, น. 50-51) ได้แบ่งประเภทของการวัดผลงานภาคปฏิบัติ แบ่งได้หลายลักษณะขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ในการแบ่งมีดังนี้

1. แบ่งตามด้านที่ต้องการวัดแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

1.1 การวัดกระบวนการ (Process) เป็นการวัดที่พิจารณาเฉพาะวิธีทำวิธีปฏิบัติในการทำงานหรือกิจกรรมให้สำเร็จ เช่นพิจารณาวิธีที่ผู้เรียนทำการทดลองในห้องปฏิบัติการในวิชาวิทยาศาสตร์ การใช้เครื่องมือช่างทำเฟอร์นิเจอร์ การตีเทนนิสแบบลูกหลังมือ การกล่าวสุนทรพจน์ เป็นต้น

1.2 การวัดผลงาน (Product) เป็นการวัดที่พิจารณาเฉพาะผลงานหรือผลผลิตซึ่งเป็นผลที่เกิดขึ้นจากการทำงานหรือกิจกรรมเช่นภาพวาดของนักเรียน ดอกไม้ประดิษฐ์จากฝีมือนักเรียน เป็นต้น ในบางครั้งจะประเมินทั้งกระบวนการและผลผลิตเช่น การเสียบบักม่อม แต่บางครั้งประเมินเฉพาะด้านใดด้านหนึ่งเช่นในการวาดภาพมักจะประเมินเฉพาะผลงานอย่างเดียว

2. แบ่งตามลักษณะสถานการณ์แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

2.1 ใช้สถานการณ์จริง (Real Setting) เป็นการวัดผลงานภาคปฏิบัติโดยใช้สถานการณ์จริง

2.2 ใช้สถานการณ์จำลอง (Simulated Setting) การวัดผลงานภาคปฏิบัติในบางเรื่องต้องใช้สถานการณ์จำลองเพราะถ้าใช้สถานการณ์จริงจะสิ้นเปลืองมาก มีอันตรายหรือไม่สามารถกระทำได้เช่นการติดตั้งไฟฟ้าในอาคาร การฝึกนักบินใหม่

3. แบ่งตามสิ่งเร้าแบ่งได้เป็น 2 ประเภทคือ

3.1 ใช้สิ่งเร้าที่เป็นธรรมชาติ เป็นการวัดผลงานภาคปฏิบัติที่เป็นไปตามธรรมชาติที่ผู้วัดไม่ได้เข้าไปยุ่งเกี่ยวเช่นทักษะทางสังคมของผู้เรียนนิยมใช้วัดลักษณะบุคลิกภาพ นิัยการทำงานเป็นต้น

3.2 ให้สิ่งเร้าที่จะขึ้นเป็นการบอกโดยจากสิ่งเร้าที่สามารถแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ต้องการประเมินได้หรือปรากฏให้เห็นเด่นชัดเช่นการให้นักเรียนเตรียมและกล่าวสุนทรพจน์ วิธีนี้จะลดเวลาการสังเกตลงเพราะไม่ต้องรอให้เกิดขึ้นตามธรรมชาติ

2.5 วิธีการวัดผลภาคปฏิบัติ

วิธีการวัดแบ่งได้เป็น 3 วิธีใหญ่ๆ ได้แก่ การสอบ การสอบถาม และการสังเกต

1. การสอบ ซึ่งเป็นการวัดที่กำหนดเงื่อนไขหรือสถานการณ์ ให้ผู้ถูกวัดแสดงความสามารถสูงสุด (maximum performance) ของตนออกมา โดยที่ผู้ถูกวัดรู้ตัวว่า กำลังถูกวัด และรู้ว่าถูกวัดความสามารถในเรื่องใด โดยมากจะเป็นตัวแปรที่เกี่ยวกับความสามารถทางสมอง เช่น ผลสัมฤทธิ์จากการฝึกอบรม ความถนัด ความคิดสร้างสรรค์ ความคิดวิเคราะห์ เป็นต้น การวัดค่าตัวแปรด้วยการสอบ อาจทำได้ 2 ลักษณะ คือ การสอบโดยใช้กระดาษ-ดินสอ (paper-pencil test) และการสอบปากเปล่า (oral test) เครื่องมือที่ใช้จะเป็นพวกแบบสอบ แบบวัดต่างๆ

2. การสอบถามซึ่งแตกต่างไปจาก “การสอบ” ตรงที่การสอบถามเป็นการกำหนดเงื่อนไข หรือสถานการณ์ให้ผู้ถูกวัดแสดงคุณลักษณะเฉพาะตัว (typical performance) หรือความเป็นจริงของตนออกมา โดยไม่มีการตัดสินว่าสิ่งที่ผู้ถูกวัดตอบหรือแสดงออกมานั้นถูกหรือผิด ตัวแปรที่วัดได้ด้วยวิธีนี้จะเป็นตัวแปรเกี่ยวกับความคิดจิตใจ เช่น ความสนใจ ความคิดเห็นบุคลิกภาพ ทักษะคนดี เป็นต้น หรือตัวแปรเกี่ยวกับข้อเท็จจริงต่างๆ ของผู้ถูกวัด อาทิ เพศ อายุ การศึกษา ภูมิลำเนา รายได้ เป็นต้น วิธีสอบถามนี้อาจทำได้ 2 ลักษณะ คือ การให้ผู้ถูกวัดตอบในกระดาษ (แบบสอบถาม) หรือการสัมภาษณ์ผู้ถูกวัด เครื่องมือที่ใช้กับวิธีนี้เป็นพวกแบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ หรือแบบบันทึก

3. การสังเกต ซึ่งเป็นการสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกของผู้ถูกวัดตาม สภาพที่เป็นจริง ส่วนใหญ่การวัดด้วยวิธีสังเกต มักไม่ให้ผู้ถูกวัดสังเกตรู้ตัว เพราะจะทำให้เกิด พฤติกรรมแสร้ง

สร้างได้ เช่น การสังเกตพฤติกรรมความซื่อสัตย์ ความจริงใจ ความเสียสละ ความเป็นผู้นำ เป็นต้น บางกรณีเราก็มอบให้ผู้ถูกสังเกตรู้ว่ากำลังถูกสังเกต อาทิ การสังเกตการประชุมของ ชาวบ้าน การทำการเกษตรตามวิธีที่ได้รับการอบรม เป็นต้น จะเห็นได้ว่าตัวแปรที่วัดค่าได้โดยวิธีการสังเกตนี้มีทั้งตัวแปรที่เป็นความสามารถทางสมอง ความคิดจิตใจ และทางทักษะต่างๆ เครื่องมือที่ใช้จะเป็นพวก แบบสังเกต แบบบันทึก เป็นต้น

2.6 เครื่องมือในการวัดผลภาคปฏิบัติ

กมลวรรณ ตังธนากานนท์ (2559) สรุปเครื่องมือวัดและประเมินภาคปฏิบัติ จำแนกออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ เครื่องมือประเภทที่ใช้การทดสอบและเครื่องมือประเภทที่ไม่ใช้การทดสอบเครื่องมือประเภทที่ใช้การทดสอบ

1. เครื่องมือประเภทที่ใช้การทดสอบที่ใช้ในการวัดและประเมินภาคปฏิบัติ คือ แบบสอบ (test) ประเภทของเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติที่ใช้การทดสอบความสามารถ แบ่งออกเป็น แบบสอบข้อเขียน (paper and pencil test) และแบบสอบปากเปล่า (oral test) รายละเอียดของเครื่องมือประเภทที่ใช้การทดสอบมีดังนี้

แบบสอบข้อเขียน (paper and pencil test) แบบสอบข้อเขียนที่ใช้ในการวัดภาคปฏิบัติ แบ่งออกเป็น 2 ประเภทย่อย ได้แก่ แบบสอบวัดความรู้เนื้อหาเกี่ยวกับการปฏิบัติ (Item Test) และแบบสอบที่ใช้อธิบายกระบวนการทำงานหรือกระบวนการแก้ปัญหา (practical examination) แบบสอบวัดความรู้ในเนื้อหาเกี่ยวกับการปฏิบัติใช้วัดความรู้ในเนื้อหาที่เกี่ยวกับการปฏิบัติ หรือวัดความรู้เกี่ยวกับกฎหรือความรู้ทางทฤษฎีที่เกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กับการปฏิบัติ ผู้ประเมินควรใช้เครื่องมือนี้ในการวัดก่อนที่จะทดสอบในภาคปฏิบัติ

แบบทดสอบปากเปล่า (oral test) ควรใช้เมื่อต้องการวัดผู้รับการประเมินเป็นรายบุคคล โดยเฉพาะการวัดการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม โดยให้สมาชิกที่ทำงานกลุ่มสอบแบบปากเปล่าทีละคน นอกจากนี้ ยังใช้ได้ในกรณีที่ต้องการตรวจสอบว่าผู้รับการประเมินได้ปฏิบัติงานนั้นจริง หรือการตรวจสอบภาคปฏิบัติที่แต่ละคนปฏิบัติแตกต่างกันซึ่งทำได้ยากในการใช้แบบสอบชุดเดียวกัน แบบสอบปากเปลามีข้อดี คือ ขณะสอบปากเปล่า ผู้ประเมินสามารถปรับข้อคำถามที่ถามได้ตามความเหมาะสม แต่แบบสอบปากเปลามีข้อจำกัดคือ การใช้แบบสอบปากเปล่าต้องวัดผู้รับประเมินหรือผู้เรียนทีละคนซึ่งใช้เวลามากกว่าการใช้แบบสอบข้อเขียน และเมื่อเปรียบเทียบกับแบบสอบข้อเขียน แบบสอบปากเปลามีความเป็นปรนัยน้อยกว่า เนื่องจากการสอบด้วยแบบสอบปากเปล่าผู้รับการประเมินต้องเข้าสอบทีละคน ข้อคำถามที่ผู้รับการประเมินแต่ละคนได้รับอาจมีความแตกต่างกัน ผู้เข้าสอบที่สอบในลำดับหลังมีโอกาสได้เตรียมตัวสอบมากกว่า หรืออาจรู้แนวคำตอบในการสอบจากผู้สอบในลำดับ

2. เครื่องมือประเภทที่ไม่ใช่แบบทดสอบ

เป็นเครื่องมือประเภทที่ไม่ใช่การทดสอบเป็นเครื่องมือที่ใช้ประกอบการสังเกต การปฏิบัติงานในการประเมินทักษะการปฏิบัติส่วนใหญ่ ทั้งกระบวนการปฏิบัติงานและผลการปฏิบัติงานใช้การสังเกตจากผู้ประเมิน ประเภทเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติที่ไม่ใช่การทดสอบสามารถแบ่งตามลักษณะการประเมินได้เป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) แบบประเมินค่า (rating scale) และเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริก (scoring rubric) การเลือกสร้างเครื่องมือเหล่านี้ควรคำนึงถึงจุดประสงค์ของการวัด ธรรมชาติของทักษะภาคปฏิบัติที่ต้องการวัด และระดับอายุของผู้รับการประเมินด้วย รายละเอียดของเครื่องมือประเภทที่ไม่ใช่การทดสอบมีดังนี้

2.1 แบบตรวจสอบรายการ (checklist) มีลักษณะเป็นรายการที่ระบุพฤติกรรมหรือลักษณะที่บ่งชี้ทักษะสำคัญที่ต้องการวัด เพื่อให้ผู้ประเมินระบุว่าพฤติกรรมหรือลักษณะนั้นเกิดขึ้นหรือไม่ แบบตรวจสอบรายการจึงเป็นเครื่องมือที่สร้างง่ายและง่ายต่อการใช้งาน แบบตรวจสอบรายการไม่แสดงระดับ (degree) ที่ชัดเจนของคุณภาพหรือความสมบูรณ์ของพฤติกรรมหรือลักษณะของทักษะที่ต้องการประเมิน ดังนั้นเครื่องมือนี้จึงเหมาะกับทักษะการปฏิบัติที่ไม่มีรายละเอียดของพฤติกรรมหรือขั้นตอนมากนัก

2.2 แบบประเมินค่า (rating scale) มีลักษณะเป็นรายการที่ระบุพฤติกรรมหรือลักษณะที่บ่งชี้ทักษะสำคัญที่ต้องการวัด เช่นเดียวกับแบบตรวจสอบรายการ แต่แบบประเมินค่านี้จะให้ผู้ประเมินระบุระดับคุณภาพหรือความสมบูรณ์ของทักษะนั้นๆ ของผู้รับการประเมินว่าอยู่ในระดับใด แบบประเมินค่ามีจุดเด่น คือ ใช้เวลาการสร้างไม่นานนัก การกำหนดระดับคุณภาพของทักษะที่ประเมินมีความละเอียดมากขึ้นกว่าแบบตรวจสอบรายการ เนื่องจากระดับแต่ละระดับของแบบประเมินค่าไม่มีการกำกับด้วยคำบรรยายพฤติกรรมหรือทักษะที่ประเมิน ทำให้เกิดปัญหาการขาดความเป็นปรนัย (objective) และความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินได้ (inter reliability)

2.3 เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริก (scoring rubric) มีลักษณะเป็นระดับที่แสดงลักษณะหรือความสำเร็จของการปฏิบัติหรือผลงานของทักษะที่ประเมิน ซึ่งเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริกจะมีคำอธิบายพฤติกรรมหรือลักษณะที่สะท้อนถึงทักษะที่ประเมินในแต่ละระดับผลการประเมินกำกับไว้ ตั้งแต่ระดับสูงหรือดีมากจนถึงระดับต่ำหรือต้องปรับปรุง เกณฑ์การให้คะแนนนี้จึงมีความละเอียด เหมาะสำหรับการประเมินทักษะที่มีรายละเอียดค่อนข้างมากหรือซับซ้อน เกณฑ์การให้คะแนนหรือรูบริกสามารถช่วยแก้ไขการประเมินทักษะซึ่งมีลักษณะค่อนข้างเป็นอัตนัย (subjective) ได้ ซึ่งจะช่วยให้เกิดความเที่ยงที่เพิ่มขึ้นในการให้คะแนน เกณฑ์การให้คะแนนช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียนเข้าใจตรงกันว่า ทักษะการปฏิบัติที่มีคุณภาพเป็นที่ยอมรับหรือได้มาตรฐานเป็นอย่างไร เป็นการกระตุ้นการเรียนรู้และการกำกับตนเองของผู้เรียน ตลอดจนทำให้ผู้เรียนได้ทราบขอบเขตของสิ่งที่ผู้สอนจะประเมินทั้งการประเมินกระบวนการปฏิบัติงานและผลงานที่ได้จากทักษะ

การปฏิบัตินั้น ๆ ซึ่งเป็นการลดความกังวลของผู้เรียนเกี่ยวกับการปฏิบัติงานนั้นๆ เกณฑ์การให้คะแนนมี 2 ประเภท คือเกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวม (holistic scoring rubric) และเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (analytic scoring rubric)

2.3.1 เกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวม เป็นเกณฑ์ที่พิจารณาภาพรวมของสิ่งที่จะประเมินว่า สิ่งที่จะประเมินมีลักษณะอย่างไรบ้าง เกณฑ์การให้คะแนนประเภทนี้จะบรรยายคุณภาพโดยรวมของสิ่งที่จะประเมินลดหลั่นตามระดับคุณภาพจากสูงสุดถึงต่ำสุด เนื่องจากเกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวมนี้สร้างจากหลักการพื้นฐานที่ว่า การประเมินคุณภาพของสิ่งต่างๆ ควรต้องพิจารณาภาพรวมทั้งหมดของสิ่งนั้นจะเหมาะกว่าการพิจารณาเป็นมิติหรือองค์ประกอบแต่ละด้านของสิ่งที่มุ่งประเมิน โดยเกณฑ์การให้คะแนนประเภทนี้มักจะพิจารณาลักษณะเด่นหรือลักษณะจำเป็นของที่ประเมิน เกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวมเหมาะสมกับการประเมินผลขนาดใหญ่ (large-scale assessment)

พิชิต ฤทธิจรรยา (2552, น. 77) ได้สรุปเครื่องมือที่ใช้ในการวัดภาคปฏิบัติว่ามีหลายประเภทได้แก่การทดสอบภาคปฏิบัติ การสังเกต แบบตรวจสอบรายการ มาตรฐานประมาณค่า แฟ้มสะสมงาน และการประเมินตามสภาพจริง ซึ่งแต่ละประเภทต่างมีความเหมาะสมกับงานแตกต่างกัน การจะเลือกใช้เครื่องมือประเภทใดนั้นขึ้นอยู่กับลักษณะของงานและวัตถุประสงค์

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ประยุกต์แนวคิดของการประเมินการปฏิบัติในการประเมินทักษะในการจัดการการเรียนรู้เชิงรุก โดยการใช้แบบประเมินทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มีลักษณะเป็นเกณฑ์คุณภาพ (Rubrics) แบ่งคุณภาพออกเป็น 5 ระดับคือ ระดับมากที่สุด (5 คะแนน) ระดับมาก (4 คะแนน) ระดับปานกลาง (3 คะแนน) ระดับน้อย (2 คะแนน) และระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน)

สุวิมล ว่องวานิช (2547, น. 18) ได้สรุปเครื่องมือที่ใช้ในการวัดภาคปฏิบัติ หมายถึง ดังนี้

แบบสำรวจรายการ (Checklist) เป็นเครื่องมือที่ใช้วัดพฤติกรรมที่ต้องการวัด โดยการบันทึกข้อมูลในแบบตรวจสอบรายการกิจกรรมและพฤติกรรมในการปฏิบัติงานว่ารายการใดมีรายการใดไม่มี รายการใดมีมาก รายการใดมีน้อย แบบสำรวจรายการนี้มักใช้กับกิจกรรมของงานที่มีลำดับขั้นตอนในการปฏิบัติเช่น การทดสอบทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งมีลำดับขั้นตอนชัดเจน การสำรวจว่าใช่-ไม่ใช่ ถูก-ไม่ถูก จะแสดงถึงการปฏิบัติงานว่าทำได้ ไม่ได้ตามขั้นตอนหรือตามรายงานที่กำหนด การใช้แบบสำรวจรายการในการวัดกระบวนการเน้นการวัดความครบถ้วนของงานมากกว่าจะวัดคุณภาพของงานใช้มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale) เป็นเครื่องมือวัดทักษะการปฏิบัติทางด้านการวัดกระบวนการและผลงาน มาตรฐานประมาณค่ามีหลายลักษณะ ดังนี้

1. มาตรฐานประมาณค่าแบบตัวเลข (Numeric rating Scale) มาตรฐานแบบนี้จะใช้ตัวเลขแสดงความหมายของระดับคุณภาพ

2. มาตรฐานประมาณค่าแบบกราฟ (Graphic Rating Scale) มีลักษณะคล้ายกับมาตรฐานประมาณค่าแบบตัวเลข คำที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นคำคุณศัพท์ เช่น มาก-ปานกลาง-น้อย หรือใช่-ไม่ใช่-ไม่แน่ใจ

3. การประมาณค่าโดยจัดอันดับ (Rank Scale) มีหลักการว่าคุณลักษณะหรือคุณภาพของงานที่นำมาเปรียบเทียบกันนั้นมีความดีงามในปริมาณที่ไม่เท่าเทียมกันมีข้อแตกต่างกันเสมอ ข้อแตกต่างเหล่านี้สามารถเรียงลำดับได้จากคุณภาพดีที่สุดในปัจจุบันถึงคุณภาพด้อยที่สุด จากนั้นก็สามารถใช้หลักสถิติแปลงเป็นคะแนนได้

3. ใช้แบบการสังเกต (Observation)

การสังเกตคือ การเฝ้าดูสิ่งที่เกิดขึ้นหรือปรากฏการณ์อย่างเอาใจใส่และกำหนดไว้อย่างมีระเบียบวิธี เพื่อวิเคราะห์หรือหาความสัมพันธ์ของสิ่งที่เกิดขึ้นนั้นๆจากบริบทรอบข้างเป็นเครื่องมือที่ช่วยในการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหนึ่งซึ่งอาจต้องอาศัยการฝึกฝนและประสบการณ์ วิธีการสังเกตอย่างเป็นระบบวัตถุประสงค์ของการสังเกตก็คือ เพื่อเข้าใจลักษณะทางธรรมชาติ และขอบเขตของความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆของปรากฏการณ์ทางสังคม และพฤติกรรมของบุคคลที่เป็นสมาชิก ส่วนหนึ่งของสังคม การสังเกตยังเป็นการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมหรือปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในขณะที่มีการรวบรวมข้อมูลโดยใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ทำหน้าที่ในการสังเกต

3. การประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ในการประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจะอยู่บนแนวคิดการประเมินผล การจัดการเรียนรู้ของครูเพราะเป็นกระบวนการที่ช่วยตัดสินความมีประสิทธิภาพในการสอน ผลของการประเมินจะช่วยให้ครูได้เห็นภาพสะท้อนว่าตนเป็นครูอย่างไร มีส่วนใดบกพร่อง และสมควรแก้ไข (อุทุมพร ทองอุไทย, 2523, น. 85-86) สอดคล้องกับบุญชม ศรีสะอาด (2543, น. 149) ที่สรุปภารกิจที่สำคัญยิ่งของครูคือการพัฒนาการสอนของตนให้ดียิ่งขึ้น จะกระทำได้ดีต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการที่สำคัญได้แก่ การพิจารณาปรับปรุงการสอนโดยอาศัยข้อสารสนเทศ (information) จากการประเมินผลการสอนโดยการพิจารณาตัดสินลงความเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนความเหมาะสมของเนื้อหาสาระ กิจกรรม และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน คุณค่าหรือคุณประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนการสอนนั้น ซึ่งจะต้องพิจารณาในแง่มุมต่างๆ

3.1 ความหมายของการประเมินการสอน

นักการศึกษาได้ให้ความหมายการประเมินการสอนไว้ดังนี้

ประยงค์ เนาวบุตร และสุทธิวรรณ ตันตริจนาวงศ์ (2545, น.21) สรุปว่าการประเมินผลการสอนเป็นการประเมินผลสภาพการจัดการเรียนการสอน ความเหมาะสมของเนื้อหาสาระ กิจกรรม วัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนการสอนนั้นบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือมีสิ่งที่จะต้องแก้ไขปรับปรุงในส่วนใด

ศิริชัย กาญจนวาสี (2543, น. 5) สรุปความหมาย การประเมินการสอน ว่าเป็นกระบวนการ ตัดสินคุณค่าของการสอนตามมาตรฐานที่แต่ละสถานศึกษากำหนด

จากความหมายของการประเมินการสอน สรุปได้ว่า การประเมินการสอนเป็นกระบวนการหรือเทคนิคที่ใช้ในการพิจารณา ตรวจสอบ ตัดสินประสิทธิภาพในการสอนเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอน ความเหมาะสมของเนื้อหาสาระ กิจกรรม และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ รวมถึงคุณค่าหรือประโยชน์ที่ผู้เรียนได้จากการเรียนการสอนของผู้สอนว่ามีจุดเด่น จุดด้อยปานใดและมีวิธีสอนขั้นตอนใดที่ควรจะต้องปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นตามมาตรฐานที่แต่ละสถานศึกษากำหนด

3.2 วัตถุประสงค์ของการประเมินการสอน

Scriven (1977, p. 188) สรุปวัตถุประสงค์ของการประเมินการสอนของครูไว้ดังนี้

1. เพื่อปรับปรุงตนเอง
2. เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการแนะนำครูให้ปรับปรุงการเรียนการสอนได้
3. เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับการตัดสินลงทะเบียนเรียนของผู้เรียน
4. เพื่อพิจารณาตัดสินบุคคล ได้แก่ การจ้าง การเลื่อนตำแหน่ง การต่อสัญญา
5. เพื่อให้กลุ่มสนใจภายนอกตรวจสอบประสิทธิภาพของการใช้จ่ายหรือ

การพิจารณาตรวจสอบผลได้หรือผลสำเร็จของโครงการเฉพาะเจาะจง

6. สำหรับงานวิจัยเพื่ออธิบายตัวแปรหรือรูปแบบกระบวนการซึ่งสัมพันธ์กับการสอน

Darling-Hammond Wise & Pease (1983, p. 302) สรุปวัตถุประสงค์พื้นฐานในการประเมินการสอนของครู ไว้ 4 ประการ คือ

1. เพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอนของครูในระหว่างการศึกษาปฏิบัติงาน
2. เพื่อชี้แจงสรุปภาระหน้าที่ของครูในแต่ละภาคเรียน
3. เพื่อใช้ในการตัดสินใจของผู้บริหารเกี่ยวกับสถานภาพการทำงานของครู
4. เพื่อใช้ในการประเมินตัดสินสถานภาพของโรงเรียน

ศิริชัย กาญจนวาสี (2543, น. 3-4) ได้สรุปวัตถุประสงค์ของการประเมินการสอนว่า การประเมินการสอนมีเป้าหมายสำคัญเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุด จุดมุ่งหมายของการประเมินการสอนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่วนวัตถุประสงค์ของการประเมินการสอนมีอยู่หลายประการ ขึ้นอยู่กับแต่ละสถาบัน เช่น เพื่อพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาอาจารย์ให้ใช้วิธีการสอนที่หลากหลาย หรือส่งเสริมมาตรการการสอนที่เป็นนโยบายสำคัญหรือเป็นกลไกเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน กระทำไปเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและนำผลไปใช้เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินผลการปฏิบัติงาน

สรุปได้ว่า การประเมินการสอนมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการปรับปรุงการสอนของตนเองและปรับปรุงการเรียนการสอนด้านสภาพห้องเรียน สิ่งแวดล้อม บรรยากาศในห้องเรียน วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอนรวมถึงเพื่อใช้ตัดสินใจเกี่ยวกับผู้เรียนประเมินเปรียบเทียบระหว่างสิ่งที่ครูจะสอน และความต้องการของผู้เรียน นอกจากนี้ใช้เป็นข้อมูลสำหรับพิจารณาตัดสินใจบุคคลในการจ้าง การเลื่อนตำแหน่งทางวิชาการ การเลื่อนขึ้นเงินเดือน การต่อสัญญา ตลอดจนการประเมินเมื่อค้นคว้าวิจัย โดยมุ่งนำผลมาใช้เพื่อหารูปแบบการเรียนการสอนที่ดีและองค์ประกอบของการสอน

3.3 หลักการประเมินการสอน

การประเมินการสอนเป็นกิจกรรม โดยหลักการแล้วผู้สอนทุกคนยอมรับว่าเป็นกิจกรรมสำคัญและเป็นประโยชน์ในอันที่จะส่งเสริมคุณภาพของผู้เรียนให้เป็นไปตามปณิธานของสถานศึกษา ซึ่งการประเมินการสอนมีหลักการประเมินที่สำคัญที่สรุปได้ดังนี้ อุทุมพร จามรมาน (2541, น. 23)

1. การประเมินต้องทำจากหลายกลุ่มที่เกี่ยวข้อง เช่น นักเรียน เพื่อน ครู ตัวครูเอง ผู้บังคับบัญชา หรือใช้วิธีการประเมินแบบต่างๆ เช่นการสัมภาษณ์ แบบประเมินค่า การสังเกต การตรวจสอบผลงาน การเยี่ยมชั้นเรียน เป็นต้น
2. ต้องถือว่าการประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนมิใช่เป็นสิ่งที่รบกวนการเรียนการสอน
3. การประเมินผู้สอนแต่ละคนต้องอาศัยข้อมูลที่นำเชื่อถือโดยการสังเกต การรวบรวมข้อมูลจากจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจนและเป็นที่ยอมรับทั่วไปจากครูและนักเรียน
4. กระบวนการประเมินต้องเป็นที่ยอมรับจากนักเรียนและครู โดยถือว่าเป็นความรับผิดชอบที่คนต้องทำการประเมินตามความรู้และความสามารถของตน
5. การประเมินผู้สอนมี 2 แบบ คือการประเมินเป็นระยะๆ (Formative Evaluation) ได้แก่ การประเมินเพื่อให้ครูปรับปรุงตัวเองและการประเมินสรุป (Summative Evaluation) ได้แก่ การประเมินเพื่อตัดสินใจ เช่นจะให้รางวัลหรือเพื่อคัดเลือกบุคคล

6. การประเมินมี 2 ระดับ คือระดับสถาบันและระดับบุคคล การประเมินผู้สอนระดับสถาบัน หมายถึง การที่สถาบันมีจุดมุ่งหมายที่กว้างขวางมุ่งคุณภาพการศึกษาและชื่อเสียงสถาบัน การประเมินจึงกระทำอย่างเปิดเผยโดยวิธีการประเมินอย่างเป็นระบบเป็นปรนัย เชื่อถือได้ ส่วนประเด็นการประเมินระดับบุคคล เป็นการประเมินโดยผู้สอนเองเพื่อปรับปรุงการสอนของตนเอง เป็นการประเมินที่ทำแคบๆ เจียบๆ ข้อมูลเปิดเผยเฉพาะตัวเอง

7. การประเมินผู้สอนมี 2 ลักษณะ คือการประเมินกระบวนการ (Process) กับการประเมินผล (Product) การประเมินกระบวนการมักจะมุ่งที่พฤติกรรมของครู ส่วนการประเมินผลมักจะมุ่งที่ผู้เรียนว่ามีพฤติกรรมในทางที่มีความสามารถเพิ่มขึ้นหรือไม่ อันเป็นผลมาจากความพยายามของครู

8. การประเมินผู้สอน (Workload) ควรคำนึงปริมาณและคุณภาพพร้อมกัน กล่าวคือ การประเมินด้านปริมาณ ควรแก่นับกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับผู้สอนออกมาเป็นตัวเลขตามเกณฑ์บางอย่าง เช่น จำนวนชั่วโมงที่สอน จำนวนวิชา อัตราส่วนนักเรียนต่อผู้สอน จำนวนเวลาที่ใช้ในกิจกรรมต่างๆ ในสถานศึกษาแห่งให้เทียบเวลาทั้งหมดเป็น 100% และจำแนกกิจกรรมตามเวลา ออกเป็นรูปสัดส่วนของ 100 หรือในบางแห่งตีเป็นตัวเงินออก ส่วนการประเมินในด้านคุณภาพ ควรอาศัยการประเมินจากแหล่งต่างๆ เช่น จากผู้เรียน เพื่อนร่วมงาน ตัวผู้สอน ผู้บริหารหรือผู้เกี่ยวข้อง ทำการประเมินออกมาโดยพิจารณาคุณภาพของงานที่เป็นกระบวนการและเป็นผลลัพธ์ เช่น กระบวนการสอน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ผลงานวิจัย ผลงานเขียน เป็นต้น

นอกจากนี้การประเมินเป็นเรื่องที่ไวต่อความรู้สึกของผู้ถูกประเมินและเป็นเรื่องที่ซับซ้อน ผู้ประเมินไม่ควรด่วนตัดสินด้วยข้อมูลที่ได้รับแต่เพียงฝ่ายเดียว ควรพิจารณาถึงองค์ประกอบอื่นๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง เช่น สภาพแวดล้อมทางกายภาพ จิตใจ สังคม ลักษณะเนื้อหาและวิธีสอนที่ต่างกัน ลักษณะผู้เรียนทางด้านสติปัญญา จิตใจและสังคม สิ่งเหล่านี้พบว่ามีอิทธิพลอย่างมากต่อการประเมินผลผู้สอน

สรุปได้ว่าหลักการประเมินการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนมิใช่เป็นสิ่งที่รบกวนการเรียนการสอน ต้องอาศัยข้อมูลที่น่าเชื่อถือโดยการสังเกต การรวบรวมข้อมูลจากจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจนและเป็นที่ยอมรับทั่วไปจากครูและและนักเรียน โดยการประเมินผู้สอนมี 2 แบบ คือการประเมินเป็นระยะๆ (Formative Evaluation) ได้แก่ การประเมินเพื่อให้ครูปรับปรุงตัวเองและการประเมินสรุป (Summative Evaluation) ได้แก่ การประเมินเพื่อตัดสินใจ เช่นจะให้รางวัลหรือเพื่อคัดเลือกบุคคลและ ดำเนินการประเมินผู้สอนมี 2 ลักษณะ คือการประเมินกระบวนการ (Process) กับการประเมินผล (Product) การประเมินกระบวนการมักจะมุ่งที่พฤติกรรมของครู ส่วนการประเมินผลมักจะมุ่งที่ผู้เรียนว่ามีพฤติกรรมในทางที่มีความสามารถเพิ่มขึ้นหรือไม่ อันเป็นผลมาจากความพยายามของครู

3.4 แนวทางการประเมินการสอน

นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการประเมินการสอน สามารถสรุปได้ ดังนี้

1. การประเมินการสอนแบบครบวงจร โดยอาศัยผู้เกี่ยวข้องที่รู้เห็นการปฏิบัติงานสอนของผู้สอนอย่างรอบด้านหรือเรียกว่า การประเมิน 360 องศา ซึ่งประกอบด้วย (พัทสนันนาคินทร์, 2542; วีระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2540; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2543)

1.1 การประเมินจากบนลงล่าง (Downward Appraisal) เป็นการประเมินโดยผู้บังคับบัญชา หรือหัวหน้าภาควิชา

1.2 การประเมินจากล่างขึ้นบน (Upward Appraisal) เป็นการประเมินโดยผู้ใต้บังคับบัญชาหรือผู้เรียน

1.3 การประเมินจากกลุ่มเพื่อนร่วมงาน (Peers Appraisal)

1.5 การประเมินจากผู้ถูกประเมินหรือการประเมินตนเอง (Self Evaluation)

การประเมินแบบครบวงจรจะทำให้ได้ข้อมูลย้อนกลับจากแหล่งสำคัญ คือ ผู้เรียนและตัวผู้สอนซึ่งถือเป็นสารสนเทศพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน

2. วิธีการประเมินการสอนแบบพื้นฐาน เป็นการประเมินการสอนพื้นฐานที่สะดวกในการปฏิบัติซึ่งครอบคลุมการประเมินที่สำคัญ ดังนี้

2.1 การประเมินโดยผู้เรียน

2.2 การประเมินตนเองของผู้สอน

การประเมินแบบพื้นฐานนี้จะได้สารสนเทศย้อนกลับจากแหล่งสำคัญ คือผู้เรียนและตัวผู้สอนซึ่งถือเป็นสารสนเทศพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน

สรุปได้ว่า แนวทางการประเมินการสอน มีการประเมินการสอน 2 แนวทาง คือ แนวทางที่ 1 การประเมินแบบครบวงจร โดยอาศัยผู้เกี่ยวข้องที่รู้เห็นการปฏิบัติงานสอนของผู้สอนอย่างรอบด้านหรือเรียกว่า การประเมิน 360 องศาประเมินโดย ผู้บังคับบัญชา ผู้ใต้บังคับบัญชา หรือผู้เรียน และการประเมินจากกลุ่มเพื่อนร่วมงาน แนวทางการประเมินแบบที่ 2 การประเมินการสอนแบบพื้นฐาน เป็นการประเมินการสอนพื้นฐานที่สะดวกในการปฏิบัติซึ่งครอบคลุมการประเมินที่สำคัญ โดยผู้เรียนและการประเมินตนเองของผู้สอน

3.5 การประเมินการสอน

นักการศึกษาได้สรุปการประเมินการสอนไว้ดังนี้

Darling-Hammond et al. (1983, p 302) สรุปวิธีในการประเมินการสอนของครูไว้ 7 วิธี ดังนี้

1. การสัมภาษณ์ครู (Teacher Interview)

2. การใช้แบบทดสอบสมรรถภาพ (Competency Test)

3. การวัดทางอ้อม (Indirect Measurement)
4. การสังเกตชั้นเรียน (Classroom Observation)
5. การประเมินโดยผู้เรียน (Student Rating)
6. การตรวจสอบงานทั้งหมด (Peer Review)
7. การประเมินจากผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (Student Achievement)
8. การประเมินตนเอง (Self-Evaluation)

บุญชม ศรีสะอาด (2543, น. 149-151) สรุปการประเมินการสอนมีความเที่ยง จึงควรพิจารณาครบทั้งระบบ คือ การประเมินตัวป้อน (Input) และ กระบวนการ (Process) และ ผลผลิต (Outcome) ดังนี้

1. การประเมินผลที่ตัวป้อน คือการประเมินผลที่เกี่ยวกับตัวผู้เรียน ครู หลักสูตร และสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ
2. การประเมินที่กระบวนการ คือการประเมินผลด้านการดำเนินการสอน
3. การประเมินที่ผลผลิต คือการประเมินที่เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน ซึ่งใช้การประเมินทางตรงโดยประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผ่านมาแล้วให้แสดงความคิดเห็นออกมาว่าเกิดการเรียนรู้ในระดับใด

บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์ (2527, น. 106-107) สรุปวิธีการประเมินการสอน โดยทั่วไปใช้ผู้ประเมิน 5 กลุ่ม คือ

1. ตัวครูเอง
2. เพื่อนครู
3. ผู้บริหาร
4. ผู้เรียน
5. คณะกรรมการเฉพาะกิจหรือผู้เชี่ยวชาญ

สำหรับวิธีการประเมินโดยใช้

1. การสังเกต
2. การสัมภาษณ์
3. การสอบถาม

สรุปได้ว่า วิธีในการประเมินการสอนโดยสามารถใช้วิธีการสัมภาษณ์ การใช้แบบทดสอบสมรรถภาพ การสอบถาม การวัดทางอ้อม การสังเกตชั้นเรียน การประเมินผู้เรียน การตรวจสอบงานทั้งหมด การประเมินจากผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน การประเมินตนเอง ซึ่งการประเมินการสอนโดยทั่วไปจะใช้ตัวเองครูเอง เพื่อนครู ผู้บริหาร ผู้เรียน คณะกรรมการเฉพาะกิจหรือผู้เชี่ยวชาญ เป็นผู้ประเมิน และเพื่อให้การสอนมีความเที่ยงจึงควรพิจารณาให้ครบทั้งระบบ คือ

การประเมินเกี่ยวกับตัวบ่อน ซึ่งหมายถึง การประเมินเกี่ยวกับตัวครู หลักสูตร และสิ่งอำนวยความสะดวก การประเมินกระบวนการที่ดำเนินการสอนและการประเมินผลผลิตซึ่งคือการประเมินผลที่เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน

3.6 ขั้นตอนการดำเนินการประเมินการสอน

ศิริชัย กาญจนวาสี (2543, น. 14-24) ได้สรุปขั้นตอนการดำเนินการประเมินการสอนประกอบด้วย 5 ขั้นตอน

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดเป้าหมายของการประเมินการสอน

ขั้นตอนแรกเป็นการตอบคำถามว่า ประเมินการสอนไปทำไม ประชาคมการศึกษาควรมีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมายและจุดมุ่งหมายร่วมกันว่า การประเมินการสอนเป็นไปเพื่อพัฒนาส่งเสริมสนับสนุนคุณภาพของการเรียนการสอนโดยรวม นอกจากนั้นจะนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์ในด้านอื่นๆ เช่นการนำผลไปใช้ประกอบการตัดสินใจผลการปฏิบัติงานหรือไม่อย่างไร ผู้บริหารสถานศึกษาควรจัดให้มีการระดมความคิด พิจารณาถึงปรัชญาความสำคัญ และทิศทางของการประเมินการสอนในสถานศึกษา ตลอดจนผลกระทบที่จะเกิดขึ้นแต่ละสถาบันและกำหนดเป็นนโยบายเพื่อสื่อสารไปยังคณะหรือฝ่ายต่างๆ ที่เกี่ยวข้องให้รับทราบโดยทั่วกัน

ขั้นตอนที่ 2 การวางกลยุทธ์การประเมินการสอน

การวางกลยุทธ์การประเมินการสอนควรมีการระดมความคิดเกี่ยวกับมาตรฐานการสอน ของสถาบัน ผู้สอนควรมีสมรรถนะด้านการเตรียมการสอน วิธีสอน พฤติกรรมการสอน และบุคลิกภาพอย่างไรบ้าง พร้อมทั้งการระบุเป้าหมายตามนโยบายของสถาบันว่าจะเน้นการพัฒนาสมรรถนะสำคัญของผู้สอนในด้านใด อะไรบ้าง เพื่อใช้เป็นกลยุทธ์สำหรับกำหนดเป็นรายการประเมินในแบบประเมิน อันจะเป็นการกระตุ้นให้ผู้สอนได้พัฒนาสมรรถนะดังกล่าว ผู้บริหารระดับคณะควรใช้องค์กรหลักของการบริหารได้ร่วมกันระบุจุดเน้นของการพัฒนาสมรรถนะการสอนของผู้สอน และส่งเสริมให้ประชาคมการศึกษาของคณะมีส่วนร่วมคิดถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับตนเองและคณะรวมทั้งร่วมทำการออกแบบระบบและพัฒนาเครื่องมือประเมิน

ขั้นตอนที่ 3 การออกแบบระบบการประเมินการสอน

เมื่อกำหนดเป้าหมาย กลยุทธ์การประเมินการสอนได้อย่างชัดเจนแล้ว ขั้นตอนต่อไปจึงเป็นการออกแบบระบบประเมินการสอนให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่ต้องการโดยกำหนดรายละเอียดของระบบ ขั้นตอน วิธีการ เครื่องมือ นำหนักความสำคัญของแต่ละรายการที่มุ่งประเมิน การวิเคราะห์ การรายงานและระยะเวลาของการประเมิน

ขั้นตอนที่ 4 การจัดดำเนินการประเมินการสอน ได้แก่

1. การเตรียมแผนปฏิบัติการและบุคลากร
 - 1.1 การจัดทำแผนปฏิบัติการ มีรายละเอียดของขั้นตอนการดำเนินงานอย่างชัดเจน กำหนดกิจกรรมต่างๆ อย่างเป็นระบบที่มีความสัมพันธ์และต่อเนื่อง
 - 1.2 การจัดเตรียมและฝึกฝนบุคลากรที่เกี่ยวข้องให้สามารถดำเนินการประเมินการสอนได้อย่างมีมาตรฐานการปฏิบัติงาน
2. การดำเนินการประเมินการสอน ได้แก่
 - 2.1 การประชาสัมพันธ์ระบบการประเมินการสอน
 - 2.2 การประสานการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย การเตรียมแบบประเมินการสอน การจัดส่งแบบประเมินการสอนและการแจกแบบประเมินการสอน
 - 2.3 การสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ เอื้ออาทรเป็นประชาธิปไตยรวมทั้งมีระบบการรักษาความลับ
3. การวิเคราะห์ผลการประเมินการสอน ได้แก่
 - 3.1 การจัดเตรียมข้อมูลสำหรับประมวลผล และตรวจสอบความถูกต้องของผลการวิเคราะห์
 - 3.2 การประมวลผลตามแผนการวิเคราะห์และตรวจสอบความถูกต้องของผลการวิเคราะห์

ขั้นที่ 5 การรายงานผลการประเมินการสอนได้แก่

1. สารสนเทศย้อนกลับ

สรุปผลการประเมินและแปลความหมายรายบุคคลลงในใบรายงานผล (Report Card) เพื่อแจ้งให้ผู้สอนทราบถึงจุด เด่นและข้อที่ควรพิจารณา ปรับปรุงเพื่อให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
2. สรุปผลการประเมินการสอน

จัดทำผลสรุปการประเมินการสอนสำหรับผู้บริหาร (Summative Evaluation Report) ซึ่งเป็นการสรุปผลการประเมินและแปลความหมายโดยภาพรวมระดับภาควิชา คณะ และสถาบันเพื่อรายงานผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้อง

สรุปขั้นตอนการประเมินการสอน ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายของการประเมินการสอน ขั้นที่ 2 การวางกลยุทธ์การประเมินการสอน ขั้นที่ 3 การออกแบบระบบการประเมินการสอน ขั้นที่ 4 การจัดดำเนินการประเมินการสอน และขั้นที่ 5 การรายงานการประเมินการสอน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทั้งในและต่างประเทศประกอบด้วยงานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน งานวิจัยที่เกี่ยวข้องชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังนี้

1. งานวิจัยในประเทศ

ชาโรณี ตริวรัญญู (2550) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียน การสอนของครูประถมศึกษาตามแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนที่เหมาะสมกับบริบทการทำงานของครูไทย และเพื่อศึกษาผลการ พัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูตามแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน การวิจัย ปฏิบัติการเชิงปฏิบัติจริง (practical action research) ครั้งนี้มีผู้ร่วมวิจัยเป็นครูประถมศึกษา จำนวน 19 คน จากโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร 2 แห่ง ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลจากการดำเนินงานตาม กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนของครูผู้ร่วมวิจัยซึ่งได้แบ่งออกเป็นกลุ่มศึกษาผ่านบทเรียน 5 กลุ่มย่อยตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มละ 3-6 คน และดำเนินการศึกษาผ่านบทเรียนในระยะเวลา 1 ปี ตั้งแต่เดือนตุลาคม พ.ศ. 2549 ถึงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2550

ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ 1) กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนที่พัฒนาขึ้นตามแนวคิด การศึกษาผ่านบทเรียนเป็นกระบวนการทำงานในการพัฒนาวิชาชีพของครูในบริบทการทำงานจริง ของตนผ่านการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาการจัดการ เรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนมี ขั้นตอนสำคัญ 6 ขั้นตอนที่มีลักษณะเป็นวงจร ได้แก่ 1.1) การกำหนดเป้าหมายการศึกษาผ่านบทเรียน 1.2) การวางแผนบทเรียน 1.3) การสอนและการสังเกตในชั้นเรียน 1.4) การสืบสอบผลการปฏิบัติงาน 1.5) การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน และ 1.6) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทั้งนี้ในการดำเนินงานตาม กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียน ครูสามารถปรับขั้นตอนการดำเนินงานให้สอดคล้องและเหมาะสมกับ สภาพการปฏิบัติงานจริงของตนได้โดยยังคงรักษาองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการไว้ องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง 2) การกำหนดประเด็นการศึกษา ผ่านบทเรียนที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิดหรือการเรียนรู้ในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน 3) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน 4) การให้ผล สะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน 5) การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการ ให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู และ 6) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ 2) การดำเนินงานตาม กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนสามารถช่วยพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูได้ใน ทุกด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอน ด้านทักษะการคิดในการจัดการ

เรียนการสอน และด้านความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง โดยครูผู้ร่วมวิจัยมีการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอนมากที่สุด และครูผู้ร่วมวิจัยประมาณร้อยละ 50 มีการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนมากกว่าครึ่งหนึ่งของจำนวนตัวบ่งชี้ทั้งหมด 11 ตัวบ่งชี้ ทั้งนี้ ครูผู้ร่วมวิจัยทุกคนมีการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนอย่างน้อย 3 ตัวบ่งชี้ โดยมีการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนอย่างน้อย 1 ตัวบ่งชี้ในแต่ละด้าน

อังคณา ตุ่งคสมิต และลัดดา ศิลาน้อย (2558) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเปิด (Open Approach) ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของนักศึกษาปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา สาขาวิชาสังคมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบกระบวนการศึกษาชั้นเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเปิด และ 2) ศึกษาผลการใช้รูปแบบกระบวนการศึกษาชั้นเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเปิดกลุ่มเป้าหมายเป็นนักศึกษา จำนวน 4 คน นักเรียนชั้นที่นักศึกษาปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 4 ห้องเรียน จำนวน 141 คน ครูพี่เลี้ยงประจำวิชา จำนวน 2 คน และอาจารย์นิเทศก์ จำนวน 2 คน ตัวแปรที่ศึกษาได้แก่ รูปแบบกระบวนการศึกษาชั้นเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเปิดและผลการใช้รูปแบบกระบวนการศึกษาชั้นเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเปิดในด้านทักษะการคิด ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สรุปผลการศึกษา 1) ผลของการพัฒนารูปแบบกระบวนการศึกษาชั้นเรียน โดยการจัดการเรียนรู้แบบเปิด ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของนักศึกษาปฏิบัติการสอน ในสถานศึกษา สาขาวิชาสังคมศึกษา พบว่า รูปแบบของการสอนซึ่งใช้การพัฒนาด้วยกระบวนการ วิจัย (R & D) มีขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นนำเสนอปัญหาปลายเปิด (Posing open-ended problem) ขั้นที่ 2 ขั้นการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน (Students' self learning through problem solving) ขั้นที่ 3 ขั้นการอภิปรายร่วมกันทั้งชั้นเรียนและเปรียบเทียบ (Whole class discussion and comparison) ขั้นที่ 4 ขั้นการสรุปโดยการเชื่อมโยงแนวคิดของนักเรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน (Summarization through connecting students' ideas emerged in the classroom) 2) ผลจากการศึกษาโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนและการจัดการเรียนรู้แบบเปิดของนักศึกษา ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น ฝ่ายมัธยมศึกษา (มอดินแดง) ทั้ง 4 คน ซึ่งสอนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 และมัธยมศึกษาปีที่ 2 2.1 ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนที่ 1 พบว่า มีจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 100 และมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็น ร้อยละ 94.38 ห้องเรียนที่ 2 พบว่า มีจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 97.14 และมีคะแนนเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 92.50 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนที่ 1 พบว่า มีจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 80.00 และมีคะแนนเฉลี่ย

คิดเป็นร้อยละ 73.52 และห้องเรียนที่ 2 พบว่า มีจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 72.22 และมีคะแนนเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 70.64

ผลคะแนนทักษะการคิดโดยใช้การวิจัยด้วยการศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) และการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการแบบเปิด (Open Approach) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1 ห้องเรียนที่ 1 มีจำนวนนักเรียนผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 77.14 และมีทักษะการคิดวิเคราะห์ ร้อยละ 77.42 ส่วนทักษะการคิดวิเคราะห์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ห้องเรียนที่ 2 มีจำนวนนักเรียนผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 77.14 และมีคะแนนทักษะการคิดวิเคราะห์ ร้อยละ 73.90 คะแนน ทักษะการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ห้องเรียนที่ 1 พบว่า มีจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 77.14 และมีทักษะการคิดวิเคราะห์ ร้อยละ 73.04 ส่วนคะแนนทักษะการคิดแบบมีวิจารณญาณ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 2 ห้องเรียนที่ 2 มีจำนวนนักเรียนผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 72.22 และมีทักษะการคิดวิจารณญาณ คิดเป็นร้อยละ 75.27

ปองทิพย์ เทพอารีย์ (2557) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษาวัดอุประสงค์ของการวิจัย เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษาและศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา วิธีดำเนินการวิจัย มี 4 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา เกี่ยวกับความต้องการครู ผู้บริหารและผู้เรียนในด้านปัจจัยและวิธีการ รวมทั้งคุณลักษณะในการพัฒนาวิชาชีพครู ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือวัดที่สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ และตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา ขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษาไปใช้ทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 12 คน ขั้นตอนที่ 4 การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบโดยใช้แบบประเมินสมรรถนะเชิงวิชาชีพครูและแบบประเมินทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน ผลการวิจัย พบว่า

1. ประสิทธิภาพของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา ในด้านสมรรถนะเชิงวิชาชีพครู 4 สมรรถนะ พบว่า การพัฒนาตนเองจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง หลังการทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา มีค่าคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา อยู่ในระดับมาก ส่วนการทำงานเป็นทีมหลังการทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา มีค่าคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา จากระดับมากเพิ่มไปอยู่ในระดับมากที่สุด

2. ประสิทธิภาพของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา ในด้านทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน 3 ทักษะ พบว่า ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะ

ด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี หลังการทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครู ประถมศึกษา มีค่าคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครู ประถมศึกษา จากระดับปานกลางเพิ่มไปอยู่ในระดับมาก ส่วนทักษะชีวิตและอาชีพหลังการใช้รูปแบบ ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา มีค่าคะแนนทักษะชีวิตและอาชีพสูงกว่าก่อน การทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา อยู่ในระดับมาก

3. ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์และวิชาวิทยาศาสตร์พบว่าค่าเฉลี่ย คะแนนผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์และวิชาวิทยาศาสตร์หลังการทดลองใช้ รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษาสูงกว่าก่อนทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ดังนั้น ประสิทธิภาพของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษาจึงเป็นไป ตามเกณฑ์ที่กำหนด

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และคณะ (2557) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่อง รูปแบบชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบท โรงเรียนในประเทศไทย วัดอุปประสงค์ เพื่อ ศึกษาองค์ประกอบ คุณลักษณะ และรูปแบบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูบริบทโรงเรียน ในประเทศไทยที่มีแนวทางการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 วิจัยดำเนินการ วิจัย 3 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 สังเคราะห์องค์ประกอบและลักษณะของ PLC ด้วยการวิเคราะห์ เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ สร้างกรอบแนวคิดและออกแบบเครื่องมือวิจัย ระยะที่ 2 เก็บข้อมูลในโรงเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งภาครัฐและเอกชน จำนวน 5 โรงเรียน จากตัวแทนภูมิภาคที่จัดการเรียนรู้สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ระยะที่ 3 จัดกลุ่ม สนทนานำเสนอผลการวิจัยเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของทฤษฎีโดยตัวแทนจากเขตพื้นที่ การศึกษา นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 12 คน

ผลการวิจัย พบว่า ด้านรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบท โรงเรียนในประเทศไทย ประกอบด้วย จุดเปลี่ยนผ่านจากระบบปิดสู่ชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพครูที่มี ด้วย การขับเคลื่อนผ่านองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ใน ศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทยที่มีความสัมพันธ์ส่งผลต่อเนื่องกันอย่างเป็นเหตุและผล อย่างเป็นลำดับตามองค์ประกอบสำคัญ 6 ด้านด้วยกัน ได้แก่ 1) ชุมชนกัลยาณมิตรตามวิถีไทย ส่งผล ให้เกิดความไว้วางใจและรับฟัง 2) ภาวะผู้นำ ไร้ศัลยภาพ ทำให้เกิดการเผยแพร่ของผู้นำ การเปลี่ยนแปลง 3) วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วม ทำให้เกิดพลังเข้มทิศ วิสัยทัศน์ร่วม 4) ระบบเปิดแบบ ผนึกกำลังมุ่งสู่ผู้เรียน ทำให้เกิดการเผยแพร่เป็นเจ้าของงานการเรียนรู้ 5) ระบบ ทีมเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่ ภูมิภาวะและจิตวิญญาณความเป็นครู ทำให้เกิดเจตจำนงร่วมพัฒนาวิชาชีพ 6) พื้นที่การเรียนรู้แบบ

ร่วมแรงร่วมใจใจบนฐานงานจริงทำให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง แต่ละพื้นที่มีการพัฒนาในรูปแบบดังกล่าวอย่างต่อเนื่องจนกลายเป็นวิถีปกติขององค์กร

ละดา ดอนหงษา (2558) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน “การส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ”:กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านโนนสงเปลือย” มีวัตถุประสงค์เพื่อ พัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนและเพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน พฤติกรรมการสอน การอ่านเพื่อความเข้าใจและความพึงพอใจของครูต่อรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การวิจัยมี 6 ขั้นตอน ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น ขั้นที่ 2 เตรียมความพร้อมของโรงเรียน ขั้นตอนที่ 3 พัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ขั้นที่ 4 พัฒนาโรงเรียนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ขั้นที่ 5 นำเสนอผลงานแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ขั้นที่ 6 ประเมินผลการพัฒนาโรงเรียนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

ผลการวิจัย พบว่า

1. รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนบ้านโนนสงเปลือย ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก คือ 1) การเตรียมองค์กรเพื่อการเรียนรู้ 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม 3) การเรียนรู้จากการทำงานร่วมกัน 4) การประเมินผลที่คาดหวัง และมีผลการประเมินรูปแบบในระดับมากที่สุดทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านบริบท ด้านความเป็นประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้และด้านความถูกต้อง ครบคลุม

2. ผลการใช้รูปแบบ พบว่า นักเรียนชั้น ป. 1 – 6 มี คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเพื่อความเข้าใจเฉลี่ยทุกชั้นเท่ากับร้อยละ 80.11 ครูมีพฤติกรรมการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับมาก และมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ในระดับมาก

อนุสรฯ สุวรรณวงศ์ (2559) ได้ทำการวิจัย เรื่อง คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการศึกษาไทย การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ วัตถุประสงค์ในการวิจัยครั้งนี้เพื่อสังเคราะห์แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับคุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการศึกษาไทย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสัมภาษณ์และแบบสังเกต เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียน รองผู้อำนวยการโรงเรียน ครู และผู้ปกครอง การสัมภาษณ์แบบเชิงลึกจากผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านนโยบาย การศึกษา ด้านบริหารสถานศึกษา และนักวิชาการ และการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมในโรงเรียนที่มีความเป็นเลิศด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหาด้วยเทคนิคการตรวจสอบสามเส้า

ผลการวิจัย พบว่า คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการศึกษาไทย ประกอบด้วย 5 ประการ ได้แก่ 1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2) การร่วมเรียนรู้และ

ร่วมมือรวมพลัง 3) มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ 4) การสะท้อนผลการปฏิบัติงานทางวิชาชีพ และ 5) ภาวะผู้นำร่วมทางการบริหาร

จิราพร รอดพ่วง (2560) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักศึกษาวิชาชีพครู โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย เพื่อพัฒนาและศึกษาประสิทธิผลรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างลักษณะการจัดการเรียนรู้ การคิดอย่างเป็นระบบและการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักศึกษาครู ดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษา วิเคราะห์ และการสังเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนารูปแบบ 3) การตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญและนำไปทดลองใช้นำร่อง 4) การนำรูปแบบไปทดลองใช้ในโรงเรียนเครือข่ายในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 1 แห่ง 5) การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ 6) การรับรองของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ คือ องค์ประกอบของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้าง ทักษะการจัดการเรียนรู้ การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรม ของนักศึกษาวิชาชีพครู ประกอบด้วย องค์ประกอบที่สำคัญ 5 องค์ประกอบ คือ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอน 4) ปัจจัยสนับสนุนขั้นตอนการทำงาน และ 5) การวัดและประเมินผล สำหรับขั้นตอนของรูปแบบ (3P2R) มี 5 ขั้นตอน คือ 1) การเตรียมการ (Prepare: P) 2) การวางแผน (Plan: P) 3) การปฏิบัติ (Perform: P) 4) การสังเกตผล (Review: R) และ 5) การสะท้อนผล (Reflect: R) ผลการตรวจสอบความ สอดคล้องของรูปแบบและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริงของรูปแบบ อยู่ในระดับมากและผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้ การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์ นวัตกรรมของนักศึกษาวิชาชีพครู โดยการนำรูปแบบไปทดลองใช้ พบว่า นักศึกษาวิชาชีพครูมีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการจัดการเรียนรู้ การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์ นวัตกรรมในภาพรวม ครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 ครั้งที่ 3 และครั้งที่ 4 หลังใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฯ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีพัฒนาการเพิ่มขึ้นซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ประสิทธิผลของรูปแบบที่ได้กำหนดไว้

ธัญญลักษณ์ เวชกามา (2560, น. ก) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการพัฒนาระบบการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษา 2) การสร้างและพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูด้านการสอนภาษาอังกฤษ ของโรงเรียนประถมศึกษาและ 3) ประเมินรูปแบบการพัฒนาคณาจารย์ด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาวิธีดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ การศึกษา

สภาพปัจจุบันและสภาพการก่อการร้ายการศึกษาภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนท้ายของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 382 คน โดยทำการสุ่มแบบหลายขั้นตอน และการวิจัยเชิงลึก ศูนย์การเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาโดยการเลือกรูปแบบพิเศษ 3 โรงเรียนจำนวน 6 คน ระยะที่ 2 สร้างและพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่างเป็นการร่างรูปแบบและตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน และนำไปใช้จริงในสถานศึกษาและระยะเวลา 3 ประเมินรูปแบบการพัฒนาครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 20 คน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ และลงประชามติ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการห่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพการณ์ปัจจุบันและสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง พบว่า สภาพปัจจุบันการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง โดยรวมอยู่ในระดับปานกลางและสภาพที่พึงประสงค์รูปแบบการพัฒนาครูสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนท้ายโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) การสร้างและพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง การพัฒนาสมรรถนะครูด้านความรู้ ด้านทักษะและคุณลักษณะ มี 3 องค์ประกอบ 2.1) การอบรมสัมมนาเชิงปฏิบัติการ 2.2) การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน และ .3) การเรียนรู้ด้วยตนเอง เมื่อนำไปใช้จริง มีผลการประเมินการใช้รูปแบบอยู่ในระดับที่มากที่สุด 3) ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง มีความเหมาะสมความเป็นไปได้และมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด และ 4) ผลการประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง มีความเหมาะสม อยู่ในระดับมาก

บังอร เสรีรัตน์ (2560) ได้ทำการวิจัย เรื่องการพัฒนาสรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษา การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษาและ 2) เปรียบเทียบชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษาก่อนและหลังการใช้รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประชากร คือ ครูประถมศึกษาที่เข้าร่วมโครงการพัฒนาระบบกลไกการหนุนเสริมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อ

พัฒนาผู้เรียนจำนวน 1,152 คน กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูประถมศึกษาจาก 1 โรงเรียนในจังหวัด นครราชสีมา จำนวน 21 คนได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (cluster random sampling) ขั้นตอน การทดลองประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นพัฒนา และ 2) ขั้นทดลองใช้และปรับปรุง เครื่องมือใน การวิจัยประกอบด้วย 1) คู่มือ/แนวทางสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและ 2) แบบประเมินชุด ความคิดเกี่ยวกับการสอน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t-test for dependent samples ผลการวิจัย พบว่า 1) รูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอน ของครูประถมศึกษาประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 หลักการ องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมาย องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการหลักและบทบาทสำคัญและองค์ประกอบที่ 4 ปัจจัย สนับสนุนการใช้รูปแบบฯ และ 2) คะแนนชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษาเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปิยณัฐ กุสุมาลย์ (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 27 วัดดูประสงศ์การวิจัย เพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดการพัฒนาครูโดยใช้ แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ 2) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึง ประสงค์ของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ 3) พัฒนาแนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 โดยมีวิธีดำเนิน 3 ระยะ คือระยะที่1 ศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัด ประเมินความเหมาะสมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ระยะที่ 2 ศึกษา สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ ระยะที่ 3 วิเคราะห์ PNI สถานศึกษาที่มีวิธีปฏิบัติที่ดี เยี่ยม ร่างแนวทางการพัฒนาครูและประเมินแนวทางโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผลการวิจัย พบว่า

1. องค์ประกอบและตัวชี้วัดการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพในการ จัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ 47 ตัวชี้วัด มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

2. สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน การจัดการ เรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 โดยรวมอยู่ในระดับ มากและเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากทุกด้าน และสภาพที่พึง ประสงค์โดยรวมอยู่ใน ระดับมากที่สุดและเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ทุกด้าน

3. แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 พบว่า มีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุดและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

สุภัทรา ภาชิตร์ตนาวาลี (2560) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับคณาจารย์วิทยาลัยเทคโนโลยีการวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับคณาจารย์วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้ พื้นที่ในการวิจัย ได้แก่ วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้ อำเภอทุ่งสง จังหวัดนครศรีธรรมราช มีขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการในการจัดการเรียนรู้ของผู้บริหารคณาจารย์วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้ 2) พัฒนา คณาจารย์ที่สมัครใจเข้ามามีส่วนร่วมในการสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 3) สร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับ คณาจารย์วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้ และ 4) ตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบ กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหาร คณาจารย์ และนักศึกษาวิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้ เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบบันทึกการวิเคราะห์เอกสาร ข้อคำถามการสัมภาษณ์ แบบสอบถามสภาพการจัดการเรียนรู้ แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แบบวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แบบประเมินพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของอาจารย์ ข้อคำถามในการประชุมกลุ่ม และ แบบบันทึกการประชุมกลุ่ม

ผลการวิจัย พบว่า

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับคณาจารย์วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้ที่พัฒนาขึ้นเรียกว่า PAORE Model ซึ่งมีขั้นตอนสำคัญของการจัดการเรียนรู้คืออาจารย์เตรียมความพร้อม (P) นักศึกษาเรียนรู้โดยการปฏิบัติ (A) อาจารย์ส่งเสริมพฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (R) และการประเมินผลการเรียนรู้รอบด้าน (E) ซึ่งรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่สร้างขึ้นมีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (75/75)

2. เมื่อนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปทดลองใช้ พฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของนักศึกษากลุ่มทดลองและควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยพฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของนักศึกษากลุ่มทดลองที่อาจารย์จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีค่าเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่อาจารย์จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบปกติ และนักศึกษาที่ได้รับจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้เชิงรุกมีความพึงพอใจต่อการจัดเรียนรู้เชิงรุกในภาพรวมในระดับดี

อริสา นพคุณ (2560, น. ก) การพัฒนาสมรรถนะครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา ผลการวิจัย พบว่า 1) สมรรถนะครูมี 6 ด้าน ได้แก่ การพัฒนาหลักสูตรการพัฒนาผู้เรียน การวัด และประเมินผลการศึกษา นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา การจัดการเรียนรู้ และการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ ความต้องการพัฒนา

สมรรถนะครูโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก 2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู มีองค์ประกอบ 6 ส่วน ได้แก่ หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาของหลักสูตร กระบวนการพัฒนา และการวัดผลและประเมินผล การพัฒนา ความถูกต้องและความเหมาะสมของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก 3) การประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู พบว่าความเป็นไปได้และความเป็น ประโยชน์ของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก 4) แนวทางการพัฒนาสมรรถนะครู ได้แก่ 4.1) ครูควรศึกษาด้วยตนเอง 4.2) ครูควรปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมของนักเรียนที่เป็นจุดเน้นของหลักสูตร 4.3) ครูควรศึกษาลักษณะของการวัด และการประเมินผล การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ 4.4) ครูควรศึกษาแนวคิดและทฤษฎี เกี่ยวกับนวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา 4.5) ครูควรศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการจัด การเรียนรู้ตามพัฒนาการและศักยภาพของผู้เรียน 4.6) ครูควรเข้ารับการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ อย่างต่อเนื่อง

กึ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561, น. ก) ศึกษารูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา 2) สร้างรูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา 3) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียน 3 การดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น 3 ระยะ

ได้แก่ ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็น กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน ผู้ปกครองนักเรียน สังกัดกลุ่มเครือข่ายคุณภาพการศึกษาอำเภอกำแพงแสน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร จำนวน 148 คน ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบ

การพัฒนาครู ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้น โดยการจัดฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการกับครูกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 คน และผลการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 70 คน และการประเมินรูปแบบการพัฒนาครู

ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพปัญหาจิตสาธารณะของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลาง ปัญหาการเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียน อยู่ในระดับมาก ผู้บริหารและครูมีความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนอยู่ในระดับมาก 2) รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีองค์ประกอบ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 2.1) หลักการและเหตุผล 2.2) จุดมุ่งหมาย 2.3) กระบวนการพัฒนาครู 2.4) บทบาทผู้เกี่ยวข้อง 2.5) ปัจจัยความสำเร็จ และ 2.6) การวัดและประเมินผล โดยประยุกต์ใช้

กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ ได้แก่ กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายการเรียนรู้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ปฏิบัติงานเป็นทีม สะท้อนผลสู่การพัฒนาในกระบวนการพัฒนาครู แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการขั้นตอนที่ 2 การจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะ 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นการรับรู้ ขั้นการตอบสนอง ขั้นการเห็นคุณค่า ขั้นการจัดระบบ ขั้นการพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย ขั้นตอนที่ 3 สะท้อนผลการปฏิบัติ 3) ผลการศึกษาการใช้รูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้น พบว่าครูที่เข้าร่วมฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการมีความรู้ความเข้าใจในแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ และการเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนก่อนฝึกอบรมและหลังฝึกอบรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ครูมีความพึงพอใจต่อการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการในระดับมาก นักเรียนมีพฤติกรรมการจิตสาธารณะต่อครอบครัว โรงเรียน และสังคมก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีความเหมาะสม เป็นประโยชน์ และเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก และ 4) ผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีความเหมาะสมในระดับมาก

ชูชาติ มงคลเมฆ (2561, น. ก) การพัฒนารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาปัญหาและความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3 2) สร้างและตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3 3) ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3 วิธีดำเนินการวิจัยมี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1) ศึกษาปัญหาและความต้องการการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วม กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู จำนวน 235 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่น 0.94 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ขั้นตอนที่ 2) สร้างและตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วม โดยผู้วิจัยจัดทำ (ร่าง) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมและนำไปตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและความตรงเชิงโครงสร้างด้วยวิธีการประชุมสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 13 คน เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยเทคนิคการวิเคราะห์เนื้อหา ขั้นตอนที่ 3) ประเมินรูปแบบโดยการสอบถามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาทั้งหมดในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3 จำนวน 47 คน เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบประเมิน

ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติของรูปแบบ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย พบว่า 1) ปัญหาการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมโดยรวมอยู่ในระดับปานกลางส่วนความ ต้องการโดยรวมอยู่ในระดับมาก 2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3 ประกอบด้วย 2.1) หลักการและเหตุผล 2.2) วัตถุประสงค์ 2.3) กรอบแนวคิด/ทฤษฎี 2.4) กระบวนการพัฒนาซึ่งประกอบด้วยรายการปฏิบัติ 3 ด้าน คือ 2.4.1) ด้านความรู้เรื่องการบริหารหลักสูตรและการจัดการ การเรียนรู้ และเรื่องการจัดทำแผนพัฒนาผู้เรียนจำนวน 15 รายการ 2.4.2) สมรรถนะด้านทักษะการมุ่ง ผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงานการทำงานเป็นทีมและการพัฒนาผู้เรียนจำนวน 13 รายการ 2.4.3) สมรรถนะด้านเจตคติเรื่องภาวะ ผู้นำของครูเรื่องการสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือ จำนวน 11 รายการ 2.5) ประโยชน์ที่ได้รับ 3) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมทุกองค์ประกอบ มีค่าความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($\mu = 3.83$) และมีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริงอยู่ในระดับมาก ($\mu = 3.80$) ซึ่งสูงกว่าค่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ที่ $\mu = 3.80$

อำนาจ เหลื่อน้อย (2561, น. ก) ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบของ การบริหารจัดการชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล 2) สร้างรูปแบบ การบริหารจัดการชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล และ 3) ประเมิน รูปแบบการบริหารจัดการชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล มีขั้นตอนการ วิจัย ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษา องค์ประกอบของการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ โรงเรียนมาตรฐานสากล โดย ศึกษาเอกสาร สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ 9 คน เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 680 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์ และแบบสอบถามที่มีความเที่ยง 0.96 สถิติที่ใช้ ได้แก่ การวิเคราะห์เนื้อหา ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจ ขั้นตอนที่ 2 สร้าง รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียนมาตรฐานสากล โดยการสัมมนา อิงผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ ร่างรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล และ เอกสารประกอบการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้ การวิเคราะห์เนื้อหา ขั้นตอนที่ 3 ประเมินรูปแบบ การบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ โรงเรียนมาตรฐานสากล เก็บข้อมูล จากผู้อำนวยการ จำนวน 18 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบประเมิน รูปแบบ สถิติที่ใช้ คือ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) การศึกษาองค์ประกอบของการ บริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากลได้ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ภาวะการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตร การทำงานเป็นทีม การมีวิสัยทัศน์ร่วม และ

โครงสร้างการพัฒนาชุมชน 2) การสร้างรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล สามารถสรุปได้ ดังนี้ 2.1) ผลการสร้างรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล ประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ประกอบด้วย หลักการพื้นฐานของการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล และวัตถุประสงค์ของรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล ส่วนที่ 2 เนื้อหา ประกอบด้วย ภาวะผู้นำ เรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตร การทำงานเป็นทีม การมีวิสัยทัศน์ร่วม และโครงสร้างการพัฒนาชุมชน ส่วนที่ 3 เงื่อนไขความสำเร็จ 2.2) ผลการตรวจสอบรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล สรุปได้ว่า การยืนยันรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในภาพรวมนั้น รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากลมีความเหมาะสม 2.3) ผลการประเมินความเหมาะสมของกลุ่มผู้ใช้รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากลพบว่า ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มีความคิดเห็นว่า กลุ่มผู้ใช้รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และ 3) ผลการประเมินรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล พบว่า โดยรวมรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล มีความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด และความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก

จักรกฤษณ์ ถินคำเชิด (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง ผลการวิจัย 1) คำถามการวิจัยข้อที่ 1 พบว่า โรงเรียนได้จัดให้การการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง ซึ่งยังไม่มีคุณภาพเพียงพอเหมาะแก่การจัดกิจกรรม การเรียนรู้ให้เป็นที่ไปตามแนวทางการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง ยังไม่สมบูรณ์ ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้และไม่ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน 2) การสร้างและพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง 3) ผลสร้างและพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง ได้รูปแบบกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่พัฒนากระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยประยุกต์ขึ้นใช้ชื่อเรียกว่า “ PAOE Model” ผลการประเมินความเหมาะสม ปรากฏว่า มีความเหมาะสมและเป็นไปได้ของรูปแบบ 4) ผลการดำเนินการทดลองใช้

รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง ได้มีการนำรูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ไปแจ้งในที่ประชุมเพื่อปรึกษาหารือในการดำเนินงานพัฒนารูปแบบ ให้แก่ ครู คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และนักเรียน ได้ทราบถึงกระบวนการดำเนินการ ผลการทดลองใช้โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 5) ผลการประเมินความพึงพอใจในการใช้รูปแบบ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียน เทศบาลวัดสระทอง ปรากฏว่า ครู คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และนักเรียน มีความพึงพอใจโดยรวม อยู่ในระดับมากที่สุด

ประคอง รัศมีแก้ว (2562) ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานผลการวิจัย พบว่า 1) ผลศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้าง สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า สภาพปัจจุบันชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง และความต้องการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพภาพรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพปัจจุบันเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกภาพ รวมอยู่ในระดับปานกลาง และความต้องการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ภาพรวมอยู่ ในระดับมาก 2) ผลการสร้างและตรวจสอบรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้าง สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ผลการสร้างรูปแบบชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษา ขั้นพื้นฐานซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เนื้อหาของรูปแบบกระบวนการของรูปแบบ และการวัดและประเมินผล การตรวจสอบรูปแบบชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้น พื้นฐานของผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ความถูกต้องภาพรวมอยู่ในระดับมาก และความเป็นไปได้ภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด และการประเมินคู่มือการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อ เสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ความถูกต้อง ของคู่มือการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิง รุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และความเป็นไปได้ของคู่มือ การใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 3) ผลการทดลองใช้รูปแบบชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พบว่า ก่อนการอบรม ภาพรวมอยู่ในระดับมาก และหลังการอบรมภาพรวม อยู่ในระดับ มากที่สุด และ 4) ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นประโยชน์ในการนำไปปฏิบัติของ

รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมาก และความเป็นประโยชน์ในการนำไป ปฏิบัติของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

สรปรีชญ์ ไวกสิกรณ์ (2562, น. ก) รูปแบบการบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการวัด และประเมินผลการเรียนรู้ของครู ตามแนวทางของสถาบันทดสอบการศึกษาแห่งชาติ (องค์การ มหาชน) ในโรงเรียนมัธยมศึกษาผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการศึกษาสมรรถนะการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ของครูฯ พบว่า ครูได้คะแนนค่าเฉลี่ย ต่ำกว่าร้อยละ 50 ทั้ง 6 ด้าน 2) ผลการสร้างรูปแบบ การบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการวัดและประเมินผลของครูฯ พบว่า รูปแบบประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ จุดมุ่งหมาย กระบวนการบริหาร กระบวนการพัฒนาสมรรถนะครู และ การประเมินผลและตัวชี้วัดความสำเร็จ เมื่อนำรูปแบบไปประเมินความเหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน พบว่า รูปแบบ มีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก 3) ผลการประเมินรูปแบบ การบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของครูฯ ตามความคิดเห็นของ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู ในโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า รูปแบบมีความเป็นประโยชน์ ความเป็นไป ได้ในการนำไปใช้ และความถูกต้องครอบคลุม ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน

เอมอร ศรีวรชิน (2562, น. ก) การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนา สมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียน โรงเรียนที่พริ้งพิทยาคม เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการในการสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนที่พริ้งพิทยาคม 2) เพื่อพัฒนา รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนที่พริ้งพิทยาคม 3) เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้าง ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิต ของผู้เรียนโรงเรียนที่พริ้งพิทยาคมกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ประกอบด้วย ครูโรงเรียน ที่พริ้งพิทยาคม จำนวน 11 คนและนักเรียนจำนวน 181 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน แบบสอบถามความต้องการแบบบันทึกการสนทนากลุ่มย่อย แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) แบบประเมิน ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) แบบรับรองรูปแบบ การวิเคราะห์ ข้อมูลโดยใช้สถิติ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการวิเคราะห์เนื้อหาเชิงคุณภาพ

ผลการวิจัยพบว่า 1) ข้อมูลพื้นฐานและความต้องการในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อ เสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนทพรั้งพิทยาคม 1.1) ข้อมูลเกี่ยวกับการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพ ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) และสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนทพรั้งพิทยาคม 1.2) การศึกษาความต้องการในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพ พบว่า รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก ควรเป็นรูปแบบที่มีความหลากหลาย เกิดจากความสมัครใจของครู และสามารถเข้าถึงได้ง่ายและดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนได้จริง

2) รูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีผลการพัฒนา คือ 2.1) องค์ประกอบ ของรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และ 2.2) กระบวนการพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยมีรายละเอียด ดังนี้ องค์ประกอบของรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่สร้างขึ้นมีลักษณะเชิงปฏิบัติการ (Operational Model) ชื่อว่า “CSIPA Model” โดยมีองค์ประกอบประกอบด้วย 1) การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community Setting: C) 2) การเรียนรู้ร่วมกัน (Share and Learn: S) 3) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ (Instructional Design: I) 4) การปฏิบัติจริงและการประเมินผลการปฏิบัติ (Performance and Evaluation: P) และ 5) การทบทวนการปฏิบัติ (After Action Review: AAR: A) โดยมีเงื่อนไข 5.1) ภาวะผู้นำทางวิชาการ และ 5.2) บรรยากาศแห่งการเรียนรู้ และ 3) ประสิทธิผลของรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนทพรั้งพิทยาคม 1) ความรู้ความเข้าใจของครู ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) หลังจัดกิจกรรมการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ สูงกว่าก่อนจัดกิจกรรม 2) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) อยู่ในระดับมาก 3) ความคิดเห็นของครู ที่มีต่อรูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนโรงเรียนทพรั้งพิทยาคม อยู่ในระดับมาก 4) สมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนอยู่ในระดับดีเยี่ยมร้อยละ 95.50

2. งานวิจัยต่างประเทศ

DuFresne (2007) ได้ศึกษาการใช้การศึกษาชั้นเรียนที่เป็นรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพ เพื่อเพิ่มพูนการทำงานร่วมกันของครู เป็นการศึกษาแบบกรณีศึกษาที่มีวัตถุประสงค์เพื่อตัดสินใจใช้แนวทางพัฒนาวิชาชีพครูประเทศญี่ปุ่นที่เรียกว่า การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) เพื่อเพิ่มการทำงานร่วมกันของครู ตำแหน่งปัญหาอยู่ที่ระหว่างเป้าหมายการพัฒนาระยะยาวในการเตรียมเวลาสำหรับการพัฒนาวิชาชีพครูที่ส่งเสริมให้ครูทำงานร่วมกัน และการใช้เวลาจริงของครูที่ใช้ใน

การทำงานร่วมกัน ซึ่งเป็นประเด็นที่สำคัญเนื่องจากการทำงานร่วมกันของครูจะทำให้ครูทำงานบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ กลุ่มเป้าหมายเป็น 8 คน เก็บข้อมูลโดยการสังเกต บันทึกเสียงและการสัมภาษณ์ ผลการศึกษา พบว่า 1) การศึกษาชั้นเรียนเป็นกระบวนการที่ช่วยเพิ่มวิธีการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในการพัฒนา 2) การศึกษาชั้นเรียนเป็นหนึ่งในรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพที่ลึกซึ้งมากที่สุดที่กลุ่มครูเคยปฏิบัติมา 3) กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นว่าช่วงเวลาของการสังเกตชั้นเรียนตามกระบวนการศึกษาชั้นเรียนได้เตรียมรูปแบบการทำงานและการใช้ข้อมูลย้อนกลับที่จำเป็นที่ช่วยหยุดการแยกตัวของครู

Gurl (2009) ได้ศึกษาการวิเคราะห์การนำการศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) มาใช้กับนักศึกษาฝึกหัดครุคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อการศึกษาการนำการศึกษาชั้นเรียนตามแนวทางของญี่ปุ่นมาใช้ในการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกหัดครุคณิตศาสตร์ การศึกษานี้พยายามที่ค้นหาลักษณะการประชุมวางแผนและการประชุมติดตามผลที่เกิดขึ้นระหว่างการดำเนินการอย่างไม่เป็นทางการของการศึกษาชั้นเรียน ระหว่างคู่ของนักศึกษาฝึกหัดครูกับพี่เลี้ยงที่ดูแลนักศึกษาวิชาคณิตศาสตร์มัธยมศึกษา ขั้นตอนการดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาชั้นเรียนปรับมาจากรูปแบบการศึกษาชั้นเรียนของประเทศญี่ปุ่นที่ประกอบด้วย ครูร่วมวางแผนบทเรียนครูร่วมกันสังเกตชั้นเรียนจริง และร่วมกันอภิปรายบทเรียนหลังจากการสอนเสร็จ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การกำหนด “คุณลักษณะที่สำคัญ (essential features)” และ “ประสบการณ์ที่สำคัญ (key experiences)” ของการศึกษาชั้นเรียนในประเทศญี่ปุ่นตามแนวคิดของ Lewis (2002) ข้อค้นพบชี้ให้เห็นว่ารูปแบบโครงสร้างการสอนนักศึกษาที่มีความสัมพันธ์กับคู่ของนักศึกษาฝึกหัดครูกับครูพี่เลี้ยงที่ดูแลนักศึกษาอาจเตรียมให้นักศึกษาฝึกหัดครูระดับมัธยมศึกษาเกิดมวลประสบการณ์ที่เหนือกว่านักศึกษาที่ไม่ได้อยู่ในบริบทโครงสร้างดังกล่าว การอภิปรายระหว่างการวางแผนมีผลกระทบต่อบทเรียนที่ใช้และเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนจะถูกอภิปรายในช่วงการประชุมติดตามผลตามประเด็นเรื่องผลที่เกิดขึ้น ลักษณะของการอภิปรายในระหว่างการวางแผนและการประชุมติดตามผลมีความแตกต่างกัน ถึงแม้ว่าคุณลักษณะที่สำคัญ (essential features) และประสบการณ์ที่สำคัญ (key experiences) ของการศึกษาชั้นเรียนตามแนวคิดของ Lewis จะมีความชัดเจนในช่วงการนำกระบวนการศึกษาชั้นเรียนมาใช้ แต่สิ่งสำคัญทั้งสองนั้นได้ขาดหายอย่างเห็นได้ชัดคือ ไม่มีการกำหนดเป้าหมายระยะยาวสำหรับผู้เรียน ครูไม่ได้นำสิ่งอื่นใดที่นอกเหนือจากตำราเรียนที่เขาใช้สอนผู้เรียน การขาดแหล่งเรียนรู้ภายนอกมีผลกระทบที่เห็นได้ชัดที่สุดต่อเนื้อหาความรู้ทางคณิตศาสตร์ของนักศึกษาฝึกหัดครู

Burroughs & Luebeck (2010) ได้ศึกษากระบวนการศึกษาชั้นเรียนที่ใช้กับนักศึกษาฝึกหัดครุคณิตศาสตร์ เพื่อค้นหาผลที่เกิดขึ้นกับนักศึกษาฝึกหัดครูและครูประจำการที่เข้าร่วมในการศึกษาชั้นเรียนและมีประสบการณ์ร่วมกันในการศึกษาชั้นเรียน และจะนำผลจากมวล

ประสบการณ์นั้นเป็นแนวทางที่จะผนวกกับนักศึกษาฝึกหัดครูเข้าไปในการศึกษาชั้นเรียนได้อย่างไร ข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาแสดงให้เห็นว่าการรวมเอานักศึกษาฝึกหัดครูเข้าไปในการศึกษาชั้นเรียนสามารถเริ่มได้ โดยให้กลุ่มคนเหล่านั้นได้เป็นนักคิดเชิงวิพากษ์ในบริบทของคณิตศาสตร์ศึกษา และกระตุ้นให้คิดในฐานะที่เป็นครู จุดอ่อนของนักศึกษาครูคือไม่เข้าใจและไม่ใช้เทคโนโลยีในการสอนพีชคณิต ข้อมูลที่ได้ยังแสดงให้เห็นว่า สามารถสนับสนุนให้นักศึกษาฝึกหัดครูเข้าไปอยู่ในกระบวนการศึกษาชั้นเรียนในฐานะนักวิจัยได้ สรุปลงจากการวิจัยพบว่าการนำแนวคิดและกระบวนการศึกษาชั้นเรียนไปใช้ในการพัฒนาครู นักศึกษาฝึกหัดครู เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการทำงาน เพิ่มการทำงานร่วมกันของครูและค้นหาลักษณะของการประชุมวางแผน ตลอดจนการประชุมติดตามผลที่เกิดขึ้นจากการเข้าร่วมประชุมและมีประสบการณ์ร่วมกันในการศึกษาชั้นเรียนระหว่างนักศึกษาฝึกหัดครูกับครูประจำการและครูพี่เลี้ยง ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการของการศึกษาชั้นเรียน โดยมีความร่วมมือสำหรับระบบการผลิตครู รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพเพื่อเพิ่มพูนการทำงานร่วมกันของครูและการปรับกระบวนการจากรูปแบบการศึกษาชั้นเรียนในญี่ปุ่นมาใช้ กระบวนการและขั้นตอนที่นำมาใช้จะเริ่มตั้งแต่ให้ครูร่วมกันวางแผนบทเรียน ครูร่วมสังเกตชั้นเรียนจริง และร่วมกันอภิปรายบทเรียนหลังจากการสอนเสร็จวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การกำหนดคุณลักษณะที่สำคัญ และประสบการณ์ที่สำคัญของการศึกษาชั้นเรียนตามแนวคิดของ Lewis นอกจากนี้กระบวนการศึกษาชั้นเรียนจะต้องเป็นวงจรที่ต่อเนื่อง สมดุล และตอบสนองต่อความต้องการ ถือเป็นองค์ประกอบด้านกระบวนการการศึกษาชั้นเรียนอีกทั้งเกิดความรู้ในเนื้อหาและศาสตร์การสอนผ่านตำรา มาตรฐาน และสิ่งอื่นๆ ซึ่งเป็นองค์ประกอบด้านความรู้ในการจัดการเรียนการสอน และต้องมีเจตคติต่อการเรียนรู้ ความเป็นผู้นำของครู การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และแรงจูงใจภายในอันเป็นองค์ประกอบด้านส่วนบุคคลและกลุ่ม ในส่วนของเครื่องมือที่ใช้ในการทดลองพบว่าการใช้แบบสังเกต การบันทึกเสียงและการสัมภาษณ์

ผลการวิจัย พบว่า ครูมีการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ความเข้าใจในกระบวนการศึกษาชั้นเรียน เกิดความสามารถในการทำงานตามกระบวนการศึกษาชั้นเรียน มีความเข้าใจและให้ความสำคัญกับการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียน ครูมีความสามารถในการสังเกตและการเก็บรวบรวมข้อมูล ตลอดจนสามารถสร้างค่านิยมและกำหนดบทบาทในการทำงานกลุ่ม และครูมีความเป็นผู้นำ ครูมีความรู้อย่างลึกซึ้งซึ่งขึ้นเกี่ยวกับเนื้อหารายวิชา การเรียนการสอน แนวคิด ทฤษฎี และพัฒนาเชื่อมโยงการปฏิบัติสู่เป้าหมายและสามารถสร้างแรงจูงใจในการพัฒนางาน นอกจากนี้เมื่อนักศึกษาครูทำงานร่วมกันกับเพื่อนร่วมงานผ่านกระบวนการศึกษาชั้นเรียนจะทำให้เพิ่มพูนความรู้และทักษะการทำงานร่วมกัน ตลอดจนมวลประสบการณ์ที่มีคุณค่าต่อการเพิ่มความเข้าใจและการปฏิบัติในวิชาชีพ อีกทั้งครูและนักศึกษาครูมีความคิดเห็นว่าการเข้าร่วมในการศึกษาชั้นเรียนส่งผลต่อประสบการณ์พัฒนาวิชาชีพ เปิดโอกาสให้ได้การสังเกต วิเคราะห์ และเข้าใจวิธีการปรับแผนการสอนให้มี

ประสิทธิภาพ ช่วงเวลาของการสังเกตชั้นเรียนตามกระบวนการศึกษาชั้นเรียนได้เตรียมรูปแบบการทำงานและการใช้ข้อมูลย้อนกลับที่จำเป็นกระบวนการและการทำงานร่วมกันข้ามระดับชั้นที่สอนให้โอกาสกลุ่มคนเหล่านั้นได้เป็นนักคิดเชิงวิพากษ์และกระตุ้นให้คิดในฐานะที่เป็นครู ข้อมูลที่ได้ยังแสดงให้เห็นว่าสามารถสนับสนุนให้นักศึกษาฝึกหัดครูเข้าไปอยู่ในกระบวนการศึกษาชั้นเรียนในฐานะนักวิจัยได้ ดังนั้นการศึกษาชั้นเรียนเป็นกระบวนการที่ช่วยเพิ่มวิธีการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในการพัฒนา และการศึกษาชั้นเรียนเป็นหนึ่งในรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพที่ลึกซึ้งมากที่สุดที่กลุ่มครูเคยปฏิบัติมา

Francis (2011) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับโรงเรียนโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) ผลการศึกษา พบว่า การดำเนินการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความเกี่ยวข้องและประสบความสำเร็จเป็นอย่างดีเมื่อดำเนินการวิจัยโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการ ซึ่งส่งผลให้การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นไปอย่างต่อเนื่องและมีระบบการดำเนินงานที่เป็นรูปธรรมชัดเจนมากยิ่งขึ้น

Hord (1997) ทำการวิจัยเกี่ยวกับสถานศึกษาที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้คำถามว่าสถานศึกษาดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากสถานศึกษาทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ผลสรุปเป็นประเด็นย่อยๆ ดังนี้ 1) ผลดีต่อครูผู้สอน พบว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่ลดความโดดเดี่ยวในการสอนของครู เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของสถานศึกษามากขึ้นโดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างมุ่งมั่น รู้สึกว่าต้องร่วมกันรับผิดชอบต่อการพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน และร่วมกันรับผิดชอบเป็นกลุ่มต่อผลสำเร็จของนักเรียน รู้สึกเกิดสิ่งๆ ที่เรียกว่า “พลังการเรียนรู้ (Powerful Learning) ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของตนมีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อใหม่ๆ ที่เกี่ยวกับวิธีการสอนและตัวผู้เรียนซึ่งตนไม่เคยสังเกตหรือสนใจมาก่อน เข้าใจในเนื้อหาสาระที่ต้องทำการสอนได้แตกฉานยิ่งขึ้น และรู้ว่าตนเองควรแสดงบทบาทและพฤติกรรมการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดตามเกณฑ์ที่คาดหวัง รับทราบข้อมูลสารสนเทศต่างๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพของตนได้ตลอดเวลา ครูเกิดแรงบันดาลใจที่จะสร้างแรงบันดาลใจต่อการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนต่อไป เพิ่มความความพึงพอใจ เพิ่มขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานสูงขึ้น และลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลงมีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีสอนให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้อย่างเด่นชัด และรวดเร็วที่พบในสถานศึกษาแบบเก่า มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน มีความประสงค์ที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ ต่อปัจจัยพื้นฐานด้านต่างๆ และส่งผลดีต่อนักเรียน พบว่านักเรียนส่วนใหญ่เป็นดังนี้ ลดอัตราการตกซ้ำชั้นและจำนวนนักเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชะลอการสอนให้น้อยลง

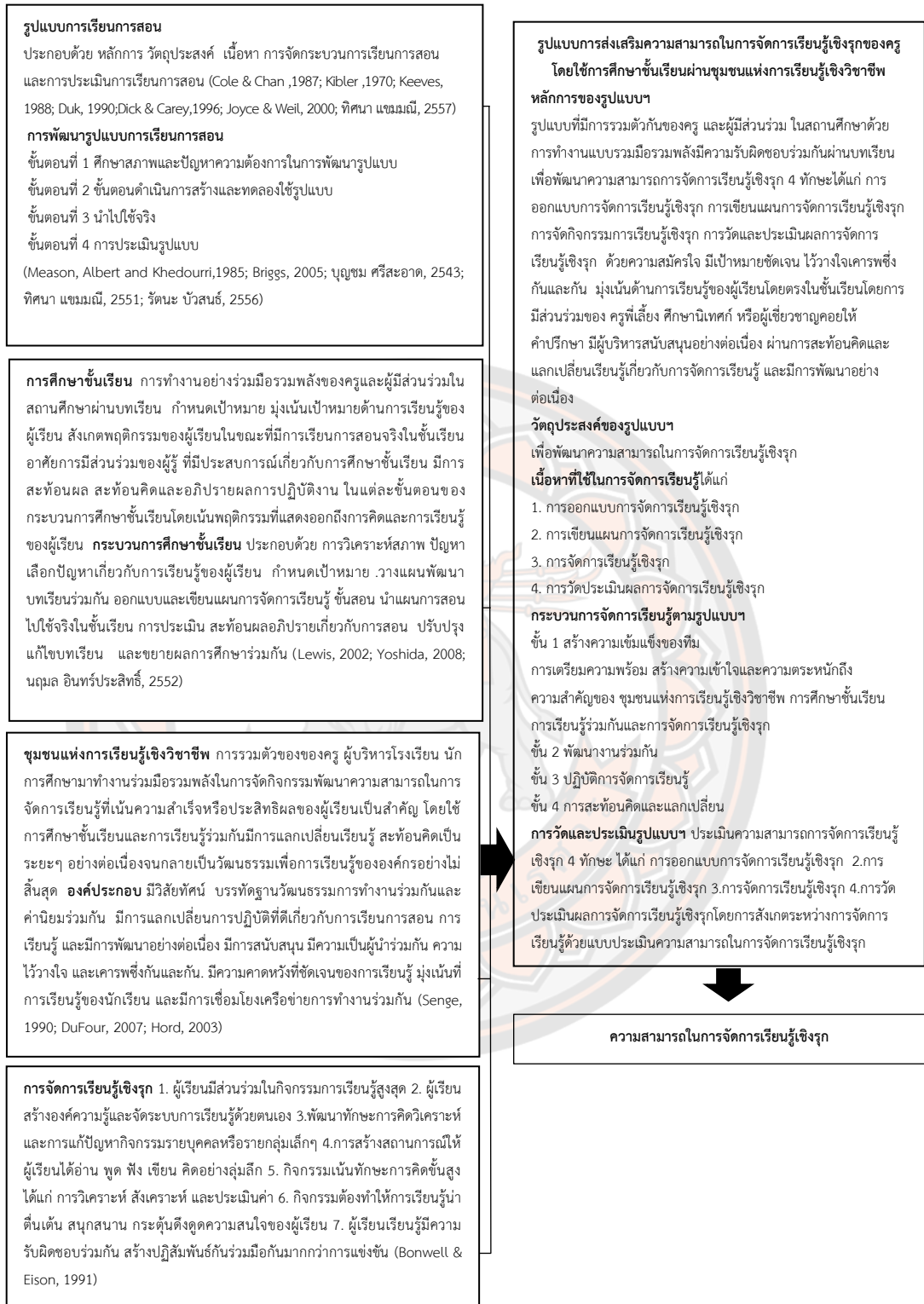
อัตราการขาดเรียนลดลง มีผลการเรียนรู้ที่เพิ่มเติมชัด ปรากฏให้เห็นโดยทั่วไปโดยเฉพาะในสถานศึกษามัธยมศึกษาเล็กมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านที่สูงขึ้นอย่างเห็นได้ชัด เมื่อเทียบกับสถานศึกษาแบบเก่ามีความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิหลังไม่เหมือนกันลดลงชัดเจน

Haak HilleRisLambers Pitre & Freeman (2011) ทำการวิจัยเกี่ยวกับการเพิ่มเนื้อหาในการเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อลดความด้อยโอกาสทางการศึกษาในรายวิชาชีววิทยาทั่วไปของนักศึกษาปริญญาตรี สาขาชีววิทยา ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้เพิ่มเติมให้กับนักศึกษาทุกคนได้มีพื้นฐานความรู้ที่เท่าๆ กัน ผลการวิจัย พบว่า การเพิ่มเนื้อหาโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเข้าไปในการจัดการเรียนการสอนทำให้นักศึกษาที่ด้อยโอกาสทางการศึกษานั้นมีทักษะการเรียนรู้และประสิทธิภาพในการทำงานดีขึ้นกว่าเดิม นักศึกษาส่วนใหญ่มีความพึงพอใจแต่ยังไม่ส่งผลให้นักศึกษาที่มีความสามารถอยู่แล้วนั้น มีทักษะความรู้และประสิทธิภาพในการทำงานเพิ่มขึ้น

จากผลงานการวิจัย สรุปได้ว่า การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นกระบวนการทำงานที่พัฒนาวิชาชีพครูในบริบทการทำงานจริง การทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน โดยกระบวนการศึกษาชั้นเรียนร่วมมีลักษณะเป็นวงจรเกิดขึ้นในลักษณะอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการศึกษาชั้นเรียน การวางแผนบทเรียน การสอนและสังเกตในชั้นเรียน การสืบสอบผลการปฏิบัติงาน การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน และการแก้ไขบทเรียน โดยมีองค์ประกอบและตัวชี้วัดของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 9 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ องค์ประกอบด้านปัจจัย คือ ทักษะทางวิชาการและกลไกการเรียนรู้ โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน องค์ประกอบด้านกระบวนการ คือ การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน การร่วมมือรวมพลังกัน การเปิดรับการชี้แนะในปฏิบัติงาน และการสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และองค์ประกอบด้านผลลัพธ์ คือ ผลการปฏิบัติงานตามที่คาดหวัง และการเป็นสมาชิกและเครือข่าย นอกจากของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทยที่มีความสัมพันธ์ส่งผลต่อกันอย่างเป็นเหตุและผลอย่างเป็นลำดับมีองค์ประกอบสำคัญ 6 ด้านด้วยกัน ได้แก่ 1) ชุมชนกัลยาณมิตรตามวิถีไทย ส่งผลให้เกิดความไว้วางใจและรับฟัง 2) ภาวะผู้นำเร้าศักยภาพ ทำให้เกิดการเผยแพร่ของผู้นำการเปลี่ยนแปลง 3) วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วม ทำให้เกิดพลังเข็มทิศ วิสัยทัศน์ร่วม 4) ระบบเปิดแบบฉีกกำลังมุ่งสู่ผู้เรียน ทำให้เกิดการเผยแพร่เป็นเจ้าของงานการเรียนรู้ 5) ระบบทีมเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่วุฒิภาวะและจิตวิญญาณความเป็นครู ทำให้เกิดเจตจำนงร่วมพัฒนาวิชาชีพ 6) พื้นที่การเรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจใจบนฐานงานจริงทำให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง แต่ละพื้นที่มีการพัฒนาในรูปแบบดังกล่าวอย่างต่อเนื่องจนกลายเป็นวิถีปกติของ

องค์กรมีขั้นตอนของรูปแบบ 5 ขั้นตอน คือ 1) การเตรียมการ (Prepare: P) 2) การวางแผน (Plan: P) 3) การปฏิบัติ (Perform: P) 4) การสังเกตผล (Review: R) และ 5) การสะท้อนผล (Reflect: R) ซึ่งการดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนสามารถช่วยพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูได้ในทุกด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอน ด้านทักษะการคิดในการจัดการเรียนการสอน และด้านความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง ตลอดจนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นแนวทางในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาได้เป็นอย่างดี รวมทั้งชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูสามารถพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง





ภาพ 4 แสดงกรอบแนวคิดการวิจัยการพัฒนาแบบการเรียนการสอนส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพได้ดำเนินการตามลักษณะของ กระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ซึ่งมีขั้นตอนการวิจัย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการส่งเสริมความสามารถ ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดย ใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งมี 4 ขั้นตอนดังนี้ ดังภาพ 5



ภาพ 5 แสดงสรุปขั้นตอนดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัย

การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในครั้งนี้มีขั้นตอนการดำเนินการเป็นการวิจัย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูเพื่อให้เป็นแนวทางในการนำไปพัฒนา รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

1. การศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนา รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูดำเนินการดังนี้

1.1 ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนา รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนา รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของ Keeves (1988)

1.2 ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ดำเนินการดังนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ดังนี้ 1) เรื่องแนวคิดหลักการ ความหมายการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของ (Bonwell & Eison, 1991; Felder & Brent, 1996; Meyers & Jones, 1993) 2) นโยบายการจัดการเรียนรู้ตามแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 (2560) 3) แนวโน้มการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และการจัดการเรียนรู้แบบ active learning ของ (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2561ก; ปรีชาญ เดชศรี, 2545; วัชรา เล่าเรียนดี, 2560) 2) ความรู้ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) (ทศนา แคมมณี, 2546; พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข, 2559)

1.3 ศึกษาทฤษฎี แนวคิดเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งต้องนำไปพัฒนา รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ตามแนวคิดของ (DuFour, 2007; Hord, 1997; Senge, 1990; วรลักษณ์ ชูกำเนิด และคณะ, 2557; วิจารย์พานิช, 2555)

1.4 การศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนตามแนวคิด ของ (Lewis, 2002; Stigler & Hiebart (1999))

1.5 การศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ร่วมกันตามแนวคิดของ (Barkley et al., 2005; Baroody (1993); Johnson et al., 1998; Srinivas, 2011)

1.6 วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษาทฤษฎี และแนวคิดที่เกี่ยวข้อง

2. ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้และแนวทางการส่งเสริม

ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2.1 ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลสำคัญ

ส่วนหนึ่งในการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ของครูดังนี้

ประเด็นที่ศึกษา ได้แก่ สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครู

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ครูและหัวหน้าฝ่ายวิชาการสังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย
จากตารางสำเร็จรูปของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie & Morgan, 1970 อ้างอิงใน สุทธิชัย, ศรีไสย์,
2551, น. 132 -133)

1. ครู ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
ภาคกลาง จำนวน 80 คน

2. หัวหน้าฝ่ายวิชาการในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคกลาง จำนวน 80 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการการวิจัยขั้นตอนนี้มี 2 ชุด คือ 1) แบบสอบถามสภาพ ปัญหา
การจัดการเรียนรู้ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมี
ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นสภาพ ปัญหาในการจัดการ
เรียนรู้เชิงรุกของครู ดำเนินการดังนี้ คือ เรื่อง แนวคิด หลักการ ความหมายการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ของ (Bonwell & Eison, 1991; Felder & Brent, 1996; Meyers & Jones, 1993) 2) นโยบาย
การจัดการเรียนรู้ตามแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 (2560) 3) แนวโน้มการจัดการเรียนรู้
ในศตวรรษที่ 21 และการจัดการเรียนรู้แบบ Active learning (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2561ก; วัชรรา เล่า
เรียนดี, 2560) 2) ความรู้ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ของสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)

2. กำหนดลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list) และมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับและแบบปลายเปิด (Open-ended)

3. กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถามเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ ระดับการศึกษา ตำแหน่ง ประสบการณ์ในการทำงานในตำแหน่งปัจจุบัน เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list)

ตอนที่ 2 สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ทักษะการเรียนรู้ และการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ลิเคิร์ต (Likert, 2007, pp. 204–208) ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครูนำเสนอตามตาราง 28

ตาราง 28 แสดงโครงสร้างของแบบสอบถามสภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ของครู

ตอนที่	ประเด็น	รายการ	จำนวน (ข้อ)
1.	ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม	1.1 ระดับการศึกษา	1
		1.2 ตำแหน่ง	1
		1.3 ประสบการณ์ในการทำงานในตำแหน่งปัจจุบัน	1
2.	สภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้	2.1 การจัดการเรียนรู้	10
		2.2 การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้	12
		2.3 ทักษะการจัดการเรียนรู้	10
		2.4 การประเมินผลการเรียนรู้	7
รวม			42

4. สร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามตามโครงสร้างที่กำหนดไว้
5. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาตรวจสอบความสอดคล้อง ความครอบคลุมของเนื้อหา กับนิยามศัพท์เฉพาะและความเหมาะสมในการใช้ภาษา แล้วนำข้อเสนอแนะที่ได้ไปพิจารณาปรับปรุงแก้ไข
6. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เสนอผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC)
7. นำแบบสอบถามที่ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คนมาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (Index of Congruence: IOC) แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80-1.00
8. ปรับปรุงข้อคำถามบางข้อของแบบสอบถามตามผลการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ
9. จัดพิมพ์แบบสอบถามเป็นฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้เก็บข้อมูลต่อไป

การเก็บรวมข้อมูล

การศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

1. ขอนหนังสือจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 นำหนังสือส่งไปยังโรงเรียนที่เป็นแหล่งข้อมูล จำนวน 80 โรงเรียน ๆ ละ 2 คน และส่งคืนสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9
2. รวบรวมวิเคราะห์และสรุปจากข้อมูลแบบสอบถาม
3. สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลสภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ของครูในการจัดทำรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อปรับปรุงข้อมูลสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครู
4. ปรับปรุงข้อมูลสภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ของครูในการจัดทำรูปแบบการศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่พัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับครู ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

การวิเคราะห์ข้อมูล

แบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ นำมาจากการสอบถามมาทำการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. ตรวจสอบความครบถ้วนและความสมบูรณ์ของข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ของครู
2. ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ข้อมูลที่ได้จากตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถามวิเคราะห์โดยใช้
ค่าร้อยละ

ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามตอนที่ 2 สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้มีลักษณะ
มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อยและน้อยที่สุด
วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) โดย
มีเกณฑ์ในการแปลความหมาย ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2543, น. 100)

คะแนนเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง มีระดับสภาพ ปัญหาในระดับมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง มีระดับสภาพ ปัญหาในระดับมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง มีระดับสภาพ ปัญหาในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง มีระดับสภาพ ปัญหาในระดับน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง มีระดับสภาพ ปัญหาในระดับน้อยที่สุด

**2.2 ศึกษาแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลสำคัญส่วนหนึ่งในการพัฒนาพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถใน
การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ดังนี้**

ประเด็นที่ศึกษาได้แก่ แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิง
รุกของครู

แหล่งข้อมูล

แหล่งข้อมูลที่นำมาใช้ครั้งนี้ ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ที่มีวุฒิ
การศึกษาระดับปริญญาโทหรือเอก และมีประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับโรงเรียนไม่น้อยกว่า 10
ปี มีประสบการณ์ด้านการศึกษาชั้นเรียน ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการจัดการเรียนรู้เชิง
รุกไม่ต่ำกว่า 5 ปี

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยขั้นตอนนี้ คือ แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างแนวทาง
การส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ซึ่งมีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของ
เครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เกี่ยวกับประเด็นสัมภาษณ์แนวทางการ
ส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องชุมชนแห่งการเรียนรู้
เชิงวิชาชีพซึ่งต้องนำไปพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูตาม
แนวคิดของ (DuFour, 2007; Hord, 1997; Senge, 1990; วรลักษณ์ ชูกำเนิด และคณะ, 2557;
วิจารณ์ พานิช, 2555) การศึกษาชั้นเรียนตามแนวคิด ของ Lewis, 2002; Stigler & Hiebart (1999)

และการเรียนรู้ร่วมกันตามแนวคิดของ (Barkley et al., 2005; Baroody (1993); Johnson et al., 1998; Srinivas, 2011)

2. กำหนดลักษณะของแบบสัมภาษณ์ เป็นคำถามปลายเปิด

3. กำหนดโครงสร้างของแบบสัมภาษณ์ เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยโครงสร้างแบบสัมภาษณ์ แบ่งเป็น 3 ตอน นำเสนอตามตาราง 29

ตาราง 29 แสดงโครงสร้างของแบบสัมภาษณ์แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ตอนที่	ประเด็น	รายการ	จำนวน (ข้อ)
1.	ข้อมูลผู้เกี่ยวกับผู้ให้สัมภาษณ์	1.1 ชื่อ-สกุล	1
		1.2 สถานภาพ/หน่วยงาน	1
		1.3 ระยะเวลาประสบการณ์ในการทำงานในตำแหน่งปัจจุบัน	1
		1.4 วัน/เดือน/ปีที่ให้สัมภาษณ์	1
		1.5 ช่วงเวลาที่ให้สัมภาษณ์	1
		1.6 สถานที่ให้สัมภาษณ์	1
2.	แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	2.1 ก่อนการพัฒนาครู	1
		2.2 ระหว่างการพัฒนาครู	1
		2.3 หลังการพัฒนาครู	1
		2.4 แนวทางการพัฒนาครู	1
3.	ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม		
รวม			10

4. สร้างแบบสัมภาษณ์ตามโครงสร้างและลักษณะเครื่องมือที่กำหนดไว้
5. นำแบบสัมภาษณ์เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาตรวจสอบความครอบคลุมของเนื้อหา ความเหมาะสมในการใช้ภาษา แล้วนำข้อเสนอแนะที่ได้ไปพิจารณาปรับปรุงแก้ไข
6. นำแบบสัมภาษณ์ที่แก้ไขปรับปรุงแล้วตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เสนอผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน พิจารณาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC)
7. นำแบบสัมภาษณ์ที่ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คนมาวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (Index of Congruence: IOC) โดยแบบสัมภาษณ์ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

8. ปรับปรุงข้อคำถามบางข้อของแบบสัมภาษณ์ตามผลการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิแล้วนำแบบสัมภาษณ์ไปเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบอีกครั้งหนึ่ง

9. จัดพิมพ์แบบสัมภาษณ์ฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวรถึงผู้เชี่ยวชาญพร้อมทั้งอธิบายวัตถุประสงค์ วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลใน ครั้งนี้ และนัดหมายเวลาในการสัมภาษณ์
2. ผู้วิจัยจัดเตรียมอุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการสัมภาษณ์ คือแบบสัมภาษณ์ เทปบันทึกเสียง สมุดโน้ต ปากกา ดินสอ และยางลบ
3. ผู้วิจัยซ้อมการสัมภาษณ์ตามประเด็น โดยพยายามคุมเวลาและประเด็นให้ได้ตามที่กำหนด
4. ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คนที่มีคุณสมบัติตามกำหนดตามวันเวลาที่นัดหมายโดยผู้วิจัยเป็นผู้สัมภาษณ์และจดบันทึกข้อมูลพร้อมบันทึกเทปดังนี้
 - 4.1 ในการดำเนินการสัมภาษณ์ผู้วิจัยแนะนำตนเองต่อผู้ให้สัมภาษณ์ พูดคุยเกริ่นนำและสร้างบรรยากาศความเป็นกันเอง จากนั้นแจ้งวัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์และเวลาที่ใช้ในการสัมภาษณ์โดยประมาณ 30 นาที พร้อมขออนุญาตบันทึกเทปการสัมภาษณ์
 - 4.2 ผู้วิจัยเริ่มต้นการสัมภาษณ์ตามประเด็นที่กำหนด ในกรณีที่ผู้วิจัยไม่แน่ใจคำตอบหรือคำพูดบางส่วนของผู้ถูกสัมภาษณ์ที่มีต่อประเด็นการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยจะสะท้อนกลับสรุปคำพูดของผู้ถูกสัมภาษณ์อีกครั้ง เพื่อก่อให้เกิดความชัดเจนในประเด็นนั้นๆ

4.3 เมื่อผ่านระยะเวลาที่เหมาะสมและประเด็นที่ต้องการสัมภาษณ์ได้ ดำเนินการสัมภาษณ์ครบทุกประเด็นแล้ว ผู้วิจัยก็จะยุติการสัมภาษณ์โดยสอบถามความคิดเห็นเพิ่มเติมนอกเหนือจากประเด็นที่สัมภาษณ์ไปแล้ว และขอบคุณผู้ให้สัมภาษณ์

4.4 หลังจากสัมภาษณ์เสร็จแล้ว ผู้วิจัยบันทึกรายละเอียดของข้อมูลบางประเด็นเพิ่มเติม

การวิเคราะห์ข้อมูล

แบบสัมภาษณ์แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ มาทำการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. การตรวจสอบความครบถ้วน และความสมบูรณ์ของข้อมูลผู้สัมภาษณ์และ ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2. ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลผู้ให้สัมภาษณ์ วิเคราะห์โดยค่าความถี่และค่าร้อยละ

ตอนที่ 2 ดำเนินการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และสร้างข้อสรุปเกี่ยวกับแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ขั้นตอนที่ 2 สร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

แหล่งข้อมูลที่นำมาใช้ครั้งนี้ ประกอบด้วย

1. แหล่งข้อมูลตรวจสอบคุณของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู คือผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบร่างรูปแบบ จำนวน 7 คน มีคุณสมบัติดังต่อไปนี้

1.1 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 3 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาหลักสูตรและการสอน

1.2 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาชั้นเรียน ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการเรียนรู้ร่วมกัน จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโท/เอก มีประสบการณ์ด้านการสร้างการศึกษาชั้นเรียน ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1.3 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านวิจัยและประเมินผลจำนวน 2 คน วุฒิการศึกษาระดับปริญญาโท/เอก จบสาขาการวิจัยและประเมินผล

2. แหล่งข้อมูลทดลองนำร่องใช้ (Try Out) รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู คือครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัด

นครปฐม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นกลุ่มทดลองนำร่อง จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ได้มาจากความสมัครใจ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
2. แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

3. แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การดำเนินการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. การสร้างรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ดำเนินการสร้างดังนี้

1.1 นำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 1 มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1.2 เขียนรายละเอียดของรูปแบบประกอบด้วย ประกอบด้วย หลักการของรูปแบบวัตถุประสงค์ของรูปแบบ เนื้อหาของรูปแบบ กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และการวัดและประเมินผลของรูปแบบ

1.3 เขียนคู่มือการใช้รูปแบบประกอบด้วย บทนำ รูปแบบ การนำไปใช้ เนื้อหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและเครื่องมือ จัดทำขึ้นเพื่อให้รายละเอียดเกี่ยวกับการสอนทั้งหมด เพื่อให้ผู้ใช้รูปแบบเข้าใจและสามารถนำรูปแบบที่สร้างขึ้นไปใช้ได้

1.4 นำรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน พิจารณาความเหมาะสมของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ

- 1.5 ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

2. การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2.1 แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบ มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

2.1.1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ และกำหนดลักษณะเครื่องมือแบบเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับและแบบปลายเปิด

2.1.2 กำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน คือ เพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบรูปแบบและคู่มือ

2.1.3 กำหนดโครงสร้างของแบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบรูปแบบและคู่มือ

2.1.4 นำแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบและคู่มือที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความครอบคลุมของประเด็นการประเมิน และความเหมาะสมของภาษาที่ใช้และให้ข้อเสนอแนะแล้วปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

2.1.5 นำแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบและคู่มือไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คนพิจารณาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ซึ่งใช้เกณฑ์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไปได้ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

2.1.6 นำผลการตรวจให้คะแนนตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คนมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป

2.1.7 แก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น แล้วจัดทำเป็นแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบและคู่มือฉบับสมบูรณ์เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

2.1.8 นำรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปทดลองนำร่องกับครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดนครปฐม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นกลุ่มทดลองนำร่อง จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ได้มาจากความสมัครใจ

2.2 แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

เป็นแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู เพื่อใช้เก็บข้อมูลระหว่างการทดลองนำร่อง (try out) รูปแบบ มีขั้นตอนการดำเนินการสร้างดังนี้

2.2.1 ศึกษาเอกสาร ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่แสดงออกถึงทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูและแนวทางในการสร้างแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2.2.2 กำหนดลักษณะเครื่องมือแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ที่มีข้อความอธิบายเกณฑ์การให้คะแนนแบบบูรบริคส์ (Rubrics score)

2.2.3 กำหนดพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระหว่างการใส่รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2.2.4 กำหนดโครงสร้างของแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2.2.5 สร้างเกณฑ์แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ซึ่งมีเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริคส์ (Rubrics Score) โดยเกณฑ์การประเมินในแต่ละองค์ประกอบจะมีลักษณะเป็นเกณฑ์แบบแยกส่วน (Analytic Criteria) ประกอบด้วยคะแนน 5 ระดับ คือ 5,4,3,2 และ 1 โดยมีเกณฑ์ในการตัดสินคุณภาพ

2.2.6 นำแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ตรวจสอบความครอบคลุมของประเด็นในการประเมินและความเหมาะสมของภาษาที่ใช้และให้ข้อเสนอแนะแล้วปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

2.2.7 นำแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) กำหนดเกณฑ์ดังต่อไปนี้

- +1 หมายถึงแน่ใจว่ารายการประเมินนั้นตรงตามนิยามศัพท์เฉพาะ
- 0 หมายถึงไม่แน่ใจรายการประเมินนั้นตรงตามนิยามศัพท์เฉพาะ
- 1 หมายถึงแน่ใจว่ารายการประเมินนั้นไม่ตรงตามนิยามศัพท์เฉพาะ

2.2.8 นำผลการตรวจให้คะแนนตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คนมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป มีค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.80-1.00

2.2.9 นำแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู มาปรับปรุงประเด็นตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญแล้วมาจัดพิมพ์เป็นฉบับสมบูรณ์

2.2.10 นำแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ไปให้ผู้ประเมิน จำนวน 2 คน เพื่อหาค่าความสอดคล้อง (Inter rating) โดยแบบประเมินที่ใช้ได้ต้องมีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.80 ขึ้นไป

2.2.11 ปรับปรุงและแก้ไขแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู จากนั้นจัดพิมพ์ฉบับสมบูรณ์เพื่อใช้ในการเก็บรวมข้อมูลต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. สรุปรายการสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ
2. สร้างรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบ
3. ตรวจสอบรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ
4. นำรูปแบบที่ได้จากการประเมินคุณภาพรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิไปทดลองนำร่องกับครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดนครปฐม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นกลุ่มทดลองนำร่อง จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ได้มาจากความสมัครใจ

5. ปรับปรุงรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบตามข้อเสนอแนะ

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบของตอนที่ 1 การประเมินรูปแบบ และตอนที่ 2 การประเมินคู่มือการใช้รูปแบบโดยการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และขั้นตอนที่ 3 ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

2. วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการทดลองนำร่อง (Try out) ใช้ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. การทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยมีการดำเนินการดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ครูสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กลุ่มตัวอย่างคือ ครูอาสาสมัครจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดสุพรรณบุรี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 30 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ

1.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1.2 คู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบประเมินความสามารถในการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก และแบบบันทึกการเรียนรู้ร่วมกัน

การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบบันทึกการเรียนรู้ร่วมกัน มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสาร ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาชั้นเรียน ชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การเรียนรู้ร่วมกัน และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อกำหนดแนวทางในการสร้าง แบบบันทึกการเรียนรู้ร่วมกัน

1.2 กำหนดวัตถุประสงค์ของแบบการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหลังการพัฒนาตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1.3 สร้างแบบบันทึกการเรียนรู้ร่วมกันเป็นลักษณะแบบปลายเปิด โดยมี 4 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 กลุ่มสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ส่วนที่ 2 การเตรียมความพร้อมการเรียนรู้ร่วมกัน

ส่วนที่ 3 พัฒนางานร่วมกัน

ส่วนที่ 4 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

ส่วนที่ 5 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

1.4 นำแบบบันทึกการเรียนรู้ร่วมกันเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ตรวจสอบและพิจารณาความครอบคลุมประเด็นประเด็นและความเหมาะสมของภาษา และพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ และนำมาปรับปรุงการใช้ภาษาในข้อความบางส่วนเพื่อให้สื่อความหมาย ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

1.5 จัดพิมพ์แบบบันทึกการเรียนรู้ร่วมกันฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

การทดลองใช้รูปแบบกับกลุ่มตัวอย่าง

การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีรายละเอียดดังนี้

1. แบบแผนการทดลอง

แบบแผนการทดลองที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ คือ The one-shot case study design รายละเอียดดังนี้' (ปราโมทย์ วงศ์สวัสดิ์,2561)

E	X	O
---	---	---

สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการทดลอง

E หมายถึง กลุ่มทดลอง

X หมายถึง การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

O หมายถึง การวัดความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2. การดำเนินการทดลอง

2.1 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพตามรูปแบบ 5 องค์ประกอบ โดยมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ แบ่งออกเป็น 4 ชั้น คือ

ชั้น 1 สร้างความเข้มแข็งของทีม การเตรียมความพร้อม สร้างความเข้าใจและความตระหนักถึงความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกันและการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1. สร้างความตระหนักเห็นคุณค่าการเรียนรู้ร่วมกัน

2. สร้างความรู้ความเข้าใจ

ชั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน

1. วิเคราะห์นำเสนอปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน กำหนดเป้าหมาย

2. ประชุมวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ชั้น 3 ชั้นปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

3. นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จริงในชั้นเรียนสังเกตการณ์จัดการเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมกรเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน

ชั้น 4 การสะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

4. การสะท้อนคิด และปรับปรุงการศึกษาชั้นเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษาชั้นเรียน

ตาราง 30 แสดงวันเวลาในการจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ชั้น	ดำเนินการทดลอง	เวลา
1	สร้างความเข้มแข็งของทีม การเตรียมความพร้อม สร้างความเข้าใจและความตระหนักถึงความสำคัญของ ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	21 ชั่วโมง
2	พัฒนางานร่วมกัน 1. วิเคราะห์นำเสนอปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน กำหนดเป้าหมาย	1.5

ตาราง 30 (ต่อ)

ชั้น	ดำเนินการทดลอง	เวลา
	2. ประชุมวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้	3
3	ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ 3. นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จริงในชั้นเรียนสังเกตการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน	1.5
4	การสะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน 4. การสะท้อนคิด และปรับปรุงการศึกษาชั้นเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษาชั้นเรียน	3.5
รวมเวลาจัดกิจกรรม		30.5

2.2 ระหว่างการทดลองใช้กระบวนการตามรูปแบบ มีการประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ดำเนินการดังนี้

1. นำข้อมูลการประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมาตรวจให้คะแนนมีเกณฑ์การให้คะแนนและการแปลผลดังนี้ (รัตนะ บัวสนธ์, 2551, น. 54)

5 หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2. นำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) แล้วนำมาเทียบกับเกณฑ์โดยมีเกณฑ์ในการแปลผลดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2543, น. 100)

4.51-5.00 หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50	หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับ มาก
2.51-3.50	หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับ ปานกลาง
1.51-2.50	หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับ น้อย
1.00-1.50	หมายถึง มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับ น้อยที่สุด

4. ผู้วิจัยสัมภาษณ์ครูที่เข้าร่วมพัฒนาตามรูปแบบเพื่อสรุปผลการใช้รูปแบบ
การส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยให้ครูที่
ผ่านการพัฒนาตามรูปแบบตอบแบบสอบถามสำหรับการประเมินรูปแบบการส่งเสริม
ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
กลุ่มตัวอย่างคือ ครูอาสาสมัครจากสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9
จังหวัดสุพรรณบุรี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวน 30 คนที่เข้าร่วมพัฒนาตาม
รูปแบบ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

การสร้างและพัฒนาเครื่องมือการวิจัย

แบบสอบถามประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ของครู โดยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ทำการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นโดยศึกษารายละเอียดจากแนวคิด ทฤษฎีเอกสารและ
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2. กำหนดขอบเขตและโครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถามให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมินรูปแบบ

3. สร้างข้อคำถามในแบบสอบถามโดยพิจารณาจากเกณฑ์มาตรฐานทางการศึกษา

4. หมวดมาตรฐาน คือมาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ (Utility standards) มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility standards) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety standards) และมาตรฐานด้านความถูกต้องครอบคลุม (Accuracy standards) ของคณะกรรมการพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานการประเมินการศึกษา (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation) (Madaus et al., 1983)

4. นำแบบสอบถามที่สร้างเสร็จไปปรึกษาเพื่อพิจารณาความเหมาะสมความถูกต้องของภาษา และปรับปรุงแบบสอบถามตามคำแนะนำ

5. การตรวจสอบความตรงด้านเนื้อหา (Content validity) นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นให้ผู้คุณวุฒิเป็นผู้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และพิจารณาสำนวนภาษาให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขโดยคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามกับเนื้อหาระดับความคิดเห็นของผู้คุณวุฒิ (Index of item - Objective Congruence: IOC) จำนวน 5 คน โดยเกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนแบบสอบถามเป็นรายข้อดังนี้

ให้ +1 หมายถึงแน่ใจสอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ให้ 0 หมายถึง ไม่แน่ใจสอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ให้ -1 หมายถึง แนใจว่าไม่สอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของการวิจัย

การคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องข้อคำถามกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของการวิจัย

(IOC) จากสูตรของ Rovinelli & Hambleton (1977) ดังนี้

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

เมื่อ

IOC แทน ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์การวิจัย

$\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามกับเนื้อหาตามระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ (Index of item - Objective Congruence: IOC) ของข้อคำถามในแบบสอบถามทุกข้อ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.80-1.00 ถือว่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนดคือ เกณฑ์การพิจารณาความเหมาะสมของค่า

ดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามรายข้อ ให้มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป แต่ถ้าได้ค่า IOC ต่ำกว่า 0.5 ต้องพิจารณาแก้ไขปรับปรุงหรือตัดทิ้ง (Rovinelli & Hambleton, 1977)

6. การตรวจสอบความเที่ยง (Reliability) นำแบบสอบถามที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้วนำไปทดลองใช้ (Try out) กับครูผู้สอนสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 9 จังหวัดนครปฐม ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คนแล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์หาความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟา (α) โดยวิธีการของครอนบาค (Cronbach) (Cronbach, 1990, p. 126) พบว่า ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.891 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความเชื่อถือได้ควรจะมากกว่า 0.80 (กัลยา วานิชย์บัญชา และธิดา วานิชย์บัญชา, 2558)

7. จัดทำแบบสอบถามเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามด้วยตนเอง จากครูอาสาสมัครที่เข้าร่วมพัฒนารูปแบบ จำนวน 30 คน ได้รับแบบสอบถามกลับมา จำนวน 30 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลจากความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) รายข้อ และภาพรวม สำหรับเกณฑ์การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำค่าเฉลี่ยเปรียบเทียบกับเกณฑ์ตามแนวคิดของเบสท์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2543, น. 110)

4.51 – 5.00 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับมากที่สุด

3.51 – 4.50 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับมาก

2.51 – 3.50 หมายถึง มีความคิดเห็นระดับปานกลาง

1.51 – 2.50 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับน้อย

1.00 – 1.50 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับน้อยที่สุด

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. สูตรในการวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือ

1.1 การวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

ใช้สูตรค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC ดังนี้ (เทียมจันทร์ พานิชผินไชย, 2548, น. 181)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับเนื้อหาหรือระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์

$\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมด

N แทน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมด

1.2 การวิเคราะห์ค่าความเที่ยง (Reliability)

ใช้วิธีของ Cronbach วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2543, น. 117)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left\{ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S^2} \right\}$$

α แทน สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น

K แทน จำนวนข้อของเครื่องมือวัด

$\sum S_i^2$ แทน ผลรวมของความแปรปรวนของแต่ละข้อ

S^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนรวม

2. สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล

2.1 ค่าเฉลี่ย (Mean) ใช้สูตรดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554, น. 124)

$$\bar{x} = \frac{\sum x}{N}$$

เมื่อ \bar{x} แทน ค่าเฉลี่ย

$\sum x$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมดในกลุ่ม

N แทน จำนวนคะแนนในกลุ่ม

2.2 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ใช้สูตรดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554, น. 126)

$$S.D. = \sqrt{\frac{N \sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N-1)}}$$

เมื่อ $S.D.$ แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

X แทน คะแนนแต่ละตัว

N แทน จำนวนคะแนนในกลุ่ม

\sum แทน ผลรวม

2.3 ค่าร้อยละใช้สูตรดังนี้ (พิชิต ฤทธิ์จำรูญ, 2547, น. 78)

$$\text{ร้อยละความก้าวหน้า} = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\text{คะแนนเต็ม}} \times 100$$

เมื่อ \bar{x}_1 แทนคะแนนเฉลี่ยก่อนการพัฒนา

เมื่อ \bar{x}_2 แทนคะแนนเฉลี่ยหลังการพัฒนา



บทที่ 4

ผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ขั้นตอนที่ 2 ผลการสร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 4 ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้และแนวทางการส่งเสริม ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

1. ผลการวิเคราะห์สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู วิเคราะห์จากกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม ได้แก่ ครูและหัวหน้าฝ่ายวิชาการ ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคกลาง จำนวน 160 คน

ตาราง 31 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพการจัดการเรียนรู้รายข้อ (n=160)

การจัดการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
1. มีการวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาเพื่อนำมาใช้ ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้	3.69	0.94	มาก
2. มีการวิเคราะห์ธรรมชาติของผู้เรียนด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญา	3.59	1.11	มาก
3. มีการวิเคราะห์ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน	3.74	0.90	มาก
4. มีการวิเคราะห์และออกแบบการเรียนรู้ที่ สอดคล้องกับลีลาการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Style)	3.41	1.26	ปานกลาง
5. มีการวิเคราะห์ลีลาการสอน (Teaching Style) ของ ตนเอง	3.33	1.22	ปานกลาง
6. ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	3.40	0.67	ปานกลาง
7. ออกแบบการเรียนรู้ที่กำหนดเป้าหมายให้เกิดกับ ผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการ	3.80	0.99	มาก
8. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	3.78	1.30	มาก
9. ออกแบบการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม	3.51	0.88	มาก
10. ออกแบบการเรียนรู้ที่ทำทหายความสามารถของผู้เรียน	3.48	0.85	ปานกลาง
11. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสมกับผู้เรียนที่แตกต่างกัน	3.56	0.97	มาก
12. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีบรรยากาศที่ เอื้อต่อการทำงานร่วมกันเป็นทีม	3.65	1.25	มาก
รวม	3.58	1.18	มาก

จากตาราง 31 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อสภาพการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับมาก (Mean=3.58,S.D.=1.18)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อสภาพการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับมาก คือ มีการวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาเพื่อนำมาใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ (Mean=3.69, S.D.=0.94)

การวิเคราะห์ธรรมชาติของผู้เรียนด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญา (Mean=3.59, S.D.=1.11)การวิเคราะห์ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน (Mean=3.74, S.D.= 0.90)ออกแบบการเรียนรู้ที่กำหนดเป้าหมายให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการ (Mean=3.80, S.D.=0.99) ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Mean= 3.78, S.D.= 1.30) ออกแบบการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม (Mean=3.51, S.D.=0.88)ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียนที่แตกต่างกัน (Mean=3.56, S.D.=0.97)ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันเป็นทีม (Mean=3.65, S.D.=1.25)

และความคิดเห็นต่อสภาพการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับปานกลาง คือการวิเคราะห์และออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับลีลาการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Style) (Mean=3.41, S.D.=0.90) การวิเคราะห์ลีลาการสอน (Teaching Style) ของตนเอง (Mean=3.33, S.D.=1.22)

ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ (3.40, S.D.=0.67) ออกแบบการเรียนรู้ที่ท้าทายความสามารถของผู้เรียน (Mean=3.48, S.D.=0.85)

ตาราง 32 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รายข้อ (n=160)

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
13. กำหนดจุดประสงค์ที่มุ่งพัฒนาการคิดขั้นสูงของผู้เรียน	3.33	0.86	ปานกลาง
14. เลือกเนื้อหาสาระที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน	3.76	0.90	มาก
15. มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบ การเรียนรู้ด้วยตนเอง	3.41	1.15	ปานกลาง
16. มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง	3.68	0.97	มาก
17. จัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน	3.41	0.89	ปานกลาง
18. จัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยใช้การแก้ปัญหา	3.39	0.80	ปานกลาง
19. มีกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้เช่นรายบุคคลและรายกลุ่ม	3.77	1.02	มาก
20. กิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนตามลีลาการเรียนรู้ของตนเอง (Learning style)	3.23	1.18	ปานกลาง
21. มีกิจกรรมเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม	3.68	0.83	มาก

ตาราง 32 (ต่อ)

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
22. มีกิจกรรมการเรียนรู้นอกห้องเรียน เช่น การอ่านหนังสือนอกเวลาการเล่นเกมที่ต่างๆ การสืบค้น	3.65	0.91	มาก
23. มีอุปกรณ์และสื่อการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการใช้ภาษาได้ง่ายขึ้น	3.80	1.03	มาก
24. ให้ผู้เรียนได้ทำงานกลุ่มเพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ (Task-based materials)	3.75	0.92	มาก
25. มีการใช้สื่อจริงในกิจกรรมการเรียนรู้ (Realia/Authentic materials)	3.62	0.91	มาก
26. มีการวัดและประเมินผลเน้นการประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียน	3.72	1.21	มาก
รวม	3.58	0.98	มาก

จากตาราง 32 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาพรวม อยู่ในระดับมาก (Mean=3.58, S.D.=0.98)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในระดับมาก คือ เลื่อนเนื้อหาสาระที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน (Mean= 3.76, S.D.=0.90) กิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง (Mean= 3.68, S.D.=0.97) มีกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้เช่นรายบุคคลและรายกลุ่ม (Mean=3.77, S.D.=1.02) กิจกรรมเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม (Mean=3.68, S.D.=0.83) มีกิจกรรมการเรียนรู้นอกห้องเรียน เช่น การอ่านหนังสือนอกเวลา การเล่นเกมที่ต่างๆ การสืบค้น (Mean=3.65, S.D.=0.91) อุปกรณ์และสื่อการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการใช้ภาษาได้ง่ายขึ้น (Mean= 3.80, S.D.=1.03) ให้ผู้เรียนได้ทำงานกลุ่มเพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ (Task-based materials) (Mean=3.75, S.D.=0.92) มีการใช้สื่อจริงในกิจกรรมการเรียนรู้ (Realia/Authentic materials) (Mean=3.62, S.D.= 0.91) การวัด และประเมินผลเน้นการประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียน (Mean=3.72, S.D.=1.21)

และความคิดเห็นต่อสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในระดับปานกลาง คือ กำหนดจุดประสงค์ที่มุ่งพัฒนาการคิดขั้นสูงของผู้เรียน (Mean=3.33, S.D.=0.86) มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Mean=3.41, S.D.=1.15) จัดกิจกรรม

การเรียนรู้เน้นการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน (Mean=3.41, S.D.=0.89) จัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยใช้การแก้ปัญหา (Mean=3.39, S.D.=0.80) กิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนตามลีลาการเรียนรู้ของตนเอง (Learning style) (Mean= 3.23, S.D.=1.18)

ตาราง 33 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพทักษะการจัดการเรียนรู้ รายข้อ (n=160)

ทักษะการจัดการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
27. จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	3.67	1.23	มาก
28. จัดการเรียนรู้ที่ใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลาย	3.63	1.19	มาก
29. จัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ	3.57	1.21	มาก
30. จัดการเรียนรู้ผ่านทักษะการคิดขั้นสูง	3.15	0.79	ปานกลาง
31. จัดการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง	3.48	0.91	ปานกลาง
32. จัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ฟัง พูด อ่านและเขียน	3.76	1.24	มาก
33. จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน-บทเรียน ผู้เรียน-ผู้เรียนและผู้เรียน-ครูผู้สอน	3.56	1.10	มาก
34. จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนตื่นตัวและสนุกสนานในการเรียนรู้	3.66	1.18	มาก
35. จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขในการเรียน	3.61	0.88	มาก
36. ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารในสภาพจริง	3.38	0.97	ปานกลาง
รวม	3.55	0.88	มาก

จากตาราง 33 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อสภาพทักษะการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับมาก (Mean=3.55,S.D.=0.88)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อสภาพทักษะการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับมาก คือ จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Mean=3.67, S.D.=1.23) จัดการเรียนรู้ที่ใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลาย (Mean=3.63 S.D.=1.19) จัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ (Mean=3.57, S.D.=1.21) จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน-บทเรียน ผู้เรียน-ผู้เรียนและผู้เรียน-ครูผู้สอน (Mean=3.56, S.D.=1.10) จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนตื่นตัวและ

สนุกสนานในการเรียนรู้ (Mean=3.66, S.D.=1.18) จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติเชิงบวก และมีความสุขในการเรียน (Mean=3.61, S.D.=0.88)

และความคิดเห็นต่อสภาพทักษะการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลาง ได้แก่ จัดการเรียนรู้ผ่านทักษะการคิดขั้นสูง (Mean=3.15, S.D.=0.79)จัดการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง (Mean=3.48,0.91)ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารในสภาพจริง (Mean=3.38, S.D.=0.97)

ตาราง 34 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อ สภาพการประเมินผลการเรียนรู้รายข้อ (n=160)

การประเมินผลการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
37.ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบวัสดุ และ ประเมินผลการเรียนรู้	3.13	0.92	ปานกลาง
38. มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงโดยให้ผู้เรียน ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง	3.36	1.16	ปานกลาง
39.การวัดและประเมินผลสะท้อนการคิดขั้นสูงของผู้เรียน	3.13	0.80	ปานกลาง
40. การวัดและประเมินผลครอบคลุมการอ่าน ฟัง พูด เขียน	3.80	0.95	มาก
41. ผู้เรียน เพื่อน และครูเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการ ประเมินผลการเรียนรู้	3.60	0.90	มาก
42. ใช้วิธีการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลาย	3.63	0.94	มาก
43. มีเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง เช่น แฟ้มสะสมงาน แบบรายงานตนเอง แบบบันทึกความรู้สึก ความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้อง	3.49	0.86	ปานกลาง
44. กำหนดเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับศักยภาพ ของผู้เรียน	3.58	0.90	มาก
รวม	3.47	0.86	ปานกลาง

จากตาราง 34 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อสภาพการประเมินผลการเรียนรู้ ภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (Mean= 3.47,S.D.=0.86)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อสภาพการประเมินผลการเรียนรู้ในระดับมากได้แก่

การวัดและประเมินผลครอบคลุมการอ่าน ฟัง พูด เขียน (Mean= 3.80, S.D.=0.95) ผู้เรียน เพื่อน และครูเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการประเมินผล การเรียนรู้ (Mean= 3.60, S.D.=0.90) กำหนด เกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน (Mean= 3.58, S.D.=0.90)

และความคิดเห็นต่อสภาพการประเมินผลการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับปานกลาง ได้แก่ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบวัตถุประสงค์ และประเมินผลการเรียนรู้ (Mean= 3.13, S.D.=0.92) มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงโดยให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง (Mean= 3.36, S.D.=1.16) การวัดและประเมินผลสะท้อนการคิดขั้นสูงของผู้เรียน (Mean= 3.13, S.D.=0.80) มีเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง เช่น แฟ้มสะสมงาน แบบรายงานตนเอง แบบบันทึกความรู้สึกความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้อง (Mean= 3.49, S.D.=0.86)

ตาราง 35 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างภาพรวม (n=160)

สภาพการจัดการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
1. การจัดการเรียนรู้	3.58	1.15	มาก
2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	3.58	0.98	มาก
3. ทักษะการจัดการเรียนรู้	3.55	0.88	มาก
4. การประเมินผลการเรียนรู้	3.47	0.86	ปานกลาง
รวมเฉลี่ย	3.56	1.02	มาก

จากตาราง 35 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อสภาพการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับมาก (Mean=3.56, S.D.=1.02)

ตาราง 36 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการเรียนรู้รายข้อ (n=160)

การจัดการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
1. มีการวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาเพื่อนำมาใช้ในการ ออกแบบการจัดการเรียนรู้	2.86	0.96	ปานกลาง
2. มีการวิเคราะห์ธรรมชาติของผู้เรียนด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญา	2.80	0.93	ปานกลาง
3. มีการวิเคราะห์ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน	3.01	0.93	ปานกลาง
4. มีการวิเคราะห์และออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับลีลาการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Style)	2.66	0.86	ปานกลาง
5. มีการวิเคราะห์ลีลาการสอน(Teaching Style) ของตนเอง	2.46	0.65	น้อย
6. ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	2.61	0.89	ปานกลาง
7. ออกแบบการเรียนรู้ที่กำหนดเป้าหมายให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการ	2.72	0.95	ปานกลาง
8. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	2.52	0.95	ปานกลาง
9. ออกแบบการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม	2.81	0.98	ปานกลาง
10. ออกแบบการเรียนรู้ที่ทำทลายความสามารถของผู้เรียน	2.68	0.81	ปานกลาง
11. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสมกับผู้เรียนที่แตกต่างกัน	2.88	0.88	ปานกลาง
12. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันเป็นทีม	2.27	0.99	น้อย
รวม	2.69	0.88	ปานกลาง

จากตาราง 36 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (Mean=2.69,S.D.=0.88)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับปานกลางได้แก่ มีการวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาเพื่อนำมาใช้ในการ ออกแบบการจัดการเรียนรู้ (Mean=2.86, S.D.=0.96)การวิเคราะห์ธรรมชาติของผู้เรียนด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญา (Mean=2.80 ,S.D.=0.93)มีการวิเคราะห์ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน (Mean=3.01, S.D.=0.93)

มีการวิเคราะห์และออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับลีลาการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Style) (Mean=2.66, S.D.=0.86) ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ (Mean=2.61, S.D.=0.89) ออกแบบการเรียนรู้ที่กำหนดเป้าหมายให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะ และกระบวนการ (Mean=2.72, S.D.=0.95) ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Mean=2.52, S.D.=0.95) ออกแบบการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม (Mean=2.81 ,S.D.=0.98) ออกแบบการเรียนรู้ที่ทำหายความสามารถของผู้เรียน (Mean=2.68 ,S.D.=0.81)

ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสมกับผู้เรียนที่แตกต่างกัน (Mean=2.88, S.D.=0.88)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับน้อย ได้แก่ มีการวิเคราะห์ลีลาการสอน (Teaching Style) ของตนเอง (Mean=2.46 ,S.D.=0.65) ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันเป็นทีม (Mean=2.27, S.D.=0.99)

ตาราง 37 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ รายข้อ (n=160)

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
13. กำหนดจุดประสงค์ที่มุ่งพัฒนาการคิดขั้นสูงของผู้เรียน	2.98	0.78	ปานกลาง
14. เลือกเนื้อหาสาระที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน	2.55	1.06	ปานกลาง
15. มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง	2.61	0.86	ปานกลาง
16. มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง	2.64	1.10	ปานกลาง
17.จัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน	2.72	0.90	ปานกลาง

ตาราง 37 (ต่อ)

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
18. มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยใช้การแก้ปัญหา	2.74	0.84	ปานกลาง
19. มีกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้เช่นรายบุคคลและรายกลุ่ม	2.53	1.03	ปานกลาง
20. กิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนตามลีลาการเรียนรู้ของตนเอง(Learning style)	2.53	0.98	ปานกลาง
21. มีกิจกรรมเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม	2.64	1.05	ปานกลาง
22. มีกิจกรรมการเรียนรู้นอกห้องเรียน เช่น การอ่านหนังสือนอกเวลา การเล่นเกมต่างๆ การสืบค้น	2.67	1.03	ปานกลาง
23. มีอุปกรณ์และสื่อการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการใช้ภาษาได้ง่ายขึ้น	2.36	0.99	น้อย
24. ให้ผู้เรียนได้ทำงานกลุ่มเพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ (Task-based materials)	2.46	0.97	น้อย
25. มีการใช้สื่อจริงในกิจกรรมการเรียนรู้ (Realia/Authentic materials)	2.50	0.82	น้อย
26. มีการวัดและประเมินผลเน้นการประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียน	2.23	0.95	น้อย
รวม	2.61	1.10	ปานกลาง

จากตาราง 37 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (Mean=2.61,S.D.=1.10)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในระดับปานกลางได้แก่กำหนดจุดประสงค์ที่มุ่งพัฒนาการคิดขั้นสูงของผู้เรียน (Mean=2.98, S.D.=0.78) เลือกเนื้อหาสาระที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน (Mean=2.55, S.D.=1.06) มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Mean=2.61, S.D.=0.86) มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติจริง (Mean=2.64, S.D.= 1.10) จัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน (Mean=2.72 , S.D.=0.90) มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยใช้การแก้ปัญหา

(Mean=2.74, S.D.=0.84) มีกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้เช่นรายบุคคลและรายกลุ่ม (Mean=2.53, S.D.=1.03) กิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนตามลีลาการเรียนรู้ของตนเอง (Learning style) (Mean=2.53, S.D.=0.98) มีกิจกรรมเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม (Mean= 2.64, S.D.=1.05) มีกิจกรรมการเรียนรู้นอกห้องเรียน เช่น การอ่านหนังสือนอกเวลา การเล่นเกมต่างๆ การสืบค้น (Mean=2.67, S.D.= 1.03)

และความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในระดับน้อย1ได้แก่ มีอุปกรณ์และสื่อการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการใช้ภาษาได้ง่ายขึ้น (Mean=2.36, S.D.= 0.99) ให้ผู้เรียนได้ทำงานกลุ่มเพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ (Task-based materials) (Mean=2.4, S.D.= 6.97) มีการใช้สื่อจริงในกิจกรรมการเรียนรู้ (Realia/Authentic materials) (Mean=2.50, S.D.= 0.82) มีการวัดและประเมินผลเน้นการประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียน (Mean=2.23, S.D.= 0.95)

ตาราง 38 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาทักษะการจัดการเรียนรู้ รายข้อ (n=160)

ทักษะการจัดการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
27. จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	2.45	1.13	น้อย
28. จัดการเรียนรู้ที่ใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลาย	2.33	0.97	น้อย
29. จัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ	2.46	1.01	น้อย
30. จัดการเรียนรู้ผ่านทักษะการคิดขั้นสูง	2.93	0.88	ปานกลาง
31. จัดการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง	2.85	0.86	ปานกลาง
32. จัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ฟัง พูด อ่านและเขียน	2.38	1.00	น้อย
33. จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน-บทเรียน ผู้เรียน-ผู้เรียนและผู้เรียน-ครูผู้สอน	2.28	0.96	น้อย
34. จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนตื่นตัวและสนุกสนานในการเรียนรู้	2.50	1.14	น้อย
35. จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขในการเรียน	2.48	1.09	น้อย
36. ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารในสภาพจริง	2.70	0.93	ปานกลาง
รวม	2.55	1.13	ปานกลาง

จากตาราง 38 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อปัญหาทักษะการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (Mean=2.55, S.D.=1.13)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อปัญหาทักษะการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับปานกลาง ได้แก่ จัดการเรียนรู้ผ่านทักษะการคิดขั้นสูง (Mean=2.93, S.D.=0.88) จัดการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง (Mean=2.85, S.D.=0.86) ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารในสภาพจริง (Mean=2.70, S.D.=0.93)

และความคิดเห็นต่อปัญหาทักษะการจัดการเรียนรู้ในระดับน้อย ได้แก่ จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Mean=2.45, S.D.=1.13) จัดการเรียนรู้ที่ใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลาย (Mean=2.33, S.D.=0.97) จัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ (Mean=2.46, S.D.=1.01) จัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ฟัง พูด อ่านและเขียน (Mean=2.38, S.D.=1.00)

จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน-บทเรียน ผู้เรียน-ผู้เรียนและผู้เรียน-ครูผู้สอน (Mean=2.28, S.D.=0.96) จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนตื่นตัวและสนุกสนานในการเรียนรู้ (Mean=2.50, S.D.=1.14) จัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติเชิงบวกและมีความสุขในการเรียน (Mean=2.48, S.D.=1.09)

ตาราง 39 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับความคิดเห็นต่อปัญหาการประเมินผลการเรียนรู้ รายข้อ (n=160)

การประเมินผลการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
37. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบวัดผล และประเมินผลการเรียนรู้	2.67	0.78	ปานกลาง
38. มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงโดยให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง	2.51	0.86	ปานกลาง
39. การวัดและประเมินผลสะท้อนการคิดขั้นสูงของผู้เรียน	2.84	0.87	ปานกลาง
40. การวัดและประเมินผลครอบคลุมการอ่าน ฟัง พูด เขียน	2.33	0.99	น้อย
41. ผู้เรียน เพื่อน และครูเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้	2.50	0.89	น้อย
42. ใช้วิธีการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลาย	2.38	0.75	น้อย
43. มีเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง เช่น แฟ้มสะสมงาน แบบรายงานตนเอง แบบบันทึกความรู้สึกความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้อง	2.43	0.95	น้อย
44. กำหนดเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน	2.38	0.95	น้อย
รวม	2.51	0.98	ปานกลาง

จากตาราง 39 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อปัญหาการประเมินผลการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (Mean=2.51, S.D.=0.98)

เมื่อแยกตามความคิดเห็นต่อปัญหาการประเมินผลการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับปานกลาง ได้แก่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบวัดผล และประเมินผลการเรียนรู้ (Mean=2.67, S.D.=0.78)

มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงโดยให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง (Mean=2.51, S.D.=0.86) การวัดและประเมินผลสะท้อนการคิดขั้นสูงของผู้เรียน (Mean=2.84, S.D.=0.87)

และความคิดเห็นต่อปัญหาการประเมินผลการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับน้อย ได้แก่การวัดและประเมินผลครอบคลุมการอ่าน ฟัง พูด เขียน (Mean=2.33, S.D.=0.99) ผู้เรียน เพื่อน และครูเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้ (Mean=2.50, S.D.=0.89) ใช้วิธีการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลาย (Mean=2.38, S.D.=0.75) มีเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง เช่น แฟ้มสะสมงาน แบบรายงานตนเอง แบบบันทึกความรู้สึกความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้อง (Mean=2.43, S.D.=0.95) กำหนดเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน (Mean=2.38, S.D.=0.95)

ตาราง 40 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัญหาการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างภาพรวม (n=160)

ปัญหาการจัดการเรียนรู้	Mean	S.D.	การแปลผล
1. การจัดการเรียนรู้	2.69	0.88	ปานกลาง
2. การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้	2.61	1.10	ปานกลาง
3. ทักษะการจัดการเรียนรู้	2.55	1.13	ปานกลาง
4. การประเมินผลการเรียนรู้	2.51	0.98	ปานกลาง
รวมเฉลี่ย	2.60	0.98	ปานกลาง

จากตาราง 40 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (Mean=2.60, S.D.=0.98)

2. ผลการวิเคราะห์การพัฒนาแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ผลการวิเคราะห์แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ นำเสนอ 5 ประเด็น ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจการเรียนรู้เชิงรุก การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก การ

วัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และสร้างข้อสรุปจากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) รายละเอียดดังนี้

แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

1. ความรู้ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ประเด็นที่จะพัฒนา

1. แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
2. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด
3. นโยบายการพัฒนาครู และการบริหารจัดการทรัพยากร
4. PLC (Professional Learning Community)
5. การสะท้อนผล (Reflection Teaching)

ขั้นตอน/วิธีการพัฒนา

ขั้นตอนก่อนการพัฒนาครู

1. ทำความเข้าใจ เรียนรู้วิธีและเตรียมความพร้อมออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก

“สิ่งแรกที่ครูควรทำความเข้าใจ คือ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกคืออะไร และเมื่อเข้าใจเรื่องนี้แล้วถึงจะรู้ว่า ครูนั้นจะสามารถทำอะไรได้ และเราจะส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างไร”

(EP1, ผู้ให้สัมภาษณ์, 20 กันยายน 2562)

“ครูผู้สอนต้องเรียนรู้วิธีการออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก รู้ขั้นตอนการออกแบบเตรียมความในเรื่องของการออกแบบ ก่อนที่จะฝึกปฏิบัติการออกแบบ โดยการใช้ข้อมูลของผู้เรียนที่มี และออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก โดยอาจใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การสอนให้ผู้เรียนรู้จักตั้งคำถาม วิธีการให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างสนุกสนาน สร้างแรงจูงใจแก่ผู้เรียน”

(EP5, ผู้ให้สัมภาษณ์, 30 กันยายน 2562)”

“การเตรียมการที่ดีส่งผลต่อความสำเร็จมากกว่าครึ่ง ต้องใช้เวลากับส่วนนี้ให้มากเพียงพอ โดยใช้มวลประสบการณ์ที่มีทั้งในปัจจุบันและอนาคตมาบูรณาการให้เป็นองค์รวมเกี่ยวกับเรื่องนี้ให้ลงตัวมากที่สุด

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)”

2. ศึกษาข้อมูลลักษณะของผู้เรียน ทักษะความคิดของผู้เรียน สมรรถนะในการเรียน และความพร้อมในการเรียนของผู้เรียน

“ครูผู้สอนหรือผู้ออกแบบแผนการสอน ต้องรู้ข้อมูลลักษณะของผู้เรียน ทักษะความคิดของผู้เรียน สมรรถนะในการเรียน ความพร้อมในการเรียนของผู้เรียน”

(EP5, ผู้ให้สัมภาษณ์, 30 กันยายน 2562)

3. ศึกษาหลักสูตร สาระสำคัญของหลักสูตรและตัวชี้วัดของหลักสูตร

“ก่อนที่จะให้ครูพัฒนานั้น จำเป็นต้องให้ครูได้ศึกษาในเรื่องของหลักสูตร สาระสำคัญของหลักสูตร เนื่องจากแต่ละวิชาจะมีตัวชี้วัดของหลักสูตร และสามารถนำมาวิเคราะห์ได้ว่าหลักสูตรนั้นมีความเหมาะสมกับสภาพในปัจจุบัน และอนาคตในอีก 10 หรือ 20 ปีข้างหน้าหรือไม่”

(EP2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 26 กันยายน 2562)

4. กำหนดกรอบเวลาในหลักสูตรเป็น script ให้สัมพันธ์กับเวลาที่มี และแบ่งช่วง สาระความรู้แต่ละกิจกรรม มีความเหมาะสมในลักษณะ Active Training

5. วางแผนการพัฒนาคูคลากร โดยผลักดัน PLC เข้าสู่นโยบายของโรงเรียนชั้นตอน ระหว่างพัฒนาครู

6. จัดกิจกรรมสร้างสนามพลัง สร้าง Team สร้าง Trust โดยให้ครูปรับ Mindset สร้างให้ครูระเบิดมาจากข้างใน

7. กิจกรรมสร้างให้เกิดความมั่นใจในนวัตกรรม AL (การศึกษาชั้นเรียน สามารถ พัฒนานักเรียนได้

8. ตั้งกลุ่มครูเล็กๆ แบบ Leader team ที่มีจำนวนสมาชิก 2-3คนขึ้นไปโดยเริ่มในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน

9. มีผู้เชี่ยวชาญให้ความรู้และร่วมออกแบบกิจกรรมพัฒนา หรือจัดหลักสูตรพัฒนา ให้สอดคล้องกับครูกลุ่มเป้าหมาย

10. สร้างข้อตกลง กำหนดเวลา PLC สร้างข้อปฏิบัติให้ชัดเจน

11. ผู้บริหารโรงเรียนอำนวยความสะดวกสนับสนุนงบประมาณ เวลาเป็น: Leader มี Leadership สร้าง leader Team ไม่ทิ้งใครไว้ข้างหลัง

ขั้นตอนหลังการพัฒนาครู

12. กิจกรรมสะท้อนผล (Reflection Teaching) หลังสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

13. ประเมินผลความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้กับครูผู้สอน

14. ทบทวนความรู้เข้าใจ ถอดบทเรียนจากกิจกรรมและวางแผนทางร่วมกัน

2. การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ประเด็นการพัฒนา

1. เน้นการลงมือปฏิบัติจริง

2. วิเคราะห์ผู้เรียน

3. ลีลาการสอน (Teaching Style)

4. ศึกษาสภาพและปัญหา

5. ออกแบบให้ผู้เรียน active ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

6. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ออกแบบสื่อ อุปกรณ์ร่วมกัน

7. ออกแบบการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง

8. PCK (Pedagogy Content Knowledge)

ขั้นก่อนการพัฒนาครู

1. ปรับกระบวนการทัศน์ครู และผู้บริหารให้เปิดกว้างรับการเปลี่ยนแปลงของศตวรรษ

2. สร้างระบบการบริหารจัดการทรัพยากร นโยบายจาก ผู้บริหารและแผนการจัดตาราง

ที่ 21

เรียน

“การพัฒนาครู สามารถเริ่มต้นได้ด้วยการสนับสนุนจากผู้บริหาร ที่เอื้อให้เกิด เช่น การจัดระบบเวลา เพื่อให้ครูสามารถบริหารจัดการภาระงานและเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตารางเวลาในการจัดทำแผน ตารางการเรียนการสอน เป็นต้น ซึ่งเป็นตัวแปรหลักในการพัฒนาครู”

(EP4, ผู้ให้สัมภาษณ์, 28 กันยายน 2562)

3. กำหนดจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม สื่อ วัสดุอุปกรณ์ รวมถึงการวัดประเมินผล การเรียนรู้

4. ศึกษาสภาพและปัญหาที่สำคัญจัดการเรียนรู้เชิงรุก

“ครูตอบคำถามว่าหลักสูตรมีจุดเน้นในการพัฒนาผู้เรียนในเรื่องใด จะพัฒนาอย่างไร แล้วจึงวิเคราะห์ปัญหา ความต้องการของผู้เรียน ภูมิหลัง ผู้สอน สิ่งแวดล้อม ธรรมชาติ นโยบายต่างๆ (analyze)”

5. วิเคราะห์ผู้เรียนด้านภูมิหลัง ประสบการณ์เดิม คุณภาพ คุณลักษณะผู้เรียนในภาพรวม ทักษะการคิด สมรรถนะผู้เรียน ศักยภาพผู้เรียน

6. วิเคราะห์ลีลาการสอน (Teaching Style) ให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน

ขั้นระหว่างการพัฒนาครู

7. ดำเนินการออกแบบการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ลงมือปฏิบัติ

“เน้นขั้นตอนการดำเนินการออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับ New Bloom's Taxonomy โดยเน้นกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ลงมือปฏิบัติจนถึงขั้น 1) ผู้เรียนสร้างสรรค์และออกแบบการจัดการเรียนรู้ หรือออกแบบการทดลองเอง (learning by designing) 2) ผู้เรียนจัดเตรียมทรัพยากรเพื่อการเรียนรู้เอง 3) ผู้เรียนวิเคราะห์และสรุปผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง 4) ผู้เรียนนำเสนอผลการเรียนรู้ผ่านสื่อหลากหลายช่องทาง และ 5) ผู้เรียนต่อยอดให้เกิดประโยชน์ต่อสังคมและชุมชนอย่างกว้างขวางต่อไป โดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความชอบและตามความสามารถ

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

8. นำกระบวนการ PLC มาใช้ในการแลกเปลี่ยนปัญหา การเรียนรู้ที่จะมองเห็นร่วมเปลี่ยนแปลง และร่วมแก้ไขปัญหาเพื่อพัฒนาผู้เรียน ระหว่างผู้บริหารโรงเรียน ครู และหน่วยงานการศึกษา

แนวคิดการใช้ PLC

Facilitator ที่สามารถทำให้เกิดบรรยากาศการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสามารถกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน

สนามพลัง ที่ทำให้เกิดสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้ทุกคนสามารถเปิดรับการเรียนรู้ ความเป็นมิตรของผู้คน

การใช้ข้อดีประกอบในทุกส่วนให้เกิดความสำเร็จ ทั้ง Skill ที่สามารถรับความรู้วิเคราะห์, Platform ที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดกระบวนการ, How to ที่ถูกต้อง

โครงสร้างองค์กรที่เอื้อให้เกิด PLC เช่น การกำหนดระยะเวลา การใช้กฎระเบียบ สภาพห้องเรียน

การร่วมมือกับหลาย ๆ สถาบัน หลาย ๆ โรงเรียน ซึ่งสามารถเสนอความคิดเห็น การแลกเปลี่ยนข้อเสนอแนะ และการช่วยประเมินผล

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

“ควรรออกแบบแนวทางการแบ่งกลุ่มตามระดับความรู้ความเข้าใจและความสามารถ แบบละความสามารถ โดยใช้กระบวนการ PLC บูรณาการในกิจกรรมกลุ่มให้กลมกลืน เป็นเนื้อเดียว

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)”

9. กำหนดให้มีครูพี่เลี้ยง ศึกษานิเทศก์หรือผู้เชี่ยวชาญคอยให้คำปรึกษา

10. กำหนด PCK (Pedagogy Content Knowledge) ให้เหมาะสมกับสาระความรู้ ความเข้าใจและความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

“ กำหนด PCK (Pedagogy Content Knowledge) ให้เหมาะสมกับสาระความรู้ ความเข้าใจและความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู (อาจกำหนดเป็น Rubric 3 หรือ 5 ระดับ)

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)”

11. สร้างทีม สร้างกลุ่มเล็กๆ เริ่มที่ครูกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ระดับเดียวกัน ครู Planner ร่วมกับ ครู Buddy หัวหน้ากลุ่มสาระฯ/ระดับชั้น

12. ออกแบบการสอนลีลาการสอน (Teaching Style) ของครูต้องลดการบรรยาย หน้าชั้นเรียน มาเป็นผู้ให้คำชี้แนะ

13. พัฒนาการออกแบบโดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ แก้ปัญหา คิดวิเคราะห์ สะท้อนคิด มีชิ้นงานโดยออกแบบใบกิจกรรมเดี่ยว ใบกิจกรรมกลุ่ม และใบความรู้ให้สัมพันธ์กัน และครอบคลุม

ขั้นหลังการพัฒนาครู

14. ตรวจสอบคุณภาพ ชิ้นงานของผู้เรียนสะท้อนคิดร่วมกันและปรับปรุงการ ออกแบบการจัดการเรียนรู้

15. วัดและประเมินผลการทดลองใช้แบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

16. จัดทำ AAR ปรับปรุงกระบวนการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกัน

3. การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ประเด็นการพัฒนา

1. กิจกรรมเน้นให้ผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. ทันทต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะในศตวรรษที่ 21
3. จัดการเรียนรู้ที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน สอดคล้องกับธรรมชาติบริบท
4. เชื่อมโยงความรู้บูรณาการสู่การนำไปประยุกต์ใช้ได้ในชีวิตจริง
5. เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยคำถาม ฝึกการวิเคราะห์
6. เน้นการคิดขั้นสูง
7. ทำงานกลุ่มเป็นทีม ร่วมมือกันคนเก่งช่วยเหลือคนเรียน เน้นการสร้างชิ้นงาน

สิ่งแวดล้อม

หรือภาระงาน

ขั้นตอน/วิธีการพัฒนา

ขั้นก่อนการพัฒนาครู

1. ปรับกระบวนการทัศน์ครู และผู้บริหารให้เปิดกว้างรับการเปลี่ยนแปลงของศตวรรษ

ที่ 21

“ในยุคโลกไร้พรมแดนไม่ควรติดกรอบเดิมๆ เก๋าๆ ควรสร้างความแตกต่าง สร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ มากกระตุ้นการคิด อาจใช้วิธีการประกวดการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่แตกต่าง ไร้ขอบเขต หลุดโลก และไร้ข้อจำกัดต่างๆ เช่น ถามผู้เรียน อยากเรียน

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

2. ศึกษาแนวทางการเขียนแผนจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้ทัน
3. กำหนดวัตถุประสงค์การเขียนแผนให้มีความครอบคลุม ชัดเจน
4. กำหนดบทบาทหน้าที่การเขียนแผนจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 - 4.1 ครู Planner ร่วมกับครู buddy ร่วมทำแผนการจัดการเรียนรู้ใช้ร่วมกัน
 - 4.2 ครู Mentor คอยให้ความช่วยเหลือ ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้
 - 4.3 ผู้เชี่ยวชาญมีส่วนสำคัญมากต้องเข้ามาช่วยเหลือโดยอาจเป็นมีทั้งนักวิจัยหรือ

ศึกษานิเทศก์

4.4 ผู้บริหารโรงเรียนต้องร่วมทำแผนกับครู และร่วมสะท้อนคิดและสุนทรียสนทนา (Reflection and Dialogue)

ขั้นตอนระหว่างการพัฒนาครู

5. ทำแผนหรือ ID plan ของแต่ละบุคคล และทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับโรงเรียน

“ก่อนการพัฒนาครู ครูจำเป็นต้องตั้งเป้าหมายในการพัฒนาเด็กก่อน และ

หลังจากนั้นจึงทำแผน หรือ ID plane ของแต่ละบุคคล และก่อนการวางแผนแต่ละคนจะต้องมีแผนของทั้งโรงเรียนเสียก่อน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายไปพร้อมกัน และป้องกันการล้มเหลวของแต่ละคน ”

(EP2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 26 กันยายน 2562)

6. Pre Observation โดย ก่อนเข้าสังเกตชั้นเรียน (สังเกตการสอน) ผู้สังเกต และครูผู้สอนจะต้อง ร่วมประชุมพูดคุยเพื่อขอทราบแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครู ร่วมกันเพื่อนำข้อมูลไปเขียนแผน

7. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกัน โดยมีแนวคิดดังนี้

7.1 กิจกรรมเน้นให้ผู้เรียนเป็นสำคัญ

7.2 สอดคล้องกับความสนใจ บริบท และธรรมชาติสิ่งแวดล้อม

7.3 เชื่อมโยงความรู้บูรณาการสู่การนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

7.4 เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยคำถาม ฝึกการวิเคราะห์

7.5 เน้นการคิดขั้นสูง

7.6 ทำงานกลุ่มเป็นทีม ร่วมมือกันคนเก่งช่วยเหลือคนเรียน เน้นการสร้าง

ชิ้นงาน หรือภาระงาน

ขั้นตอนหลังการพัฒนาครู

8. สรุปการจัดทำแผนการเรียนรู้เชิงรุก ทบทวนทำความเข้าใจการนำไปใช้

4. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ประเด็นที่จะพัฒนา

1. กิจกรรมต้องจัดให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ เกิดการ active ด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา นำไปสู่การเรียนรู้ที่แท้จริง

2. กิจกรรมต้องบูรณาการให้ผู้เรียนมีทักษะการคิดขั้นสูง คิดสร้างสรรค์

3. ลดบทบาทของครูลงไปเป็นผู้ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ เช่น การสอนแบบ

โครงการ

4. สถานการณ์ให้ซับซ้อนเพื่อให้เด็กนำความรู้ไปใช้

5. Lesson Study การปรับปรุงการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

ขั้นตอน/วิธีการพัฒนา

ขั้นตอนก่อนการพัฒนาครู

1. วางแนวทางการประยุกต์ (applied) ใช้ความรู้ที่ได้จากการเรียนรู้ไปปรับใช้ใน
ชีวิตประจำวันของผู้เรียน

“การเกิดการเรียนรู้ ไม่ได้หมายถึง การมีความรู้ในเรื่องหนึ่งใดเรื่องหนึ่งเท่านั้น แต่
การเรียนรู้นั้นต้องรู้ ต้องเข้าใจในเรื่องนั้นจริง ๆ สามารถอธิบาย ขยายความ ยกตัวอย่าง
สามารถจับหลักหรือแก่นของเรื่องนั้น และสามารถนำความรู้ว่า applied (ประยุกต์) ใช้ได้
ดังนั้นการเกิดการเรียนรู้ นั้น จะมีหลายระดับ เช่น รู้แค่จำ รู้เข้าใจ รู้นำไปใช้

(EP1, ผู้ให้สัมภาษณ์, 20 กันยายน 2562)

2. วางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบ Active learning

“นอกจากการวางแผน หรือ ID plane แล้ว ยังมีเรื่องของการจัดกิจกรรมต่าง ๆ
เพื่อให้เกิดการเรียนการสอนแบบ Active learning และยังสามารถใช้หลักการของ Active
learning มาวางแผนการเรียนการสอนได้ด้วย

(EP2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 26 กันยายน 2562)

2.1 เตรียมกิจกรรม Ice breaking เพื่อลดความตึงเครียดไว้ใช้ตามความ
เหมาะสม

2.2 เตรียมแบบสะท้อนผล (Reflection) ทั้งรายบุคคล และรายกลุ่ม

2.3 เตรียมแบบทดสอบความรู้ความเข้าใจและความสามารถในการจัดการ
เรียนรู้เชิงรุก และ PLC ให้สัมพันธ์กับ PCK (สอบก่อน/สอบหลัง การทำกิจกรรมหลัก)

2.4 เตรียมสาระความรู้ใหม่ๆ ประกอบสื่อ power point & VDO clip เพื่อเปิด
วิสัยทัศน์ของครูที่จะใช้ในอนาคต ให้เกี่ยวข้องกับจัดการเรียนรู้เชิงรุก

“VDO clip ต้องศึกษาก่อน ถ้ายาวต้องทำให้สั้นกระชับตรงกับวัตถุประสงค์ที่
ต้องการมากที่สุด

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

ขั้นตอนระหว่างการพัฒนาครู

3. พัฒนาระบบการจัดการจัดการเรียนรู้ โดยการใช้ PLC ระดมความคิดเห็น แลกเปลี่ยนประสบการณ์

“การทำ PLC จำเป็นต้องจัดหลายครั้ง ทั้งก่อน ระหว่าง และหลัง โดยสิ่งที่จำเป็นของ PLC คือ ทำให้ครูสามารถเป็นใจยอมรับองค์ความรู้ใหม่ ยอมรับความคิดเห็นของคนอื่น และวิเคราะห์สิ่งที่ดีที่สุดแล้วนำไปใช้ในการเรียนการสอน พัฒนาต่อยอด เพื่อสามารถนำไปแก้ปัญหา และพัฒนาทางความคิดต่อยอดขึ้นไปได้อีก

(EP2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 26 กันยายน 2562)

“ภายในโรงเรียนอาจมีส่วนร่วมในการช่วยกันวางแผนการเรียน ซึ่งหากจับจุดอย่างง่าย ควรใช้รายวิชาเดียวกัน เพื่อผู้สอนจะได้เข้าใจตรงกัน ทราบปัญหาที่คล้ายกัน และสามารถแลกเปลี่ยน ดูแล และแก้ปัญหาได้ง่ายขึ้น ซึ่งจะเป็นลักษณะการนิเทศแบบเพื่อน แต่อาจใช้ผู้เชี่ยวชาญเข้ามาช่วยให้คำแนะนำ

(EP5, ผู้ให้สัมภาษณ์, 30 กันยายน 2562)”

4. กำหนดบทบาทการเรียนรู้เป็นของนักเรียน นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง 80% แห่่งเรียนรู้และสิ่งแวดล้อม 10% ครู 10%

“ครูอาจกำหนดชิ้นงานตามมาตรฐานการเรียนรู้แล้วคอยติดตามให้กรอบการเรียนรู้ เป็นไปตามหลักสูตรของแต่ละสาระและระดับชั้น ทุกหนทุกแห่งทุกสถานที่ที่เป็นห้องเรียน เรียนที่ไหน เวลาไหนก็ได้ ไม่จำเป็นต้องอยู่ในห้องเรียน โดยครูเป็นผู้ประเมินผ่านตามมาตรฐานการเรียนรู้”

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

5. ดำเนินการตามแผนการจัดการเรียนรู้ และควบคุมกิจกรรมให้เป็นไปตามกระบวนการใน script ที่เตรียมไว้อย่างรัดกุม โดยมีกิจกรรมดังต่อไปนี้

“ควรดำเนินการตามแผนที่ได้ตั้งไว้ยืดหยุ่นได้บ้างตามสมควร (บันทึกความยืดหยุ่นไว้ปรับปรุงในครั้งต่อไปเสมอ”

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

กิจกรรมเดี่ยว ใช้ใบกิจกรรมเดี่ยวให้ครูทุกคนลงมือทำกิจกรรมจนสามารถผลิตชิ้นงานส่วนตัวได้ หากไม่ได้ต้องได้รับการแนะนำให้กระจ่าง และเปิดโอกาสให้มีการนำเสนอด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น นำเสนอบนเวทีหน้าห้อง แลกเปลี่ยนกันให้คะแนน ขึ้นป้ายนำเสนอด้านข้างหรือหลังห้อง และวิธีอื่น ๆ ที่เหมาะสม

5.1 กิจกรรมกลุ่ม ใช้ใบกิจกรรมกลุ่ม โดยแต่ละกิจกรรมมีความสำคัญมาก ควรเข้าไปสังเกตและบันทึกประเด็นที่น่าสนใจไว้เสมอ และเปิดโอกาสให้มีการนำเสนอด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น นำเสนอบนเวทีหน้าห้อง แลกเปลี่ยนกับกลุ่มอื่นแล้วให้คะแนน และวิธีอื่นๆ ที่เหมาะสม

5.2 กิจกรรม Ice breaking เพื่อลดความเครียดได้บ้างตามความเหมาะสม

“ครูควรจัดกิจกรรมให้นักเรียนคิดแตกต่างหลากหลายอย่างมีวิจารณญาณ และสร้างขวัญกำลังใจให้ผู้เรียน ไม่เน้นผิด แต่เน้นให้ครูมีการเปิดคำตอบของครูให้หลากหลายช่องทางมากกว่า 1 คำตอบ และมีความเป็นไปได้ทุกอย่างให้มากที่สุด เด็กจะได้มีกำลังใจในการเรียนรู้ ถ้าเรียนรู้มากขึ้น ”

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

6. Observation ครูผู้สอนและผู้ช่วยสังเกตการสอน

“Observation เป็นขั้นการสังเกตชั้นเรียนของครู โดยผู้สังเกตจะไม่รบกวนการสอนของครูและไม่รบกวนการเรียนรู้ของนักเรียน สังเกตอยู่ห่างๆ ถ้ามีกิจกรรมที่น่าสนใจของนักเรียนรายบุคคล หรือกลุ่มนักเรียน ให้ผู้สังเกตบันทึกภาพ หรือ VDO ไว้ เพื่อนำไปใช้สะท้อนผลในช่วงต่อไป”

(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

7. ประเมินระหว่างกิจกรรมทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ
ขั้นตอนหลังการพัฒนาครู

8. ประเมินหลังมีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ทบทวนและจัดทำกระบวนการ PLC

9. Lesson Study การปรับปรุงการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

10. สะท้อนผลพูดคุยหลังสังเกตการสอนแบบสุนทรียสนทนา

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ประเด็นที่จะพัฒนา

1. เครื่องมือประเมินหลากหลายเช่นประเมินผลงาน ภาระงาน โครงงานของนักเรียน ประเมินพฤติกรรม ประเมินทักษะ

2. ประเมิน KPA โดยเฉพาะทักษะ ในศตวรรษที่ 21

3. ประเมินกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน

ขั้นตอนก่อนการพัฒนาครู

1. กำหนดให้ผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระฯ ศึกษานิเทศก์ อาจารย์มหาวิทยาลัยร่วม ประเมินและติดตามผล

2. วางแผนการวัดผลการเรียนการสอน ในด้านวิชาการพื้นฐานและทักษะการบูรณาการ

“การวัดผลการเรียนการสอนนั้น ต้องตั้งเป้าหมายตามการเปลี่ยนแปลงของหลักสูตร และแผนการสอน โดยต้องคำนึงถึง ทั้งด้านวิชาการพื้นฐาน ด้านทักษะการบูรณาการ ประสานเข้าด้วยกันไม่เพียงวัดแค่องค์ความรู้เท่านั้น โดยอาจมีองค์ประกอบในการวัดผลที่หลากหลาย”

(EP2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 26 กันยายน 2562)

3. กำหนดกรอบการประเมินพัฒนาการเป็น Rubrics Score ใช้การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ประเมินชิ้นงานที่มอบให้แบบบูรณาการสาระต่างๆที่เกี่ยวข้อง เน้นกระบวนการเรียนรู้และกระบวนการคิด ไม่เน้นผลลัพธ์ และให้ผ่านตามมาตรฐานการเรียนรู้ในหลักสูตร

ขั้นตอนระหว่างการพัฒนาครู

4. Post Observation เป็นขั้นสะท้อนผล โดยครูและผู้สังเกตการณ์จัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เสร็จสิ้นแล้ว มาประชุมพูดคุยเพื่อสะท้อนผล ซึ่งครูจะเป็นผู้ประเมินตนเองในการจัดการเรียนรู้ครั้งนี้ก่อน แล้วผู้สังเกตจึงสะท้อนผลแบบเชิงบวกและต่อยอดการพัฒนาการจัดการจัดกิจกรรมให้มีความเข้มข้นตรงวัตถุประสงค์ได้มากขึ้น

5. นำกระบวนการ PLC มาใช้ในการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ แก้ไขปัญหา

“อาจจะต้องนำกระบวนการ PLC มาใช้เช่นกัน สาเหตุที่ต้องนำ PLC มาใช้นั้น เพื่อครูจะได้รับการประเมินว่า สิ่งที่ครูนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนนั้น มีผลเป็นเช่นไร หลังประเมินแล้วจะนำผลมาพูดคุยกันในอีกหลายครั้ง และอาจใช้วิทยากรในการช่วยแก้ปัญหาแลกเปลี่ยนอุปสรรคที่เกิดขึ้น แลกเปลี่ยนระหว่างครูและโรงเรียน รวมถึงผู้บริหาร จะต้องให้ความสนใจกับการจัดการเรียนการสอนอีกด้วย ”

(EP2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 26 กันยายน 2562)

6. กำหนดการวัดผลประเมินผลให้สอดคล้องกับบริบทตามความเหมาะสม มีความบูรณาการตรงตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียน

“ในส่วนของการวัดผลและประเมินผล ก็ต้องแตกต่างหรือเปลี่ยนแปลงตามการเรียนการสอน โดยสามารถวัดผลได้ตามความเหมาะสม ไม่จำเป็นต้องใช้เป็นข้อสอบหรือกำหนดตายตัวได้ ซึ่งขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการพัฒนาเด็กและผลงานของเด็กในแต่ละครั้ง ”

(EP2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 26 กันยายน 2562)

7. จัดกิจกรรมนำเสนอผลงานของครูโดยจัดเวทีให้ครู จัดเป็นการประชุมสัมมนาทางวิชาการ (symposium)

“เพื่อให้ครูได้มีโอกาสนำสิ่งดีๆที่ครูทำอยู่มานำเสนอแลกเปลี่ยนกัน ทั้งแบบโปสเตอร์และคัดเลือกขึ้นนำเสนอหน้าเวที เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมสัมมนาและผู้สนใจทั่วไปได้ซักถามในวงกว้าง ”

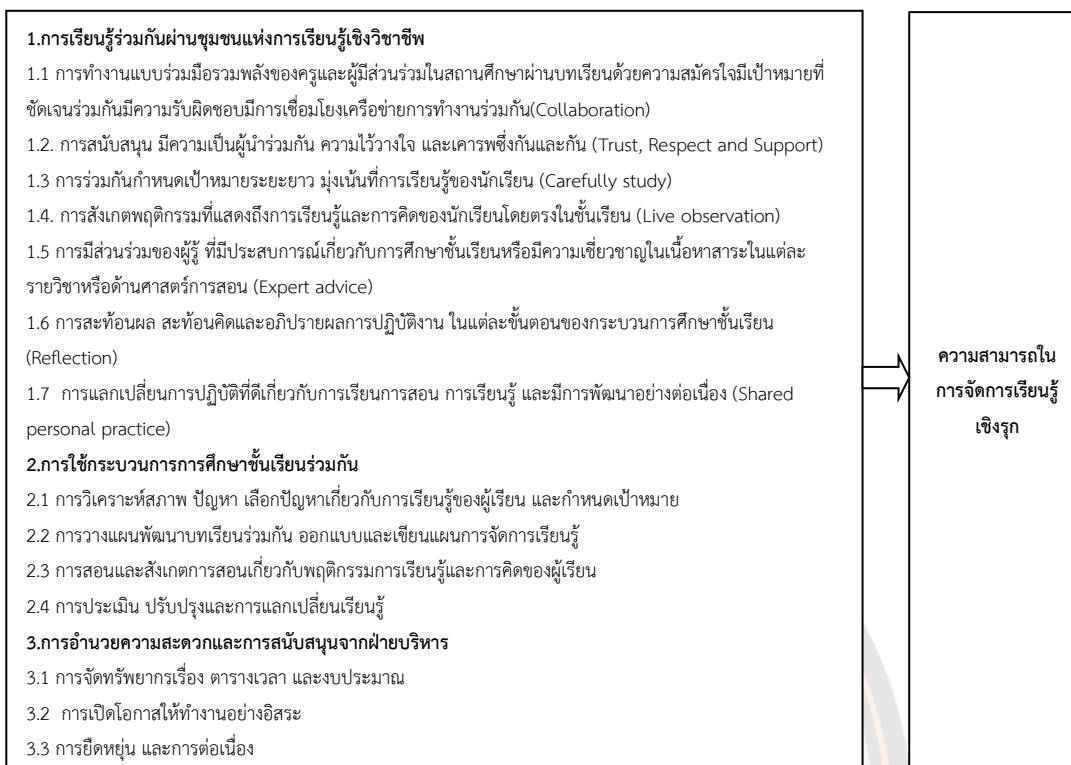
(EP3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 27 กันยายน 2562)

ขั้นตอนหลังการพัฒนาครู

8. การติดตามสนับสนุนตามปฏิทินที่กำหนดทั้งแบบ online & onsite ยังเป็นขั้นตอนที่จะทำให้ประสบความสำเร็จในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

9. สรุปรายงานโครงการ และเผยแพร่ผลงานการสอนของครูผ่านทางเว็บไซต์ที่เป็นคลังความรู้ด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของหน่วยงานและองค์กรทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง

สรุปผลการศึกษาแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกประกอบด้วยหลายประการที่ต้องใช้ร่วมกัน แสดงตามภาพ 6



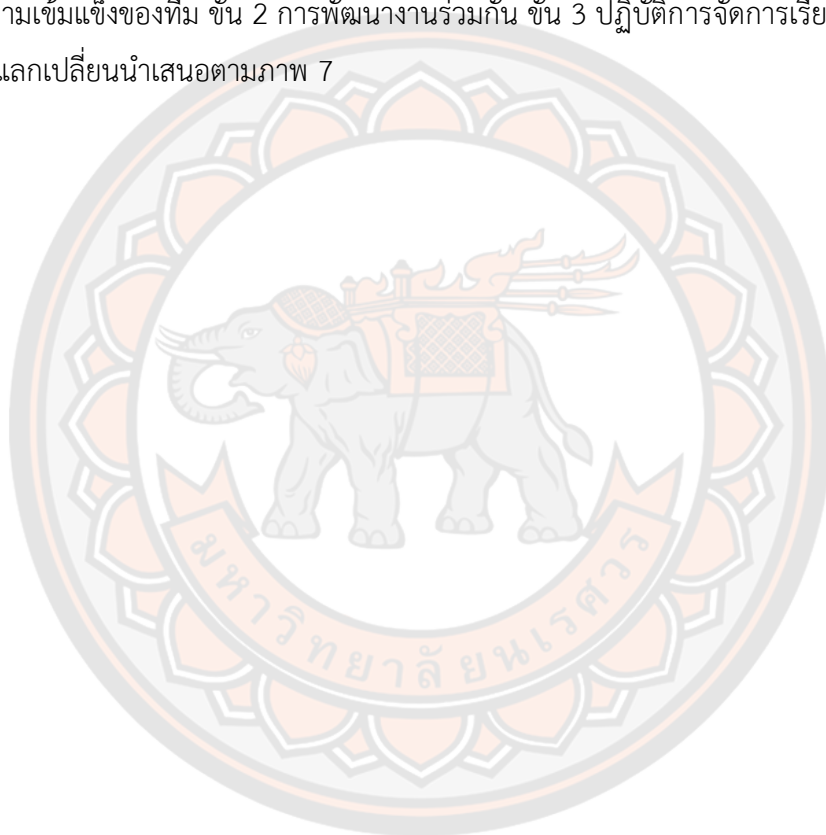
ภาพ 6 แสดงสรุปผลการศึกษาแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

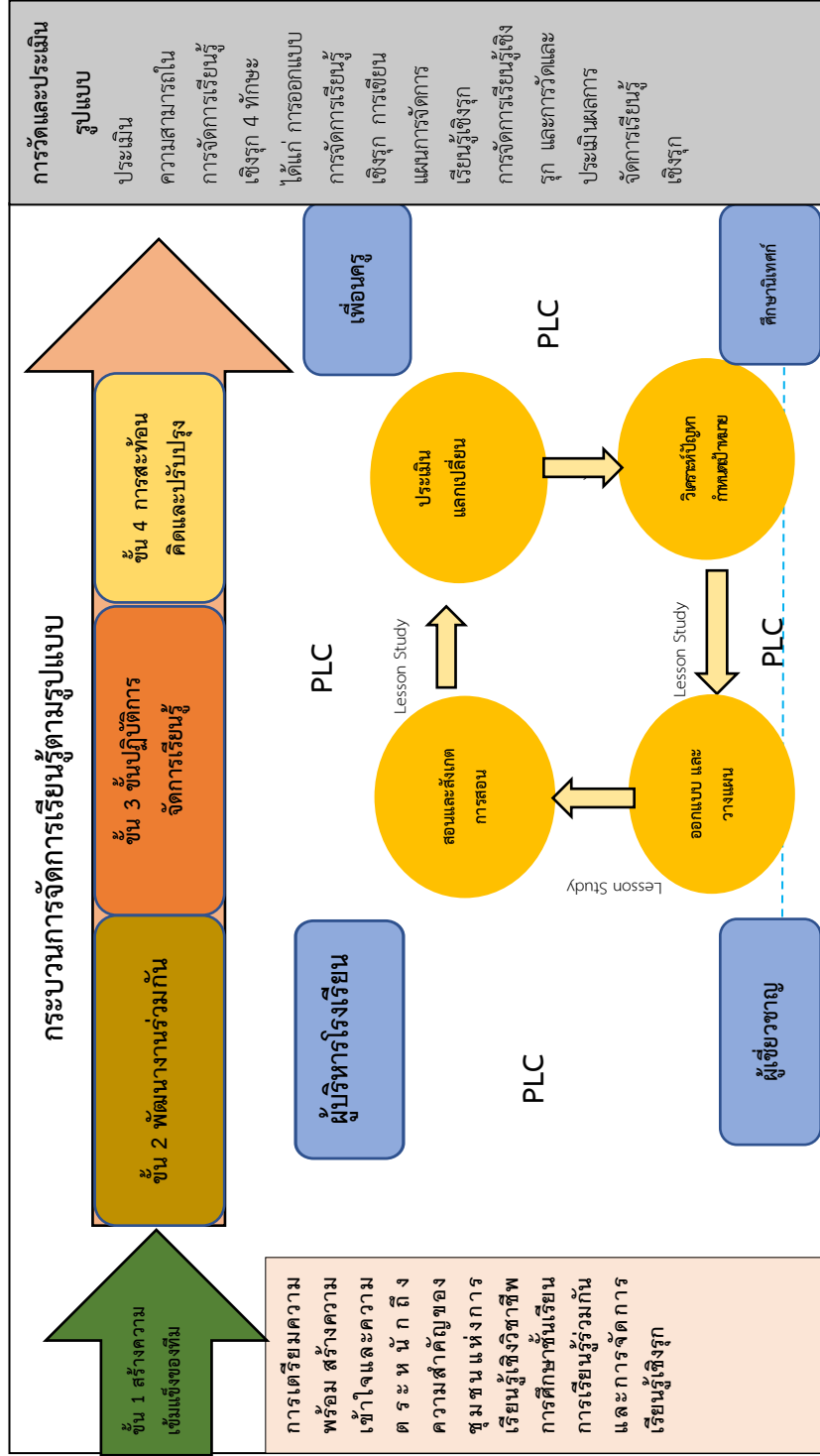
ดังนั้น แนวทางการพัฒนาครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกควรเป็นแนวทางที่สามารถให้ครูได้ทำงานร่วมกัน เรียนรู้ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพตามกระบวนการของการศึกษาชั้นเรียนร่วมกัน โดยต้องได้รับการอำนวยความสะดวกและการสนับสนุนจากฝ่ายบริหารด้านการจัดตารางเวลา การเปิดโอกาสให้ทำงานอย่างอิสระ การยืดหยุ่น และต่อเนื่องของเวลา ดังนั้นควรเริ่มจากกิจกรรมการสร้างความเข้มแข็งของทีมเพื่อการเตรียมความพร้อม สร้างความตระหนักเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียน ควบคู่ไปกับการสร้างความพร้อมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการออกแบบการจัดการเรียนรู้ เมื่อครูมีความตระหนักและเห็นคุณค่าในการทำงานร่วมกันก็สามารถนำไปสู่การพัฒนาการทำงานร่วมกัน ซึ่งมีหลักการและขั้นตอนที่ชัดเจน โดยร่วมกันวิเคราะห์สภาพ ปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมาย การวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ การสอนและสังเกตการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนและการประเมิน ปรับปรุงและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 ผลการสร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. ผลการสร้างรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มี 5 องค์ประกอบ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กระบวนการจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล โดยจัดกิจกรรม จำนวน 4 ชั้น ได้แก่ ชั้น 1 สร้างความเข้มแข็งของทีม ชั้น 2 การพัฒนางานร่วมกัน ชั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ ชั้น 4 สะท้อนผลและแลกเปลี่ยนนำเสนอตามภาพ 7





ภาพ 7 แสดงรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

หลักการของรูปแบบ

เป็นรูปแบบการรวมตัวกันของครู และผู้มีส่วนร่วม ในสถานศึกษาด้วยการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังมีความรับผิดชอบร่วมกันผ่านการศึกษาชั้นเรียนร่วมกันเพื่อพัฒนาความสามารถ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4 ทักษะได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุกการวัดและประเมินผล ด้วยความสมัครใจ มีเป้าหมายชัดเจน ใ้วางใจเคารพซึ่งกันและกัน มุ่งเน้นด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน โดยการมีส่วนร่วมของเพื่อนครู ศึกษานิเทศก์ หรือผู้เชี่ยวชาญคอยให้คำปรึกษา มีผู้บริหารสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ผ่านการสะท้อนคิดแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

เนื้อหาของรูปแบบ

เนื้อหาของรูปแบบ หมายถึง สารความรู้ที่กำหนดไว้ให้สัมพันธ์สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ ประกอบด้วย การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่) 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration) 2) การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support) 3) การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study) 4) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียน โดยตรงในชั้นเรียน (Live observation) 5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice) 6) การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Reflection) 7) การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังรายละเอียดดังนี้

1. ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่

1.1 การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration)

1.2 การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)

1.3 การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study)

1.4 การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน (Live observation)

1.5 การมีส่วนร่วมของผู้ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)

1.6 การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Reflection)

1.7 การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

2. ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง การแสดงออกของครูด้านทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ในระหว่างการเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาตามรูปแบบ 4 ทักษะดังนี้

2.1 ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน/บริบทการเรียนรู้ ลีลาการสอนของตนเอง กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่องรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนองมาตรฐานและตัวชี้วัด ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกที่มีความหลากหลาย กิจกรรมให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลด้วยตนเอง และเชื่อมโยงสิ่งแวดลอมในการจัดการเรียนรู้ และการใช้สื่อเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการออกแบบการเรียนรู้

2.2 ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้มีตัวชี้วัด ผลการเรียนรู้และเนื้อหาสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ วัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้สอดคล้องกับตัวชี้วัดและผลการเรียนรู้

2.3 ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติ สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับสิ่งแวดลอม จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นรูปแบบ/วิธีสอนที่หลากหลายเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ เน้นโอกาสให้ผู้เรียนสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่ จัดการเรียนรู้ที่มีภาระงานและประสบการณ์ที่หลากหลาย โดยผู้เรียนได้ฝึกกำกับตัวเองในการเรียนรู้ ฝึกทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน มีการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ตลอดจนความสามารถการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียนรู้ และต้องแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้

2.4 ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหมายถึง คือ ความสามารถในการวัดและประเมินตามสภาพจริงและการประเมินการปฏิบัติ ด้วยวิธีการหลากหลาย วิธีวัดและประเมินผลต้องสอดคล้องกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ สะท้อนกลับ เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียน

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ

องค์ประกอบของกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เสนอรายละเอียด 4 ชั้น ดังนี้

ชั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม

1. การเตรียมความพร้อม สร้างความตระหนักเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียน และเป็นการสร้างความพร้อมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการออกแบบการจัดการเรียนรู้

2. การสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ตาราง 41 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ชั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม

หน่วยที่ / ชื่อหน่วย	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
1. การเตรียมความพร้อม สร้างความตระหนักเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน	1. อธิบายความสำคัญของการทำงานเป็นคู่หรือทีม ได้ 2. รับผิดชอบรายบุคคล สำหรับการทำงานกลุ่มและ นำความรู้มาแบ่งปันได้ 3. สร้างปฏิสัมพันธ์เรียนรู้ และแก้ปัญหาาร่วมกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงานเชิงบวกได้ 4. รับผิดชอบร่วมกันเป็นทีมเพื่อทำงานให้บรรลุ เป้าหมายของกลุ่มได้	1. ความสำคัญของการทำงานเป็นคู่หรือกลุ่มเล็กๆ 2. การรับผิดชอบรายบุคคล สำหรับการทำงานกลุ่มและ นำความรู้มาแบ่งปัน 3. การสร้างปฏิสัมพันธ์ เรียนรู้และแก้ปัญหาาร่วมกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกันเชิงบวก 4. ความรับผิดชอบร่วมกัน เป็นทีมเพื่อให้บรรลุ เป้าหมายของกลุ่ม	3

ตาราง 41 (ต่อ)

หน่วยที่ / ชื่อหน่วย	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
	5. นำเสนอปัญหา ประชุม วางแผน ระดมสมอง นำเสนอผลงาน สรุปและ ประเมินผลการเรียนรู้ได้	5. การนำเสนอปัญหา ประชุมวางแผน ระดม สมอง นำเสนอผลงาน สรุปและประเมินผลการ เรียนรู้	
2. การสร้างความรู้เบื้องต้น เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก	1. สรุปความหมายและ ความสำคัญของการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้ 2. อธิบายแนวคิดการจัดการ เรียนรู้ เชิงรุกได้ 3. เข้าใจลักษณะการจัด กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก 4. เข้าใจบทบาทของผู้สอน ในรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก 5. สรุปรูปแบบการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้	1. ความหมายและ ความสำคัญของ การ จัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. แนวคิดการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก 3. ลักษณะกิจกรรมการ จัดการเรียนรู้ เชิงรุก 4. บทบาทการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอน 5. รูปแบบการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก 6. ชุดใบงานความรู้ความ เข้าใจการจัดการเรียนรู้เชิง รุก	3
3. การสร้างความรู้ความ เข้าใจ เรื่อง PLC และ LS	1. สรุปความหมายของ PLC และ LS ได้ 2. อธิบายวัตถุประสงค์ของ PLC และ LS 3. อธิบายขั้นตอนการ ดำเนินการพัฒนาเครือข่าย PLC และ LS ได้	1. ความหมายของ PLC และ LS 2. วัตถุประสงค์ของ PLC และ LS 3. ขั้นตอนการดำเนินการ พัฒนาเครือข่าย PLC และ LS	6

ตาราง 41 (ต่อ)

หน่วยที่ / ชื่อหน่วย	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
	4. วิเคราะห์ปัจจัย ความสำเร็จของ PLC และ LS 5.ทราบแนวทางการ ประยุกต์ใช้ PLC และ LS	4. ปัจจัยความสำเร็จของ PLC และ LS 5.แนวทางการประยุกต์ใช้ PLC และ LS 6.ใบงานการประยุกต์ใช้ PLC และ LSในการ จัดการเรียนการสอนเชิง รุก	
4. การสร้างความรู้ความ เข้าใจเรื่อง การนำ PLC และ LS สู่การจัดการ เรียนรู้เชิงรุก	1. เข้าใจองค์ประกอบของ PLC และ LS 2. วิเคราะห์กระบวนการ PLC และ LS ร่วมกันได้ 3. อธิบายเทคนิคการนำ PLC และ LS สู่การจัดการ เรียนรู้เชิงรุกเรียนรู้ร่วมกัน ได้	1. องค์ประกอบของ PLC และ LS 2. กระบวนการ PLC และ LS 3. การนำ PLC และ LS สู่ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	3
5. การสร้างความรู้ความ เข้าใจเรื่องการเขียน แผนการจัดการเรียนรู้เชิง รุก	1. สรุปล่องค์ประกอบ แผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้ 2. เข้าใจการเขียนร่าง แผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 3.วิเคราะห์เทคนิคการเขียน แผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4. วิเคราะห์แผนการจัดการ เรียนรู้ เชิงรุก	1. องค์ประกอบแผนการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก 2.ร่างแผนการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก 3. วิเคราะห์แผนการ จัดการเรียนรู้ เชิงรุก 4. ใบงานประเมินการ จัดการเรียนรู้ เชิงรุก	3

ตาราง 41 (ต่อ)

หน่วยที่ / ชื่อหน่วย	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
6. การสร้างความรู้ความ เข้าใจเรื่อง การวัดและ ประเมินผลการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก	1. อธิบายความหมาย หลักการออกแบบการ จัดการเรียนรู้ได้ 2. สรุปขั้นตอนออกแบบการ จัดการเรียนรู้ได้ 3. ออกแบบการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้ 4. เขียนแผนการจัดการ เรียนรู้ เชิงรุกได้ 5. ประเมินแผนการจัดการ เรียนรู้ เชิงรุกได้	1. ความหมาย หลักการ ออกแบบการจัดการเรียนรู้ 2. ขั้นตอนออกแบบการ จัดการเรียนรู้ 3. ออกแบบการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก 4. การเขียนแผนการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก 5. การประเมินแผนการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก	3
รวม 21 ชั่วโมง			

วิธีดำเนินการ

ดำเนินการพัฒนาตามแผนการจัดกิจกรรมตามรูปแบบ โดยกิจกรรมให้ครูที่เข้าร่วมกิจกรรมระดมความคิดร่วมกัน และวิทยากรบรรยายเพื่อให้ผู้เข้าอบรมเกิดความตระหนักเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียน และเป็นการสร้างความพร้อมให้ครูมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยดำเนินการดังนี้

1. จัดการอบรมพัฒนาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากสถานการณ์ และกรณีศึกษาต่าง ๆ เพื่อให้มองเห็นการดำเนินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มีประสิทธิภาพ
2. ครูผู้ร่วมพัฒนารับรู้ เรียนรู้ รับฟังการบรรยายให้ความรู้ ความสำคัญในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งประกอบด้วย

2.1 การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่ 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration) 2) การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support) 3) การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study) 4) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน(Live observation) 5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน หรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice) 6) การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน(Reflection) 7) การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

2.2 การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

แนวทางการจัดกิจกรรม

เน้นกิจกรรมที่ให้ครูได้ศึกษาวิเคราะห์ ผ่านสื่อวีดิทัศน์ การอภิปรายร่วมเรียนรู้ การฝึกปฏิบัติกลุ่มย่อย และนำเสนอผลงาน

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อคลิป วีดิทัศน์ และเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ

ขั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน

เป็นกิจกรรมที่ให้ครูวางแผนวิเคราะห์ ปัญหา เลือกรูปปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ หลักฐานการเรียนรู้และสร้างความรู้ความเข้าใจในการดำเนินการ ขั้นตอนในการดำเนินการมีการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก ครูร่วมกันเขียนแผนโดยใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ตาราง 42 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ชั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน

หน่วยที่/ ชื่อหน่วยที่	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
7. วิเคราะห์ ปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับ การเรี ยน รู้ ของ ผู้เรียน และกำหนด เป้าหมายการเรียนรู้	1. วิเคราะห์ปัญหาที่สำคัญในการ จัดการเรียนรู้ได้ 2. กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ได้	1. การวิเคราะห์ปัญหาที่ สำคัญในการจัดการเรียนรู้ 2. การกำหนดเป้าหมายการ เรียนรู้	1.5
8. ประชุมวาง แผนพัฒนา การศึกษาชั้นเรียน ร่วมกัน ออกแบบ และเขียนแผนการ จัดการเรียนรู้	1. วิเคราะห์หลักสูตรได้ 2. วิเคราะห์คุณลักษณะผู้เรียน ทักษะการคิด สมรรถนะผู้เรียน ศักยภาพผู้เรียนได้ 3. วิเคราะห์ลีลาการสอนของ ตนเองได้ 4. กำหนดกิจกรรมการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้ 5. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ได้ 6. ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ได้	1. การวิเคราะห์หลักสูตร 2. การวิเคราะห์คุณลักษณะ ผู้เรียน ทักษะการคิด สมรรถนะผู้เรียน ศักยภาพ ผู้เรียน 3. การวิเคราะห์ลีลาการสอน 4. การกำหนดกิจกรรมการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก 5. การเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้ 6. การประเมินแผนการ จัดการเรียนรู้	3

วิธีดำเนินการ

เพื่อให้ครูได้มีความหนัก เกิดความรู้ ทักษะ ต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยดำเนินกิจกรรมจากการศึกษาเนื้อหาและเอกสารในการอบรมโดยเรียนรู้จากแผนการการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนการเรียนรู้ ซึ่งแบ่งกลุ่มๆ ละ 4-6 คน รายละเอียดกิจกรรมดังนี้

1. กิจกรรมการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเน้นกิจกรรมการวิเคราะห์ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แนวทางการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้
2. กิจกรรมการฝึกปฏิบัติการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เน้นกิจกรรมการเขียนแผน และประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

แนวทางการจัดกิจกรรม

เน้นกิจกรรมที่ให้ผู้เข้ารับการอบรมเรียนรู้ร่วมกัน ได้ศึกษา และปฏิบัติกิจกรรม ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และประสบการณ์การจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนา การจัดการเรียนรู้ของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อ และเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล

ใช้การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ
ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

ครูผู้สอนดำเนินงานการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ตามกระบวนการและขั้นตอนที่ถูกต้องเหมาะสม กับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ตาราง 43 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

หน่วยที่/ ชื่อหน่วยที่	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
9. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และสังเกตการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน	1. ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 2. สังเกตการจัดการเรียนรู้ได้ 3. บันทึกผลการจัดการเรียนรู้ได้	1. การปฏิบัติจัดการการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. การสังเกตการจัดการเรียนรู้ 3. การบันทึกผลการจัดการเรียนรู้	1.5

วิธีดำเนินการ

ดำเนินกิจกรรมเพื่อเชื่อมโยงการเรียนรู้สู่การปฏิบัติจริง โดยแบ่งครูออกเป็นกลุ่ม PLC กลุ่มละประมาณ 4-6 คน ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้สู่การปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามกระบวนการ และขั้นตอนการเรียนรู้ รายละเอียด ดังนี้

1. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นการให้ครูผู้เข้าร่วมอบรมการศึกษาเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นกิจกรรมให้เด็กได้คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น โดยครูกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง
2. กิจกรรมการสังเกตการจัดการเรียนรู้โดยเน้นการสังเกตเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนและบันทึกผลการเรียนรู้
3. กิจกรรมการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อศึกษาวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมในการประเมินการจัดการเรียนรู้ที่ทำให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ

แนวทางการจัดกิจกรรม

กิจกรรมที่ให้ครูได้ศึกษา และปฏิบัติกิจกรรม ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และประสบการณ์การจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนา การจัดการเรียนรู้ของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อ และเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล

ใช้การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ

ขั้น 4 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

เป็นกิจกรรมที่ให้ครูร่วมกันสรุปองค์ความรู้เพื่อนำเสนอแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน

ตาราง 44 แสดงกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ: ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

หน่วยที่/ ชื่อหน่วยที่	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
10. การประเมิน และสะท้อนคิด การสอน	1. ประเมินการสอนได้ 2. สะท้อนคิดหลังสอนได้	1. ประเมินการสอน 2. สะท้อนคิดหลังสอน	1.5
11. การ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และขยายผล การศึกษาชั้นเรียน	1. นำเสนอวิธีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ได้ 2. สามารถขยายผลการศึกษา ชั้นเรียนได้	1. การเสนอวิธีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ 2. การขยายผลการศึกษาชั้น เรียน	2

วิธีดำเนินการ

1. ครูร่วมกันสะท้อนผลการปฏิบัติกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยร่วมกันนำเสนอผลการดำเนินงานของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน
2. ร่วมกันแสดงความคิดเห็น และข้อเสนอแนะ ในการปฏิบัติกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของเพื่อนครูโดยใช้เหตุผล และสะท้อนความคิดร่วมกัน
3. ประเมินผลงานร่วมกัน และประเมินผลงานของตนเองโดยครอบคลุมทั้ง 3 ด้าน คือ ความรู้ ทักษะและเจตคติจากการเรียนรู้ที่ได้รับ โดยประเมินความถูกต้อง ความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความเป็นประโยชน์ ตามกระบวนการ ขั้นตอนการศึกษาและนำความรู้ที่ได้ไป ออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกด้วยแบบประเมินผลการปฏิบัติงานที่พัฒนาขึ้น

แนวทางการจัดกิจกรรม

เน้นกิจกรรมที่ให้ผู้ครูได้รับการส่งเสริมความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ ศึกษา และปฏิบัติกิจกรรม ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และประสบการณ์การจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อและเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล

ใช้การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ

การวัดและประเมินผล

1. แนวคิดการวัดและการประเมินผลของรูปแบบ

ในการวัด และการประเมินผลจำเป็นต้องเลือกวิธีการให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของการเรียนให้กับครูซึ่งวิธีการประเมินแต่ละวิธีมีความแตกต่างกันออกไปดังนั้นผู้สอนจึงสามารถปรับเปลี่ยนและวิธีการประเมินให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนโดยใช้เพื่อเป็นการหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนความสามารถในการเรียนรู้ของครูและจัดลำดับของผลการเรียนให้กับครูซึ่งในลักษณะนี้จะใช้การประเมินผลผลิต Assessment of Product มี 2 วิธีการคือ ใช้วิธีการประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยการสังเกตและตรวจผลงาน

โดยในการดำเนินการประเมินผลมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้

1. การประเมินชิ้นงานที่ได้จากชิ้นงานระหว่างการปฏิบัติและชิ้นงานสำเร็จของ

ครู

2. ประเมินเป็นรายบุคคล โดยการประเมินการปฏิบัติงานของครูขณะที่ทำงาน โดยใช้วิธีการสังเกตระหว่างจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2. วิธีการวัดและประเมินผลของรูปแบบ

วิธีการวัดและประเมินผลของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ตามรูปแบบโดยมีรายละเอียดดังนี้

ประเด็นการประเมิน	วิธีการวัด	เครื่องมือ	เกณฑ์การประเมิน
ทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	การสังเกต	แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู (มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ที่มีเกณฑ์การพิจารณาให้คะแนนแบบ Rubrics Score	ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามประเด็นพัฒนาโดยกำหนดเกณฑ์ร้อยละ 70 หรือ 3.50 ขึ้นไป

2. ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของผู้ทรงคุณวุฒิ นำเสนอตามตาราง 45

ตาราง 45 แสดงผลการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 7)

ข้อ	องค์ประกอบรูปแบบ	Mean	S.D.	การแปลผล
1	หลักการ	4.52	0.42	มากที่สุด
1.1	มีความชัดเจนของหลักการ	4.57	0.53	มากที่สุด
1.2	มีความสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานที่นำมาพัฒนารูปแบบ	4.57	0.53	มากที่สุด

ตาราง 45 (ต่อ)

ข้อ	องค์ประกอบรูปแบบ	Mean	S.D.	การแปลผล
1.3	ภาษาที่ใช้มีความเหมาะสม เรียบเรียงเข้าใจง่าย	4.43	0.53	มาก
2	วัตถุประสงค์	4.57	0.46	มากที่สุด
2.1	มีความสอดคล้องกับหลักการ	4.71	0.49	มากที่สุด
2.2	มีความชัดเจน ความหวังถึงสิ่งที่ต้องการให้เกิด	4.43	0.53	มาก
2.3	มีความเป็นไปได้	4.57	0.53	มากที่สุด
3	เนื้อหา	4.64	0.48	มากที่สุด
3.1	มีความสอดคล้องที่นำไปสู่วัตถุประสงค์	4.71	0.49	มากที่สุด
3.2	มีความเหมาะสมของขอบเขตเนื้อหา และมีประโยชน์ต่อครู	4.57	0.53	มากที่สุด
4	กระบวนการจัดการเรียนรู้	4.48	0.47	มาก
4.1	ความชัดเจนของกระบวนการจัดการเรียนรู้	4.57	0.53	มากที่สุด
4.2	ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.43	0.53	มาก
4.3	ความเหมาะสมของกระบวนการจัดการเรียนรู้	4.43	0.53	มาก
5	การวัดและประเมินผล	4.52	0.50	มากที่สุด
5.1	สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.57	0.53	มากที่สุด
5.2	เหมาะสมกับหลักเกณฑ์กระบวนการวัดและประเมินผล	4.57	0.53	มากที่สุด
5.3	ความชัดเจนและนำไปสู่การปฏิบัติ	4.43	0.53	มาก
รวมเฉลี่ยทุกด้าน		4.54	0.43	มากที่สุด

จากตาราง 45 พบว่า องค์ประกอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.54, S.D. = 0.43) ได้แก่ ด้านหลักการอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.52, S.D. = 0.42) ด้านวัตถุประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.57, S.D. = 0.46) ด้านเนื้อหาอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.64, S.D. = 0.48) ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.48, S.D. = 0.47) และด้านการวัดและประเมินผลอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.52, S.D. = 0.50)

ตาราง 46 แสดงผลการตรวจสอบความเหมาะสมคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 7)

ข้อ	คู่มือการใช้รูปแบบ	Mean	S.D.	การแปลผล
1	ส่วนที่ 1 บทนำ	4.29	0.49	มาก
2	ส่วนที่ 2 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	4.43	0.53	มาก
3	ส่วนที่ 3 การนำไปใช้	4.29	0.49	มาก
4	ส่วนที่ 4 เนื้อหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.14	0.69	มาก
5	ส่วนที่ 5 เครื่องมือการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.29	0.49	มาก
รวมเฉลี่ยทุกข้อ		4.29	0.49	มาก

จากตาราง 46 พบว่า คู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.29, S.D. = 0.43)

3. ผลการทดลองนำร่องใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ตาราง 47 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของกลุ่มทดลองนำร่อง (n = 30)

ข้อ	ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	Mean	S.D.	ระดับ ความสามารถ
1	ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.30	0.42	มาก
1.1	การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้าน	4.57	0.50	มากที่สุด
1.2	ความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่องรอยการเรียนรู้ที่ ตอบสนองมาตรฐานและตัวชี้วัด	4.57	0.50	มากที่สุด
1.3	วิเคราะห์ลีลาการสอนของตนเอง	4.53	0.51	มากที่สุด
1.4	ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกมีความหลากหลาย	4.20	0.66	มาก

ตาราง 47 (ต่อ)

ข้อ	ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	Mean	S.D.	ระดับ ความสามารถ
1.5	ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	4.03	0.72	มาก
1.6	การออกแบบจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุด	4.13	0.68	มาก
1.7	ออกแบบให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลหาความรู้ด้วยตนเอง	4.13	0.73	มาก
1.8	เชื่อมโยงสิ่งแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อ เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง	4.27	0.74	มาก
2	ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.28	0.50	มาก
2.1	กำหนดองค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วนสมบูรณ์	4.30	0.65	มาก
2.2	มีตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้	4.37	0.67	มาก
2.3	กำหนดเนื้อหาถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้	4.33	0.71	มาก
2.4	กำหนดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสอดคล้องกับตัวชี้วัดผลการเรียนรู้	4.23	0.63	มาก
2.5	กำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัดผลการเรียนรู้และหลากหลาย	4.17	0.70	มาก
3	ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.33	0.45	มาก
3.1	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้รูปแบบเทคนิค วิธีสอนที่หลากหลาย	4.33	0.55	มาก
3.2	มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่	4.53	0.51	มากที่สุด
	เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติ และสร้าง	4.33	0.61	มาก
3.3	ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมเพิ่มการเรียนรู้			
3.4	เน้นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในการสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่	4.40	0.62	มาก
3.5	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีภาระงานและสถานการณ์จริงอย่างหลากหลาย	4.27	0.64	มาก
3.6	มีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้กำกับตัวเองในการเรียนรู้	4.23	0.57	มาก
3.7	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนฝึกทักษะการฟัง การ พูด การอ่านและการเขียน	4.07	0.74	มาก

ตาราง 47 (ต่อ)

ข้อ	ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	Mean	S.D.	ระดับ ความสามารถ
3.8	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่าอย่างเหมาะสม	4.03	0.85	มาก
3.9	มีวิธีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียน	4.57	0.50	มากที่สุด
3.10	ความแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้	4.50	0.57	มาก
4	ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.09	0.66	มาก
4.1	ใช้การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ประเมิน ภาคปฏิบัติและวิธีการอื่นอย่างหลากหลาย	4.13	0.73	มาก
4.2	การวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.17	0.70	มาก
4.3	การสะท้อนกลับเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	3.97	0.81	มาก
รวมเฉลี่ยทุกด้าน		4.28	0.44	มาก

จากตาราง 47 พบว่า ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.28, S.D. = 0.44)

และเมื่อพิจารณารายด้านได้แก่ ด้านทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกพบว่าการวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ และการกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่องรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนองมาตรฐานและตัวชี้วัดอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.57, S.D. = 0.50) ด้านทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่าตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ในระดับมาก (Mean = 4.37, S.D. = 0.67) ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกพบว่ามีวิธีการสร้างแรงจูงใจอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.57, S.D. = 0.50) และทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกพบว่าการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.17, S.D. = 0.70)

ตาราง 48 แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษา
ชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพกับเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50
คะแนนขึ้นไป) ของกลุ่มทดลองนำร่อง

ตัวแปร	Mean	Mean Difference	t	df	p- value
ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	4.28	0.78	9.853	29	0.000
ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.30	0.80	10.424	29	0.000
ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.28	0.78	8.499	29	0.000
ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.33	0.83	10.108	29	0.000
ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.09	0.59	4.883	29	0.000

จากตาราง 48 พบว่า ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษา
ชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้น
ไป) เท่ากับ 0.78 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ขั้นตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

1. ผลการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ นำเสนอตามตาราง 45

ตาราง 49 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิง
รุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของกลุ่ม
ตัวอย่าง (n = 30)

ข้อ	ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	Mean	S.D.	ระดับ ความสามารถ
1	ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.33	0.48	มาก
1.1	การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้	4.53	0.57	มากที่สุด
1.2	ทักษะและกระบวนการและร่องรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนอง มาตรฐานและตัวชี้วัด	4.43	0.63	มาก

ตาราง 49 (ต่อ)

ข้อ	ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	Mean	S.D.	ระดับ ความสามารถ
1.3	วิเคราะห์ลีลาการสอนของตนเอง	4.50	0.57	มาก
1.4	ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกที่มีความหลากหลาย	4.33	0.61	มาก
1.5	ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	4.03	0.72	มาก
1.6	การออกแบบจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผล การเรียนรู้สูงสุด	4.13	0.68	มาก
1.7	ออกแบบให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลหาความรู้ด้วยตนเอง	4.37	0.56	มาก
1.8	เชื่อมโยงสิ่งแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อ เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง	4.27	0.69	มาก
2	ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.38	0.51	มาก
2.1	กำหนดองค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน สมบูรณ์	4.40	0.62	มาก
2.2	มีตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับ มาตรฐานการเรียนรู้	4.57	0.57	มากที่สุด
2.3	กำหนดเนื้อหาถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการ เรียนรู้	4.37	0.72	มาก
2.4	กำหนดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสอดคล้องกับ ตัวชี้วัด ผลการเรียนรู้	4.23	0.57	มาก
2.5	กำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัดผล การเรียนรู้และหลากหลาย	4.33	0.55	มาก
3	ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.38	0.45	มาก
3.1	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้ รูปแบบเทคนิค วิธีสอนที่หลากหลาย	4.37	0.49	มาก
3.2	มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ ใหม่	4.43	0.68	มาก

ตาราง 49 (ต่อ)

ข้อ	ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	Mean	S.D.	ระดับ ความสามารถ
3.3	เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติ และสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมเพิ่มการเรียนรู้	4.40	0.56	มาก
3.4	เน้นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในการสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่	4.40	0.56	มาก
3.5	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีภาระงานและสถานการณ์จริงอย่างหลากหลาย	4.50	0.51	มาก
3.6	มีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้กำกับตัวเองในการเรียนรู้	4.30	0.60	มาก
3.7	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน	4.27	0.64	มาก
3.8	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่าอย่างเหมาะสม	4.27	0.64	มาก
3.9	มีวิธีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียน	4.37	0.56	มาก
3.10	มีความแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้	4.47	0.57	มาก
4	ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.39	0.50	มาก
4.1	ใช้การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ประเมินภาคปฏิบัติและวิธีการอื่นอย่างหลากหลาย	4.40	0.62	มาก
4.2	การวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.43	0.57	มาก
4.3	การสะท้อนกลับเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.33	0.61	มาก
รวมเฉลี่ยทุกด้าน		4.36	0.44	มาก

จากตาราง 49 พบว่า ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.36, S.D. = 0.44)

เมื่อพิจารณารายด้าน ได้แก่ ด้านทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่าการวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.53, S.D. = 0.57) ด้านทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่าตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.57, S.D. = 0.57) ด้านทักษะการจัดการ

เรียนรู้เชิงรุกอยู่พบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีภาระงานและสถานการณ์จริงอย่างหลากหลายในระดับมาก (Mean = 4.50, S.D. = 0.51) และทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกพบว่าการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.33, S.D. = 0.61)

ตาราง 50 แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพกับเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) ของกลุ่มตัวอย่าง

ตัวแปร	Mean	Mean Difference	t	df	p-value
ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	4.36	0.86	10.662	29	0.000
ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.33	0.83	9.332	29	0.000
ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.38	0.88	9.398	29	0.000
ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.38	0.88	10.633	29	0.000
ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.39	0.89	9.670	29	0.000

จากตาราง 50 พบว่า ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) เท่ากับ 0.86 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

2. ผลการดำเนินการพัฒนางานร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

การปฏิบัติพัฒนางานร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 วิเคราะห์หน้าเสื่อปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมาย ขั้นที่ 3 ประชุมวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ขั้นที่ 4 นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จริงในชั้นเรียนสังเกตการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน เน้นให้ผู้เรียนปฏิบัติ บูรณาการให้มีทักษะการคิดขั้นสูง ขั้นที่ 5 การสะท้อนคิด ปรับปรุงการศึกษาชั้นเรียนประเมินผลการดำเนินการเพื่อรวบรวมผลการดำเนินการ ปัญหา อุปสรรคและการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก และขั้นที่ 6 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษาชั้นเรียน

ขั้นที่ 1. วิเคราะห์นำเสนอปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูในแต่ละกลุ่ม PLC วิเคราะห์ปัญหาที่สำคัญในการจัดการเรียนรู้ ปัญหาของผู้เรียนแต่ละคน พร้อมร่วมกันสรุปสาเหตุของปัญหา

ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้

ตาราง 51 แสดงผลการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้

ที่	กลุ่ม PLC	ปัญหา	สาเหตุ	เป้าหมาย
1	สุขสันต์हररर	นักเรียนไม่สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ ได้	1. นักเรียนไม่เข้าใจเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ 2. นักเรียนไม่สามารถแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล	ผู้เรียนร้อยละ 80 สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ ได้
2	รวมใจสามัคคี	นักเรียนไม่สามารถเขียนสำนวนภาษาและโครงสร้างประโยคเกี่ยวกับกิจกรรมยามว่างได้	1. นักเรียนไม่รู้คำศัพท์ ความหมายของคำศัพท์ สำนวนภาษาเกี่ยวกับกิจกรรมยามว่าง 2. นักเรียนบอกโครงสร้างประโยคเกี่ยวกับกิจกรรมยามว่างไม่ได้	นักเรียนร้อยละ 80 สามารถเขียนสำนวนภาษาและโครงสร้างประโยคเกี่ยวกับกิจกรรมยามว่างได้

ขั้นที่ 3 ประชุมวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ตาราง 52 แสดงการวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ที่	กลุ่ม PLC	แผนการจัดการเรียนรู้	ชั้น	จุดประสงค์การเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนรู้
1	กลุ่มสุขสันต์ हररर	แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง Job & Qualities	ม. 3	1. บอกคำศัพท์เกี่ยวกับอาชีพได้ และสามารถออกเสียงและพูด คำศัพท์ได้ถูกต้อง 2. สามารถเขียนประโยค เปรียบเทียบโดยใช้ comparatives ได้ 3. เขียนบรรยายภาพอาชีพที่ตนเองชอบได้	การสอนแบบ Active Learning เน้นการสอน แบบ 5 Steps พัฒนา ผู้เรียน
2	กลุ่มรวมใจสามัคคี	แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง What Do You Like to Do?	ม.2	1. บอกความหมายของคำศัพท์ สำนวนภาษาเกี่ยวกับกิจกรรม ยามว่างได้ถูกต้อง 2. บอกโครงสร้างประโยค เกี่ยวกับกิจกรรมยามว่างได้ ถูกต้อง 3. เขียนคำศัพท์ สำนวนภาษา และประโยคเกี่ยวกับกิจกรรม ยามว่างได้ถูกต้อง	การใช้ใช้รูปแบบการจัดการ เรียนรู้แบบร่วมมือด้วย เทคนิค STAD

ขั้นที่ 4 นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จริงในชั้นเรียน

นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้จริงในชั้นเรียน สังเกตการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับ พฤติกรรมการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน

1. ด้านผลจากการสังเกตผู้เรียน ดังนี้

1.1 ด้านกระบวนการเรียนรู้และปฏิริยาการเรียนรู้ต่อการจัดการเรียนรู้ พบว่า ผู้เรียนมีการโต้ตอบ และตอบคำถามกับครูได้อย่างคล่องแคล่ว ครูมีการชี้แนะและใช้คำถามกระตุ้น เพื่อให้ให้นักเรียนเดาคำตอบได้ด้วยตนเอง การที่ครูใช้สื่อภาพ สื่อ Powerpoint และเสียงประกอบ ตลอดจนคำชมเชยทำให้ผู้เรียนมีความสนใจที่ครูใช้สื่อที่ใกล้ตัวผู้เรียน เช่น ครูยกตัวอย่างคำศัพท์ เกี่ยวกับ Life Style นอกจากนั้นครูใช้คำถามกระตุ้นการคิดให้เด็กรู้จักคิดวิเคราะห์ ด้วยประโยค

what do you think this job is? หรือ Why do think he look like this? จนผู้เรียนสามารถบอกคำศัพท์ และเขียนประโยคเปรียบเทียบได้

1.2 ด้านผลการเรียนรู้ พบว่า กิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูออกแบบให้จับคู่กับเพื่อนในกิจกรรมขั้นฝึกเพื่อพูดเปรียบเทียบคุณสมบัติของแต่ละอาชีพ ในแต่ละคู่สามารถทำภาระงานบรรลุจุดมุ่งหมายได้ดี ตลอดจน ชั้น Production นักเรียนหารูปภาพอาชีพที่ตนเองสนใจ ออกเสียงคำศัพท์ และเลือกเขียนบรรยายได้โดยใช้ Adjective ได้

2. ด้านผลการสังเกตที่เกิดจากการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังนี้

2.1 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ครูได้ร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาพฤติกรรมผู้เรียนที่พบจากการจัดการเรียนการสอนของตนโดยดูจากเอกสารต่างๆ ที่ผ่านมา เช่นปัญหานักเรียนไม่สามารถเขียน ส่วนภาษาและโครงสร้างประโยคเกี่ยวกับกิจกรรมยามว่างได้ วิเคราะห์มาตรฐานตัวชี้วัดในหลักสูตร /วิธีจัดการเรียนรู้ เทคนิคการสอนที่เหมาะสมเพื่อออกแบบแก้ปัญหามาตามจุดประสงค์สอดคล้องกับความแตกต่างผู้เรียน และเป้าหมายที่กำหนดไว้

2.2 ด้านการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่าครูเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ได้ครบองค์ประกอบ สอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดและมาตรฐานการเรียนรู้ตามหลักสูตร

2.3 ด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ครูใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบ STAD และการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน (5 STEPS) มีการใช้สื่อทันสมัย หลากหลาย เช่น สื่อTikTok Youtube มีการใช้ เพลง เกม เพื่อกระตุ้นความสนใจให้นักเรียนเกิดความสนุกสนาน ครูสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนอย่างอย่างเป็นกันเอง

2.4 ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เชิงรุก ครูสังเกตพฤติกรรมนักเรียน ประเมินผู้เรียนจากการซักถามรายบุคคล ประเมินจากการมอบภาระงานรายบุคคลหรือรายกลุ่ม เป็นต้น

ขั้นที่ 5 การสะท้อนคิด และปรับปรุงการศึกษาชั้นเรียน ประเมินผลการดำเนินการ เพื่อรวบรวมผลการดำเนินการ ปัญหา อุปสรรคและการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก

ตาราง 53 แสดงผลการสะท้อนคิดของกลุ่ม PLC

ที่	ประเด็น	ผลการสะท้อนคิด		
		ตนเอง	ผู้อื่น	การปรับปรุงและพัฒนา
ผลสะท้อนคิดของผู้เรียน				
1.	การมีปฏิริยาต่อการจัดการเรียนรู้	-ผู้เรียนสนใจอยากที่จะร่วมทำกิจกรรม -กิจกรรม สื่อหลากหลายไม่เกิดความเบื่อหน่าย - สามารถบอกอ่านออกเสียง คำศัพท์ได้ถูกต้อง และเขียนประโยคเปรียบเทียบโดยใช้ comparatives ได้	-ผู้เรียนมีความตั้งใจ สนใจ อยากเรียนรู้สังเกตจากการตอบคำถาม ได้ตอบกับครู - การเรียนรู้บรรลุตาม วัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้	ปรับ/เพิ่มเวลาในการฝึกปฏิบัติ แบบจับคู่หรือแบบกลุ่ม 4-5 คน
2.	ผลการเรียนรู้	สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ ได้	สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ ได้	
1.	ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	ออกแบบวิเคราะห์ผู้เรียน เช่นมีการทดสอบก่อนเรียนหลักสูตร และศึกษาวิธีการจัดการเรียนรู้	มีการวิเคราะห์หลักสูตร ผู้เรียนแบ่งกลุ่มผู้เรียน ตามศักยภาพ ความสนใจ เพื่อออกแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสามารถผู้เรียน	
2.	ด้านการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ได้ครบองค์ประกอบ	เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ได้ครบองค์ประกอบ	
3.	ด้านการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก	ครูเลือกใช้วิธีการครูใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคSTAD และ การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน (5 STEPs)	ครูใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบ STAD และ การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน (5 STEPs) มีเทคนิคการตั้งคำถามการใช้สื่อที่อยู่ในความสนใจผู้เรียน	
4.	ด้านการวัดและประเมินผล	สังเกตการร่วมกิจกรรม รายบุคคล รายกลุ่ม ตรวจผลงาน	สังเกตการตอบคำถาม สังเกตการร่วมกิจกรรม ตรวจผลงาน	เพิ่มฝึกประเมินสะท้อนคิดด้วยการมีส่วนร่วมของผู้เรียน

ขั้นที่ 6 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษาชั้นเรียน

ครู ในกลุ่ม PLC ร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จากผลการเรียนรู้และข้อค้นพบจากการพัฒนางานร่วมกัน สรุปดังนี้

1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยครูออกแบบอย่างหลากหลาย เพื่อให้เหมาะสมกับวัย ความแตกต่างความสามารถผู้เรียน มีการศึกษาความถูกต้องแม่นยำของเนื้อหาที่นำมาใช้ออกแบบการจัดการเรียนรู้ และรูปแบบวิธีการจัดการเรียนรู้ต่างๆ เพื่อให้เหมาะสม สอดคล้องกับปัญหาที่พบจากชั้นเรียน
2. การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ครูสอดแทรกเนื้อหาที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลง และธรรมชาติ วัยของผู้เรียน เรื่องที่ใกล้ตัวผู้เรียน กิจกรรมสื่อ ฝึกลงมือปฏิบัติให้มีการบูรณาการสู่การนำไปใช้ในชีวิตประจำวันผู้เรียน
3. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยครูให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทุกคน แบ่งกลุ่มมอบหมายบทบาทหน้าที่ชัดเจน ดำเนินกิจกรรมตามคำชี้แจงในแบบฝึกทักษะ มีการฝึกอ่าน ฟัง เขียน การนำเสนอ อภิปรายกลุ่มและสรุปการเรียนรู้ร่วมกัน นอกจากนั้นครูใช้แรงจูงใจทางบวกให้เด็กสนใจบทเรียน เช่น การกล่าวคำชมเชย การแสดงออกทางสีหน้าท่าทาง
4. ด้านการวัดและประเมินผล มีการประเมินผลหลากหลายให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน และใช้วิธีการอย่างหลากหลาย เช่น แบบทดสอบ การสังเกต ตรวจชิ้นงานผลงาน
5. การนำขยายผลไปพัฒนาต่อยอดครั้งต่อไป
 - 5.1 การนำความรู้ที่ได้รับจากการร่วมพัฒนาบทเรียน ได้แก่ รูปแบบ /วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่หลากหลาย เทคนิคต่าง ๆ และร่วมวงทำ PLC และ LS ไปขยายผลในโรงเรียนของตนเอง และโรงเรียนผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น Facebook และ YouTube
 - 5.2 นำการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปขยายผลกับครูทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะและคุณลักษณะที่จำเป็นต่อไป
 - 5.3 การรวมกลุ่มทำ PLC มีความหลากหลายและมีข้อจำกัดควรเลือกใช้ให้เหมาะสมกับสภาพบริบทของตนเองและโรงเรียน
 - 5.4 ก่อนเลือกใช้รูปแบบ วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกควรศึกษาว่ารูปแบบ วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกใดมีความสมกับรายวิชา
 - 5.4 การนำความรู้ ผลสะท้อนคิดของตนเอง เพื่อนครู ผู้บริหารและศึกษานิเทศก์ จากบทเรียนที่ได้รับไปรวบรวมและสรุปเป็นวิจัยในชั้นเรียนต่อไป

3. ผลการสัมภาษณ์ครูอาสาสมัครที่เข้าร่วมพัฒนารูปแบบ โดยสังเกตการแสดงออกถึงความสนใจขณะร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนต่าง ๆ และสร้างข้อสรุปจากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) พบว่า

ขั้น 1 สร้างความเข้มแข็งของทีม

มีการกำหนดขั้นตอน และการประชุมชี้แจง แนวทางการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อให้ทุกคนมีความเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม มีความรู้ความเข้าใจในการศึกษาชั้นเรียน ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้บรรลุผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย ดังคำกล่าวของครูผู้สอนสมัครใจเข้าร่วมพัฒนารูปแบบ ที่กล่าวว่า

“การร่วมทำกิจกรรมเพื่อสร้างคุ้นเคยกันเป็นสิ่งดี เพราะแต่ก่อนนั้นเราไม่ค่อยได้คุยในลักษณะวิชาการแบบนี้ คุยกันแต่เรื่องอื่นซึ่งนับว่าดีที่ทำให้เราทุกคนได้เปิดใจน้อยบ้างมากบ้างก็ยังดีกว่าไม่รู้จู้กันเลยคะ”

(Vol23, ผู้ให้สัมภาษณ์, 22 กรกฎาคม 2564)”

“ตอนแรกฟังแล้วเหมือนเนื้อหาอบรมจะมากเกินไปในเรื่อง PLC แต่พอฟังไปเรื่อยๆ รู้สึกว่าผลน่าจะเกิดขึ้นในทิศทางที่ดีกับนักเรียนตนเองเช่นในด้านผลสัมฤทธิ์เป็นต้น อย่างตอนนี้พวกเรามีปัญหาคล้ายๆกัน คือเรื่องการจำคำศัพท์ของนักเรียน”

(Vol14, ผู้ให้สัมภาษณ์, 23 กรกฎาคม 2564)”

“หัวข้อเรื่องที่น่ามาอบรมทันสมัยค่อนข้างละเอียด สอดคล้องทักษะอนาคตใหม่ดีคะ เมื่อก่อนเราก็ได้ยินมาแบบผ่านๆ แบบไหนถูกแบบไหนผิดไม่รู้เลย ตอนนี้มันใจมากกว่าเดิม”

(Vol5, ผู้ให้สัมภาษณ์, 23 กรกฎาคม 2564)”

ขั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน

เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้อบรมวางแผนวิเคราะห์ ปัญหา เลือกรูปแบบเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ หลักฐานการเรียนรู้และสร้างความรู้ความเข้าใจในการดำเนินการ ขั้นตอนในการดำเนินการมีการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก ครูร่วมกันเขียนแผนโดยใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังคำกล่าวของครูผู้สอนที่สมัครใจเข้าร่วมโครงการ ที่กล่าวว่า

“อะไรคือสาเหตุ อะไรคือปัญหา ซึ่งคิดว่าเป็นปัญหาไปหมด แต่พอร่วมพูดคุยกับเพื่อนครูทำให้เราหันมาดูแผนอีกครั้ง โดยเลือกปัญหาจากบันทึกการสอนของตนเอง แล้วมาแชร์กัน เราได้อะไรอีกเยอะจากการได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยเฉพาะการออกแบบการสอน รวมถึงได้ทบทวนวิธีสอน เทคนิคการสอนด้วยครับ”

(Vol9, ผู้ให้สัมภาษณ์, 23 กรกฎาคม 2564)”

“กิจกรรมในแผนการจัดการเรียนรู้สามารถออกแบบได้หลากหลายนะคะ ได้ฝึกให้เด็กได้รู้จักคิด อภิปราย ตลอดจนฝึกให้ประเมินผลงานตนเองและผลงานเพื่อนด้วยคะ”

(Vol2, ผู้ให้สัมภาษณ์, 22 กรกฎาคม 2564)”

“กลับไปโรงเรียนจะไปปรับแผนการจัดการเรียนรู้เดิมให้เป็นแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกคะ “

(Vol14, ผู้ให้สัมภาษณ์, 23 กรกฎาคม 2564)”

ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

ครูผู้สอนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม และใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูที่มีเนื้อหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สร้างความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและทักษะที่จำเป็นของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก รวมถึงการแสดงออกถึงปฏิบัติการสอน ที่ผ่านการอบรมรม ดังคำกล่าวของครูผู้สอนสมัครใจเข้าร่วมพัฒนารูปแบบ

“เดิมหากใครมาดูการสอนจะวิตกกังวลเรื่องลำดับขั้นตอนไม่ถูก แต่ครั้งนี้การมีเพื่อนทำให้สอนไม่เกร็งเลย ได้ฝึกสังเกตชี้แนะกันและกัน บางครั้งตัวครูเองอาจมองข้ามรายละเอียดที่ตัวเองสอน คู่ของเราจะคอยช่วยเราได้ พร้อมทั้งได้บันทึกข้อคิดเห็นของตนเอง รวมทั้งได้เห็นพฤติกรรมของเด็กในระหว่างจัดกิจกรรม ได้ลงมือปฏิบัติสนุกสนาน มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครูมากขึ้นในระหว่างเรียน ทำให้ครูมั่นใจการจัดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกใช้ได้จริงในชั้นเรียน”

(Vol8, ผู้ให้สัมภาษณ์, 22 กรกฎาคม 2564)”

“เท่าที่เห็นกันอยู่พวกเราส่วนใหญ่จะประเมินผู้เรียนโดยใช้ข้อสอบทั้งนั้นละคะ แต่พอมาร่วมโครงการอบรมที่เขตจัดนี้ทำให้รู้ว่า การนั่งคุย นั่งสังเกตการทำงานของเด็กๆ ในห้องเรียน จะทำให้เห็นถึงพัฒนาการเค้ามากกว่าการใช้ข้อสอบด้วยซ้ำ”

(Vol20, ผู้ให้สัมภาษณ์, 22 กรกฎาคม 2564)”

ขั้น 4 การสะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้อบรมร่วมกันสรุปองค์ความรู้เพื่อนำเสนอแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน ดังคำกล่าวของครูผู้สอนสมัครใจเข้าร่วมพัฒนารูปแบบ

“การมีศึกษานิเทศก์ มีผู้บริหารโรงเรียนและเพื่อนครูมาร่วมกิจกรรมสะท้อนคิดทำให้มีความมั่นใจและมีกำลังใจในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในครั้งต่อไปมากยิ่งขึ้นเพราะเหมือนมีคนมารับฟังเราพร้อมที่ช่วยแก้ไขหากมีปัญหาเราไม่โดดเดี่ยว”

(Vol14, ผู้ให้สัมภาษณ์, 23 กรกฎาคม 2564)”

“ตอนนี้เริ่มคิดวางแผนนำไปขยายผลที่โรงเรียนตนเองโดยอาจเริ่มจากกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันก่อนและจะขยายผลในต่างระดับชั้นหรืออาจทดลองข้ามไปร่วมกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นๆในโอกาสต่อไปคะ”

(Vol3, ผู้ให้สัมภาษณ์, 22 กรกฎาคม 2564)”

“การมีเพื่อนครูที่ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทำให้มีความมั่นใจในเนื้อหาใช้สอนมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะกับครูที่จบมาใหม่เหมือนได้ทบทวนความรู้เดิมไปด้วย”

(Vol5, ผู้ให้สัมภาษณ์, 23 กรกฎาคม 2564)”

ขั้นตอนที่ 4 ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ครูอาสาสมัครที่เข้าร่วมพัฒนารูปแบบตอบแบบสอบถามประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู จำนวน 30 คน นำเสนอตามตาราง 50

ตาราง 54 แสดงผลการสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (n = 30)

ด้าน/ รายการประเมิน	Mean	S.D.	การแปลผล
1. ความเป็นประโยชน์ (Utility)	4.56	0.40	มากที่สุด
1.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูทำให้ครูผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ดีขึ้น	4.60	0.56	มากที่สุด
1.2 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีประโยชน์ต่อหน่วยงานที่นิเทศ กำกับ ติดตามและวางแผนในการพัฒนาครู	4.67	0.48	มากที่สุด

ตาราง 54 (ต่อ)

ด้าน/ รายการประเมิน	Mean	S.D.	การแปลผล
1.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีประโยชน์ต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการกำหนดนโยบายและแนวทางการพัฒนาครู	4.60	0.56	มากที่สุด
2. ความเป็นไปได้ (Feasibility)	4.56	0.41	มากที่สุด
2.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้	4.63	0.56	มากที่สุด
2.2 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความคุ้มค่าและสอดคล้องกับเวลาและทรัพยากรในการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	4.50	0.51	มาก
2.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสามารถทำความเข้าใจได้ ไม่ยุ่งยาก และซับซ้อนจนเกินไป	4.53	0.51	มากที่สุด
3. ความเหมาะสม (Propriety)	4.54	0.42	มากที่สุด
3.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความเหมาะสมสอดคล้องกับการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	4.60	0.50	มากที่สุด
3.2 มีความเหมาะสมที่จะให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องหรือหน่วยงานที่นิเทศ กำกับ ดูแลการพัฒนาครูนำไปใช้	4.57	0.50	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความสอดคล้องกับนโยบายของต้นสังกัด	4.50	0.63	มาก
4. ความถูกต้องครอบคลุม (Accuracy)	4.57	0.44	มากที่สุด
4.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู มีขั้นตอนที่เป็นระบบและน่าเชื่อถือส่งผลต่อความถูกต้อง ครบถ้วนของผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู	4.63	0.49	มากที่สุด

ตาราง 54 (ต่อ)

ด้าน/ รายการประเมิน	Mean	S.D.	การแปลผล
4.2 ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ทำให้ได้รับสารสนเทศที่ครอบคลุมเพียงพอต่อการตัดสินใจเพื่อปรับปรุงและพัฒนาตนเอง	4.53	0.63	มากที่สุด
4.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีเนื้อหาสาระครอบคลุมและชัดเจนสามารถที่จะนำไปปฏิบัติงานจริงได้	4.53	0.57	มากที่สุด
รวมเฉลี่ยทุกด้าน	4.58	0.36	มากที่สุด

จากตาราง 50 พบว่า ผลการสอบถามความคิดเห็นประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.58, S.D. = 0.36) แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.56, S.D. = 0.40) ด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.56, S.D. = 0.41) ด้านความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.54, S.D. = 0.42) และด้านความถูกต้องครอบคลุมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.57, S.D. = 0.44)

บทที่ 5

บทสรุป

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดำเนินการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาสภาพ ปัญหา และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู 2) การสร้างและตรวจสอบรูปแบบ 3) การทดลองใช้รูปแบบ 4) ประเมินรูปแบบ กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูอาสาสมัครสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จังหวัดสุพรรณบุรี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและคู่มือการใช้รูปแบบ ดำเนินการทดลอง จำนวน 30.5 ชั่วโมง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์เนื้อหา และการทดสอบที ซึ่งได้สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และให้ข้อเสนอแนะไว้ดังต่อไปนี้

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1.1กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อสภาพการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับมาก (Mean=3.56, S.D.=1.02) และมีความคิดเห็นต่อปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาพรวม อยู่ในระดับปานกลาง (Mean=2.60, S.D.=0.98)

1.2แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู คือ การเรียนรู้อันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในการพัฒนาครูให้ทำงานร่วมกัน ซึ่งมีกระบวนการของการศึกษาชั้นเรียน ประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์สภาพ ปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมาย 2) การวางแผนพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ 3) การสอนและสังเกตการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน 4)การประเมิน ปรับปรุงและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูให้สูงขึ้น

2. ผลการสร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

2.1 ผลการสร้างรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มี 5 องค์ประกอบ คือ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เนื้อหาของรูปแบบ กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ การวัดและ ประเมินรูปแบบ โดยกระบวนการจัดการเรียนรู้มี 4 ขั้น ได้แก่ ขั้น 1 สร้างความเข้มแข็งของทีม ขั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ ขั้น 4 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

2.2 ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการ จัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดย ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.54, S.D. = 0.43) และคู่มือการใช้ รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู พบว่า มีความเหมาะสมภาพรวม อยู่ในระดับมาก (Mean = 4.29, S.D. = 0.43)

2.3 ผลการทดลองนำร่องรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิง รุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของกลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน ภาพรวมครูกลุ่มทดลองนำร่องมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.28, S.D. = 0.44) และมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษา ชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) เท่ากับ 0.78 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

3. ผลทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดย ใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน พบว่า กลุ่มตัวอย่างได้รับการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นอยู่ใน ระดับมาก (Mean = 4.36, S.D. = 0.44) และมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) เท่ากับ 0.86 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

4. ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.58, S.D. = 0.36) และจำแนกรายด้านความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.56, S.D. = 0.40) ด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.56, S.D. = 0.41) ด้านความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.54, S.D. = 0.42) และด้านความถูกต้อง ครบคลุมอยู่ในระดับมากที่สุด (Mean = 4.57, S.D. = 0.44)

อภิปรายผล

ผู้วิจัยได้นำประเด็นที่ค้นพบจากการสรุปผลนำมาอภิปรายผล 4 ประเด็น ดังนี้

1. ผลการศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

1.1 ผลศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ ผลการศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้ภาพรวม อยู่ในระดับมากทุกด้าน และปัญหาการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ทุกด้านเช่นกัน ทั้งนี้ถึงแม้จะมีสภาพการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับมาก และมีปัญหาการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลางก็ตามแต่ควรส่งเสริมการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เป็นแบบเชิงรุก เพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนได้มีศักยภาพมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Haak et al. (2011) พบว่า การเพิ่มเนื้อหาโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเข้าไปในการจัดการเรียนการสอนทำให้นักศึกษาที่ด้อยโอกาสทางการศึกษานั้นมีทักษะการเรียนรู้และประสิทธิภาพในการทำงานดีขึ้นกว่าเดิม

2. ผลการสร้างและตรวจสอบรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2.1 ผลการสร้างรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู มี 5 องค์ประกอบ คือ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ การวัดและประเมินรูปแบบ โดยกระบวนการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้น ได้แก่ ขั้น 1 สร้างความเข้มแข็งของทีม เพื่อให้ครูเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียน และเป็น การสร้างความพร้อมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน ขั้น 2 การพัฒนางานร่วมกัน ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ และขั้น 4 สะท้อนคิด และแลกเปลี่ยน ที่เป็นเช่นนี้เพราะว่าผู้วิจัยได้ ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ องค์ประกอบของรูปแบบเพื่อนำมากำหนดเป็นกรอบแนวคิดการพัฒนา รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ซึ่งสอดคล้องกับบริบทในการจัดการเรียนรู้อยู่ในปัจจุบันของครูตามที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ 2 พ.ศ.2545 และฉบับที่ 3 พ.ศ.2553 ที่เน้นให้มีการจัดการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ อีกทั้งยังได้ศึกษาการศึกษาชั้นเรียน การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู นอกจากนั้น ผลดังกล่าว น่าจะเนื่องมาจากผู้วิจัยได้ศึกษาสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ก่อนการพัฒนา รูปแบบ สังเคราะห์ความคิดเห็น แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ อีกทั้งมีขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบที่ชัดเจน ภายใต้การศึกษาชั้นเรียน จากนั้น ดำเนินการสัมภาษณ์และสร้างข้อสรุปเกี่ยวกับแนวทางจากเชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ที่มีคุณสมบัติตามที่กำหนดไว้ แล้วนำข้อมูลที่ได้มาสร้างรูปแบบ ตรวจสอบรูปแบบจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน

เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของรูปแบบและปรับแก้ตามข้อเสนอแนะ แล้วทำการทดลองใช้รูปแบบกับกลุ่มทดลองและปรับปรุงจนรูปแบบมีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

จากนั้นนำรูปแบบไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง และประเมินปรับปรุงรูปแบบ สอดคล้องกับแนวคิดของ นัยนา ฉายวงศ์ (2560, น. 22) ได้ทำการวิจัยเรื่อง นำเสนอรูปแบบ การนิเทศตามแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการวิจัยในชั้นเรียนมี 5 องค์ประกอบ คือ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการ และ 5) การวัดผล ประเมินผล ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ บังอร เสรีรัตน์ (2559, น. ก) ศึกษาการพัฒนา รูปแบบ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษา ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษาประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 หลักการ องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมาย องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการหลักและบทบาทสำคัญ และ องค์ประกอบที่ 4 ปัจจัยสนับสนุน การใช้รูปแบบฯ และสอดคล้องกับงานวิจัยของอริสา นพคุณ (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถนะครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครราชสีมา ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู มีองค์ประกอบ 6 ส่วน ได้แก่ หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาของหลักสูตร กระบวนการพัฒนาและการวัดผลและประเมินผล การพัฒนาความถูกต้องและความเหมาะสมของรูปแบบการพัฒนา สมรรถนะครู โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับงานวิจัยของกิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561, น. ก-ข) ได้ทำการศึกษารูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิต สภาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชน การเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสภาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีองค์ประกอบ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการและเหตุผล 2) จุดมุ่งหมาย 3) กระบวนการพัฒนาครู 4) บทบาทผู้เกี่ยวข้อง 5) ปัจจัยความสำเร็จ และ 6) การวัดและประเมินผลและสอดคล้องกับงานวิจัยของสรปรัชญ์ ไวกสิกรณ์ (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้ของครู ตามแนวทางของสถาบันทดสอบการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน) ในโรงเรียนมัธยมศึกษาผลการวิจัย พบว่า ผลการสร้างรูปแบบการบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ การวัดและประเมินผลของครูฯ พบว่า รูปแบบประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ จุดมุ่งหมาย กระบวนการบริหาร กระบวนการพัฒนาสมรรถนะครู และการประเมินผลและตัวชี้วัด ความสำเร็จ

2.2 ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการ จัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของ ผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า รูปแบบมีความเหมาะสมโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณารายด้าน

หลักการของรูปแบบ อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุด ได้แก่ มีความชัดเจนของหลักการและมีความสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานที่นำมาพัฒนารูปแบบ

ด้านวัตถุประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุดได้แก่มีความสอดคล้องกับหลักการ ด้านเนื้อหาของรูปแบบ อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุดได้แก่ มีความสอดคล้องที่นำไปสู่วัตถุประสงค์ ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุดได้แก่ ความชัดเจนของกระบวนการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผลอยู่ในระดับมากที่สุด อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุด ได้แก่ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ และเหมาะสมกับหลักเกณฑ์กระบวนการวัดและประเมินผลที่เป็นเช่นนี้เพราะว่า รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผ่านการตรวจสอบและหาคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความสามารถ ซึ่งสอดคล้องแนวคิดของ อูทุมพร จามรมาน (2541, น. 23) กล่าวว่า การตรวจสอบรูปแบบมีหลายวิธี ซึ่งอาจใช้การวิเคราะห์จากหลักฐานเชิงคุณลักษณะ (Qualitative) และเชิงปริมาณ (Quantitative) โดยที่การตรวจสอบรูปแบบจากหลักฐานเชิงคุณลักษณะ อาจใช้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ตรวจสอบ และสอดคล้องกับแนวคิดของ Eisner (1976) ได้เสนอแนวคิดการตรวจสอบ โดยการใช้ผู้ทรงคุณวุฒิในบางเรื่องที่ต้องการความละเอียดอ่อนมากกว่าการวิจัยในเชิงปริมาณ โดยเชื่อว่าการรับรู้ที่เท่ากันนั้นเป็นคุณสมบัติพื้นฐานของผู้รู้ นอกจากนั้นยังสอดคล้องแนวคิดการพัฒนารูปแบบของ (Dick & Carey, 1996; Joyce & Weil, 2000; Khemmani, 2011; Kibler, 1970) ที่ได้สรุปแนวคิดของการพัฒนารูปแบบไว้ว่า ต้องมีการวิเคราะห์สภาพ ระบุปัญหา หลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องแล้วนำไปออกแบบและพัฒนารูปแบบ โดยเริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์ให้ชัดเจน กำหนดแนวทางการนำรูปแบบไปใช้ การนำรูปแบบไปทดลองใช้และใช้จริง จากนั้นประเมินและปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของจิราพร รอดพวง (2560) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักศึกษาวิชาชีพครู ดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษา วิเคราะห์ และการสังเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนารูปแบบ 3) การตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญและนำไปทดลองใช้นำร่อง 4) การนำรูปแบบไปทดลองใช้ในโรงเรียนเครือข่ายในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 1 แห่ง 5) การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ 6) การรับรองของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ โดยผลการตรวจสอบความ สอดคล้องของรูปแบบและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริงของรูปแบบ อยู่ในระดับมาก นอกจากนั้นยังสอดคล้องกับ งานวิจัยของจักรกฤษณ์ ถินคำเชิด (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สู่การจัดการกระบวนการจัดการเรียนรู้ ในโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง โดยพัฒนารูปแบบ 4 ขั้นตอน คือ ขั้น 1 การวิเคราะห์สภาพปัญหาในการพัฒนารูปแบบ ขั้น 2 การสร้างและพัฒนารูปแบบ ขั้น 3 การทดลอง

ใช้รูปแบบ และ ชั้น 4 การประเมินความพึงพอใจในการใช้รูปแบบ ผลการประเมินความเหมาะสมปรากฏว่า มีความเหมาะสมและเป็นไปได้ของรูปแบบ และยังสอดคล้องกับงานวิจัย สอดคล้องกับงานวิจัยของปิยฉัตร กุศลมาลย์ (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 พบว่า มีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุดและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

2.3 ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุด ได้แก่ ส่วนที่ 2 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ อยู่ในระดับมาก ที่เป็นเช่นนี้เพราะว่าผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบตามแนวคิดของ Ivancevich (1989) ที่กล่าวว่า การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบโดยนำสาระของรูปแบบ เครื่องมือ และเอกสารประกอบการใช้รูปแบบทั้งหมดมาบรรจุไว้ในคู่มือเพื่อการพัฒนา รูปแบบการดำเนินงานที่สมบูรณ์ครบถ้วน และเมื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบแล้วต้องรายงานการตรวจสอบรูปแบบไว้ในภาคผนวกของคู่มือ เพื่อประโยชน์ต่อผู้สนใจศึกษา และนำรูปแบบไปใช้ในการดำเนินงานอย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของธัญลักษณ์ เวชกามา (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่างผลการวิจัยพบว่า ผลการประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง มีความเหมาะสม อยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับงานวิจัยของกิ่งแก้ว ภูทองเงิน (2561) ได้ศึกษาเรื่องรูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีความเหมาะสมในระดับมาก และสอดคล้องกับงานวิจัยของอำนาจ เหลื่อน้อย (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล ผลการวิจัย พบว่า ผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากลพบว่า ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มีความคิดเห็นว่า คู่มือการใช้รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด

2.4 ผลการทดลองนำร่องรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลองนำร่องรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ พบว่ารูปแบบสามารถทำให้ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ด้านทักษะออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุด ได้แก่ การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้และ การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่องรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนองมาตรฐานและตัวชี้วัด ด้านทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาข้อลำดับสูงสุด ได้แก่ มีตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ ด้านทักษะการจัดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ภาพรวมอยู่ในระดับมากเมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุด ได้แก่ มีวิธีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียน ด้านทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ภาพรวมอยู่ในระดับมากเมื่อพิจารณารายข้อลำดับสูงสุด ได้แก่ การวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นเช่นนี้เพราะว่ามีคู่มือรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพนำเสนอรายละเอียดผ่านแผนการจัดการเรียนรู้ซึ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตามขั้นตอนดังกล่าวในแผน ซึ่งผู้เรียนสามารถเรียนรู้และลงมือปฏิบัติในทุกขั้นตอนได้ด้วยตนเอง โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้แนะนำ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสุภัทรา ภิษิตรัตน์วาลี (2560) ได้ทำการศึกษาเรื่องการพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับคณาจารย์วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปทดลองใช้ พฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยพฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของนักศึกษากลุ่มทดลองที่อาจารย์จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีค่าเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่อาจารย์จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบปกติ และสอดคล้องกับงานวิจัยของแสงเดือน วงศ์ชวลิต (2560) ได้ทำการศึกษาเรื่อง กระบวนการเรียนแบบใฝ่รู้ (Active Learning) ที่มีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์ และความพึงพอใจในการเรียนรู้รายวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ห้องเรียนภูมิภาค วิทยาลัยนาฏศิลป์เชียงใหม่ สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นไปตามตามสมมติฐานของการวิจัย โดยแบบทดสอบทั้ง 4 ชุด มีค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานที่แสดงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาหลังเรียนด้วยกระบวนการเรียนแบบใฝ่รู้ (Active Learning) สูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ทุกชุด

3. ผลการทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ผลทดลองใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน พบว่ากลุ่มตัวอย่างได้รับการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมาก (Mean = 4.36, S.D. = 0.44) และมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ร้อยละ 70.0 (3.50 คะแนนขึ้นไป) เท่ากับ 0.86 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ครูมีทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับมาก ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะการออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อสูงสุด ได้แก่ การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ ด้านทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อสูงสุดได้แก่ มีตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อสูงสุดได้แก่ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีภาระงานและสถานการณ์จริงอย่างหลากหลาย ด้านทักษะการวัดและการประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อสูงสุด ได้แก่ การวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การที่ครูมีความสามารถในการจัดการการเรียนรู้เชิงรุกสูงขึ้นนั้นเป็นผลมาจากการได้รับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่มีองค์ประกอบจัดไว้อย่างเป็นระบบ องค์ประกอบต่างๆ มีส่วนในการส่งเสริมซึ่งกันและกัน นอกจากนี้ยังนำแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนและชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ซึ่งเป็นกระบวนการที่เน้นให้เกิด การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียน โดยตรงในชั้นเรียน การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน หรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน.การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน และการแลกเปลี่ยน การปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งผลจากการที่ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกภาพรวมอยู่ในระดับมาก น่าจะเนื่องมาจากรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งพัฒนาทั้ง 4 ทักษะ คือ ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ทักษะการจัดการเรียนรู้

และทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดการศึกษาชั้นเรียนและชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ครูจะต้องจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ การพัฒนาครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นสิ่งสำคัญต่อการปฏิรูปการศึกษาไทยให้ก้าวทันโลกในศตวรรษที่ 21 ที่ต้องปฏิรูปครูใหม่ให้มีความรู้ ทักษะ คุณสมบัติแบบใหม่ก่อน จึงจะสามารถสอนแบบใหม่ได้ การจัดการเรียนการสอนต้องเปลี่ยนแปลงอย่างพลิกโฉม จากการที่ครูสอนแบบบรรยายให้นักเรียนจำ ประมวลความรู้เป็นแบบการเรียนรู้ สัมมนา ทดลอง ทำโครงการ ทำวิจัย ทำความเข้าใจปัญหาและวิธีการแก้ปัญหา ที่ผู้เรียนจะต้องอ่าน ค้นคว้า เรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ต้องมีลักษณะที่ทำให้ผู้เรียนแต่ละคนไม่อยู่นิ่ง กระตือรือร้นและคิดค้นหาความรู้และคำตอบ อยู่ตลอดเวลา (active learner) ตามแนวการจัดการเรียนแบบกระตือรือร้น (active learning) (วิทยากร เชียงกุล, 2559, น. 76)

สอดคล้องกับงานวิจัยของประคอง รัศมีแก้ว (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ผลการสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของครูผู้สอนสมัครใจเข้าร่วมทดลองนำร่องและ ผ่านการอบรมโครงการอบรมเชิงปฏิบัติการการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า ก่อนการอบรมภาพรวมอยู่ในระดับมาก และหลังการอบรมภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด

และผลการวิจัยสอดคล้องกับวศินี รุ่งเรือง (2562) ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้การพัฒนาบทเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ที่ส่งเสริมศิลปะการสอนของครู พบว่า ครูมีพัฒนาการความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับศิลปะการสอนหลังการพัฒนาสูงขึ้นจากก่อนการพัฒนา โดยรวมร้อยละ 71.58 มีศิลปะการสอนโดยรวมอยู่ในระดับมากซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study Approach) แนวคิดการพัฒนาครูที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงของตน ผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของ กลุ่มครูในการดำเนินงานพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยครูดำเนินการตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study process) จนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ และครูเกิดการเรียนรู้จากบทเรียนนั้นๆ (ชาโรณี ตรีวิทย์, 2560) และผลการวิจัยมีผลในทำนองเดียวกับ (สมใจ มณีวงษ์, 2559) ได้ทำการวิจัยถึง ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการนำนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) สู่การปฏิบัติของโรงเรียนคุณคำพิทยาสรรพ์ พบว่า ด้านผลที่เกิดจากการใช้นวัตกรรม การศึกษาชั้นเรียน พบว่า ครูมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการสอน มีการจัดการเรียนการสอนตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียน ทำงานเป็นทีม และสามารถพัฒนาวิชาชีพของตนเองตามแนวทางการศึกษาชั้นเรียน ผู้บริหารมีภาวะผู้นำ

ให้ความสำคัญในการบริหารงานวิชาการผู้เรียนกล้าคิดกล้าแสดงออกอย่างมีเหตุผล มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความเป็นผู้นำ สถานศึกษามีเอกลักษณ์ของตนเองที่เด่นชัด มีระบบการนิเทศภายในที่เข้มแข็ง วัฒนธรรมองค์กร เปลี่ยนไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ชุมชนมีความพึงพอใจ และเข้ามามีส่วนร่วมในการสนับสนุนโรงเรียน มากขึ้น

4. ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ผลการสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณารายด้าน ด้านความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อสูงสุด ได้แก่ รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีประโยชน์ต่อหน่วยงานที่นิเทศ กำกับ ติดตามและวางแผนในการพัฒนาครู อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุดเมื่อพิจารณารายข้อสูงสุด ได้แก่ รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้ อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุดเมื่อพิจารณารายข้อสูงสุด ได้แก่ รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความเหมาะสมสอดคล้องกับการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านความถูกต้องครอบคลุม อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายข้อสูงสุดได้แก่รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู มีขั้นตอนที่เป็นระบบและน่าเชื่อถือส่งผลต่อความถูกต้อง ครบถ้วนของผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู เป็นเช่นนี้เพราะว่า ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับมาตรฐานการประเมินทางการศึกษาที่ได้รับ การยอมรับโดยทั่วไป ของวิโรจน์ สารรัตนะ (2558, น. 77) กล่าวว่า มาตรฐานด้านอัตถประโยชน์ (Utility Standards) ซึ่งมุ่งให้การประเมินเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดสารสนเทศที่ตรงกับความต้องการของผู้ใช้ผลประเมิน และของ (Stufflebeam, 2008, p. 21) กล่าวว่ามาตรฐานด้านอรรถประโยชน์ (Utility Standards) ประเมินที่ได้ตรงตามความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน และมาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) วิธีการประเมินจะต้องไม่ส่งผลกระทบต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและไม่ก่อให้เกิดผลเสียหายต่อผู้ให้ข้อมูล สอดคล้องกับงานวิจัยของละดา ดอนหงษา (2558) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนแห่งเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน “การส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ”:กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านโนนสงเปลือย” ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนบ้านโนนสงเปลือย ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก คือ 1) การเตรียมองค์การเพื่อการเรียนรู้ 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม 3) การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน 4) การประเมินผลที่คาดหวัง และมีผลการประเมินรูปแบบใน

ระดับมากที่สุดทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านบริบท ด้านความเป็นประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้และด้านความถูกต้อง ครอบคลุม และสอดคล้องกับงานวิจัยของดัชนีฯ จะวรรณะ (2558, น. ก) กลยุทธ์การพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพของครูอาชีวศึกษาในสถานศึกษาของสถาบันการอาชีวศึกษาภาคเหนือ 4 ผลการศึกษา พบว่า การประเมินกลยุทธ์การพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพของครูอาชีวศึกษา ในสถานศึกษาของสถาบันการอาชีวศึกษาภาคเหนือ 4 พบว่า กลยุทธ์ส่วนใหญ่มีความเหมาะสมและความเป็นประโยชน์ในระดับมากที่สุดและสอดคล้องกับปิยณัฐ กุสุมาลย์ (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 พบว่า แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 พบว่า มีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุดและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของธัญญลักษณ์ เวชกามา (2560, น. ก) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่างผลการวิจัย พบว่า ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง มีความเหมาะสม และมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด และสอดคล้องกับงานวิจัยของอำนาจ เหลื่อน้อย (2561, น. ก) รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล ผลการวิจัยพบว่า ผลการตรวจสอบรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากลสรุปได้ว่า ผลการประเมินรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล พบว่า โดยรวมรูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากลมีความเหมาะสม และความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด และสอดคล้องกับงานวิจัยของภัทรพร มหาพรหม (2562, น. ก) การนำเสนอแนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดอ่างทอง ผลการวิจัย พบว่า แนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจังหวัดอ่างทองที่สร้างขึ้นทุกรายการมีผลการประเมินความเหมาะสมในการนำแนวทางไปปฏิบัติได้จริง สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ 3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของสรปรัชญ์ ไวกสิกรณ์ (2562, น. ก) รูปแบบการบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของครู ตามแนวทางของสถาบันทดสอบการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน) ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ผลการประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของครูฯ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่ารูปแบบมีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไปใช้ ควรส่งเสริมสนับสนุนชี้แนะและช่วยเหลือให้ครูมีการพัฒนาทักษะด้านการจัดการเรียนรู้และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สูงขึ้น

1.2 การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ควรมีการศึกษาคู่มือการใช้อย่างละเอียดเพื่อความถูกต้องในการดำเนินการพัฒนาตามรูปแบบให้มีประสิทธิภาพ รวมทั้งการพัฒนาครูต้องมีการอำนวยความสะดวกจากฝ่ายบริหารด้านการจัดทรัพยากรเรื่อง ตารางเวลา งบประมาณ เปิดโอกาสให้ทำงานอย่างอิสระและยืดหยุ่นเวลาเพื่อเกิดการพัฒนาได้อย่างต่อเนื่อง

1.3 สถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหรือหน่วยงานสามารถนำรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูไปขยายผล และสอดคล้องกับนโยบายของต้นสังกัดครบ 5 องค์ประกอบของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรนำรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูไปใช้ส่งเสริมพัฒนาความสามารถด้านอื่นๆ ที่จำเป็นในการจัดการเรียนรู้ และควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มีประสิทธิภาพต่อไป ตลอดจนต้องมีความสอดคล้องกับนโยบายของต้นสังกัดหลากหลายมากขึ้น

2.2 ควรมีการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูที่เข้าร่วมการอบรมพัฒนาตามรูปแบบว่าส่งผลต่อประสิทธิภาพการเรียนการสอน และประสิทธิผลการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างไร

2.3 ควรศึกษาปัจจัยที่เอื้อต่อความสำเร็จในการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

บรรณานุกรม

- กนิษฐา นาวารัตน์. (2549). การพัฒนารูปแบบและกลยุทธ์การส่งเสริมความเป็นศูนย์กลาง การศึกษานานาชาติของประเทศไทยในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- กมลวรรณ ตังธนากานนท์. (2559). การวัดและประเมินทักษะการปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2544). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กฤษยา กาญจน์ โดพิทักษ์. (2562). การประเมินการปฏิบัติ (Performance Assessment) แนวคิดสู่การปฏิบัติ. พิษณุโลก: นวมิตรการพิมพ์.
- กัลยา วานิชย์บัญชา, และฐิตา วานิชย์บัญชา. (2558). การใช้ SPSS for Windows ในการวิเคราะห์ข้อมูล (พิมพ์ครั้งที่ 27). กรุงเทพฯ: สามลดา.
- กิ่งแก้ว ภูทองเงิน. (2561). รูปแบบการพัฒนาคูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างจิตสำนึกของนักเรียน ระดับประถมศึกษา (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- เขมณัฐ มิ่งศิริธรรม. (2554). การบูรณาการวิธีการเรียนรู้ร่วมกันกับการเรียนรู้ร่วมกัน. *Veridian E-Journal SU*, 4(1), 435-444.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 (ฉบับแก้ไข) พุทธศักราช 2545. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- จรรยา ดาสา. (2552). 15 เทคนิคในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุก. *นิตยสาร สสวท*, 36(163), 72-76.
- จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช. (2549). นวัตกรรมการศึกษาไทย: รูปแบบการเรียนการสอน ใน นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษา (น. 85-88). กรุงเทพฯ: ศูนย์ตำราและเอกสาร.
- จิรภา เต็งไธรัตน์. (2555). *จิตวิทยาทั่วไป*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- จิราพร รอดพ่วง. (2560). การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้การคิดอย่างเป็นระบบ และการสร้างสรรค์นวัตกรรมของนักศึกษาวิชาชีพครู (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2561d). 80 นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (พิมพ์ครั้งที่ 8). นนทบุรี: พี บาลานซ์ไซด์แอนพริ้นติ้ง.

- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2561ข). *เอกสารประกอบการพัฒนาครูโครงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและการพัฒนาท้องถิ่นโดยมีอุดมศึกษาเป็นพี่เลี้ยง (U-School) ประจำปีงบประมาณ 2561*. พิษณุโลก: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ชาริณี ตริวทรัพย์. (2560). การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพด้วยการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน: แนวคิดและแนวทางสู่ความสำเร็จ. *วารสารครุศาสตร์*, 47(1), 299-319.
- ชาริณี ตริวทรัพย์. (2550). *การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษาตามแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน* (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชูชาติ พ่วงสมจิตต์. (2560). ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและแนวทางการนำมาใช้ในสถานศึกษา. *วารสารมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช*, 34-41.
- ชูชาติ มงคลเมฆ. (2561). *การพัฒนารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3* (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต). พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- โชติกา ภาชีผล. (2560). การประเมินผลตอบแทนทางสังคม. *วารสารครุศาสตร์*, 45(4), 342-352.
- ไชยยศ เรืองสุวรรณ. (2553). *เทคโนโลยีการศึกษา: ทฤษฎีและการวิจัย*. กรุงเทพฯ: โอ.เอส.พรีนติ้งเฮาส์.
- ณัชนัน แก้วชัยเจริญกิจ. (2550). *ภาวะผู้นำและนวัตกรรมทางการศึกษา: บทบาทของครูกับ Active Learning*. สืบค้น 11 เมษายน 2563, จาก <http://www.pochanukul.com>
- ดัชนี จะวรรณ. (2558). *กลยุทธ์การพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพของครูอาชีวศึกษาในสถานศึกษาของสถาบันการอาชีวศึกษา ภาคเหนือ 4* (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต). กำแพงเพชร: มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.
- ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ. (2555). *การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิพย์เกสร กำปนาท. (2558). *การวัดและการประเมินผลการศึกษา*. เชียงใหม่: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- ทิตนา แคมมณี. (2545). *กระบวนการเรียนรู้ ความหมาย แนวทางการพัฒนาและปัญหาข้อใจ*. กรุงเทพฯ: พัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- ทิตนา แคมมณี. (2546). *ศาสตร์การสอนเพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แคมมณี. (2547). *ศาสตร์การสอน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แคมมณี. (2548). *แบบแผนและเครื่องมือการวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ทีศนา แคมมณี. (2551). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทีศนา แคมมณี. (2557). *ศาสตร์การสอน* (พิมพ์ครั้งที่ 18). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทีศนา แคมมณี. (2560). *รวมบทความทางวิชาการ กลยุทธ์การยกระดับคุณภาพโรงเรียน ครู หลักสูตร และการจัดการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- เทียมจันทร์ พานิชพลินไชย. (2548). *สถิติเพื่อการวิจัย*. พิษณุโลก: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ธัญญลักษณ์ เวชกามา. (2560). *รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการสอนภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต)*. บุรีรัมย์: มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.
- นฤมล อินทร์ประสิทธิ์. (2552). *การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study): นวัตกรรมเพื่อพัฒนาครูและนักเรียน* (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- นัยนา ฉายวงศ์. (2560). *การพัฒนารูปแบบการนิเทศตามแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสาน เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการวิจัยในชั้นเรียน ของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต)*. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- นิวัตต์ น้อยมณี, และกัญญา เอี่ยมพญา. (2560). *จิตวิญญาณครู* (พิมพ์ครั้งที่ 2). นนทบุรี: 21 เซนจูรี.
- บังอร เสรีรัตน์. (2560). *รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อส่งเสริมชุดความคิดเกี่ยวกับการสอนของครูประถมศึกษา*. *วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยบ้านสมเด็จเจ้าพระยา*, 17(1), 115-122.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2543). *การวิจัยเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2554). *การวิจัยเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธ์. (2527). “การประเมินประสิทธิภาพการสอนของอาจารย์”, *รายงานการสัมมนาการประเมินผลการปฏิบัติงานของอาจารย์ในมหาวิทยาลัย*. กรุงเทพฯ: สภาคณาจารย์มหาวิทยาลัยมหิดล.
- บุษกร สุขแสน. (2556). *ยุทธศาสตร์การพัฒนาระบบบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น* (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต). อุตรธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรธานี.
- ปรณัฐ กิจรุ่งเรือง, และอรพิน ศิริสัมพันธ์. (2561). *ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ*. นนทบุรี: M & N Design Printing.
- ประคอง รัศมีแก้ว. (2562). *การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. สุพรรณบุรี: สำนักงานเขตพื้นที่

- การศึกษาประถมศึกษาศุพรรณบุรี เขต 3.
 ประทีป จินนี่. (2540). *การวิเคราะห์พฤติกรรมและการปรับพฤติกรรม*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประยงค์ เนาวบุตร, และสุทธวีรธณ ตันติรจนาวงศ์. (2545). *ประมวลสาระชุดวิชาการประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ปรีชาญ เดชศรี. (2545). การเรียนรูปแบบ Active Learning: ทพได้อย่างไร. *วารสาร สสวท.*, 30(116), 53-55.
- ปริญานุษ พรหมภาสิต. (2559). *คู่มือการจัดการเรียนรู้ "Active learning (AL) for HuSo at KPRU"*.
 กำแพงเพชร: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.
- ปองทิพย์ เทพอารีย์. (2557). *การพัฒนาารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (ปริญญาโท)*
 ปริญญาคุณวุฒิบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปิยณัฐ กุสุมาลย์. (2560). แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการจัดการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27. *วารสารการบริหารและนิเทศการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 8(1), 197-206.
- ไพท สิทธิสุนทร. (2543). สำนักการเรียนรู้: การเรียนรู้แบบ 4 MAT. *วารสารสาขานปฏิรูป*, 8(8), 20-27.
- พหัส หันนาคินทร์. (2542). *ประสบการณ์ในการบริหารบุคลากร*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิชิต ฤทธิ์จรรย์. (2552). *หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 5)*. กรุงเทพฯ: เอ้าส์ ออฟ เคอร์มิสท์.
- พิชิต ฤทธิ์จรรย์. (2547). *การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ปฏิบัติการวิจัยในชั้นเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 4)*.
 กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏพระนคร.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2550). *การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวคิดวิธีและเทคนิคการสอน*
 1. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ปแมนเนจเม้นท์.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, และพะเยาว์ ยินดีสุข. (2557). *การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ:
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, และพะเยาว์ ยินดีสุข. (2559). *การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (พิมพ์ครั้งที่ 4)*.
 กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, และพะเยาว์ ยินดีสุข. (2560). *สอนเด็กทำโครงการ สอนอาจารย์ทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, และพะเยาว์ ยินดีสุข. (2561). *การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพฑูรย์ สีนลารัตน์. (2560). *การศึกษาไทย 4.0: ประชญาการศึกษาเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพ (พิมพ์*

- ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพศาล วรคำ. (2554). *การวิจัยทางการศึกษา*. มหาสารคาม: คณะครุศาสตร์.
- ภัทรพร มหาพรหม. (2562). *การนำเสนอแนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดอ่างทอง* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต).
- พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- มนสิข สิทธิสมบูรณ์. (2560). *เอกสารคำสอนการออกแบบหลักสูตรและการสอน*. พิษณุโลก: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- มนัส บุญประกอบ. (2543). *รายงานการวิจัย ฉบับที่ 80 การวิจัยและพัฒนาเทคนิคการสอนวิทยาศาสตร์ตามแนวทางยกระดับคุณภาพวิทยาศาสตร์ศึกษา*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2547). การสอนโดยใช้วิธีการแบบเปิดในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ของญี่ปุ่น. *KKU Journal of mathematics Education*, 1(1), 5-6.
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2552). *การศึกษา: ปั้นครูคณิตศาสตร์สู่ความเป็นเลิศ* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เยาวเรศ ภัคดีจิตร. (2557). *Active Learning* กับการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. นครสวรรค์: สาขาวิชาสังคมศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- รลิตา รักสกุล. (2557). *สัมฤทธิ์ผลของการเรียนการสอนแบบบูรณาการโดยใช้ Active Learning* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2551). *การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา*. กรุงเทพฯ: คำสมัย.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2556). *วิจัยเชิงคุณภาพการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราชบัณฑิตยสภา. (2555). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- ราชบัณฑิตยสภา. (2558). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนสามัญนิติบุคคลเจ็ยฮั่ว.
- ละดา ดอนหงษา. (2558). การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน “การส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ”: กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านโนนสงเปลือย. ใน *การประชุมวิชาการและนำเสนอผลงานวิจัยระดับชาติราชธานีวิชาการ ครั้งที่ 1*. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชธานี.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด, เอกกรินทร์ สังข์ทอง, และชวลิต เกิดทิพย์. (2557). *รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21* บริบท โรงเรียนในประเทศไทย. *วารสารหาดใหญ่*

วิชาการ, 12(123-134).

วศินี รุ่งเรือง. (2562). รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้การพัฒนาบทเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่ส่งเสริมศิลปะการสอนของครู (ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.

วัชรรา เล่าเรียนดี. (2560). กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อพัฒนาการคิดและยกระดับคุณภาพการศึกษาสำหรับศตวรรษที่ 21. นครปฐม: เพชรเกษม ปรีณดีกรุป.

วิจารณ์ พานิช. (2554). การเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสยามกัมมาจล.

วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: ตาตา พับลิเคชั่น.

วิจารณ์ พานิช. (2556). ครูเพื่อศิษย์สร้างห้องเรียนกลับทาง. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสยามกัมมาจล.

วิทยากร เชียงกลู. (2559). รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2557/2558 จะปฏิรูปการศึกษาไทยให้ทันโลกในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างไร. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีการพิมพ์.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2558). การวิจัยทางการบริหารการศึกษา: แนวคิดและแนวปฏิบัติ (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ์.

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย. (2540). การประเมินการปฏิบัติงานของบุคคลแบบ 360 องศา. เพิ่มผลผลิต, 36(6), 17-36.

ศักดิ์ ไชยกิจวิทยุ. (2548). สอนอย่างไรให้ Active Learning. นวัตกรรมการเรียนการสอน, 2(2), 12-15.

ศักดิ์ชัย ภูเจริญ. (2556). Professional Learning Community (PLC). สืบค้น 30 พฤศจิกายน 2563, จาก http://www.kruinter.com/show.php?id_quiz=3311&p=1

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2543). การประเมินการสอนระดับอุดมศึกษา. กรุงเทพฯ: ทบวงมหาวิทยาลัย.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2548). รายงานวิจัยโครงการวิจัยรูปแบบของระบบการบริหารจัดการศึกษาแบบบูรณาการ สำหรับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.

ศิริพร มโนพิเชฐวัฒนา. (2547). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์แบบบูรณาการที่เน้นผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ที่กระตือรือร้น เรื่อง ร่างกายมนุษย์ (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สงวน ช่างฉัตร. (2544). พฤติกรรมองค์กร. พิษณุโลก: สถาบันราชภัฏพิบูลสงคราม.

สถาพร พุทธิพิทกุล. (2555). คุณภาพผู้เรียน.....เกิดจากกระบวนการเรียนรู้. วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา, 6(2), 1-12.

สมใจ มณีวงษ์. (2559). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการนำนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียน Lesson study สู่การปฏิบัติของโรงเรียนคุณาพิทยาสรรพ์. วารสารวิทยาลัยบัณฑิตเอเชีย วิทยาลัย

บัณฑิตเอเชีย, 6(1), 111-121.

- สมนึก ภัททิยธนี. (2553). การวัดผลการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 7). กทม.: ประสานการพิมพ์.
- สรปรัชญ์ ไวกสิกรณ์. (2562). รูปแบบการบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของครู ตามแนวทางของสถาบันทดสอบการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน) ในโรงเรียนมัธยมศึกษา (ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ.
- สัญญา ภัทรการ. (2552). ผลการจัดการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวาที่มีผลต่อความสามารถในการแก้ไขปัญหาและการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เรื่องความน่าจะเป็น. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (ม.ป.ป.). แนวทางการนิเทศเพื่อพัฒนาและส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564). รายงานผลการนิเทศการศึกษา: การเตรียมความพร้อมการเปิดเรียน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2549). การศึกษาและสังเคราะห์รูปแบบการบริหารสถานศึกษาการพัฒนาคณะกรรมการสถานศึกษาและสถานศึกษาเครือข่ายของผู้บริหารสถานศึกษา ต้นแบบ รุ่นที่ 1. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). รายงานสภาวะการศึกษาไทยปี 2557-2558 จะปฏิรูปการศึกษาไทยให้ทันโลกศตวรรษที่ 21 ได้อย่างไร. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีการพิมพ์.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579. กรุงเทพฯ: พริกหวาน กราฟฟิก.
- สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา. (2556). *Teachers as learners: การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูโดยใช้กระบวนการชี้แนะการเป็นพี่เลี้ยง*. กรุงเทพฯ: ปีโก (ไทยแลนด์).
- สิริอร วิชชาวุธ. (2554). *จิตวิทยาการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุทธนู ศรีไสย์. (2551). *สถิติประยุกต์สำหรับงานวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุเทพ อ่วมเจริญ. (2547). *การออกแบบการสอน*. นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุภัทรา ฤชิตรัตน์วาลี. (2560). *การพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับคณาจารย์วิทยาลัย*

- เทคโนโลยีภาคใต้ (ปริญญาโทปริญญาตรีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2541). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2547). *การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- แสงเดือน วงศ์ขวาลิต. (2560). *กระบวนการเรียนแบบใฝ่รู้ (Active Learning) ที่มีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจในการเรียนรู้รายวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อห้องเรียนภูมิภาค วิทยาลัยนาฏศิลป์เชียงใหม่ สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์*. เชียงใหม่: วิทยาลัยนาฏศิลป์เชียงใหม่ สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์.
- อนุสรรา สุวรรณวงศ์. (2559). คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการศึกษาไทย. *วารสารคณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์*, 8(1), 163-175.
- อริสา นพคุณ. (2560). *การพัฒนาสมรรถนะครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครราชสีมา (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท)*. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- อังคณา ตุงคสมิต, และลัดดา ศิลาน้อย. (2558). การพัฒนารูปแบบกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเปิด (Oper Approach) ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของนักศึกษาปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา สาขาวิชาสังคมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น. *วารสารนานาชาติ มหาวิทยาลัยขอนแก่น สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 5(3), 69-95.
- อังคินันท์ อินทรกำแหง. (2547). การเรียนรู้ร่วมกันสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*, 10(1), 52-58.
- อัจฉรีย์ พิมพ์มูล. (2552). *การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ร่วมกันแบบออนไลน์จิ๊กซอว์ที่มีประสิทธิภาพ* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ.
- อัมพิกา ภูเดช. (2541). การเรียนรู้เชิงปฏิบัติ (Active Learning). *การศึกษาเอกชน*, 7(72), 57-58.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2553). *หลักการสอนฉบับปรับปรุง* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: โอเอสพริ้นติ้ง เฮาส์.
- อารียา โสมาบุตร. (2562). *การจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาฟิสิกส์ เรื่อง งานและพลังงานและความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้*. เลย: กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ โรงเรียนภูกระดึงวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 19.

- อำนาจ เหลื่อน้อย. (2561). รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
มาตรฐานสากล (ปริญญาโทปริญญาตรีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- อุทุมพร จามรมาน. (2541). โม่เดล. *วารสารวิชาการ*, 22-26.
- อุทุมพร ทองอุไทย. (2523). *แนวคิดเกี่ยวกับความรู้*. กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.
- เอมอร ศรีวรชิน. (2562). การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเสริมสร้าง
ความสามารถ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาสมรรถนะด้าน
ทักษะชีวิตของผู้เรียน โรงเรียนท้าวพริ้งพิทยาคม. นครราชสีมา: องค์การบริหารส่วนจังหวัด
นครราชสีมา.
- Barkley, E. F., Cross, K. P., & Major, C. H. (2005). *Collaborative Learning Techniques: A
Handbook for College Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Baroody, A. J. (1993). The relationship between the order-irrelevance principle and
counting skills. *Journal for Mathematics Education*, 24(5), 415-427.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., & Wallace, M. (2005). *Creating and
sustaining effective professional learning communities*. Nottingham: DFES
Publications.
- Bonwell, C. C. (1995). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Washington,
DC: The George Washington University.
- Bonwell, C. C. (2003). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. Retrieved
May 10, 2021, from www.active-learning-site.com
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the
Classroom*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Higher Education, George
Washington University.
- Bonwell, C. C., & Sutherland, T. E. (1996). The active learning continuum: Choosing
activities to engage students in the classroom. *New directions for teaching and
learning*, 1996(67), 3-16.
- Bower, H., & Hilgard, E. R. (1981). *Theories of learning* (5th ed.). Englewood Cliffs, New
Jersey: Prentice - Hall.
- Brandes D., & Ginnis, P. A. (1986). *Guide to Student: Centred Learning*. Oxford: Basil
Blackwell.
- Briggs, A. (2005). Education technology: Briggs design mode. Retrieved November 1,
2017, from www.drpaatoon.com/briggs.pdf

- Burroughs, E. A., & Luebeck, J. L. (2010). Pre-service teachers in mathematics lesson study. *The Mathematics Enthusiast*, 7(2), 391-400.
- Cojocariu, V. (2010). For the new model of (Inter) active learning. *Annals of ovidius university constanta-series physical education and sport/ science. Movement and Health*, 2, 657-663.
- Cole, P. G., & Chan, L. K. (1987). *Teaching: Principle and Practice*. Sydney: Prentice Hall of Australia.
- Cramer, S. F. (1994). *Assessment effectiveness in the collaborative classroom in the new directions for teaching and learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L., Wise, A. E., & Pease, S. R. (1983). Teacher evaluation in the organizational context: A review of the literature. *Review of educational research*, 53(3), 285-328.
- Dick, W., & Carey, L. (1996). *The systematic design of instruction* (4th ed.). New York: Longman.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? In P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative-Learning: Cognitive and Computational Approaches* (pp. 1-19). Oxford: Elsevier.
- DuFour, R. (2007). Professional Learning Communities: A Bandwagon, an Idea Worth Considering, or Our Best Flope for High Levels of Learning. *Middle School Journal*, 39(1), 4-8.
- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting Professional Learning Communities at Work*. Bloomington: Solution Tree.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Community at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington, IN: Solution Education Service.
- DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2006). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.].
- DuFresne, C. R. (2007). *Using the Lesson Study Model of Professional Development to Enhance Teacher Collaboration. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education Teacher Leadership* (Doctoral dissertation). Walden: Walden University.

- Duke, D. L. (1990). *Teaching an introduction*. New York: Mc Graw-Hill.
- Eisner, E. (1976). Education Connoisseurship and Criticism: Their Form and Functions in Educational Evaluation. *Journal of Aesthetic Education*, 24(1), 192-193.
- Eison, J. (2010). *Using Active Learning Instructional Strategies to Create Excitement and Enhance Learning*. South Florida: Department of Adult, Career & Higher Education.
- Felder, R. M., & Brent, R. (1996). Navigating the bumpy road to student-centered instruction. *College teaching*, 44(2), 43-47.
- Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson Study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fink, L. D. (1999). Active Learning. Reprinted with permission of the University of Oklahoma Instructional Development Program. Retrieved March 13, 2020, from <http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDeVCom>
- Fitzpatrick, R., & Morrison, E. J. (1971). Performance and product evaluation. *Educational measurement*, 2(237-270).
- Francis, D. (2011). *Improving a Professional Learning Community at One Elementary School: An action Research Study* (Doctoral Dissertation). United States: Washington State University.
- Fullan, M. (2007). *The NEW meaning of educational change*. New York: Teachers College.
- Gifkins, J. (2015). E-international relations: What Is 'Active Learning' and Why Is It Important? Retrieved June 10, 2021, from <http://www.eir.info/2015/10/08/what-is-activelearning-and-why-is-it-important>
- Goodsell, A. N., & Maher, R. M. T. (1996). *Collaborative learning: A source book for higher education*. University Park, PA: The National Center on Postsecondary Teaching, and Assessment.
- Gurl, T. (2009). A student teaching collaboration in mathematics. *Academic Exchange Quarterly*, 13(4), 42.
- Haak, D. C., HilleRisLambers, J., Pitre, E., & Freeman, S. (2011). Increased structure and active learning reduce the achievement gap in introductory biology. *Science*,

332(6034), 1213-1216.

Hord, S. M. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Austin: Southwest Educational Development Laboratory.

Isoda, M. (2010). Lesson Study: Japanese problem solving approaches. In D. W. Johnson & R.T. Johnson (Eds.), *APEC Conference on Replicating Exemplary Practices in Mathematics Education, 7-12 March 2010. Koh Samui, Surat Thani*. Thailand: APEC.

Ivancevich, J. H. (1989). *Management: Principles and Functions* (4th ed.). Boston, MA: Richard D. Irwin.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). Cooperative Learning Returns To College What Evidence Is There That It Works? *Change: The Magazine of Higher Learning*, 30(4), 26-35. doi: 10.1080/00091389809602629

Johnson, R. L., Penny, J. A., & Gordon, B. (2009). *Assessing performance: Designing, scoring, and validating performance tasks*. New York: Guilford Press.

Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1986). Action Research: Cooperative Learning in the Science Classroom. *Journal of Science and Children*, 24(2), 31-32.

Jones, S., & Creese, L. E. (2000). E-education: creating partnerships for learning. Paper originally presented at the Seventh International Literacy and Education Research Network (LERN) Conference on Learning, RMIT University, Melbourne, 5-9 July 2000. Retrieved 21 June 10, 2020, from <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/aug01/jones1.htm>

Joyce, B., & Shower, B. (1992). *The Coaching of Teaching*. London: Allyn and Bacon.

Joyce, B., & Weil, M. (2000). *Models of Teaching* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Keeves, P. J. (1988). *Education Research, Methodology and Measurement: An International Handbook*. Oxford: Pergamon.

Kenoyer, F. E. (2012). *Case study of professional learning community characteristics in an Egyptian private school* (Doctoral Dissertation). Columbia: Columbia International Universit.

Khemmani, T. (2011). *Teaching science: Knowledge for effective learning process management* (14th ed.). Bangkok: Dansuthakha.

- Kibler, R. J. (1970). *Behavioral objective and instruction process in selected reading for introduction to the teaching profession*. Barkekey: Mc Cutchan.
- Klemm, W. R. (1994). Using a formail collaborative learning paradigm of veterinary medical education. Retrieved August13, 2012 from <http://www.lgu.ac.ur.deliberations/collab.learing.wiersena.html>
- Lesson Study Group at Mills College. (2004). Development of instructional capacity through lesson study. Retrieved May 12, 2019, from <http://www.lessonresearch.net/>
- Lewis, C. (2002). *Lesson Study: A handbook of Teacher-led instructional change*. Phidadelphia, PA: Research for better school.
- Lieberman, A., & Grolnick, M. (1996). Networks and reform in American education. *Teachers college record*, 98(1), 7-46.
- Louis, K. S. (1994). Beyond “managed change”: Rethinking how schools improve. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(1), 1-27.
- Louis, K. S., & Kruse, S. D. (1995). *Professional and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- MacGregor, J. T. (1990). Collaborative learning: Shared inquiry as a process of reform. In M. D. Svinicki (Ed.), *The changing face of college teaching, New Directors for Teaching and Learning No 42*. San Francisco; USA: Jossey-Bass Publishing.
- Marquardt, M. J. (1996). *Building the learning organization*. New York: Mc. Graw - Hill.
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teaching learning communities: Professional Strategies to improve student achievement* (Vol. Vol. 45). McLaughlin: Teachers College Press.
- Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting Active Learning: Strategies for the College Classroom*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2001). *Communities of leaders: Developing capacity for a learning community. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association*. Washington: Seattle.
- North Central Regional Educational Laboratory. (2002). *Teacher to Teacher: Reshiping instruction through lesson study*. Illinois: North central Regional Educational Laboratory.

- Robert, S., & Pruitt, E. Z. (2009). *Schools as Professional Learning Communities: Collaborative Activities and Strategies for professional Development* (2nd ed.). California: Corwin Press.
- Scriven, M. (1977). The Evaluation of Teachers and Teaching. In G. D. Borich & K. S. Fenton (Eds.), *The Appraisal of Teaching: Concept and Process* (pp. pp. 186-193). Phillippines: Addison-Wesley.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York, NY: Doubleday.
- Shenker, J. I., Goss, S. A., & Bernstein, D. A. (1996). Instruction's Resource Manual for Psychology: Implementing Active Learning in the Classroom. Retrieve September 22, 2011, from <http://s.psych/uiuc.edu/~jskenker/active.html>
- Srinivas, H. (2011). What is Collaborative Learning? The Global Development Research Center, Kobe; Japan. Retrieved 5 November 5, 2021, from: <http://www.gdrc.org/kmgmt/c-learn/index.html>
- Stigler, J., & Hiebart, J. (1999). *The Teaching gap: Best ideas the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: The Free Press.
- Stoll, L., & Louis, K. S. (2007). Professional Learning Communities. Eraborating new approaches. Professional Learning Communities: Divergence, depthand dilemmas. In R. Karen & S. Seashore L. (Eds.), *Organizational Leadership, Policy and Development*. New York: McGraw Hill.
- Stufflebeam, D. L. (2008). *Evaluation: Theory, models and application*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tinzmann, M. B., Jones, B. F., Fennimore, T. F., Bakker, J., Fine, C., & Pierce, J. (1990). *What Is the Collaborative Classroom?* Oak Brook: NCREL.
- Ullman, J. B. (2009). Structural equation modeling. In B. G. Tabachnick & L. S. Fidell (Eds.), *Using multivariate statistics Education*. Boston, MA: Pearson.
- Verbiest, E., Ansems, A., Bakx, A., Grootswagers, I., Heijmen-Versteegen, T., Jongen, T., . . . Teurlings, C. (2005). Collective learning in schools described: Building collective learning capacity. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Wang-Iverson, P. (2005). What makes lesson study unigue? In W.-I. Patsy & Y. Makoto

(Eds.), *Building our Understanding of Lesson Study* (pp. 15-20). Philadelphia: Research for Better schools.

Watanabe, T. (2002). Learning from Japanese lesson study. *Educational Leadership: Redesigning Professional Development*, 59(6), 36-39.

Wood, D. R. (2007). Professional learning communities: Teachers, knowledge, and knowing. *Theory into practice*, 46(4), 281-290.

Yoshida, M. (2005). An overview of lesson study. In P. Wang-Iverson & M. Yoshida (Eds.), *Building our understanding of lesson study* (pp. 3-14). Philadelphia: Philadelphia Research for Better schools.





ภาคผนวก

มหาวิทยาลัยนครพนม

ภาคผนวก ก รายงานผู้เชี่ยวชาญ

1. รายงานผู้เชี่ยวชาญในการสัมภาษณ์
 - 1.1 ผู้เชี่ยวชาญที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับแนวทางการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 - 1.1.1 รองศาสตราจารย์ ดร. ทิศนา แคมมณี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 - 1.1.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วัชรวิภา เล่าเรียนดี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
 - 1.1.3 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นฤมล อินทร์ประสิทธิ์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
 - 1.1.4 นายวิเชียร ไชยบัง ผู้อำนวยการโรงเรียนลำปลายมาศพัฒนา จังหวัดบุรีรัมย์
 - 1.1.5 นายเสน่ห์ ขาวโต อธิการบดีโรงเรียนการศึกษาระดับนานาชาติ
2. รายงานผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือ
 - 2.1 ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาระดับชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ
 - 2.1.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อติสร เนาวนนท์ อธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
 - 2.1.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เอื้อมพร หลินเจริญ อาจารย์ประจำภาควิชาศึกษาศาสตร์ สาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
 - 2.1.3 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อารีย์ ปรีดีกุล คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม จังหวัดพิษณุโลก
 - 2.1.4 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นภาพร ธีญา ผู้อำนวยการหลักสูตร สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
 - 2.1.5 ดร. วารุณี เลี้ยววิวัฒน์ชัย รองผู้อำนวยการสถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน)
 - 2.1.6 ดร. กาญจนมาโนชน์ ชุนกอง ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 39 (พิษณุโลก อุดรดิษฐ์)
 - 2.1.7 ดร. มยุรี สารีบุตรศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 4

2.2 ผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2.2.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรพิมล ประสงค์พร คณะศึกษาศาสตร์ สถาบัน
การจัดการปัญญาภิวัฒน์

2.2.2 รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษยากาญจน์ โดพิทักษ์ อาจารย์ประจำภาควิชา
การศึกษา สาขาวิจัยและประเมินผลการจัดการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

2.2.3 ดร.สัมพันธ์ คำผุย ที่ปรึกษาด้านการนิเทศการศึกษา สถาบันวิจัย
การเรียนรู้

2.2.4 ดร.ประภาศรี พิthonวอน ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผล
การจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 1

2.2.5 ดร.วิชัย กัณหาชน ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ขอนแก่น เขต 2



ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ฉบับที่ 1

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของครู

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2. ข้อมูลที่ได้จากท่านจะนำไปใช้ประโยชน์ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้กับครูท่านนั้น ซึ่งการตอบแบบสอบถามฉบับนี้จะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อการปฏิบัติหน้าที่ของท่านหรือ ผู้ใดทั้งสิ้น เพราะข้อมูลจะถูกวิเคราะห์เป็นภาพรวม เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูต่อไป

3. แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน โปรดตอบตามความเป็นจริงตามที่ได้ปฏิบัติจนครบทุกขั้นตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 สภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้

ตอนที่ 3 ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

ตอนที่ 1 ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดเติมข้อความลงในช่องว่าง และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง □ หน้าข้อความที่ตรงกับข้อมูลของท่าน

ครู

1. โรงเรียน.....สพม.

2. ตำแหน่ง

คศ.1 คศ.2 คศ.3 คศ.4

3. ประสบการณ์ในการสอน จำนวน.....ปี

ตอนที่ 3 ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับสภาพ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของท่าน

คำชี้แจง โปรดเติมข้อความลงในช่องว่าง

3.1 สภาพการจัดการเรียนรู้

.....

.....

.....

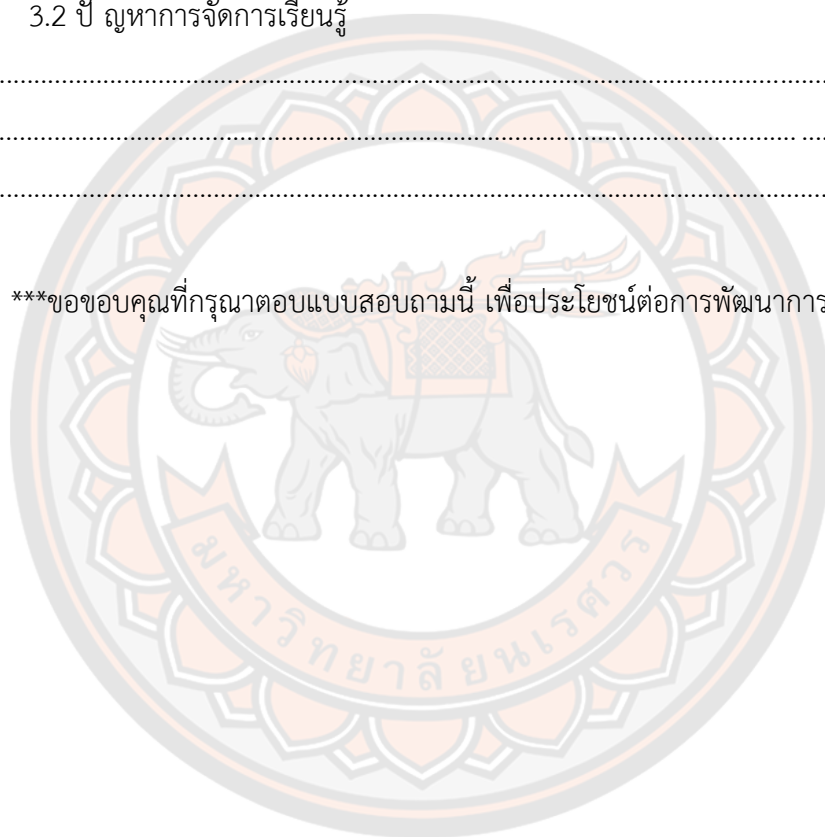
3.2 ปัญหาการจัดการเรียนรู้

.....

.....

.....

ขอขอบคุณที่กรุณาตอบแบบสอบถามนี้ เพื่อประโยชน์ต่อการพัฒนาการศึกษาต่อไป



ฉบับที่ 2

แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

คำชี้แจง ให้ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ทางด้านการทำงานด้านการสอนร่วมกับโรงเรียนไม่น้อยกว่า 10 ปี มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียน ด้านการสอนและการนิเทศชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานศึกษาไม่ต่ำกว่า 5 ปี

ตอนที่ 1 ข้อมูลเกี่ยวกับผู้ให้สัมภาษณ์

1.1 ชื่อ-สกุล

.....

1.2 สถานภาพ/หน่วยงาน

.....

1.3 ระยะเวลาประสบการณ์ในการทำงานในตำแหน่งปัจจุบัน

.....

1.4 วัน/เดือน/ปีที่ให้สัมภาษณ์

.....

1.5 ช่วงเวลาที่ให้สัมภาษณ์

.....

1.6 สถานที่ให้สัมภาษณ์

.....

ตอนที่ 2 แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของคุณครู

1. ก่อนการพัฒนาครู จะเตรียมการอย่างไรให้ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้เรื่องออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

.....

.....

.....

2. ระหว่างการพัฒนาครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จะมีกระบวนการ/วิธีการ/เทคนิคใดที่ทำให้ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้

.....

.....

.....

3. หลังจากการพัฒนาครู จะทำอย่างไรให้ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างต่อเนื่อง

.....

.....

4. แนวทางพัฒนาครู จะมีแนวทางพัฒนาครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้

4.1 การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

.....

.....

.....

4.2 การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

.....

.....

4.3 การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

.....

.....

.....

4.4 การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

.....

.....

.....

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....



ฉบับที่ 3

แบบประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษา
ชั้นเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ)

คำชี้แจง

แบบประเมินฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสอบถามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับความ
เหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้น
เรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยพิจารณาส่วนประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบว่ามีความ
เหมาะสมมากน้อยเพียงใดเพื่อนำผลไปใช้ประโยชน์ในการสร้างและพัฒนารูปแบบการส่งเสริม
ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก



อรไท แสงลุน

นิสิตปริญญาเอก สาขาหลักสูตรและการสอน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

การประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิ

ให้ท่านโปรดพิจารณาแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ตามองค์ประกอบของรูปแบบ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับ “ระดับความเหมาะสม” ตามความคิดเห็นของท่าน โดยใช้เกณฑ์ดังนี้

- 5 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- 3 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
- 1 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

และขอให้ท่านโปรดให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ลงในช่องว่างข้อเสนอแนะในแบบประเมิน ทั้งนี้ เพื่อประโยชน์ในการปรับปรุงรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ข้อความ	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
องค์ประกอบของรูปแบบ						
1 หลักการ						
1.1 มีความชัดเจนของหลักการ						
1.2 มีความสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานที่นำมาพัฒนารูปแบบ						
1.3 ภาษาที่ใช้มีความเหมาะสม เรียบเรียงเข้าใจง่าย						
2. วัตถุประสงค์						
2.1 มีความสอดคล้องกับหลักการ						
2.2 มีความชัดเจน ความหวังถึงสิ่งที่ต้องการให้เกิด						
2.3 มีความเป็นไปได้						
3. เนื้อหา						
3.1 มีความสอดคล้องที่นำไปสู่วัตถุประสงค์						
3.2 มีความเหมาะสมของขอบเขตเนื้อหา และมีประโยชน์ต่อครู						

การประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิ (ต่อ)

ข้อความ	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
4. กระบวนการจัดการเรียนรู้						
4.1 ความชัดเจนของกระบวนการจัดการเรียนรู้						
4.2 ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์						
4.3 ความเหมาะสมของกระบวนการจัดการเรียนรู้						
5 การวัดและประเมินผล						
5.1 สอดคล้องกับวัตถุประสงค์						
5.2 เหมาะสมกับหลักเกณฑ์กระบวนการวัดและประเมินผล						
5.3 ความชัดเจนและนำไปสู่การปฏิบัติ						

ส่วนที่ 2 ข้อเสนอแนะ

คำชี้แจง เป็นส่วนที่ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน

(.....)

ตำแหน่ง.....

ฉบับที่ 4

แบบประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูโดยใช้
 ใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
 (สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ)

คำชี้แจง

แบบคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ฉบับนี้มี
 วัตถุประสงค์เพื่อสอบถามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับความเหมาะสมของคู่มือการใช้
 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่าน
 ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เพื่อนำผลไปใช้ในการสร้างและพัฒนาคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริม
 ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ให้ท่านพิจารณาแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบการ
 ส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการ
 เรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับ “ความเหมาะสม” ตามความคิดเห็นของ
 ท่านโดยใช้เกณฑ์ดังนี้

- 5 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- 3 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
- 4 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

และขอให้ท่านโปรดให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ลงในช่องว่างข้อเสนอแนะในแบบประเมินทั้งนี้
 เพื่อประโยชน์ในการปรับปรุงคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้
 เชิงรุกให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

อรไท แสงลุน

นิสิตปริญญาเอก สาขาหลักสูตรและการสอน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
		5	4	3	2	1	
1	ส่วนที่ 1 บทนำ						
2	ส่วนที่ 2 รูปแบบการส่งเสริม ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่าน ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ						
3	ส่วนที่ 3 การนำไปใช้						
4	ส่วนที่ 4 เนื้อหา						
5	ส่วนที่ 5 เครื่องมือ						

ส่วนที่ 2 ข้อเสนอแนะ

คำชี้แจง เป็นส่วนที่ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน

(.....)

ตำแหน่ง.....

ฉบับที่ 5

แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

คำชี้แจง ให้ผู้สังเกตประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูแต่ละคนโดยใส่

✓ ลงในช่องระดับการประเมินแต่ละข้อโดยใช้เกณฑ์พิจารณาจาก Rubrics Score 5 ระดับที่กำหนดไว้ท้ายแบบประเมินนี้

ชื่อโรงเรียน.....สอนชั้น.....วิชา.....

ข้อ	รายการ	ระดับการประเมิน				
		5	4	3	2	1
1	ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	1.1 การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้					
	1.2 การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่องรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนอง มาตรฐานและตัวชี้วัด					
	1.3 วิเคราะห์ลีลาการสอนของตนเอง					
	1.4 ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกมีความหลากหลาย					
	1.5 ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้					
	1.6 การออกแบบจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผล การเรียนรู้สูงสุด					
	1.7 ออกแบบให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลหาความรู้ด้วยตนเอง					
	1.8 เชื่อมโยงสิ่งแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อเพื่อให้ ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง					
2	ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	2.1 กำหนดองค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วนสมบูรณ์					
	2.2 มีตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับ มาตรฐานการเรียนรู้					
	2.3 กำหนดเนื้อหาถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้					
	2.4 กำหนดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสอดคล้องกับ ตัวชี้วัด ผลการเรียนรู้					
	2.5 กำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัดผล					

ข้อ	รายการ	ระดับการประเมิน				
		5	4	3	2	1
	การเรียนรู้และหลากหลาย					
3	ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	3.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้รูปแบบเทคนิค วิธีสอนที่หลากหลาย					
	3.2 มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่					
	3.3 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติ และสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมเพิ่มการเรียนรู้					
	3.4 เน้นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในการสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่					
	3.5 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีภาระงานและสถานการณ์จริงอย่างหลากหลาย					
	3.6 มีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้กำกับตัวเองในการเรียนรู้					
	3.7 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน					
	3.8 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่าอย่างเหมาะสม					
	3.9 มีวิธีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียน					
	3.10 มีความแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้					
4	ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	4.1 ใช้การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ประเมินภาคปฏิบัติและวิธีการอื่นอย่างหลากหลาย					
	4.2 การวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	4.3 การสะท้อนกลับเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	คำอธิบายการให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
รายการ					
1	การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก				
1.1 การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้	เมื่อปรากฏว่าสามารถปฏิบัติได้ ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ 1. มีการวิเคราะห์ผู้เรียน ทั้งลักษณะทั่วไป เช่น อายุ ระดับ ความรู้ ความสามารถ เพศ สังคม วัฒนธรรม เป็นต้น 2. วิเคราะห์ ลักษณะเฉพาะของผู้เรียน เช่น ความรู้พื้นฐาน ทักษะ ความชำนาญ หรือความถนัด ที่คนคิด 3. วิเคราะห์ความต้องการ ปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียน	เมื่อปรากฏว่าสามารถ ปฏิบัติได้ 3 ข้ออยู่ใน บางโอกาส	เมื่อปรากฏว่าสามารถปฏิบัติ ตามข้อ 1-2 1. มีการวิเคราะห์ผู้เรียน ทั้ง ลักษณะทั่วไป เช่น อายุ ระดับ ความรู้ความสามารถ เพศ สังคม วัฒนธรรม เป็นต้น 2. วิเคราะห์วิเคราะห์ ลักษณะเฉพาะของผู้เรียนได้ เช่น ความรู้พื้นฐาน ทักษะ ความชำนาญ หรือความถนัด ที่คนคิด เป็นต้น	เมื่อปรากฏว่าสามารถ ปฏิบัติตามข้อ 1 1. มีการวิเคราะห์ผู้เรียน ทั้งลักษณะทั่วไป เช่น อายุ ระดับ ความรู้ความสามารถ เพศ สังคม วัฒนธรรม เป็นต้น	ครูใช้วิธีการจัดการ เรียนรู้กับนักเรียนทุกคนเหมือนกัน

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
1.2 การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนด้าน ทักษะและ ความรู้ ทักษะและ กระบวนการและ ร่องรอยการเรียนรู้ ที่ตอบสนอง มาตรฐานและ ตัวชี้วัด	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติ ได้ ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ 1. กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนครอบคลุมด้าน ทักษะและกระบวนการ 2. พิจารณาเป้าหมายของการเรียนรู้ ว่าต้องการให้ผู้เรียนทำอะไรได้ ภายหลังจากที่ผู้เรียน ได้รับการ จัดการเรียนการสอนเสร็จสิ้นแล้ว 3. กำหนดร่องรอยการเรียนรู้ของผู้เรียน ได้สอดคล้องกับมาตรฐาน ตัวชี้วัด	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถ ปฏิบัติได้ 3 ข้ออยู่ในบาง โอกาส	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติ ตามข้อ 1-2 ได้ 1. กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้ เกิดกับผู้เรียนครอบคลุมด้าน ความรู้ ทักษะและกระบวนการ 2. พิจารณาเป้าหมายของการ เรียนรู้ ว่าต้องการให้ผู้เรียนทำอะไรได้ภายหลังจากที่ผู้เรียน ได้รับการจัดการเรียนการสอน เสร็จสิ้นแล้ว	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถ ปฏิบัติตามข้อ 1 ได้ 1. กำหนดเป้าหมายที่ต้องการ ให้เกิดกับผู้เรียนครอบคลุม ด้าน ความรู้ ทักษะและ กระบวนการ	ครูกำหนดเป้าหมายที่ ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและ กระบวนการและ ร่องรอยการเรียนรู้ไม่ ค่อยสอดคล้องกับ มาตรฐานและตัวชี้วัด	

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
1.3 วิเคราะห์ผลการสอนของตนเอง	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติได้ ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ 1. ใช้หลักการเรียนการสอน วิธีสอน รูปแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับ ระดับวัยของผู้เรียนและเนื้อหาสาระ 2. ออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ 3. ใช้สื่อที่ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ และความแตกต่างในการเรียนรู้ของผู้เรียน	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถ ปฏิบัติได้ 3 ข้ออยู่ในบาง โอกาส	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติ ได้ 1-2 ข้อ 1. ใช้หลักการเรียนการสอน วิธี สอน รูปแบบการเรียนการสอนที่ เหมาะสมกับ ระดับวัยของผู้เรียนและเนื้อหาสาระ 2. ออกแบบกิจกรรมการเรียน การสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุ ผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถ ปฏิบัติตามข้อ 1 ข้อ 1. ใช้หลักการเรียนการสอน วิธีสอน รูปแบบการเรียน การสอนที่เหมาะสมกับระดับวัย ของผู้เรียนและเนื้อหาสาระ	ครูสามารถวิเคราะห์ ผลการประเมินของตนเองเป็นบางครั้ง	

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
1.4 ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกมีความหลากหลาย	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติได้ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ 1. ศึกษาและนำเทคนิควิธีการสอน การเรียนการสอน กิจกรรม การเรียนรู้ ที่สามารถทำให้การเรียนรู้ นั้นบรรลุเป้าหมาย 2. เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง 3. นำกระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ กระบวนการสร้างความรู้ กระบวนการคิด กระบวนการทางสังคม มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับบริบทวิชา	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติได้ 3 ข้ออยู่ในบางโอกาส	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติตามข้อ 1-2 ได้ 1. ศึกษาและนำเทคนิควิธีการสอน วิธีการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนรู้ และสามารถทำให้การเรียนรู้บรรลุเป้าหมาย 2. เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง	เมื่อปรากฏข้อที่สามารถปฏิบัติตามข้อ 1 ได้ 1. ศึกษาและนำเทคนิควิธีการสอน วิธีการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนรู้ และสามารถทำให้การเรียนรู้บรรลุเป้าหมาย	ครูออกแบบกระบวนการเรียนรู้ไม่หลากหลายไม่เหมาะสมกับผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนรู้	
15 ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชัดเจนอยู่เสมอให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ในทุกกิจกรรม	ปรากฏหลักฐานชัดเจน ผู้เรียนส่วนใหญ่มีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ ในทุกกิจกรรม	ปรากฏหลักฐานชัดเจนผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ในบางกิจกรรม	ปรากฏหลักฐานชัดเจนผู้เรียนส่วนน้อยมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	ผู้เรียนส่วนน้อยมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ข้อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
1.6	<p>ออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุด</p> <p>1.7 ออกแบบให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลหาความรู้ด้วยตนเอง</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนอยู่เสมอ</p> <p>ครูใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุดได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน</p> <p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติได้ทั้ง 3 ข้อ อยู่เสมอ</p> <p>ออกแบบงานกิจกรรมให้ผู้เรียนได้สืบค้นหาความรู้ด้วยตนเอง</p> <p>กับ</p> <p>1. วิทยภาพ บริบทของผู้เรียน</p> <p>2. ลงมือปฏิบัติที่ใช้ความรู้และทักษะหลากหลาย</p> <p>3. ใช้เทคนิคที่ผู้เรียนสรุปความรู้หรือประสบการณ์ด้วยตนเองเช่นแผนที่ความคิด การนำเสนอ</p>	<p>ครูใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุดได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียนบางคนหรือบางกลุ่มหรืออย่างใดอย่างหนึ่ง</p> <p>เมื่อปรากฏชัดว่าสามารถปฏิบัติตามข้อ 1-2 ได้</p> <p>ออกแบบงาน กิจกรรมให้ผู้เรียนได้สืบค้นหาความรู้ด้วยตนเอง</p> <p>เหมาะสมกับ</p> <p>1. วิทยภาพ บริบทของผู้เรียน</p> <p>2. ลงมือปฏิบัติที่ใช้ความรู้และทักษะหลากหลาย</p>	<p>ครูใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้หรือการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุดได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน</p> <p>เมื่อปรากฏชัดว่าสามารถปฏิบัติตามข้อ 1 ได้</p> <p>ออกแบบงาน กิจกรรมให้ผู้เรียนได้สืบค้นหาความรู้ด้วยตนเอง</p> <p>เหมาะสมกับ</p> <p>1. วิทยภาพ บริบทของผู้เรียน</p>	<p>ครูใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้สูงสุดได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน</p> <p>ครูออกแบบงานกิจกรรมให้ผู้เรียนได้สืบค้นหาความรู้ด้วยตนเอง ไม่แน่นอน</p>	

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	คำอธิบายการให้คะแนน				
	รายการ	5	4	3	2
1.8 เชื่อมโยง สิ่งแวดล้อมในการ จัดการเรียนรู้ และ การใช้สื่อเพื่อให้ ผู้เรียนพัฒนาการ เรียนรู้ของตนเอง	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติได้ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กิจกรรมเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน บริบทชุมชน สภาพจริงของผู้เรียน 2. กิจกรรมมีการเชื่อมโยงกับสิ่งแวดล้อมที่ สอดคล้องกับเนื้อหา และกิจกรรมการ เรียนรู้ 3. ใช้สื่อประกอบบทเรียนได้เหมาะสมและ ช่วยในการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์ของ บทเรียน 	<p>เมื่อปรากฏชี้ว่าสามารถ ปฏิบัติได้ 3 ข้อในบาง โอกาส</p>	<p>เมื่อปรากฏชี้ว่าสามารถปฏิบัติ ตามข้อ 1-2 ได้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กิจกรรมเชื่อมโยงกับ ชีวิตประจำวัน บริบทชุมชน สภาพจริงของผู้เรียน 2. กิจกรรมมีการเชื่อมโยงกับ สิ่งแวดล้อมที่สอดคล้องกับ เนื้อหา และกิจกรรมการเรียนรู้ 	<p>เมื่อปรากฏชี้ว่าสามารถ ปฏิบัติตามข้อ 1 ได้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กิจกรรมเชื่อมโยงกับ ชีวิตประจำวัน บริบทชุมชน สภาพจริงของผู้เรียน 	<p>ครูเชื่อมโยง สิ่งแวดล้อมในการ จัดการเรียนรู้ และ การใช้สื่อเพื่อให้เด็ก พัฒนาการเรียนรู้อุ ของตนเองใน บางครั้ง</p>

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	คำอธิบายการให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
2. การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
2.1 กำหนดองค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วนสมบูรณ์	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติได้ครบทุกข้อชัดเจนอยู่เสมอ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. สาระสำคัญ 2. จุดประสงค์การเรียนรู้ 3. สาระการเรียนรู้ 4. กิจกรรม 5. สื่อ/แหล่งเรียนรู้ 6. การวัดและประเมินผล 7. บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ 	ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 6 ข้อหรือไม่ชัดเจน	ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 5 ข้อหรือไม่ชัดเจน	ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 4 ข้อหรือไม่ชัดเจน	ปฏิบัติได้ 3 ข้อหรือน้อยกว่า
2.2 มีตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติได้ครบทุกข้ออยู่เสมอ มีตัวชี้วัด / ผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้</p>	ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติได้มีตัวชี้วัด / ผลการเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติได้มีตัวชี้วัด / ผลการเรียนรู้ชัดเจน	ปรากฏหลักฐานชี้ได้ว่าสามารถปฏิบัติ มีตัวชี้วัด / ผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจน	ครูจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้มีตัวชี้วัด / ผลการเรียนรู้ไม่ครอบคลุมสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	คำอธิบายการให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
รายการ					
2. การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (ต่อ)					
2.3 กำหนดเนื้อหาถูกต้องชัดเจน สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีเนื้อหาถูกต้อง ทันสมัยสอดคล้องกับตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีเนื้อหาถูกต้อง และทันสมัย	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีเนื้อหาถูกต้องแต่ไม่ทันสมัย	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีเนื้อหาถูกต้อง	ครูจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีเนื้อหาสาระ
2.4 กำหนดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สอดคล้องกับตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกชัดเจนสอดคล้องกับตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกชัดเจน	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกชัดเจน	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกได้	ครูจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้
2.5 กำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้ และวิธีที่หลากหลาย	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้ ครบทุกข้อ	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตามตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ครูปรากฏหลักฐานชี้ว่าแผนการจัดการการเรียนรู้เชิงรุกมีการกำหนดการวัดและประเมินผล

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	คำอธิบายการให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
3. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
3.1 การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลาย	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลายมากที่สุด</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลายมีประสิทธิภาพ</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนที่หลากหลาย</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนในบางครั้ง</p>	<p>ครูจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้รูปแบบ/เทคนิค/วิธีสอนไม่หลากหลาย</p>
3.2 มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติได้ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ทบทวนความรู้ ทักษะ หรือ ประสบการณ์เดิม เช่น การใช้คำถาม จะเรียนรู้ใหม่ 2. มีการเข้าถึงผู้เรียนที่ยังไม่พร้อมที่จะเชื่อมโยง 3. มีการช่วยเหลือผู้เรียนที่ยังมีความรู้ ทักษะหรือประสบการณ์เดิม ไม่เพียงพอที่จะเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ใหม่ เช่น ยกตัวอย่าง อธิบาย 	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติได้ 3 ข้อในบางโอกาส</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติได้ 2 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ทบทวนความรู้ ทักษะ หรือประสบการณ์เดิม เช่น การใช้คำถาม 2. มีการเข้าถึงผู้เรียนที่ยังไม่พร้อมที่จะเรียนรู้ใหม่ 	<p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติได้ 1 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ทบทวนความรู้ ทักษะ หรือประสบการณ์เดิม เช่น การใช้คำถาม 	<p>ครูจัดกิจกรรมที่เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่บางครั้ง</p>

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ข้อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
3. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (ต่อ)						
	3.4 เน้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในการสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติได้ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ออกแบบงาน กิจกรรมให้ผู้เรียนสร้างความรู้ ประสบการณ์ใหม่อย่างเหมาะสมกับวัย สภาพ บริบท ผู้เรียนและ ชั้นเรียน 2. มีกิจกรรมให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติที่ต้องใช้ความรู้หรือทักษะหลากหลาย 3. ใช้เทคนิคให้ผู้เรียนสรุปความรู้ ประสบการณ์ใหม่ด้วยตนเอง เช่น แผนที่ความคิด 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 3 ข้อ</p> <p>ในบางโอกาส</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 2 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ออกแบบงาน กิจกรรมให้ผู้เรียนสร้างความรู้ ประสบการณ์ใหม่อย่างเหมาะสมกับวัย สภาพ บริบท ของผู้เรียนและ ชั้นเรียน 2. มีกิจกรรมให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติที่ต้องใช้ความรู้หรือทักษะหลากหลาย 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 1 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ออกแบบงาน กิจกรรมให้ผู้เรียนสร้างความรู้ ประสบการณ์ใหม่อย่างเหมาะสมกับวัย สภาพ บริบท ของผู้เรียนและ ชั้นเรียน 	<p>ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในการสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่มาๆครั้ง</p>
	3.5 การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีภาระงาน และสถานการณ์จริงอย่างหลากหลาย	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีภาระงาน และสถานการณ์จริงอย่างหลากหลายและตลอดการเรียนรู้</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มีภาระงาน สถานการณ์จริงได้ค่อนข้าง</p> <p>สถานการณ์จริง</p> <p>อย่างหลากหลาย</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีภาระงาน และสถานการณ์จริงได้ค่อนข้าง</p> <p>สถานการณ์จริง</p> <p>หลากหลาย</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีภาระงาน และสถานการณ์จริงได้บางส่วน</p>	<p>ครูสามารถจัดการกิจกรรมการเรียนรู้</p>

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ชื่อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
3.6 มีกิจกรรมให้ผู้เรียน กำกับตัวเองในการเรียนรู้	<p>5</p> <p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติตามได้ทั้ง 3 ข้อ อยู่เสมอดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้เรียนได้รับการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้หรือลงมือปฏิบัติ 2. ผู้เรียนได้ประเมินตนเองหรือถูกเพื่อนประเมินระหว่างหรือหลังเรียน 3. ผู้เรียนได้รับการมอบหมายหรือกระตุ้นให้ไปศึกษา ค้นคว้าต่อเองภายใต้หลังเรียนจบ 	<p>4</p> <p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติตามได้ทั้ง 3 ข้อ ในบางโอกาสดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้เรียนได้รับการกำหนดเป้าหมายการ 2. ผู้เรียนได้ประเมินตนเองหรือเพื่อนระหว่างหรือหลังเรียน 3. ผู้เรียนได้รับการมอบหมายหรือกระตุ้นให้ไปศึกษา ค้นคว้าต่อเองภายใต้หลังเรียน 	<p>3</p> <p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติตามได้ 2 ข้อ ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้เรียนได้รับการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้หรือลงมือปฏิบัติ 2. ผู้เรียนได้ประเมินตนเองหรือเพื่อนระหว่างหรือหลังเรียน 	<p>2</p> <p>ปรากฏหลักฐานชัดเจนว่าสามารถปฏิบัติตามได้ 1 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้เรียนได้รับการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้หรือลงมือปฏิบัติ 	<p>1</p> <p>ครูให้ผู้เรียนได้รับการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้หรือลงมือปฏิบัติ นานๆ ครั้ง</p>	

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ข้อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
3. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (ต่อ)						
	3.7 การจัดการรวมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะ 1. การฟัง 2. การพูด 3. การอ่าน และ 4. การเขียน	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติ อยู่เสมอ การจัดการรวมการเรียนรู้ ที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะทั้ง 4 ข้อและ สอดคล้องตามตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่า สามารถปฏิบัติการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะ 3 ใน 4 ข้อและสอดคล้องตาม ตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถ ปฏิบัติการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะ 2 ใน 4 ข้อและสอดคล้องตาม ตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้	ปรากฏหลักฐานชี้ว่า สามารถปฏิบัติการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียน ได้ฝึกทักษะบางส่วน	ครูการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะไม่แน่นอน
	3.8 การจัดการรวมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เกิดการ 1. วิเคราะห์ 2. สังเคราะห์ และ 3. ประเมินค่าอย่าง เหมาะสม	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติ ได้ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอและอย่าง เหมาะสม	ปรากฏหลักฐานชี้ว่า สามารถปฏิบัติ ได้ทั้ง 3 ข้ออย่าง เหมาะสมและบาง โอกาส	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถ ปฏิบัติได้ 2 ใน 3 ข้ออย่าง เหมาะสม	สามารถปฏิบัติได้เหมาะสม 1 ข้อ	ครูไม่ค่อยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เกิดการ 1. วิเคราะห์ 2. สังเคราะห์ และ 3. ประเมินค่า

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ข้อ	คำอธิบายการให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
3.9 มีวิธีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียน	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ทั้ง 3 ข้อ อยู่เสมอดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับชีวิตประจำวัน บริบทชุมชน สภาพจริงผู้เรียน 2. กิจกรรมการเรียนรู้มีความท้าทายเหมาะสมกับวัย และพัฒนาการของผู้เรียน 3. ผู้เรียนมีโอกาสสะท้อนความรู้ นำเสนอความสำเร็จ หรืออธิบายข้อผิดพลาด 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ทั้ง 3 ข้อ ในบางโอกาส</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ 2 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับชีวิตประจำวัน บริบทชุมชน สภาพจริงผู้เรียน 2. กิจกรรมการเรียนรู้มีความท้าทายเหมาะสมกับวัย และพัฒนาการของผู้เรียน 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ 1 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับชีวิตประจำวัน บริบทชุมชน สภาพจริงผู้เรียน 	<p>ครูมีวิธีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียนมานานมาครั้ง</p>
3.10 มีความแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ทั้ง 3 ข้อ อยู่เสมอดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กำหนดเนื้อหา (Content) หรือเนื้อหาที่จัดให้ผู้เรียนเรียนรู้หรือฝึกฝนมีความถูกต้องตรงตามหลักสูตร 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ 3 ข้อ ในบางโอกาส</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ 2 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กำหนดเนื้อหา (Content) หรือเนื้อหาที่จัดให้ผู้เรียนเรียนรู้หรือฝึกฝนมีความถูกต้องตรงตามหลักสูตร 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติตามได้ 1 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. กำหนดเนื้อหา (Content) หรือเนื้อหาที่จัดให้ผู้เรียนเรียนรู้หรือฝึกฝนมีความถูกต้องตรงตามหลักสูตร 	<p>กำหนดเนื้อหา (Content) หรือเนื้อหาที่จัดให้ผู้เรียนเรียนรู้หรือฝึกฝน</p>
3. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (ต่อ)					

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ข้อ	รายการ	คำอธิบายการให้คะแนน				
		5	4	3	2	1
		2.ออกแบบบทเรียนอย่างเป็นระบบและเหมาะสม 3.ใช้สื่อประกอบบทเรียนได้ถูกต้องและช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์		2.ออกแบบบทเรียนอย่างเป็นระบบและเหมาะสม		
4. การวัดและประเมินผลจัดการเรียนรู้เชิงรุก						
4.1	ใช้การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเมินผลภาคปฏิบัติอย่างหลากหลาย	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติการใช้วิธีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเมินผลภาคปฏิบัติอย่างถูกต้องชัดเจน	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติการใช้วิธีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเมินผลภาคปฏิบัติอย่างหลากหลายและค่อนข้างถูกต้อง	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติการใช้วิธีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเมินผลภาคปฏิบัติไม่หลากหลายและถูกต้อง	ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติการใช้วิธีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประเมินผลภาคปฏิบัติได้	ครูใช้วิธีการวัดและประเมินผล

เกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ

ข้อ	คำอธิบายการให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
4. การวัดและประเมินผลจัดการเรียนรู้เชิงรุก (ต่อ)					
4.2 การวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการ เรียนรู้เชิงรุก	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติภารกิจวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการ เรียนรู้เชิงรุกได้ถูกต้อง เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคนและแต่ละกลุ่ม</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่า สามารถปฏิบัติภารกิจวัดและประเมินผลกับ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่ถูกต้อง เหมาะสมกับ ผู้เรียนบางคนและบางกลุ่ม</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถ ปฏิบัติภารกิจวัดและประเมินผลที่ เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการ เรียนรู้เชิงรุกที่เหมาะสมกับผู้เรียน บางคนหรือบางกลุ่ม</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถ ปฏิบัติภารกิจวัดและประเมินผลที่ เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการ เรียนรู้เชิงรุกกับผู้เรียนบางคน หรือบางกลุ่ม</p>	<p>ครูใช้การวัดและ ประเมินผลที่เหมาะสม กับเนื้อหา กิจกรรมการ เรียนรู้เชิงรุกกับผู้เรียน ไม่แน่นอน</p>
4.3 การสะท้อนกลับ เพื่อปรับปรุงการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถ ปฏิบัติการได้ทั้ง 3 ข้ออยู่เสมอ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. มีการสังเกตหรือค้นหาข้อบกพร่องของผู้เรียนระหว่างการเรียน 2. ใช้การประเมินระหว่างเรียนด้วยวิธีต่าง ๆ เช่น แบบทดสอบ การให้ คำถาม 3. นำผลการสังเกตหรือผลการค้นหาหรือ ผลประเมินระหว่างเรียนมาสะท้อนกลับ ให้ผู้เรียน 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่า สามารถปฏิบัติได้ 3 ข้อได้บ้าง โอกาส</p>	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 2 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. มีการสังเกตหรือค้นหาข้อบกพร่องของผู้เรียนระหว่างการเรียน 2. ใช้การประเมินระหว่างเรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น แบบทดสอบ การปฏิบัติ การให้คำถาม 	<p>ปรากฏหลักฐานชี้ว่าสามารถปฏิบัติได้ 1 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. มีการสังเกตหรือค้นหาข้อบกพร่องของผู้เรียนระหว่างการเรียน 	<p>ครูมีการสังเกตหรือ ค้นหาข้อบกพร่องของผู้เรียนระหว่างการ เรียนรู้บ้าง ครึ่ง</p>

ฉบับที่ 6

แบบสอบถามเพื่อประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

คำชี้แจง

แบบสอบถามนี้เป็นส่วนหนึ่งของการทำวิทยานิพนธ์ (การวิจัยระยะที่ 4) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทราบความคิดเห็นท่านต่อการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในด้านความเป็นประโยชน์ (Utility) ความเป็นไปได้ (Feasibility) ความเหมาะสม (Propriety) และความถูกต้องครอบคลุม (Accuracy) ของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

โปรดตอบแบบสอบถามทุกข้อให้ตรงกับความเป็นจริงและตรงความคิดเห็นมากที่สุด ผู้วิจัยจะเก็บคำตอบของท่านไว้เป็นความลับ และขอรับรองว่าจะไม่มีผลกระทบที่เสียหายต่อท่าน แต่ประการใด แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ส่วนที่ 2 ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย ลงในช่อง ที่ตรงกับความเห็นของท่านมากที่สุด โดยมี ความหมายของคะแนน ดังนี้

- | | |
|-----------|--------------------|
| 5 หมายถึง | เห็นด้วยมากที่สุด |
| 4 หมายถึง | เห็นด้วยมาก |
| 3 หมายถึง | เห็นด้วยปานกลาง |
| 2 หมายถึง | เห็นด้วยน้อย |
| 1 หมายถึง | เห็นด้วยน้อยที่สุด |

ด้าน/รายการประเมิน	ระดับความ คิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. ความเป็นประโยชน์ (Utility)					
1.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูทำให้ครูผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ดีขึ้น					
1.2 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีประโยชน์ต่อหน่วยงานที่นิเทศ กำกับ ติดตามและวางแผนในการพัฒนาครู					
1.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีประโยชน์ต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการกำหนดนโยบายและแนวทางการพัฒนาครู					
2. ความเป็นไปได้ (Feasibility)					
2.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้					
2.2 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความคุ้มค่าและสอดคล้องกับเวลาและทรัพยากรในการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู					
2.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสามารถทำความเข้าใจได้ ไม่ยุ่งยาก และซับซ้อนจนเกินไป					
3. ความเหมาะสม (Propriety)					
3.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความเหมาะสมสอดคล้องตามการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู					
3.2 มีความเหมาะสมที่จะให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องหรือหน่วยงานที่นิเทศ กำกับ ดูแล การพัฒนาครูนำไปใช้					
3.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความสอดคล้องกับนโยบายของต้นสังกัด					
4. ความถูกต้องครอบคลุม (Accuracy)					
4.1 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู มีขั้นตอนที่เป็นระบบและน่าเชื่อถือส่งผลต่อความถูกต้อง ครบถ้วนของผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู					

ด้าน/รายการประเมิน	ระดับความ คิดเห็น				
	5	4	3	2	1
4.2 ผลการประเมินรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ทำให้ได้รับสารสนเทศที่ครอบคลุมเพียงพอต่อการตัดสินใจเพื่อปรับปรุงและพัฒนาตนเอง					
4.3 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีเนื้อหาสาระครอบคลุมและชัดเจนสามารถที่จะนำไปปฏิบัติงานจริงได้					

ส่วนที่ 2 ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม

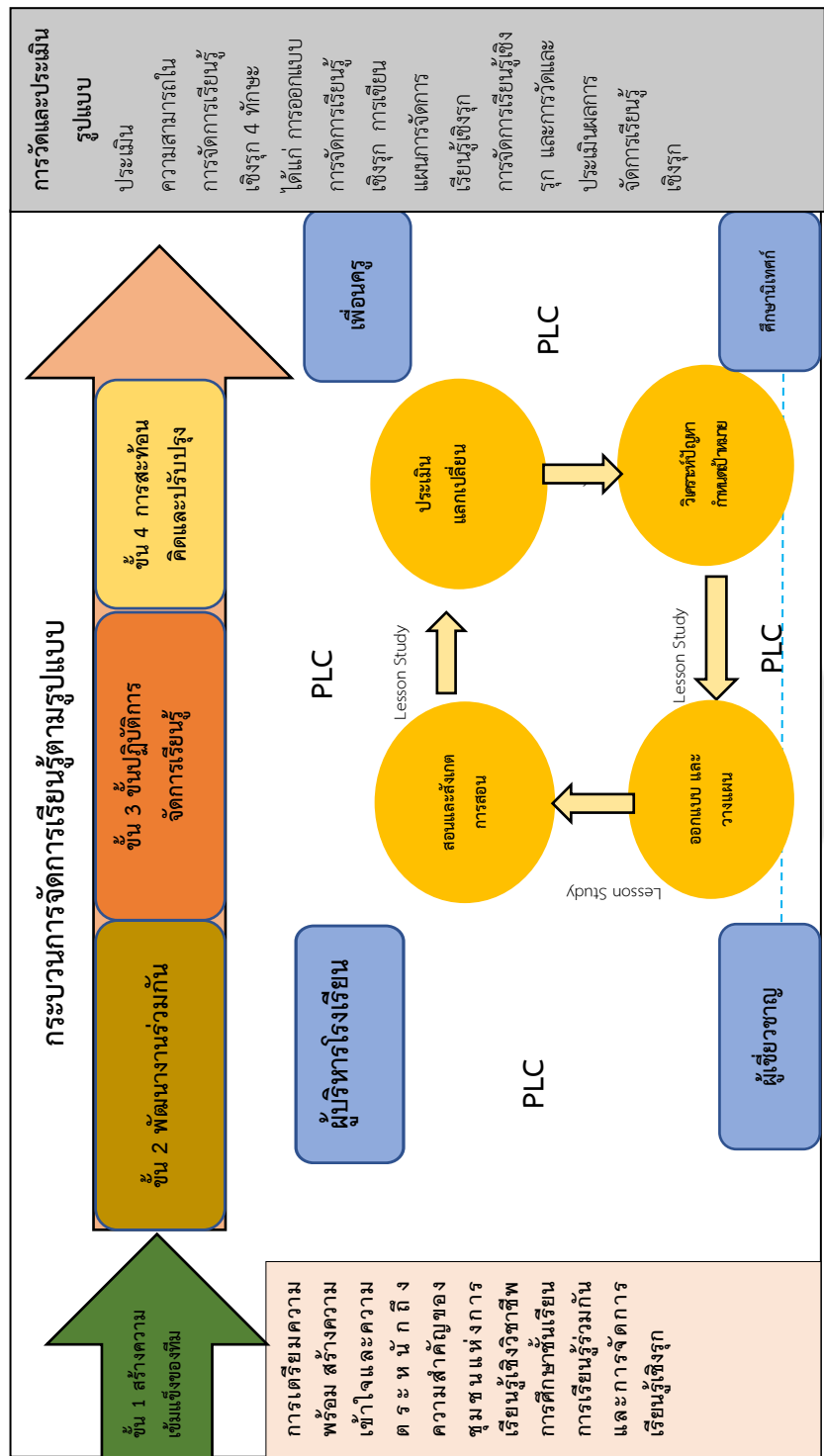
.....

.....

.....



ภาคผนวก ง รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาค้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ



แสดงรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาค้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

หลักการ

เป็นรูปแบบการรวมตัวกันของครู และผู้มีส่วนร่วม ในสถานศึกษาด้วยการทำงานแบบรวมมือรวมพลังมีความรับผิดชอบร่วมกันผ่านการศึกษาชั้นเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4 ทักษะได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุกการวัดและประเมินผล ด้วยความสมัครใจ มีเป้าหมายชัดเจน ใ่วางใจเคารพซึ่งกันและกัน มุ่งเน้นด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน ผ่านการมีส่วนร่วมของเพื่อนครู ศึกษานิเทศก์ หรือผู้เชี่ยวชาญคอยให้คำปรึกษา มีผู้บริหารสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ผ่านการสะท้อนคิด แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

เนื้อหาของรูปแบบ

เนื้อหาของรูปแบบ หมายถึง สารความรู้ที่กำหนดไว้ให้สัมพันธ์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ประกอบด้วย การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่

- 1) การทำงานแบบรวมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration)
- 2) การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)
- 3) การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study)
- 4) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียน โดยตรงในชั้นเรียน (Live observation)
- 5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)
- 6) การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน(Reflection)
- 7) การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังรายละเอียดดังนี้

1. การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่

1.1 การทำงานแบบรวมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration)

1.2 การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)

1.3 การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาวมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน(Carefully study)

1.4 การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน (Live observation)

1.5 การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)

1.6 การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน(Reflection)

1.7 การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

2. ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การแสดงออกของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกระหว่างการเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาตามรูปแบบ 4 ทักษะ ประกอบด้วย 1) ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 3) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4) ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งวัดได้จากแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1. ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน/บริบทการเรียนรู้ ลีลาการสอนของตนเอง กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่อยรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนองมาตรฐานและตัวชี้วัด ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกที่มีความหลากหลาย กิจกรรมให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลด้วยตนเอง และเชื่อมโยงสิ่งแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้และการใช้สื่อเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการออกแบบการเรียนรู้

2. ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้มีตัวชี้วัด ผลการเรียนรู้และเนื้อหาสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ วัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้สอดคล้องกับตัวชี้วัดและผลการเรียนรู้

3. ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติ สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นรูปแบบ/วิธีสอนที่หลากหลาย กิจกรรมเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ เน้นโอกาสให้ผู้เรียนสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่ จัดการเรียนรู้ที่มีภาระงานและประสบการณ์ที่หลากหลาย โดยผู้เรียนได้ฝึกกำกับตัวเองในการเรียนรู้ ฝึกทักษะการฟัง

พูด อ่าน เขียน มีการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ตลอดจนความสามารถการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการเรียนรู้และต้องแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้

4. ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหมายถึง คือ ความสามารถในการวัดและประเมินตามสภาพจริงและการประเมินการปฏิบัติ ด้วยวิธีการหลากหลาย วิธีวัดและประเมินผลต้องสอดคล้องกับเนื้อ กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ สะท้อนกลับเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียน

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ

รูปแบบ (Model) หมายถึงแผนภาพและข้อความที่นำมาเป็นแนวทางเพื่อใช้แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ในแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง และสามารถอธิบายปรากฏการณ์ต่างๆให้เข้าใจง่ายขึ้น

รูปแบบการศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่พัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานพัฒนาขึ้นเพื่อใช้เป็นรูปแบบ แนวทางในการพัฒนา แก้ไข ปรับปรุง ส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

องค์ประกอบของกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เสนอรายละเอียด 4 ชั้น ดังนี้

ชั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม

1. การเตรียมความพร้อม สร้างความตระหนักเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียน และเป็นการสร้างความพร้อมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการออกแบบการจัดการเรียนรู้

หน่วยที่ / ชื่อหน่วย	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
1 การเตรียม ความพร้อม สร้างความ ตระหนักเห็น คุณค่าของการ ทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ ร่วมกัน	1. อธิบายความสำคัญของการทำงานเป็น คู่หรือทีม ได้ 2. รับผิดชอบรายบุคคลสำหรับการ ทำงานกลุ่มและนำความรู้มาแบ่งปันได้ 3. สร้างปฏิสัมพันธ์เรียนรู้และแก้ปัญหา ร่วมกันช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการ ทำงานเชิงบวกได้ 4. รับผิดชอบร่วมกันเป็นทีมเพื่อทำงานให้ บรรลุเป้าหมายของกลุ่มได้ 5. นำเสนอปัญหา ประชุมวางแผน ระดม สมอง นำเสนอผลงาน สรุปและ ประเมินผลการเรียนรู้ได้	1. ความสำคัญของการ ทำงานเป็นคู่หรือกลุ่มเล็กๆ 2. การรับผิดชอบ รายบุคคลสำหรับการ ทำงานกลุ่มและนำความรู้ มาแบ่งปัน 3. การสร้างปฏิสัมพันธ์ เรียนรู้และแก้ปัญหา ร่วมกันช่วยเหลือซึ่งกันและ กันเชิงบวก 4. ความรับผิดชอบร่วมกัน เป็นทีมเพื่อให้บรรลุ เป้าหมายของกลุ่ม 5. การนำเสนอปัญหา ประชุมวางแผน ระดม สมอง นำเสนอผลงาน สรุป และประเมินผลการเรียนรู้	3

2. การสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษา
ชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุกดังนี้

หน่วยที่/ ชื่อหน่วย	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
2. การสร้าง ความรู้เบื้องต้น เกี่ยวกับการ จัดการเรียนรู้ เชิงรุก	1. สรุปความหมายและความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 2. อธิบายแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 3. เข้าใจลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก 4. เข้าใจบทบาทของผู้สอนในรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 5.สรุปรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้	1. ความหมายและความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. แนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 3. ลักษณะกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4. บทบาทการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอน 5. รูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 6. จุดโงงานความรู้ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	3
3. การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจ เรื่อง PLC และ LS	1. สรุปความหมายของ PLC และ LS ได้ 2. อธิบายวัตถุประสงค์ของ PLC และ LS 3. อธิบายขั้นตอนการดำเนินการพัฒนาเครือข่าย PLC และ LS ได้ 4. วิเคราะห์ปัจจัยความสำเร็จของ PLC และ LS 5. ทราบแนวทางการประยุกต์ใช้ PLC และ LS	1. ความหมายของ PLC และ LS 2. วัตถุประสงค์ของ PLC และ LS 3. ขั้นตอนการดำเนินการพัฒนาเครือข่าย PLC และ LS 4. ปัจจัยความสำเร็จของ PLC และ LS 5. แนวทางการประยุกต์ใช้ PLC และ LS 6. ใบบงานการประยุกต์ใช้ PLC และ LS ในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก	6
4. การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจเรื่อง การ นำPLC และ LS สู่อการ จัดการเรียนรู้ เชิงรุก	1. เข้าใจองค์ประกอบของ PLC และ LS 2. วิเคราะห์กระบวนการ PLC และ LS ร่วมกันได้ 3. อธิบายเทคนิคการนำ PLC และ LS สู่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเรียนรู้ร่วมกันได้	1.องค์ประกอบของ PLC และ LS 2. กระบวนการ PLC และ LS 3. การนำ PLC และ LS สู่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	3
5. การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจเรื่องการ เขียนแผนการ	1. สรุปองค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 2. เข้าใจการเขียนร่างแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	1. องค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. ร่างแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 3. วิเคราะห์แผนการจัดการเรียนรู้	3

หน่วยที่/ ชื่อหน่วย	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
จัดการเรียนรู้ เชิงรุก	3. วิเคราะห์เทคนิคการเขียนแผนการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก 4. วิเคราะห์แผนการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก	เชิงรุก 4. ใบงานประเมินการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก	
6. การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจเรื่อง การ วัดและ ประเมินผลการ จัดการเรียนรู้ เชิงรุก	1. อธิบายความหมายหลักการออกแบบ การจัดการเรียนรู้ได้ 2. สรุปขั้นตอนออกแบบการจัดการ เรียนรู้ได้ 3. ออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 4. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกได้ 5. ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกได้	1. ความหมาย หลักการออกแบบการ จัดการเรียนรู้ 2. ขั้นตอนออกแบบการจัดการเรียนรู้ 3. ออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4. การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 5. การประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เชิง รุก	3
รวม 21 ชั่วโมง			

วิธีดำเนินการ

ดำเนินการพัฒนาตามแผนการจัดกิจกรรมตามรูปแบบ โดยกิจกรรมให้ครูที่เข้าร่วมกิจกรรม ระดมความคิดร่วมกัน และวิทยากรบรรยายเพื่อให้ผู้เข้าอบรมเกิดความตระหนักเห็นคุณค่าของ การทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียน และเป็นการสร้างความพร้อมให้ครูมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยดำเนินการดังนี้

1. จัดอบรมพัฒนาตามรูปแบบเพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากสถานการณ์ และกรณีศึกษาต่าง ๆ เพื่อให้มองเห็นการดำเนินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มีประสิทธิภาพ

2. ครูรับรู้ เรียนรู้ รับฟังการบรรยายให้ความรู้ ความสำคัญในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกซึ่ง ประกอบด้วย

2.1 การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่ 1) การทำงานแบบ ร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration) 2) การ สนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and

Support) 3) การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study) 4) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน (Live observation) 5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice) 6) การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Reflection) 7) การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

2.2 การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

แนวทางการจัดกิจกรรม

เน้นกิจกรรมที่ให้ผู้ได้ศึกษาวิเคราะห์ ผ่านสื่อวีดิทัศน์ การอภิปรายร่วมเรียนรู้ การฝึกปฏิบัติกลุ่มย่อย และนำเสนอผลงาน

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อคลิปวีดิทัศน์ และเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล

การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ

ขั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน

เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้วางแผนวิเคราะห์ ปัญหา เลือกปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ หลักฐานการเรียนรู้และสร้างความรู้ความเข้าใจในการดำเนินการ ขั้นตอนในการดำเนินการมีการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก ครูร่วมกันเขียนแผนโดยใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

หน่วยที่/ ชื่อหน่วยที่	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
7. วิเคราะห์ ปัญหา เลือกปัญหา เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	1. วิเคราะห์ปัญหาที่สำคัญใน การจัดการเรียนรู้ได้ 2. กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ได้	1. การวิเคราะห์ปัญหาที่สำคัญ ในการจัดการเรียนรู้ 2. การกำหนดเป้าหมายการ เรียนรู้	1.5
8. ประชุมวางแผนพัฒนา การศึกษาชั้นเรียนร่วมกัน ออกแบบและเขียนแผนการ จัดการเรียนรู้	1. วิเคราะห์หลักสูตรได้ 2. วิเคราะห์คุณลักษณะผู้เรียน ทักษะการคิด สมรรถนะ ผู้เรียน ศักยภาพผู้เรียนได้ 3. วิเคราะห์ลีลาการสอนของ ตนเองได้ 4. กำหนดกิจกรรมการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้ 5. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ได้ 6. ประเมินแผนการจัดการ เรียนรู้ได้	1. การวิเคราะห์หลักสูตร 2. การวิเคราะห์คุณลักษณะ ผู้เรียน ทักษะการคิด สมรรถนะผู้เรียน ศักยภาพ ผู้เรียน 3. การวิเคราะห์ลีลาการสอน 4. การกำหนดกิจกรรมการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก 5. การเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้ 6. การประเมินแผนการจัดการ เรียนรู้	3

วิธีดำเนินการ

เพื่อให้ครูได้มีความหนัก เห็นคุณค่าความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยดำเนินกิจกรรมจากการศึกษาเนื้อหาและเอกสารในการอบรมโดยเรียนรู้จากแผนการจัดการจัดการกิจกรรมตามขั้นตอนการเรียนรู้ ซึ่งผู้เข้าอบรมแบ่งกลุ่มๆ ละ 4-6 คน รายละเอียดกิจกรรมดังนี้

1. กิจกรรมการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเน้นกิจกรรมการวิเคราะห์ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แนวทางการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้
2. กิจกรรมการฝึกปฏิบัติการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เน้นกิจกรรมการเขียนแผน และประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

แนวทางการจัดกิจกรรม

เน้นกิจกรรมที่ให้ครูเรียนรู้ร่วมกัน ได้ศึกษาและปฏิบัติกิจกรรมร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และประสบการณ์การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อ และเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล

ใช้การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ

ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

ครูผู้สอนดำเนินการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ตามกระบวนการและขั้นตอนที่ถูกต้องเหมาะสม กับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

หน่วยที่/ ชื่อหน่วยที่	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
9. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และสังเกตการจัด การ เรียน รู้ เกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน	1. ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 2. สังเกตการจัดการเรียนรู้ได้ 3. บันทึกผลการจัดการเรียนรู้ได้	1. การปฏิบัติจัดการการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. การสังเกตการจัดการเรียนรู้ 3. การบันทึกผลการจัดการเรียนรู้	1.5

วิธีดำเนินการ

ดำเนินกิจกรรมเพื่อเชื่อมโยงการเรียนรู้สู่การปฏิบัติจริง โดยแบ่งผู้อบรมออกเป็นกลุ่ม PLC กลุ่มละประมาณ 4-6 คน ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้สู่การปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกตามกระบวนการ และขั้นตอนการเรียนรู้ รายละเอียด ดังนี้

1. การจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นการให้ครูผู้เข้าร่วมอบรมการศึกษาเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นกิจกรรมให้เด็กได้คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น โดยครูกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง

2. กิจกรรมการสังเกตการจัดการเรียนรู้โดยเน้นการสังเกตเกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนและบันทึกผลการเรียนรู้

3. กิจกรรมการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อศึกษาวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมในการประเมินการจัดการเรียนรู้ที่ทำให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพและเหมาะสม

แนวทางการจัดกิจกรรม

กิจกรรมที่ให้ครูได้ศึกษา และปฏิบัติกิจกรรม ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และประสบการณ์การจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อ และเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล

ใช้การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ

ขั้น 4 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

เป็นกิจกรรมที่ให้ครูร่วมกันสรุปองค์ความรู้เพื่อนำเสนอแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน

หน่วยที่/ ชื่อหน่วยที่	จุดประสงค์ การเรียนรู้	เนื้อหาสาระ	เวลา (ชั่วโมง)
10. การประเมิน และสะท้อนคิด การสอน	1. ประเมินการสอนได้ 2. สะท้อนคิดหลังสอนได้	1. ประเมินการสอน 2. สะท้อนคิดหลังสอน	1.5
11. การ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และขยายผล การศึกษาชั้นเรียน	1. นำเสนอวิธีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ได้ 2. สามารถขยายผลการศึกษา ชั้นเรียนได้	1. การเสนอวิธีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ 2. การขยายผลการศึกษาชั้น เรียน	2

วิธีดำเนินการ

1. ครูร่วมกันสะท้อนผลการปฏิบัติกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยร่วมกันนำเสนอผลการดำเนินงานของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

2. ร่วมกันแสดงความคิดเห็น และข้อเสนอแนะ ในการปฏิบัติกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของเพื่อนครูโดยใช้เหตุผล และสะท้อนความคิดร่วมกัน

3. ประเมินผลงานร่วมกัน และประเมินผลงานของตนเองโดยครอบคลุมทั้ง 3 ด้านคือ ความรู้ ทักษะและเจตคติจากการเรียนรู้ที่ได้รับ โดยประเมินความถูกต้อง ความเป็นไปได้ ความ

เหมาะสม และความเป็นประโยชน์ ตามกระบวนการ ขั้นตอนการศึกษาและนำความรู้ที่ได้ไปออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกด้วยแบบประเมินผลการปฏิบัติงานที่พัฒนาขึ้น

แนวทางการจัดกิจกรรม

เน้นกิจกรรมที่ให้ผู้ได้รับการส่งเสริมความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ศึกษา และปฏิบัติกิจกรรม ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และประสบการณ์การจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

สื่อการจัดกิจกรรมประกอบด้วย ใบกิจกรรม กรณีตัวอย่างจากเอกสาร สื่อและเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง

การวัดประเมินผล

ใช้การสังเกต การสัมภาษณ์ระหว่างปฏิบัติกิจกรรม และตรวจผลงานจากการปฏิบัติ

การวัดและประเมินผล

1. แนวคิดการวัดและการประเมินผลของรูปแบบ

ในการวัดและการประเมินผลจำเป็นต้องเลือกวิธีการให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของการเรียนให้กับครูซึ่งวิธีการประเมินแต่ละวิธีมีความแตกต่างกันออกไปดังนั้นผู้สอนจึงสามารถปรับเปลี่ยนและวิธีการประเมินให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนโดยใช้เพื่อเป็นการหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนความสามารถในการเรียนรู้ของครูและจัดลำดับของผลการเรียนให้กับครูซึ่งในลักษณะนี้จะใช้การประเมินผลผลิต Assessment of Product มี 2 วิธีการคือ ใช้วิธีการประเมินทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยการสังเกตและตรวจผลงาน

โดยในการดำเนินการประเมินผลมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้

1. การประเมินชิ้นงานที่ได้จากชิ้นงานระหว่างการปฏิบัติและชิ้นงานสำเร็จของครู

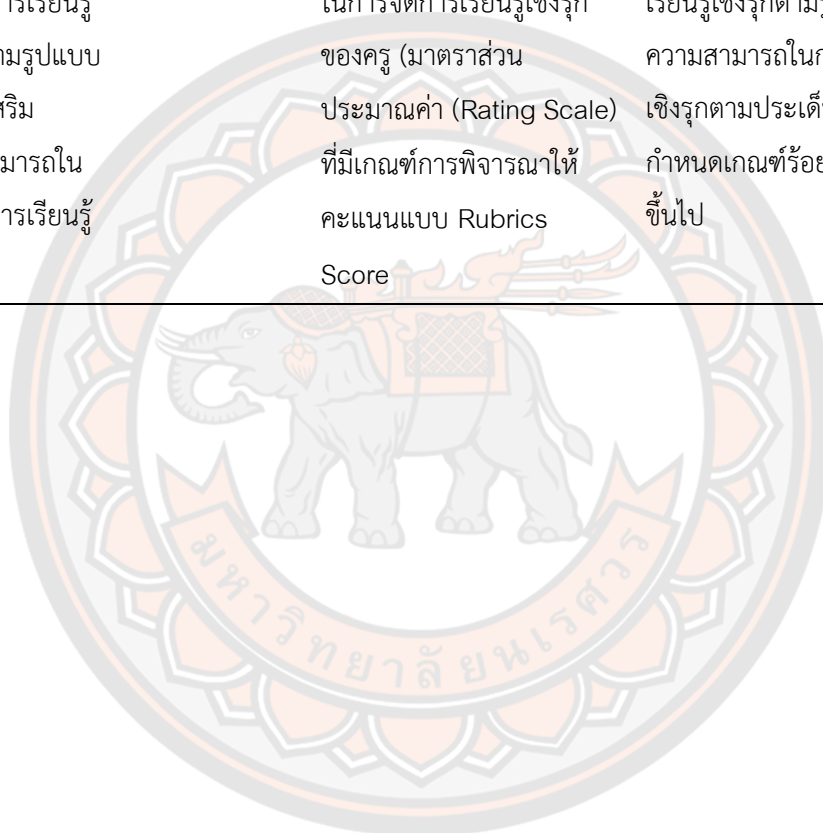
2. ประเมินเป็นรายบุคคล โดยการประเมินการปฏิบัติงานของครูขณะที่ทำงานโดยใช้

วิธีการสังเกตระหว่างจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2. วิธีการวัดและประเมินผลของรูปแบบ

วิธีการวัดและประเมินผลของรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยมีรายละเอียดดังนี้

ประเด็นการประเมิน	วิธีการวัด	เครื่องมือ	เกณฑ์การประเมิน
ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	การสังเกต	แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู (มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ที่มีเกณฑ์การพิจารณาให้คะแนนแบบ Rubrics Score	ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามประเด็นพัฒนาโดยกำหนดเกณฑ์ร้อยละ 70 หรือ 3.50 ขึ้นไป



ภาคผนวก จ คู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้
ใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

คู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้
การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ



-ก-

คำนำ

คู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้ การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเพื่อเป็นแนวทางในการนำรูปแบบการส่งเสริม ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิง วิชาชีพ ไปใช้ในการส่งเสริมความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับสถานศึกษาและระดับเขต พื้นที่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือหน่วยงานอื่นนำไปปรับใช้ตามความ เหมาะสม ขอขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.มนสิข สีทธิสมบุรณ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่ ให้ความรู้ แนะนำเป็นอย่างดี

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่าคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพฉบับนี้จะเป็นประโยชน์แก่ ผู้นำไปใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูให้เป็นอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

อรไท แสงสุน

นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาหลักสูตรและการสอน

มหาวิทยาลัยนเรศวร

สารบัญ

	หน้า
คำนำ.....	381
สารบัญ	382
คำชี้แจง	384
ส่วนที่ 1 บทนำ	385
ความเป็นมา.....	385
วัตถุประสงค์	387
บทบาทของครูผู้สอน	387
ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	387
ส่วนที่ 2 รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้น เรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	390
หลักการของรูปแบบ	390
วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	390
เนื้อหาของรูปแบบ.....	390
กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ.....	392
การวัดและประเมินผล	394
ส่วนที่ 3 การนำไปใช้	396
การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ	396

-ค-

ส่วนที่ 4 เนื้อหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	401
การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก.....	401
การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้.....	402
ขั้นตอนการจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้.....	403
การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	408
การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	412
 ส่วนที่ 5 เครื่องมือในการส่งเสริมความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	 415
แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	415



-ง-

คำชี้แจง

เอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นเอกสารที่ให้ความรู้ความเข้าใจแก่ครูผู้สอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่เน้นลงมือปฏิบัติจริงในทุกขั้นตอน ซึ่งครูสามารถอ่านเพื่อศึกษาเพิ่มเติม และปฏิบัติในการที่จะพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ตามหลักการ กระบวนการ และขั้นตอนในรูปแบบที่กำหนดขึ้นนี้

คู่มือการใช้การส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานชุดนี้ประกอบด้วยส่วนที่ 1 บทนำ ส่วนที่ 2 รูปแบบส่วนที่ 3 การนำไปใช้ ส่วนที่ 4 เนื้อหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และส่วนที่ 5 เครื่องมือการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ทั้งนี้ได้มีรายละเอียดขั้นตอนในการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนตามรายละเอียดที่ระบุในเอกสาร และก่อนที่จะนำคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไปใช้ควรศึกษารายละเอียด แต่ละขั้นตอนให้เข้าใจก่อนจะทำให้เกิดการเรียนรู้และปฏิบัติได้เป็นอย่างดี

หวังว่าเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้สนใจ

อรไท แสงลุน

ผู้วิจัย

-1-

ส่วนที่ 1

บทนำ

ความเป็นมา

นักวิชาการศึกษาได้กล่าวไว้เกี่ยวกับลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูที่ผ่านมา ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2560, น. 16) กล่าวว่า การศึกษาที่ปรากฏในปัจจุบันยังผูกพันกับเนื้อหาสูง การจดและการท่องจำยังมีอยู่สูง การทดสอบความจำยังปรากฏอยู่ทั่วไป ในขณะที่กระบวนการคิด กระบวนการทำความเข้าใจกับมนุษย์ กระบวนการทำความเข้าใจตนเองยังมีอยู่บ้าง การสอน การติว การกวดวิชาในลักษณะการสรุปเนื้อหาสาระยังมีอยู่อย่างกว้างขวาง สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2559, หน้า10) ให้เหตุผลสำคัญที่ผู้เรียน ยังไม่สามารถเรียนรู้ในยุคใหม่ว่า การสอนส่วนใหญ่ยังเป็นรูปแบบการถ่ายทอดความรู้ซึ่งครูสอน เฉพาะความรู้ที่เป็นข้อเท็จจริงด้วยการบรรยาย และตำรา อีกทั้งผู้เรียนขาดทักษะการคิดและการเรียนรู้ด้วยตนเอง สอดคล้องกับนิวัตต์ น้อยมณีและกัญญา เอี่ยมพญา (2560, น. 68) เสนอความคิดเห็นว่า ปัญหาสำคัญประการหนึ่งของการจัดการศึกษาของไทยคือ เมื่อมีการตราพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ออกมาบังคับใช้เกิดการปฏิรูปโครงสร้างการบริหาร ตั้งแต่ระดับสถานศึกษาจนถึงกระทรวงศึกษาธิการ แต่ไม่ได้มีจุดประสงค์ที่จะปฏิรูปห้องเรียน ห้องเรียนยังคงยึดติดอยู่กับระบบของครูเป็นศูนย์กลาง ครูทั่วไปยังเข้าใจตลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ปัญหาจากการเน้นเรื่อง การสอนเนื้อหาสาระเป็นหลักกลับกลายเป็นการสร้างปัญหาด้านการพัฒนาคุณภาพศึกษา สอดคล้องกับสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2553, น. ข) สรุปผลการศึกษาวิจัยและพัฒนาสภาพปัญหาและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปได้ว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่ขาดความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน มีการวัดผลประเมินผลไม่เหมาะสม ครูผู้สอนบางส่วนยังไม่สามารถปรับและพัฒนาตนเองในการจัดการเรียนการสอนในเนื้อหาสาระที่ทันกับความเปลี่ยนแปลงของสังคม นอกจากนั้น (ทิตนา แคมมณี, 2560, น. 256) ระบุว่า ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับครูและเป็นอุปสรรคต่อการปฏิรูปการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จ นั้นมีหลายประเภท ได้แก่ ด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ ครูส่วนใหญ่ขาดความรู้ ความเข้าใจในเรื่องที่เป็นงานหลักของครู คือการเขียนแผนการสอนซึ่งมีสาเหตุสำคัญ

-2-

ประการหนึ่งคือ ครูออกแบบการสอนไม่เป็น เนื่องจากความรู้ของครูในหลักการสอน วิธีการสอน รูปแบบการสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ มีค่อนข้างจำกัด ด้านการปฏิบัติการสอน ครูส่วนใหญ่มีการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนของตน โดยลดบทบาทของตนเองในการถ่ายทอดความรู้ แต่ก็ยังเป็นการปฏิบัติที่ทำโดยขาดความเข้าใจที่แท้จริง ขาดความเข้าใจในมโนทัศน์สำคัญ ๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งความเข้าใจในเนื้อหาสาระที่สอนและกระบวนการในการออกแบบการสอนทำให้การสอนยังไม่มีคุณภาพเท่าที่ควร และด้านความช่วยเหลือทางวิชาการ พบว่า ครูส่วนใหญ่ล้วนประสบปัญหาคล้ายคลึงกันคือ เกิดความไม่กระจ่างทางวิชาการในเรื่องที่ตนเองทำอยู่มากทำให้การพัฒนางานติดขัดและหยุดชะงัก หากไม่มีผู้ใดสามารถช่วยให้ครูจัดความไม่กระจ่างนี้ได้ การพัฒนางานวิชาการก็จะไม่ก้าวหน้า นอกจากนั้นพบว่า ครูถึงร้อยละ 66 ไม่มีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติ (2560) ยังระบุเพิ่มเติมว่า การจัดการศึกษาในทุกระดับเกิดจากข้อจำกัดเรื่องหลักสูตรและระบบการเรียนการสอนที่เน้นการสอนเนื้อหาสาระและความจำมากกว่าการพัฒนาทักษะและสมรรถนะ

จากปัญหาดังกล่าวสาเหตุเนื่องมาจากครูผู้สอนจัดการเรียนรู้เชิงรุกในห้องเรียนไม่ชัดเจน วิทยากร เชียงกูล (2559, น. 76) เสนอแนะว่าแนวทางในการปฏิรูปการศึกษาไทยให้ก้าวทันโลกในศตวรรษที่ 21 ต้องปฏิรูปครูใหม่ให้มีความรู้ ทักษะ คุณสมบัตินี้แบบใหม่ก่อน จึงจะสามารถสอนแบบใหม่ได้ การจัดการเรียนการสอนต้องเปลี่ยนแปลงอย่างพลิกโฉม จากการที่ครูสอนแบบบรรยายให้นักเรียนจำ ประมวลความรู้เป็นแบบการเรียนรู้อิมมูนา ทดลอง ทำโครงการ ทำวิจัย ทำความเข้าใจปัญหาและวิธีการแก้ปัญหา ที่ผู้เรียนจะต้องอ่าน ค้นคว้า เรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น ครูเปลี่ยนจากผู้บรรยายเป็นโค้ช เป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเรียนรู้ ที่ให้นักเรียนเรียนรู้จากการเรียนแบบลงมือทำ ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ต้องมีลักษณะที่ทำให้ผู้เรียนแต่ละคนไม่อยู่นิ่ง กระตือรือร้นและคิดค้นหาความรู้และคำตอบ อยู่ตลอดเวลา (active learner) ตามแนวการจัดการเรียนแบบกระตือรือร้น (active learning) โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ดังนั้นคู่มือการใช้รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ จึงเป็นรูปแบบที่สร้างความรู้ความเข้าใจ และความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นรูปธรรมเกิดผลต่อการปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อใช้ในการสนับสนุน ชี้แนะ ช่วยเหลือ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูให้แก่ครูผู้สอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น
2. เพื่อใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

บทบาทของครูผู้สอน

1. ให้ความสำคัญกับผู้เรียนเป็นหลักในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก กิจกรรมต้องสะท้อนความต้องการในการพัฒนาผู้เรียนและเน้นการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงของผู้เรียน
2. วางแผนเกี่ยวกับเวลาในการเรียนการสอนอย่างชัดเจน ทั้งในส่วนของเนื้อหาและกิจกรรม
3. สร้างบรรยากาศของการมีส่วนร่วม การอภิปรายและการเจรจาโต้ตอบ ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครูผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียน
4. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีชีวิตชีวา ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมรวมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้
5. จัดสภาพการเรียนรู้บรรยากาศแบบร่วมมือ ส่งเสริมให้เกิดการมีส่วนร่วมในกลุ่มผู้เรียน
6. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ท้าทาย และให้โอกาสผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย
7. ครูผู้สอนต้องใจกว้าง ยอมรับความสามารถในการแสดงออก และความคิดเห็นของผู้เรียน

ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถแบ่งระดับได้ 3 ระดับ คือ ระดับสถานศึกษา ระดับเครือข่าย และระดับชาติ โดยแต่ละลักษณะจะแบ่ง ตามระดับของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพย่อย ดังนี้

1. ระดับสถานศึกษา (School Level) คือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ขับเคลื่อนในบริบทสถานศึกษา หรือโรงเรียน สามารถแบ่งได้ 3 ระดับย่อย คือ

-4-

1.1 ระดับนักเรียน (Student Level) นักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นจากครูและเพื่อนนักเรียนอื่นให้ทำกิจกรรมเพื่อแสวงหาคำตอบที่สมเหตุสมผลสำหรับตน นักเรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการเรียนรู้

1.2 ระดับผู้ประกอบการวิชาชีพ (Professional Level) ประกอบด้วย ครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียน โดยใช้ฐานของ “ชุมชนแห่งวิชาชีพ” เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชนจึงเรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งที่ทุกคนในโรงเรียนร่วมกันพิจารณา ทบทวนเรื่องนโยบาย การปฏิบัติ และกระบวนการบริหารจัดการต่าง ๆ ของโรงเรียนใหม่อีกครั้ง โดยยึดหลักในการปรับปรุงแก้ไขสิ่งเหล่านี้ เพื่อให้สามารถ บริการด้านการเรียนรู้แก่นักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้ง เพื่อให้การปรับปรุงแก้ไขดังกล่าว นำมาสู่การสนับสนุนการปฏิบัติงานวิชาชีพของครูผู้สอน และผู้บริหารให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ สูงยิ่งขึ้น มีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ดีต่อกันของทุกฝ่าย

1.3 ระดับการเรียนรู้ของชุมชน (Learning Community Level) ครอบคลุมถึง ผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้ จำเป็นต้องมีส่วนเข้ามาร่วมสร้างและผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียนให้บรรลุผลตามเป้าหมาย กล่าวคือ ผู้ปกครองนักเรียน ผู้อาวุโสในชุมชน ตลอดจนสถาบันต่างๆ ของชุมชนเหล่านี้ ต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมเป้าหมายการเรียนรู้ของชุมชนและโรงเรียน กล่าวคือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมทางการศึกษาได้ โดยการให้การดูแลแนะนำการเรียนที่บ้านของนักเรียน รวมทั้งให้การสนับสนุนแก่ครูและผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการเรียนรู้ให้แก่บุตรหลานของตน ผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัครถ่ายทอดความรู้

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Network Level) คือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ขับเคลื่อนในลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กร หรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่มุ่งมั่นร่วมกันสร้างชุมชน เครือข่ายภายใต้วัตถุประสงค์ร่วม คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ส่งเสริม สนับสนุน ให้กำลังใจสร้างความสัมพันธ์และพัฒนางานวิชาชีพร่วมกัน อาจมีเป้าหมายที่เป็นแนวคิดร่วมกันอย่างชัดเจน แบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ

2.1 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน คือ การตกลงร่วมมือกันในการพัฒนาวิชาชีพครูระหว่างสถาบัน โดยมองว่าการร่วมมือกันของสถาบันต่างๆ จะทำให้เกิดพลังการขับเคลื่อน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ การแลกเปลี่ยน หรือร่วมลงทุนด้านทรัพยากร และการเกื้อหนุนเป็นกัลยาณมิตร คอยสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน กรณีตัวอย่างเช่น กรณี ศึกษา

การจัด ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นกลุ่มของโรงเรียนในประเทศสิงคโปร์ เพื่อร่วมพัฒนา แลกเปลี่ยนและสะท้อนร่วมกันทางวิชาชีพ เป็นต้น

2.2 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู คือ การจัดพื้นที่เปิดกว้างให้ สมาชิกวิชาชีพครูที่มีอุดมการณ์ร่วมกันในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อการเปลี่ยนแปลงเชิง คุณภาพของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ สมาชิกที่รวมตัวกัน ไม่มีเงื่อนไขเกี่ยวกับสังกัด แต่จะตั้งอยู่บน ความมุ่งมั่น สมครใจ ใช้อุดมการณ์ร่วมเป็นหลักในการรวมกันเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

3. ระดับชาติ (The National Level) คือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เกิดขึ้น โดย นโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของชาติเพื่อขับเคลื่อน การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของวิชาชีพ โดยความร่วมมือของสถานศึกษาและครู ที่ผนึกกำลังร่วมกัน พัฒนาวิชาชีพ ภายใต้การสนับสนุนของรัฐ

การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดังนี้

1. สร้างทีมการเรียนรู้ให้ครูได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนทางวิชาชีพ
2. การจัดโครงสร้างและระบบสนับสนุน
3. การสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้และวัฒนธรรมแห่งการเกื้อหนุน
4. ความร่วมมือจากผู้มีส่วนร่วมทางการสอน การให้ความช่วยเหลือทีมงานในการพัฒนาวิถี

การปฏิบัติงาน

5. จัดฝึกอบรมครูเกี่ยวกับองค์ความรู้พื้นฐานและแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
6. การจัดเวลาเพียงพอให้แก่ครูเพื่อให้ครูพบปะพูดคุยแลกเปลี่ยนองค์ความรู้และ ประสบการณ์ในการปฏิบัติงานทางวิชาชีพ
7. การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ
8. การได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงานจากหน่วยงานภายนอกทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษา และต้องมีการการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

ส่วนที่ 2

รูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

หลักการของรูปแบบ

เป็นการรวมตัวกันของครู และผู้มีส่วนร่วม ในสถานศึกษาด้วยการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังมีความรับผิดชอบร่วมกันผ่านการศึกษาชั้นเรียนร่วมกันเพื่อพัฒนาความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4 ทักษะได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกและการวัดประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกด้วยความสมัครใจ มีเป้าหมายชัดเจน ใ่วางใจเคารพซึ่งกันและกัน มุ่งเน้นด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน โดยการมีส่วนร่วมของเพื่อนครูพี่เลี้ยง ศึกษานิเทศก์ หรือผู้เชี่ยวชาญคอยให้คำปรึกษา มีผู้บริหารสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ผ่านการสะท้อนคิดแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

วัตถุประสงค์ของรูปแบบ

เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

เนื้อหาของรูปแบบ

เนื้อหาของรูปแบบ หมายถึง สาระความรู้ที่กำหนดไว้ให้สัมพันธ์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ประกอบด้วย การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่ 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน (Collaboration) 2) การสนับสนุน ความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support) 3) การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study) 4) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียน

โดยตรงในชั้นเรียน (Live observation) 5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice) 6) การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน(Reflection) 7) การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังรายละเอียดดังนี้

1. การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ได้แก่

1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในสถานศึกษาผ่านบทเรียนด้วยความสมัครใจมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกันมีความรับผิดชอบมีการเชื่อมโยงเครือข่ายการทำงานร่วมกัน(Collaboration)

2. การสนับสนุน มีความเป็นผู้นำร่วมกัน ความไว้วางใจ และเคารพซึ่งกันและกัน (Trust, Respect and Support)

3. การร่วมกันกำหนดเป้าหมายระยะยาว มุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Carefully study)

4. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน (Live observation)

5. การมีส่วนร่วมของผู้รู้ ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการศึกษาชั้นเรียนหรือมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระในแต่ละรายวิชาหรือด้านศาสตร์การสอน (Expert advice)

6. การสะท้อนผล สะท้อนคิดและอภิปรายผลการปฏิบัติงาน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการศึกษาชั้นเรียน (Reflection)

7. การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนรู้ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Shared personal practice)

2. ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ในระหว่างการเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาตามรูปแบบ 4 ทักษะดังนี้

1. ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน/บริบทการเรียนรู้ ลีลาการสอนของตนเอง กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้าน

ความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่อยรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนองมาตรฐานและตัวชี้วัด ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกที่มีความหลากหลาย กิจกรรมให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลด้วยตนเอง และเชื่อมโยงสิ่งแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้และการใช้สื่อเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการออกแบบการเรียนรู้

2. ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้มีตัวชี้วัด ผลการเรียนรู้และเนื้อหาสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ วัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้สอดคล้องกับตัวชี้วัดและผลการเรียนรู้

3. ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง ความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติ สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นรูปแบบ/วิธีสอนที่หลากหลาย กิจกรรมเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ เน้นโอกาสให้ผู้เรียนสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่ จัดการเรียนรู้ที่มีภาระงานและประสบการณ์ที่หลากหลาย โดยผู้เรียนได้ฝึกกำกับตัวเองในการเรียนรู้ ฝึกทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน มีการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ตลอดจนความสามารถการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการเรียนรู้และต้องแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้

4. ทักษะการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหมายถึง คือ ความสามารถในการวัดและประเมินตามสภาพจริงและการประเมินการปฏิบัติ ด้วยวิธีการหลากหลาย วิธีวัดและประเมินผลต้องสอดคล้องกับเนื้อ กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ สะท้อนกลับเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียน

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ ประกอบด้วย 4 ชั้น

ชั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม

การเตรียมความพร้อม สร้างความตระหนักเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียน และเป็นการสร้างความพร้อมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการออกแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน

วิเคราะห์ ปัญหา เลือกรูปปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ และสร้างความรู้ความเข้าใจในการดำเนินการ ขั้นตอนในการดำเนินการ มีการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก ครู Planner Buddy และ Mentor ร่วมกันเขียนแผน โดยใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

ครูผู้สอนปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้จัดทำและปรับปรุงพัฒนาร่วมกับครูเพื่อนร่วมรู้แล้ว มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และเปิดห้องเรียนของตนให้ครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ ได้ร่วมเรียนรู้โดยการสังเกตชั้นเรียนเน้นการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ ในการสังเกตชั้นเรียนและการเรียนรู้ของนักเรียนนั้น ขณะสังเกต ควรจดบันทึกบันทึกภาพหรือวิดีโอบรรยากาศ สัมภาษณ์ภาพ และการเรียนรู้ของนักเรียน การบันทึกภาพและวิดีโอในช่วงเวลาที่ที่น่าสนใจต่าง ๆ เหล่านี้ จะเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ที่มีประโยชน์ในการสะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูผู้สอนในชั้นสะท้อนคิด

การจดบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน ควรให้ความสำคัญกับประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. อะไรคือสิ่งที่เราอยากให้ได้เรียนรู้หรือพยายามจะแก้ไข
2. พฤติกรรมการเรียนรู้ที่ส่งสัญญาณว่านักเรียนกำลังเรียนรู้ หรือจะรู้ได้อย่างไรว่าผู้เรียนกำลังหรือได้เรียนรู้เรื่องนั้น ๆ แล้ว
3. ถ้าผู้เรียนเรียนรู้แล้ว จะทำอย่างไรต่อ
4. ผู้เรียนที่ไม่เกิดการเรียนรู้จะทำอย่างไรต่อ

ขั้น 4 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

การสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงานเพื่อช่วยให้ครูผู้สอน เห็นและเข้าใจพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนมากยิ่งขึ้น ควรทำในวันที่สังเกตชั้นเรียนหรือวันรุ่งขึ้น ไม่ควรทิ้งช่วงระยะเวลาให้ยาวนานไปกว่านี้ การสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงานนี้ ควรเริ่มจากให้ครูผู้สอน สะท้อนผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเองก่อน แล้วครูเพื่อนร่วมเรียนรู้ จึงสะท้อนพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนเพิ่มเติมจากการสังเกตและการบันทึกภาพและวิดีโอ เพื่อช่วยให้ครูผู้สอน ได้เรียนรู้และเกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้นในพฤติกรรมและผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน อันเกิดจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของตนและการเห็นแนวทางในการช่วยเหลือและพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนบางคนและ

-10-

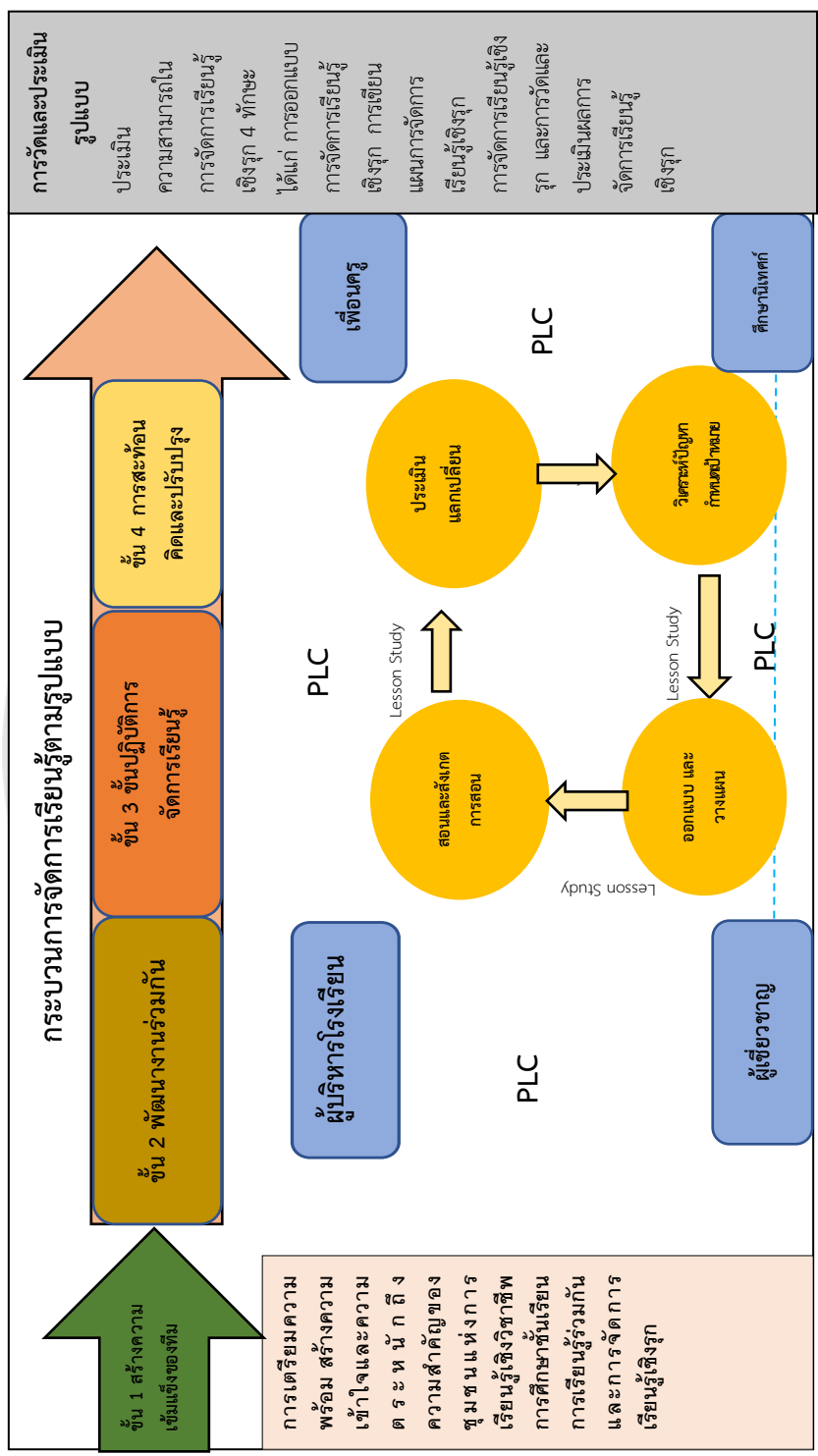
ทุกคนให้มากยิ่งขึ้น การสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงานนี้จะช่วยให้ครูผู้สอนเกิดแนวคิดและแนวปฏิบัติในการปรับปรุงพัฒนา การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง แผนปรับปรุงหลังการสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงานนี้ จะเป็นแผนที่พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้ดียิ่งขึ้นในการจัดการเรียนรู้ของครูต่อไป

นอกจากนี้ทั้งครูผู้สอนและครูเพื่อนร่วมเรียนรู้จะต้องมีการจดบันทึก ทั้งช่วงหลังการทำกิจกรรมการพิจารณาแผนจัดการเรียนรู้ และหลังการสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงาน การบันทึกนี้ สร้างโอกาสให้ครูได้สะท้อนคิดอย่างลุ่มลึก เป็นเหตุผลและเกิดบทเรียนเพื่อการพัฒนาต่อไป เป็นการพัฒนาความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพของครู ประเด็นที่ควรบันทึก ได้แก่ 1) สิ่งที่ตนเองได้ทำ 2) ผลที่เกิดขึ้น 3) บทเรียนที่ครูได้เรียนรู้ และ 4) จะนำประสบการณ์และบทเรียนไปใช้ประโยชน์ต่อไปอย่างไร

การวัดและประเมินผล

แนวทางในการวัดและประเมินผลที่จัดขึ้นตามรูปแบบที่จะชี้ให้เห็นถึงประสิทธิภาพของรูปแบบคือ การประเมินทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4 ทักษะได้แก่

1. ทักษะการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
2. ทักษะการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
3. ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
4. ทักษะการวัดประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกการเขียน โดยการสังเกตระหว่างการจัดการเรียนรู้ด้วยแบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก



ส่วนที่ 3

การนำไปใช้

การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ

การส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยใช้การศึกษาชั้นเรียนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ดำเนินการ 4 ชั้น คือ ชั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม ชั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน ชั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ ระยะที่ 4 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ชั้น 1 การสร้างความเข้มแข็งของทีม

1. การเตรียมความพร้อม สร้างความตระหนักเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ร่วมกัน เห็นความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกันและ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และเป็นการสร้างความพร้อมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การศึกษาชั้นเรียน การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการออกแบบการจัดการเรียนรู้ดังนี้

หน่วยที่	แผนที่	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
1. การเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีม และเรียนรู้ร่วมกัน	1.1 การเรียนรู้ร่วมกัน	1. อธิบายความสำคัญของการทำงานเป็นคู่หรือกลุ่มเล็กๆ ได้ 2. รับผิดชอบรายบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อยได้ 3. สร้างปฏิสัมพันธ์เรียนรู้และแก้ปัญหา ร่วมกันช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงานเชิงบวกได้ 4. รับผิดชอบร่วมกันเป็นทีมเพื่อทำงานให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่มได้ 5. นำเสนอปัญหา ประชุมวางแผน ระดมสมอง นำเสนอผลงาน สรุปลงและประเมินผลการเรียนรู้ได้	1. ความสำคัญของการทำงานเป็นคู่หรือกลุ่มเล็กๆ 2. ความรับผิดชอบรายบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย 3. การสร้างปฏิสัมพันธ์เรียนรู้และแก้ปัญหา ร่วมกันช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เชิงบวก 4. ความรับผิดชอบร่วมกันเป็นทีมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่ม 5. การนำเสนอปัญหา ประชุมวางแผน ระดมสมอง นำเสนอผลงาน สรุปลงและประเมินผลการเรียนรู้	3
รวม 3 ชั่วโมง				

2. การสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การเรียนรู้ร่วมกัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก การออกแบบการสอน ดังนี้

หน่วย ที่	แผนที่	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
1.2	1.2 การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจเกี่ยวกับ ชุมชนแห่งการ เรียนรู้เชิงวิชาชีพ	1. สรุปความหมายของชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพได้ 2. อธิบายองค์ประกอบของชุมชน แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพได้ 3. สรุปการสร้างชุมชนแห่งการ เรียนรู้เชิงวิชาชีพได้	1. ความหมายของชุมชนแห่งการ เรียนรู้เชิงวิชาชีพ 2. องค์ประกอบของชุมชนแห่ง การเรียนรู้เชิงวิชาชีพ 3. การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพ	3
	1.3 การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจ เรื่อง การศึกษาชั้น เรียน	1. สรุปความหมาย ของ การศึกษาชั้นเรียนได้ 2. วิเคราะห์หลักการของ การศึกษาชั้นเรียนได้ 3. สรุปกระบวนการ การศึกษาชั้น เรียนได้ 4. อธิบายวิธีการจัดบันทึกการ ปฏิบัติการสอนตามแนวการศึกษา ชั้นเรียน 5. สรุปวิธีการสะท้อนผลการ ปฏิบัติการสอน ตามแนวการศึกษา ชั้นเรียน	1. ความหมายของ การศึกษาชั้นเรียน 2. หลักการ ของ การศึกษาชั้นเรียน 3. กระบวนการ การศึกษาชั้น เรียน 4. วิธีการจัดบันทึกการปฏิบัติการ สอนตามแนวการศึกษาชั้นเรียน 5. วิธีการสะท้อนผลการ ปฏิบัติการสอน ตามแนวการศึกษา ชั้นเรียน	6
	1.4 การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจเรื่อง การ เรียนรู้ร่วมกัน	1.สรุปความหมาย ความสำคัญ ทฤษฎี การเรียนรู้ร่วมกันได้ 2. วิเคราะห์หลักการ แนวคิด การ เรียนรู้ร่วมกันได้ 3. วิเคราะห์กระบวนการการเรียนรู้ ร่วมกันได้ 4. อธิบายเทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน ได้	1.สรุปความหมาย ความสำคัญ ทฤษฎี การเรียนรู้ร่วมกัน 2. วิเคราะห์หลักการ แนวคิด การเรียนรู้ร่วมกัน 3. วิเคราะห์กระบวนการ การ เรียนรู้ร่วมกัน 4. อธิบายเทคนิคการเรียนรู้ ร่วมกัน	3

-14-

หน่วย ที่	แผนที่	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
	1.5 การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจเรื่องการ จัดการเรียนรู้ เชิงรุก	1. สรุปความหมาย ความสำคัญ ทฤษฎี การจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 2. วิเคราะห์หลักการ แนวคิดการ จัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 3. วิเคราะห์ลักษณะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้ 4. อธิบายเทคนิค การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกได้ 5. เปรียบเทียบการสอนของครูที่ จัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 6. ประเมินทักษะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูได้	1. ความหมาย ความสำคัญ ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. หลักการ แนวคิดการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก 3. ลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิง รุก 4. เทคนิค การจัดการเรียนรู้เชิง รุก 5. การเปรียบเทียบการสอนของ ครูที่จัดการเรียนรู้เชิงรุก 6. การประเมินทักษะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครู	3
	1.6 การสร้าง ความรู้ความ เข้าใจเรื่อง การ ออกแบบการ สอนการจัดการ เรียนรู้	1. อธิบายหลักการออกแบบการ จัดการเรียนรู้ได้ 2. สรุปขั้นตอนออกแบบการจัดการ เรียนรู้ได้ 3. ออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้ 4. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้ 5. ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ได้	1. หลักการออกแบบการจัดการ เรียนรู้ 2. ขั้นตอนออกแบบการจัดการ เรียนรู้ 3. ออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิง รุก 4. การเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก 5. การประเมินแผนการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก	3
รวม 21 ชั่วโมง				

ชั้น 2 พัฒนางานร่วมกัน

หน่วยที่	แผนที่	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
ปฏิบัติการ พัฒนางาน ร่วมกัน	2.1 การ วิเคราะห์สภาพ และปัญหาและ กำหนด เป้าหมายการ เรียนรู้	1. วิเคราะห์สภาพและปัญหาที่ สำคัญในการจัดการเรียนรู้ได้ 2. กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ได้	1. การวิเคราะห์สภาพและ ปัญหาที่สำคัญในการจัดการ เรียนรู้ได้ 2. การกำหนดเป้าหมายการ เรียนรู้ได้	1.5
	2.2 การวางแผน พัฒนาการศึกษา ชั้นเรียนร่วมกัน ออกแบบและ เขียนแผนการ จัดการเรียนรู้	1. วิเคราะห์หลักสูตรได้ 2. วิเคราะห์คุณลักษณะผู้เรียน ทักษะการคิด สมรรถนะผู้เรียน ศักยภาพผู้เรียนได้ 3. วิเคราะห์ลีลาการสอนของ ตนเองได้ 4. กำหนดกิจกรรมการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้ 5. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ได้ 6. ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ได้	1. การวิเคราะห์หลักสูตร 2. การวิเคราะห์คุณลักษณะ ผู้เรียน ทักษะการคิด สมรรถนะผู้เรียน ศักยภาพ ผู้เรียน 3. การวิเคราะห์ลีลาการสอน 4. การกำหนดกิจกรรมการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก 5. การเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้ 6. การประเมินแผนการเรียนรู้	3

ขั้น 3 ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้

หน่วยที่	แผนที่	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
	2.3 การสอนและสังเกตการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน	1. ปฏิบัติการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 2. สังเกตการณ์สอนได้ 3. บันทึกผลการสอนได้	1. การสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. การสังเกตการณ์สอน 3. การบันทึกผลการสอน	3

ขั้น 4 สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน

หน่วยที่	แผนที่	จุดประสงค์	เนื้อหา	เวลา (ชั่วโมง)
	2.4 การประเมินและสะท้อนผล การสอน	1. ประเมินการสอนได้ 2. สะท้อนคิดหลังสอนได้	1. ประเมินการสอนได้ 2. สะท้อนคิดหลังสอนได้	1.5
	2.5 การปรับปรุงแก้ไข การศึกษาชั้นเรียน แลกเปลี่ยนเรียนรู้และขยายผลการศึกษาชั้นเรียน	1. ปรับปรุงแก้ไขการศึกษาชั้นเรียนและนำมาแลกเปลี่ยน ขยายผลได้ 2. อธิบายแนวทางการปรับปรุงแก้ไขการศึกษาชั้นเรียน 3. สามารถขยายผลการศึกษาชั้นเรียนได้	1. การปรับปรุงแก้ไขการศึกษาชั้นเรียนและนำมาแลกเปลี่ยน ขยายผล 2. แนวทางการปรับปรุง แก้ไขบทเรียน 3. การขยายผลการศึกษาชั้นเรียน	2
รวม 11 ชั่วโมง				

ส่วนที่ 4

เนื้อหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

กระบวนการเรียนรู้เชิงรุก เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนควรนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนมิได้เป็นเพียงผู้รับความรู้หรือข้อมูลที่ครูถ่ายทอดมาให้เท่านั้น ผู้เรียนจะต้อง เป็นผู้เรียนรู้และปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง คือ มีความตื่นตัวที่จะศึกษาเรียนรู้ จัดกระทำข้อมูล และสร้าง ความเข้าใจในข้อมูลหรือความรู้ นั้น ๆ ด้วยตนเอง เพื่อให้สิ่งที่เรียนรู้มีความหมายต่อตนเองอย่าง ชัดเจน ส่งผลให้สามารถนำความรู้ นั้นไปใช้ประโยชน์ได้ ซึ่งในกระบวนการสร้างความเข้าใจให้แก่ตนเอง จะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่ตื่นตัว (Active learning) ทั้งทางกาย (Physically active) สติปัญญา (Intellectually active) สังคม (Socially active) และอารมณ์ (Emotionally active) เป็นการให้ ผู้เรียนมีบทบาทในการแสวงหาความรู้และเรียนรู้ อย่างมีปฏิสัมพันธ์จนเกิดความรู้ความเข้าใจและนำไป ประยุกต์ใช้ได้ สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าหรือสร้างสรรค์สิ่งที่ได้เรียนรู้และพัฒนาตนเอง อย่างเต็มความสามารถ รวมถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม มีโอกาสร่วม อภิปราย ฝึกทักษะในการสื่อสารทำให้ผลการเรียนรู้เพิ่มขึ้น และการนำเสนองานที่เกิดจากการเรียนรู้ ในสถานการณ์จำลอง หรือการฝึกปฏิบัติในสภาพจริงที่มีการเชื่อมโยงกับสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งทำ ให้ผลการเรียนรู้เกิดขึ้นสูงขึ้น

การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การออกแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นกระบวนการที่เป็นระบบที่นำมาใช้ในการศึกษาความต้องการของผู้เรียนและปัญหาการเรียนการสอน เพื่อแสวงหาแนวทางที่จะช่วยแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ซึ่งอาจเป็นการปรับปรุงสิ่งที่มีอยู่ หรือสร้างสิ่งใหม่ โดยนำหลักการเรียนรู้และหลักการสอนมาใช้ เป้าหมายของการออกแบบการจัดการเรียนรู้ คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งแผน การจัดการเรียนรู้เป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับผู้สอนในการจัดการเรียนรู้ผู้สอนจะต้องมีความรู้ความสามารถในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของการจัดการศึกษาของ หลักสูตรที่กำหนดไว้ ผู้สอนจะต้องหากกลยุทธ์และวิธีการในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ให้ครบถ้วน ตามองค์ประกอบ

สำคัญว่าจัดทำแผนอย่างไร เพื่อใคร มีเทคนิคและวิธีการอย่างไร ผลที่ได้รับจะเป็นอย่างไร ดังนั้น แผนการจัดการเรียนรู้จึงเปรียบเสมือนเป้าหมายความสำเร็จที่ผู้สอนคาดหวังไว้

การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ภายหลังการออกแบบหน่วยการเรียนรู้เสร็จสิ้น เพื่อให้การจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับหน่วยการเรียนรู้ ครูผู้สอนควรวางแผนจัดแบ่งเนื้อหาสาระ เวลา ให้ครอบคลุมหน่วยการเรียนรู้ จากนั้นนำมาจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับเวลา และการพัฒนาผู้เรียน ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ครูผู้สอนจะต้องกำหนดเป้าหมายสำหรับผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ โดยสามารถกำหนดเป็น จุดประสงค์การเรียนรู้ของแผนการเรียนรู้นั้น ๆ ซึ่งจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ ต้องนำพาผู้เรียนไปสู่มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ที่กำหนดไว้ในหน่วยการเรียนรู้ จากนั้นต้องกำหนดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมาย ครูควรใช้เทคนิค/วิธีการสอนที่หลากหลาย โดยพิจารณาเลือกนำกระบวนการเรียนรู้ที่จะพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ที่เน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ซึ่งสามารถนำกระบวนการเรียนรู้ดังต่อไปนี้มาใช้ ในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับธรรมชาติวิชา เช่น กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ กระบวนการสร้าง ความรู้ กระบวนการคิด กระบวนการทางสังคม ฯลฯ รวมทั้งให้ศึกษาการนำเทคนิควิธีการสอนมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ด้วย และในการจัดการเรียนรู้ ครูผู้สอนต้องรู้จักเลือกใช้สื่อ/แหล่งเรียนรู้ ภูมิปัญญา ท้องถิ่น มาใช้ในการจัดกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ สื่อที่นำมาใช้ต้องกระตุ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิด การเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยไม่ยึดถือสื่อใดสื่อหนึ่งเป็นหลักในการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้กิจกรรมในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ต้องส่งเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถ ที่จะทำชิ้นงาน/ภาระงาน เมื่อครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้ของหน่วยการเรียนรู้ นั้น ๆ ผู้เรียนต้องสร้าง ชิ้นงาน/ภาระงานของหน่วยการเรียนรู้ได้ นอกจากนี้ในการจัดการเรียนรู้ต้องกำหนดว่าจะใช้เครื่องมือใดวัด และประเมินผล ผู้เรียนให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด ดังนั้น ในการวัดและประเมินผลครูผู้สอนต้องประเมิน ผู้เรียนตลอดการจัดการเรียนรู้ โดยเลือกใช้เครื่องมือที่เหมาะสมกับลักษณะกิจกรรมและสิ่งที่ต้องการวัด นอกเหนือจากการประเมินชิ้นงาน/ภาระงาน ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้เป็นไปตาม ที่โรงเรียนกำหนด โดยควรมีองค์ประกอบหลักที่สำคัญ คือ มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระสำคัญ สาระการเรียนรู้ ทักษะ/

-19-

กระบวนการ สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน เจตคติ/คุณลักษณะ อันพึงประสงค์ ภาระงาน/ชิ้นงาน กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อและแหล่งการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล บันทึก ผลหลังการจัดการเรียนรู้ ความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียน และภาคผนวกแนบท้ายแผนการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้

1. วิเคราะห์คำอธิบายรายวิชา เพื่อประโยชน์ในการกำหนดหน่วยการเรียนรู้และรายละเอียดของแต่ละหัวข้อของแผนการจัดการเรียนรู้
2. วิเคราะห์จุดประสงค์รายวิชาและมาตรฐานรายวิชา เพื่อนำมาเขียนเป็นจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยให้ครอบคลุมพฤติกรรมทั้งด้านความรู้ ทักษะ/กระบวนการ เจตคติและค่านิยม
3. วิเคราะห์สาระการเรียนรู้ โดยเลือกและขยายสาระที่เรียนรู้ให้สอดคล้องกับผู้เรียน ชุมชน และท้องถิ่น รวมทั้งวิทยาการและเทคโนโลยีใหม่ ๆ ที่จะประโยชน์ต่อผู้เรียน
4. วิเคราะห์กระบวนการจัดการเรียนรู้ (กิจกรรมการเรียนรู้) โดยเลือกรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
5. วิเคราะห์กระบวนการประเมินผล โดยเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
6. วิเคราะห์แหล่งการเรียนรู้ โดยคัดเลือกสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ ทั้งในและนอกห้องเรียนให้เหมาะสมสอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้

องค์ประกอบสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้อย่างน้อยต้องมีดังต่อไปนี้

1. สาระสำคัญ
2. จุดประสงค์การเรียนรู้
3. สาระการเรียนรู้
4. กิจกรรมการเรียนรู้
5. สื่อ / อุปกรณ์ / แหล่งการเรียนรู้
6. การวัดและประเมินผล
7. บันทึกผลหลังการจัดการเรียนรู้

-20-

การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การกำหนดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นสิ่งสะท้อนให้เห็นถึงความคิดที่แตกต่างของผู้เรียน เราจะเห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้สอนใช้มากที่สุดคือการพูดและนักเรียนเป็นผู้ฟัง แต่การเรียนการสอนในลักษณะนี้จะไม่สามารถพัฒนาให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการเรียนในห้องเรียนไปปฏิบัติได้ดี ดังนั้นผู้สอนต้องสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมทำหน้าที่เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ต้องให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ทั้งนี้ผู้สอนจำเป็นต้องหากกลยุทธ์ต่างๆ ที่สามารถดึงดูดใจให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ที่น่าสนใจ และเทคนิคต่างๆ ที่ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดประโยชน์มากที่สุด

ดังนั้นการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในห้องเรียนไม่ว่าจะเป็นการจัดกิจกรรมรายบุคคล กิจกรรมคู่ กิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมกลุ่มโครงงานร่วมกัน การจัดกิจกรรมควรต้องมีการวางแผน ตั้งวัตถุประสงค์ กลุ่มเป้าหมาย จัดกิจกรรมเมื่อไร อย่างไร ที่สำคัญมุ่งสู่ความสำเร็จในการจัดกิจกรรมนั้น จะต้องอาศัยความคิดสร้างสรรค์หรือกลวิธีใหม่ๆ พัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ โดยเริ่มจากกลุ่มเล็กๆ ใช้เวลาในช่วงสั้นๆ โดยควรแจ้งวัตถุประสงค์ตั้งแต่วันแรกให้ผู้เรียนทราบชัดเจนและเริ่มกิจกรรมตั้งแต่ต้นเทอม จัดบรรยากาศในห้องเรียนให้นักเรียนนั่งเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม โดยมีสมาชิกที่มีความสามารถหลากหลาย การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อสภาพแวดล้อม คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล วิเคราะห์ปัญหาในการเรียนรู้แล้วนำมาแก้ปัญหาหรือพัฒนา ซึ่งจะส่งผลต่อผู้เรียนให้มีพัฒนาการเรียนรู้อย่างดีขึ้น ทันท่วงทีกับสภาวะโลกปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงในหลายๆ ด้านอย่างรวดเร็ว

-21-

แบบฝึกการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้

กลุ่มสาระการเรียนรู้..... ชั้นประถมศึกษาปีที่ หน่วยการเรียนรู้ที่ เรื่อง

แผนการจัดการเรียนรู้ที่..... เรื่อง เวลา ชั่วโมง

1. มาตรฐาน/ตัวชี้วัด

มาตรฐาน

ตัวชี้วัด

2. สาระสำคัญ (ความเรียง).....

3. จุดประสงค์รายวิชา (เป็นข้อๆ ครบ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านพุทธิพิสัย ด้านทักษะพิสัย และด้านจิตพิสัย)

1.

2.

3.

4. สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

1.

2.

5. คุณลักษณะที่พึงประสงค์

1.

2.

6. สาระการเรียนรู้

6.1 ความรู้ (K)

6.2 กระบวนการ/สมรรถนะ (P)

6.3 คุณลักษณะและค่านิยม (A)

7. กิจกรรม

ขั้นรับรู้

.....

.....

-22-

ชั้นเชื่อมโยง

.....

.....

.....

ชั้นประยุกต์ใช้

.....

.....

.....

8. ชิ้นงาน/ภาระงาน

.....

.....

9. สื่อและแหล่งเรียนรู้

.....

.....

10. วิธีการวัดผล

จุดประสงค์	ชิ้นงาน /ภาระงาน	วิธี การประเมิน	เครื่องมือ การประเมิน	ผู้ประเมิน	เกณฑ์ ประเมิน
แยกเป็นแต่ ละด้าน (ตาม จุดประสงค์ ที่ได้ตั้งไว้)	ใบงาน/ แบบฝึกหัด/ การนำเสนอ/ การทดลอง ฯลฯ	ตรวจใบงาน/ สังเกต พฤติกรรม/ ให้คะแนน	แบบประเมินใบ งาน/ แบบ ประเมิน พฤติกรรม	ครู/ นักเรียน / วิทยากร	ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 80/ ระดับ 2

11. บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

11.1 ผลการจัดการเรียนรู้ (คิดเป็นเปอร์เซ็นต์).....ให้บันทึกตามจุดประสงค์และข้อ
ค้นพบ.....

11.2 ปัญหาและอุปสรรคปัญหาที่พบระหว่างการเรียนการสอน ทั้งภาพรวมและ
รายบุคคล.....

11.3 การแก้ไข.....เป็นการแก้ปัญหาที่พบ ณ การเรียนการสอนคาบนั้น ๆ ผล
การแก้ไข.....ผลจากการแก้ปัญหาในข้อ

11.4 พฤติกรรมนักเรียนเปลี่ยนแปลงอย่างไร.....

11.5 แนวทางแก้ไข...แนวทางสำหรับแก้ปัญหาและป้องกันเพื่อไม่ให้เกิดปัญหานั้น ๆ
อีก

ลงชื่อ.....ครูผู้สอน

ความคิดเห็นของผู้บังคับบัญชา

.....
.....

ลงชื่อ ความเห็นของผู้บริหารโรงเรียน

(.....)

ผู้อำนวยการโรงเรียน.....



การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เป็นกระบวนการปฏิบัติต่าง ๆ ของผู้เรียนที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ วิธีการ/กิจกรรมที่ครูหรือผู้เกี่ยวข้อง นำมาใช้เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ตามเป้าหมาย วัตถุประสงค์ สอดคล้องเชื่อมโยงกับมาตรฐานตัวชี้วัด ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรสถานศึกษา โดยมีองค์ประกอบที่สำคัญของการจัดการเรียนรู้ คือกระบวนการ/วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม ซึ่งจะมีผลต่อการเรียนรู้ ของผู้เรียนอย่างแท้จริง โดยกิจกรรมการเรียนรู้ มีผลต่อผู้เรียน ในการกระตุ้นความสนใจ สนุกสนาน ตื่นตัวใน การเรียน มีการเคลื่อนไหว เปิดโอกาสให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ปลูกฝังความเป็น ประชาธิปไตย การใช้ทักษะชีวิต ฝึกความรับผิดชอบ การทำงานร่วมกัน ช่วยเหลือเกื้อกูลตามศักยภาพ และ คุณลักษณะที่ดีนอกจากนี้ กิจกรรมการเรียนรู้ ยังต้อง ส่งเสริมทักษะกระบวนการต่าง ๆ เช่น การคิด สร้างสรรค์ การสื่อสาร การแก้ปัญหา กระบวนการกลุ่ม การบริหารจัดการ ฝึกการใช้เทคโนโลยีให้เกิด ประโยชน์ เป็นเครื่องมือการเรียนรู้ตลอดชีวิต สร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน กับครู และบุคคลที่ เกี่ยวข้องอื่น ๆ สร้างความเข้าใจบทเรียนและส่งเสริมพัฒนาการผู้เรียนในทุก ๆ ด้าน

หลักการจัดประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้

1. เลือกกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับมาตรฐานหรือตัวชี้วัด หากเป็นทักษะ ควรเป็นทักษะที่ปฏิบัติแล้วผู้เรียนเปลี่ยนแปลง
- 2 .เลือกกิจกรรมที่ผู้เรียนพึงพอใจ สนุก น่าสนใจ ไม่ซ้ำซาก มีประโยชน์ต่อการนำไปใช้ ในชีวิตประจำวัน และทำให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน
- 3 .เลือกกิจกรรมที่เหมาะสมกับความสามารถ ด้านร่างกายของผู้เรียนที่จะปฏิบัติได้ และควรคำนึงถึงประสบการณ์เดิม เพื่อจัดกิจกรรมใหม่ได้อย่างต่อเนื่อง
4. เลือกกิจกรรมที่ส่งเสริมจุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้หลาย ๆ ด้าน
5. เลือกกิจกรรมให้หลากหลาย คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เหมาะสมกับวัย ความสามารถและความสนใจของผู้เรียน ให้ผู้เรียนได้ใช้ประสาทสัมผัสในการเรียนรู้มากที่สุด
6. ใช้สื่อ/แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสม
7. ใช้เทคนิควิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย ส่งเสริมกระบวนการคิดและทักษะต่าง ๆ
- 8 ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมและการประเมินผล มีการวัดและประเมินผล ที่หลากหลายและสอดคล้องกับกิจกรรม

ทักษะในการจัดกิจกรรมพื้นฐานที่สำคัญสำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

1. การพูดและการฟัง เมื่อผู้เรียนได้พูดในหัวข้อใดหัวข้อหนึ่ง ไม่ว่าจะเป็นการตอบคำถามของผู้สอนหรือการอธิบายเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้เพื่อนร่วมชั้นฟัง ผู้เรียนได้ฝึกเรียบเรียงและประมวลความรู้ที่ตนได้ศึกษาและเรียนรู้ในชั้นเรียนเข้าด้วยกันเมื่อผู้เรียนฟังการบรรยาย ผู้สอนต้องมั่นใจว่าผู้เรียนจะสามารถเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่ผู้เรียนรู้อยู่แล้วกับสิ่งที่ผู้เรียนกำลังฟัง ในการเรียนแต่ละครั้ง ผู้เรียนต้องการเวลาระยะเวลาหนึ่งในการทำความเข้าใจและเรียบเรียงข้อมูลที่ได้จากการฟัง ผู้เรียนต้องการเหตุผลของการฟังวิธีการต่างๆ ที่ผู้สอนจะกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้ ผู้สอนอาจใช้วิธีตั้งคำถามที่จุดประกายความสนใจใคร่รู้ของผู้เรียนก่อนเริ่มการบรรยาย ผู้เรียนจะเกิดความสงสัย อยากค้นหาคำตอบ เพื่อให้ได้คำตอบนั้น ผู้เรียนจะให้ความสนใจในสิ่งที่ผู้สอนจะบรรยายต่อไป หรือผู้สอนอาจมอบหมายงานล่วงหน้าให้ผู้เรียนอธิบายหัวข้อใดหัวข้อหนึ่งที่ผู้สอนกำลังจะบรรยายแก่เพื่อนร่วมชั้นหลังจบการบรรยาย ผู้เรียนจะให้ความสนใจในเนื้อหาที่ผู้สอนจะบรรยาย ประมวลผลและเรียบเรียงเนื้อหาของการบรรยายภายในระยะเวลาที่จำกัดและสื่อสารให้เพื่อนร่วมชั้นได้เข้าใจในสิ่งที่ตนเองเข้าใจ

2. การเขียน เช่นเดียวกับการฟังและการพูด การเขียนคือกระบวนการที่ผู้เรียนประมวลข้อมูลที่ตนเองมีอยู่และถ่ายทอดออกมาด้วยสำนวนภาษาของตนเอง การฝึกทักษะการเขียนเหมาะกับผู้เรียนที่ชอบเรียนรู้ด้วยตนเอง ทักษะการเขียนถูกใช้ได้ดีผลดีมากกับชั้นเรียนขนาดใหญ่ ในขณะที่การมอบหมายงานกลุ่มย่อยหรือการจับคู่เป็นกิจกรรมที่ไม่ค่อยเหมาะสมนัก เพราะผู้เรียนทุกคนอาจไม่ได้มีส่วนร่วมในงานเขียนของกลุ่ม

3. การอ่านโดยปกติแล้ว ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ผ่านการอ่านได้ดี แต่ผู้เรียนมักจะขาดการได้รับคำแนะนำเพื่อการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ กิจกรรมเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เช่น การทำสรุปหรือโน้ตตรวจสอบความเข้าใจ จะช่วยให้ผู้เรียนสรุปแนวคิดรวบยอดจากการอ่านและพัฒนาความสามารถในการจับใจความสำคัญได้

4. การสะท้อน ในห้องบรรยายต่างๆ ไป ผู้สอนจะจบการพูดบรรยายที่ดำเนินมาอย่างต่อเนื่องเมื่อใกล้จะหมดเวลาบรรยายแล้ว ขณะนั้น ผู้เรียนจะเริ่มเก็บอุปกรณ์การเรียนและเดินไปห้องบรรยายรายวิชาถัดไป ในบางครั้งผู้เรียนก็ไม่ได้ซึมซับความรู้จากการบรรยายที่เพิ่งจบลงเลย เพราะผู้เรียนไม่มีเวลาได้ถ่ายทอดในสิ่งที่เพิ่งเรียนรู้โดยเชื่อมโยงเข้ากับสิ่งที่รู้อยู่แล้วหรือได้นำความรู้ที่ได้ศึกษา

มานั้นไปใช้ ดังนั้น การให้ผู้เรียนได้หยุดเพื่อคิดหรือถ่ายทอดความรู้ของตนผ่านการสอนหรือติวเพื่อนร่วมชั้นหรือตอบคำถามต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนั้นๆ เป็นวิธีที่ง่ายที่สุดในการกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน

กิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุกที่เหมาะสมกับผู้เรียนในชั้นเรียนใดๆ ก็คือกิจกรรมที่พัฒนาทักษะที่ผู้เรียนยังขาดความชำนาญอยู่ อย่างไรก็ตาม ในบางกิจกรรม ผู้สอนสามารถช่วยพัฒนาทักษะหลายๆ ด้านไปพร้อมๆ กันได้ ดังนั้น การที่ผู้สอนให้ความสำคัญต่อการวางแผนการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุกในระหว่างภาคการศึกษาจึงเป็นเรื่องที่สำคัญยิ่ง

รูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริม สนับสนุนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สามารถสร้างให้เกิดขึ้นได้ทั้งในและนอกห้องเรียน รวมทั้งสามารถใช้ได้กับผู้เรียนทุกระดับ ทั้งในการเรียนรู้เป็นรายบุคคล การเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก และการเรียนรู้แบบกลุ่มใหญ่ รูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เชิงรุกได้ดี มีดังนี้

1. การเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิด (Think-Pair-Share) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ ผู้เรียนคิดเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดคนเดี่ยว 2-3 นาที (Think) จากนั้นให้แลกเปลี่ยนความคิดกับเพื่อน อีกคน 3-5 นาที (Pair) และนำเสนอความคิดเห็นต่อผู้เรียนทั้งหมด (Share)
2. การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative learning group) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยจัดกลุ่มๆ ละ 3-6 คน
3. การเรียนรู้แบบทบทวนโดยผู้เรียน (Student-led review sessions) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทบทวนความรู้และพิจารณาข้อสงสัยต่าง ๆ ในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ โดยครูจะคอยช่วยเหลือกรณีที่มีปัญหา
4. การเรียนรู้แบบใช้เกม (Games) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนนำเกมเข้าบูรณาการในการเรียนการสอน ซึ่งใช้ได้ทั้งในชั้นการนำเข้าสู่บทเรียน การสอนการมอบหมายงาน และหรือ ชั้นการประเมินผล
5. การเรียนรู้แบบวิเคราะห์วิดีโอ (Analysis or reactions to videos) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ดูวิดีโอ 5-20 นาที แล้วให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น หรือสะท้อนความคิดเกี่ยวกับ สิ่งที่ได้ดู อาจโดยวิธีการพูดโต้ตอบกัน การเขียน หรือ การร่วมกันสรุปเป็นรายกลุ่ม

6. การเรียนรู้แบบโต้เถียง (Student debates) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่จัดให้ ผู้เรียน ได้นำเสนอข้อมูลที่ได้จากประสบการณ์และการเรียนรู้ เพื่อยืนยันแนวคิดของตนเองหรือกลุ่ม
7. การเรียนรู้แบบผู้เรียนสร้างแบบทดสอบ (Student generated exam questions) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนสร้างแบบทดสอบจากสิ่งที่ได้เรียนรู้มาแล้ว
8. การเรียนรู้แบบกระบวนการวิจัย (Mini-research proposals or project) คือ การจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่อิงกระบวนการวิจัย โดยให้ผู้เรียนกำหนดหัวข้อที่ต้องการเรียนรู้ วางแผนการ เรียน เรียนรู้ตามแผน สรุปความรู้หรือสร้างผลงานและสะท้อนความคิดในสิ่งที่ได้เรียนรู้ หรืออาจ เรียกว่า การสอนแบบโครงงาน (project-based learning) หรือ การสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (problem based learning)
9. การเรียนรู้แบบกรณีศึกษา (Analyze case studies) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ ให้ ผู้เรียนได้อ่านกรณีตัวอย่างที่ต้องการศึกษา จากนั้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือ แนวทางแก้ปัญหาภายในกลุ่ม แล้วนำเสนอความคิดเห็นต่อผู้เรียนทั้งหมด
10. การเรียนรู้แบบการเขียนบันทึก (Keeping journals or logs) คือ การจัดกิจกรรม การเรียนรู้ที่ผู้เรียนจดบันทึกเรื่องราวต่างๆ ที่ได้พบเห็น หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในแต่ละวัน รวมทั้ง เสนอ ความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับบันทึกที่เขียนไว้
11. การเรียนรู้แบบการเขียนจดหมายข่าว (Write and produce a newsletter) คือ การจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนร่วมกันผลิตจดหมายข่าว อันประกอบด้วย บทความ ข้อมูล สารสนเทศ ข่าวสาร และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น แล้วแจกจ่ายไปยังบุคคลอื่น ๆ
12. การเรียนรู้แบบแผนผังความคิด (Concept mapping) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ให้ ผู้เรียนออกแบบแผนผังความคิด เพื่อนำเสนอความคิดรวบยอด และความเชื่อมโยงกันของกรอบ ความคิด โดยการใช้เส้นเป็นตัวเชื่อมโยง อาจจัดทำเป็นรายบุคคลหรืองานกลุ่ม แล้วนำเสนอผลงานต่อ ผู้เรียนอื่น ๆ จากนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนคนอื่นได้ซักถามและแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม ทั้งนี้ วิธีการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก มีหลากหลายวิธี ขึ้นอยู่กับบริบทของผู้สอน ผู้เรียน และสถานการณ์ใน การจัดการเรียนการสอน โดยยึดหลักการของกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียน มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ทั้งในด้านการสร้างองค์ความรู้ การสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน ร่วมมือกันทำกิจกรรม มากกว่าการ แข่งขัน ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่จะรับผิดชอบร่วมกันในการทำงาน และรู้จักแบ่งหน้าที่ร่วมกันใน การทำงาน

-27-

เช่น Peer Instruction (การเรียนรู้ร่วมกัน การเรียนรู้จากเพื่อน เพื่อนช่วยเพื่อน) Class Debate (การอภิปรายในชั้นเรียน) Role-Playing (การแสดงบทบาทสมมติ) Case Studies (กรณีศึกษา) Creative Scenarios and Simulations (กรณีศึกษาสมมุติเพื่อใช้ในสถานการณ์ จำลอง) Think-Pair-Share (การเรียนรู้แบบแบ่งปันความคิด) Peer Review (การทบทวน โดยผู้รู้เสมอกัน) Discussion Problem (การอภิปรายปัญหา) Game based Learning (การเรียนรู้ผ่านเกม) เป็นต้น

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ เป็นกระบวนการในการตรวจสอบผลการดำเนินกิจกรรมว่าบรรลุตามเป้าหมาย ที่กำหนดไว้หรือไม่ มีส่วนใดต้องปรับปรุงแก้ไขเพื่อพัฒนาต่อไป โดยประเมิน ทั้งกระบวนการในการจัดกิจกรรม และประเมิน คุณภาพของผู้เรียน ใช้การประเมินหลากหลายวิธี ให้ทุกฝ่ายได้มีโอกาสในการประเมิน เช่น ครูประเมิน ผู้เรียน ผู้เรียนประเมินเพื่อน ผู้เรียนประเมินตนเอง วิธีการในการประเมินควรถูกต้องเหมาะสมกับความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้เรียนที่กำหนดไว้ในเป้าหมายของการจัดกิจกรรม นั้น ๆ การประเมินผลการเรียนรู้เชิงรุก ควรใช้หลักการประเมินตามสภาพจริงและนำผลการประเมิน กลับมาพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง โดยมีลักษณะ ดังนี้

1. ใช้ผู้ประเมินจากหลายฝ่าย เช่น ผู้เรียน เพื่อน ผู้สอน ผู้เกี่ยวข้อง ฯลฯ
2. ใช้วิธีการหลากหลายวิธี/ชนิด เช่น การสังเกต การปฏิบัติ การทดสอบ การรายงานตนเอง
3. ประเมินหลายๆ ครั้ง ในช่วงเวลาการเรียนรู้ เช่น ประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และสิ้นสุด การเรียน
4. สะท้อนผลการประเมินแก่ผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง เพื่อนำไปสู่การปรับปรุง แก้ไขและพัฒนาผู้เรียน

การประเมินผลกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เป็นกิจกรรมที่ต้องการพัฒนา

-29-

ผู้เรียนรอบด้าน ผู้สอนสามารถใช้วิธีการประเมินผล ดังนี้

1. การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) เป็นการประเมินด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้ได้ผลการประเมินที่สะท้อนความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน จึงควรใช้การประเมิน การ ปฏิบัติ (Performance Assessment) ร่วมกับการประเมินด้วยวิธีการอื่น และกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน (Rubrics) ให้สอดคล้องหรือใกล้เคียงกับชีวิตจริง

2. การประเมินการปฏิบัติ (Performance Assessment) เป็นวิธีการประเมินงานหรือกิจกรรมที่ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติงานเพื่อให้ทราบถึงผลการพัฒนาของผู้เรียน การประเมินลักษณะนี้ ผู้สอนต้องเตรียมสิ่งสำคัญ 2 ประการ คือ ภาระงาน (Tasks) หรือเกณฑ์การประเมินกิจกรรมที่จะให้ผู้เรียน ปฏิบัติ (Scoring Rubrics) การประเมินการปฏิบัติจะช่วยตอบคำถามที่ทำให้เรารู้ว่า “ผู้เรียนสามารถนำ สิ่ง ที่เรารู้ไปใช้ได้ดีเพียงใด” ดังนั้นเพื่อให้การปฏิบัติในระดับชั้นเรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพผู้สอนต้องทำความเข้าใจที่ชัดเจนเกี่ยวกับประเด็นต่อไปนี้

1. สิ่งที่เราต้องการจะวัด (พิจารณาจากมาตรฐาน/ตัวชี้วัด หรือผลลัพธ์ที่เราต้องการ)
2. การจัดการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการประเมินการปฏิบัติ
3. รูปแบบหรือวิธีการประเมินการปฏิบัติ
4. การสร้างเครื่องมือประเมินการปฏิบัติ
5. การกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน (Rubrics)

3. การประเมินโดยการใช้คำถาม (Questioning) คำถามเป็นวิธีหนึ่งในการกระตุ้น/ชี้แนะให้ ผู้เรียนแสดงออกถึงพัฒนาการการเรียนรู้ของตนเอง รวมถึงเป็นเครื่องมือวัดและประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ดังนั้น เทคนิคการตั้งคำถามเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน จึงเป็นเรื่องสำคัญยิ่งที่ผู้สอนต้องเรียนรู้และ นำไปใช้ให้ได้อย่างมีประสิทธิภาพการตั้งคำถามเพื่อพัฒนาผู้เรียนจึงเป็นกลวิธีสำคัญที่ผู้สอนใช้ประเมินการ เรียนรู้ของผู้เรียนรวมทั้งเป็นเครื่องสะท้อนให้ผู้สอนสามารถช่วยเหลือผู้เรียนให้บรรลุจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้

4. การประเมินโดยการสนทนา (Communication) เป็นการสื่อสาร 2 ทางอีกประเภทหนึ่ง ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน สามารถดำเนินการเป็นกลุ่มหรือรายบุคคลก็ได้ โดยทั่วไปมักใช้อย่างไม่เป็นทางการ เพื่อติดตามตรวจสอบว่า ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เพียงใด เป็นข้อมูลสำหรับพัฒนา วิธีการนี้อาจใช้เวลา แต่มี ประโยชน์ต่อการค้นหา วินิจฉัย ข้อปัญหา ตลอดจนเรื่องอื่นๆ ที่อาจเป็นปัญหาอุปสรรคต่อการเรียนรู้ เช่น วิธีการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน เป็นต้น

5. การประเมินการสังเกตพฤติกรรม (Behavioral Observation) เป็นการเก็บข้อมูลจากการดู การปฏิบัติกิจกรรมของผู้เรียนโดยไม่ขัดจังหวะการทำงานหรือการคิดของผู้เรียน การสังเกตพฤติกรรมเป็นสิ่งที่ทำได้ตลอดเวลา แต่ควรมีกระบวนการและจุดประสงค์ที่ชัดเจนว่าต้องการประเมินอะไร โดยอาจใช้เครื่องมือ เช่น แบบมาตราประมาณค่า แบบตรวจสอบรายการ สมุดจดบันทึก เพื่อประเมินผู้เรียนตามตัวชี้วัด และควร สังเกตหลายครั้ง หลายสถานการณ์ และหลายช่วงเวลา เพื่อขจัดความลำเอียง

6. การประเมินตนเองของผู้เรียน (Student Self-assessment) การประเมินตนเองนับเป็นทั้ง เครื่องมือประเมินและเครื่องมือพัฒนาการเรียนรู้ เพราะทำให้ผู้เรียนได้คิดใคร่ครวญว่าได้เรียนรู้อะไร เรียนรู้ อย่างไร และผลงานที่ทำนั้นดีแล้วหรือยัง การประเมินตนเองจึงเป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้เรียน ที่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. การประเมินโดยเพื่อน (Peer Assessment) เป็นเทคนิคการประเมินอีกรูปแบบหนึ่งที่ น่าจะ นำใช้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เข้าถึงคุณลักษณะของงานที่มีคุณภาพ เพราะการที่ผู้เรียนจะบอกได้ว่าชิ้นงานนั้น เป็นเช่นไร ผู้เรียนต้องมีความเข้าใจอย่างชัดเจนก่อนว่าเขากำลังตรวจสอบอะไรในงานของเพื่อน ฉะนั้นผู้สอน ต้องอธิบายผลที่คาดหวังให้ผู้เรียนทราบก่อนที่จะลงมือประเมิน การที่จะสร้างความมั่นใจว่าผู้เรียนเข้าใจการประเมินรูปแบบนี้ ควรมีการฝึกผู้เรียน

ส่วนที่ 5

เครื่องมือในการส่งเสริมความสามารถการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

คำชี้แจง ให้ผู้สังเกตประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูแต่ละคนโดยใส่ ✓ ลงในช่องระดับการ

ประเมินแต่ละข้อโดยใช้เกณฑ์พิจารณาจาก Rubrics Score 5 ระดับที่กำหนดไว้ท้ายแบบประเมินนี้

ชื่อครูโรงเรียน.....สอนชั้น.....วิชา.....

ข้อ	รายการ	ระดับการประเมิน				
		5	4	3	2	1
1	การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	1.1 การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้					
	1.2 การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้าน ความรู้ ทักษะและกระบวนการและร่องรอยการเรียนรู้ที่ตอบสนอง มาตรฐานและตัวชี้วัด					
	1.3 วิเคราะห์ลีลาการสอนของตนเอง					
	1.4 ออกแบบกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกมีความหลากหลาย					
	1.5 ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้					
	1.6 การออกแบบจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้ สูงสุด					
	1.7 ออกแบบให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลหาความรู้ด้วยตนเอง					
	1.8 เชื่อมโยงสิ่งแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อ เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง					

-32-

ข้อ	รายการ	ระดับการประเมิน				
		5	4	3	2	1
2	การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	2.1 กำหนดองค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วนสมบูรณ์					
	2.2 มีตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้					
	2.3 กำหนดเนื้อหาถูกต้องชัดเจนสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้					
	2.4 กำหนดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสอดคล้องกับตัวชี้วัด ผลการเรียนรู้					
	2.5 กำหนดการวัดและประเมินผลเชิงรุกได้ตรงกับตัวชี้วัดผลการเรียนรู้และหลากหลาย					
3	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	3.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้รูปแบบเทคนิควิธีสอนที่หลากหลาย					
	3.2 มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่					
	3.4 เน้นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในการสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่					
	3.5 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีภาระงานและสถานการณ์จริงอย่างหลากหลาย					
	3.6 มีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้กำกับตัวเองในการเรียนรู้					
	3.7 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนฝึกทักษะการฟัง การ พูด การอ่านและการเขียน					
	3.8 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่าอย่างเหมาะสม					
	3.9 มีวิธีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจการเรียน					
	3.10 มีความแม่นยำในเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้					
4	การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	4.1 ใช้การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ประเมินภาคปฏิบัติและวิธีการอื่นอย่างหลากหลาย					
	4.2 การวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
	4.3 การสะท้อนกลับเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ-นามสกุล	อรไท แสงลุน
วัน เดือน ปี เกิด	13 กันยายน 2513
ที่อยู่ปัจจุบัน	99/9 ถนนสุขุมวิท ตำบลปากเพรียว อำเภอเมือง จังหวัดสระบุรี
ที่ทำงานปัจจุบัน	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสระบุรี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ
ตำแหน่งหน้าที่ปัจจุบัน	ศึกษานิเทศก์ ชำนาญการพิเศษ
ประสบการณ์การทำงาน	พ.ศ.2560 ศึกษานิเทศก์ ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 (จังหวัดสุพรรณบุรี-นครปฐม) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2543 ศึกษานิเทศก์ ระดับ 3 สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอด่านช้าง สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี สำนักคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ
ประวัติการศึกษา	พ.ศ. 2547 กศ.ม.(การบริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยนเรศวร พ.ศ. 2536 ค.บ.(คณิตศาสตร์) มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา