

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กานต์ อัมพานนท์

ศาสตร์และศิลป์แห่งความเป็นครู: บูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษา

ชื่อหนังสือ	ศาสตร์และศิลป์แห่งความเป็นครู: บูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษา
ผู้แต่ง	กานต์ อัมพานนท์ (สงวนลิขสิทธิ์)
พิมพ์ครั้งที่ 2	พฤศจิกายน 2565 จำนวนพิมพ์ 500 เล่ม
จัดจำหน่ายโดย	กานต์ อัมพานนท์
จัดพิมพ์โดย	กานต์ อัมพานนท์
พิมพ์ที่	โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม เลขที่ 80 ถนนนครสวรรค์ ตำบลตลาด อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000 โทร. 0-4372-2118-9 ต่อ 141 โทรสาร 0-4374-2618 e-mail: rmupress@gmail.com

ข้อมูลทางบรรณานุกรมของสำนักหอสมุดแห่งชาติ

National Library of Thailand Cataloging in Publication Data

กานต์ อัมพานนท์.

ศาสตร์และศิลป์แห่งความเป็นครู: บูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษา.
มหาสารคาม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 2565.
247 หน้า.

1. หัวเรื่อง. I. ชื่อเรื่อง.

ISBN 978-616-577-489-5

คำนำ

หนังสือ ศาสตร์และศิลป์แห่งความเป็นครู : บูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษา
เรียบเรียงขึ้นจากแนวคิดการสร้างความเข้มแข็งทางการศึกษาภายใต้บริบทการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น
และกำหนดเป็นยุทธศาสตร์ชาติของการพัฒนากำลังคนด้านการศึกษา อันจะนำไปสู่แนวทางการ
ปฏิบัติตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 1 มาตรา 6 การจัดการศึกษา
ต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และ
คุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และ
มาตรา 24(2) และ (3) กล่าวไว้ว่า การจัดการกระบวนการเรียนรู้ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
ดำเนินการฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการตนเอง การเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้
มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา และจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง
ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง ในการนี้ ผู้สอน
จำเป็นต้องจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะกระบวนการคิดของผู้เรียนเพื่อให้มีทักษะ
พร้อมที่จะดำเนินชีวิต หรือศึกษาในระดับที่สูงขึ้น และทำงานในยุคของการเปลี่ยนแปลงนี้ โดยแบ่ง
เนื้อหาออกเป็น 9 บท ประกอบด้วย

บทที่ 1 ปรัชญากับการศึกษา

บทที่ 2 หลักการจัดการศึกษา

บทที่ 3 ความสำคัญของวิชาชีพครู บทบาท หน้าที่ ภาระงานของครูในศตวรรษที่ 21

บทที่ 4 การพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพ

บทที่ 5 ความรู้เกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

บทที่ 6 แนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา

บทที่ 7 วิธีจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้

บทที่ 8 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

บทที่ 9 การบูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษาสู่ชั้นเรียน

ซึ่งจะเป็นข้อมูลพื้นฐานให้ผู้สอนได้นำไปใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนา
ผู้เรียนต่อไป ผู้เรียบเรียงหวังเป็นอย่างยิ่งว่า หนังสือเล่มนี้จะเป็นประโยชน์ต่อคุณจารย์ ครู และ
บุคลากรทางการศึกษา นักศึกษาวิชาชีพครู นักวิจัย และผู้สนใจทางการศึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กานต์ อัมพานนท์

	หน้า
คำนำ.....	ก
สารบัญ	ค
สารบัญภาพ	ช
สารบัญตาราง	ณ
บทที่ 1 ปรัชญากับการศึกษา.....	1
ความหมายของปรัชญา.....	1
ความหมายของการศึกษา	2
ความหมายของปรัชญาการศึกษา	3
ความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญากับการศึกษา.....	4
ลักษณะของปรัชญาการศึกษา	6
แนวทางการพิจารณาปรัชญาการศึกษา.....	7
บทสรุป.....	24
คำถามท้ายบท.....	25
เอกสารอ้างอิง	26
บทที่ 2 หลักการจัดการศึกษา.....	27
ความหมายของหลักการ	27
ความหมายของวิสัยทัศน์.....	28
ความหมายของสถานศึกษาและระบบการศึกษา	31
ความหมายของหลักการจัดการศึกษา.....	33
วัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา.....	37
เป้าหมายของการจัดการศึกษา	38
องค์ประกอบของการจัดการศึกษา.....	41
บทบาทของผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา.....	44
บทสรุป.....	48
คำถามท้ายบท.....	49
เอกสารอ้างอิง	50

	หน้า
บทที่ 3 ความสำคัญของวิชาชีพครู บทบาท หน้าที่ ภาระงาน ของครูในศตวรรษที่ 21.....	51
ความหมายของความเป็นครูในศตวรรษที่ 21.....	51
ความสำคัญของวิชาชีพครูในศตวรรษที่ 21	57
บทบาทของครูในศตวรรษที่ 21	58
หน้าที่ของครูในศตวรรษที่ 21.....	64
ภาระงานของครูในศตวรรษที่ 21.....	69
บทสรุป.....	70
คำถามท้ายบท.....	72
เอกสารอ้างอิง	73
บทที่ 4 การพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพ.....	75
ความหมายของการพัฒนา	75
ความสำคัญของการพัฒนาครู.....	76
หลักการพัฒนาครู.....	77
การพัฒนาทักษะของครูในศตวรรษที่ 21.....	78
ปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครู	81
บทสรุป.....	88
คำถามท้ายบท.....	89
เอกสารอ้างอิง	90
บทที่ 5 ความรู้เกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	91
ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	91
ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	93
การแบ่งระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	94
องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา	96
กิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา.....	101
ประโยชน์ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา.....	106
บทสรุป.....	107
คำถามท้ายบท.....	109
เอกสารอ้างอิง	110

	หน้า
บทที่ 6 แนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา	113
ความสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา.....	113
แนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา	117
หลักการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	120
จิตตปัญญาศึกษากับการเปลี่ยนแปลงตนเอง	121
กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา.....	124
บทสรุป.....	131
คำถามท้ายบท.....	132
เอกสารอ้างอิง	133
บทที่ 7 วิธีจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้.....	135
รากที่มาและหลักการของแนวคิด	135
มุมมองวิธีจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้	138
หลักการพื้นฐานของการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้.....	140
เครื่องมือจิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ เพื่อการเรียนรู้.....	144
นวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้.....	149
บทสรุป.....	151
คำถามท้ายบท.....	152
เอกสารอ้างอิง	153
บทที่ 8 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	155
ปรัชญาพื้นฐานการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	156
เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	159
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	161
บทสรุป.....	167
คำถามท้ายบท.....	169
เอกสารอ้างอิง	170
บทที่ 9 การบูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษาสู่ชั้นเรียน.....	173
การบูรณาการแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับจิตตปัญญาศึกษาจากการวิจัย	173
การบูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษาสู่ชั้นเรียน	180

	หน้า
บทบาทครูและผู้เรียนโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอนในชั้นเรียน ที่พัฒนาขึ้น จากการวิจัย	185
การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ของครูในสถานศึกษา	187
องค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครู.....	192
การประยุกต์โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับการบูรณาการแนวคิด จิตตปัญญาศึกษาจากการวิจัย.....	195
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา... บทสรุป.....	198 203
คำถามท้ายบท.....	205
เอกสารอ้างอิง	206
บรรณานุกรม.....	209
ดัชนี	217
ภาคผนวก	227

	หน้า
ภาพที่ 6.1 แสดงกระบวนการนำ กระบวนการเน้น และกระบวนการนำไปสู่ การเปลี่ยนแปลงทางจิตตปัญญาศึกษา.....	117
ภาพที่ 6.2 แสดงการจัดกลุ่มกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา.....	127
ภาพที่ 6.3 แสดงกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา.....	129
ภาพที่ 8.1 ต้นไม้จิตตปัญญาศึกษา.....	155
ภาพที่ 8.2 เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	160
ภาพที่ 9.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น จากการศึกษา.....	181
ภาพที่ 9.2 ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม.....	182
ภาพที่ 9.3 ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา.....	183
ภาพที่ 9.4 ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์.....	183
ภาพที่ 9.5 ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้.....	184
ภาพที่ 9.6 ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล.....	185
ภาพที่ 9.7 การสนทนากลุ่ม (Focus Group).....	192

สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1.1 การเปรียบเทียบปรัชญาทั่วไปและปรัชญาการศึกษา	7
ตารางที่ 6.1 การวิเคราะห์ความสำคัญจิตตปัญญาศึกษาเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้และพฤติกรรมบ่งชี้.....	115
ตารางที่ 6.2 แสดงกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาและลักษณะการประยุกต์ใช้กิจกรรมในการบูรณาการจัดการเรียนรู้.....	128
ตารางที่ 6.3 แนวทางการฝึกปฏิบัติกิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษา.....	130
ตารางที่ 9.1 บทบาทครูและผู้เรียนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น.....	186
ตารางที่ 9.2 แนวทางการประยุกต์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการนำแนวคิด PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาพัฒนาครูคุณภาพ.....	196

การจัดการศึกษาของประเทศไทยมีวิวัฒนาการมาเป็นลำดับจนถึงปัจจุบัน ด้วยปรัชญาที่ว่า การศึกษาช่วยกำหนดทิศทางของชาติ และพัฒนาคนในชาติให้มีความพร้อมที่จะเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศชาติให้เจริญก้าวหน้า ทั้งนี้ เพราะการศึกษาช่วยให้บุคคลได้พัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ และช่วยพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ จะเป็นพลังสำคัญที่ช่วยให้บุคคลสามารถประกอบอาชีพและดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ และพร้อมต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลาอันจะนำมาซึ่งการพัฒนาของชาติที่ยั่งยืนอย่างแท้จริง ซึ่งการนำปรัชญาในแต่ละยุคสมัยมาปรับใช้ในการจัดการศึกษานั้น จะให้แนวความเชื่อเกี่ยวกับการศึกษาที่แตกต่างกันไป ทั้งนี้ความแตกต่างของความเชื่อดังกล่าวจะขึ้นอยู่กับหลาย ๆ สถานการณ์ในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต โดยปรัชญาการศึกษาถือได้ว่า มีความสำคัญและมีอิทธิพลอย่างมากต่อการจัดการศึกษา ซึ่งครูควรศึกษารายละเอียด ดังนี้

ความหมายของปรัชญา

คำว่า ปรัชญา มาจากคำเต็มในภาษาอังกฤษว่า Philosophy ซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษากรีกโบราณว่า Philosophia เป็นคำสนธิระหว่างคำสองคำ คือ Philos (รัก) กับ Sophia (ปัญญา) มีความหมายว่า ความรักในปัญญา หรือความรักในความรู้ เมื่อรวมสองคำในภาษาสันสกฤต คือ (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2561, น.3)

- 1) พร : สูงสุด ประเสริฐ
- 2) ชญา : ความรอบรู้, รู้, เข้าใจ

ฉะนั้น คำว่า ปรัชญา จึงหมายถึง ความรู้อันประเสริฐ เป็นวิชาที่ว่าด้วยหลักแห่งความรู้และความจริง ซึ่งเป็นคำที่พระเจ้าวรวงศ์เธอกรมหมื่นนราธิปพงศ์ประพันธ์ (พระองค์เจ้าวรวงศ์ไวยากร) ได้ทรงบัญญัติขึ้นเพื่อใช้คู่กับคำภาษาอังกฤษว่า Philosophy จะอย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาตามคำแปลระหว่าง คำว่า “ปรัชญา” ที่มาจากภาษากรีกกับที่มาจากภาษาสันสกฤตจะแตกต่างกัน กล่าวคือ ที่แปลจากภาษากรีกแปลว่า ความรักในความรู้หรือความรักปัญญา เพราะความรู้หรือปัญญาเป็นของพระเจ้าแต่ผู้เดียว มนุษย์มีสิทธิ์เพียงสามารถที่จะรัก หรือสนใจที่จะแสวงหาเท่านั้น ไม่สามารถเป็นเจ้าของได้ ส่วนที่แปลจากภาษาสันสกฤต แปลว่า ความรู้อันประเสริฐ หรือความรอบรู้ มนุษย์ทุกคนสามารถมีความรอบรู้ หรือมีความรู้อันประเสริฐได้ อันเนื่องมาจากความรู้ที่สมบูรณ์

สูงสุดนั้นได้สิ้นความสงสัย (วิโรจน์ สารรัตน์, 2559, น.2) ซึ่งมีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของปรัชญาตามทัศนะต่าง ๆ ดังนี้

กิริติ บุญเจือ (2560, น.5) กล่าวว่าปรัชญา คือ ศาสตร์ที่มุ่งกล่าวถึง ความรู้อย่างแท้จริง และยังช่วยทำให้ความเชื่อของมนุษย์สอดคล้องเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ไม่ขัดแย้งกันและกัน

ไพฑูริย์ สีนลารัตน์ (2561, น.8) กล่าวว่าปรัชญา คือ ความคิดที่ลึกซึ้ง เพื่อค้นคว้าให้ได้ซึ่งความรู้ที่ครอบคลุม ไปถึงทุกสิ่งทุกอย่างที่ดีกว่าในขั้นสุดท้าย สำหรับมนุษย์ทั้งหลาย และการได้มาซึ่งปรัชญานั้น เป็นเรื่องความเชื่อที่ได้จากการวิเคราะห์อย่างละเอียด

อรุณี รุจิเกียรติติจร (2561, น.12) กล่าวว่าปรัชญา คือ การรวบรวมความรู้ที่ได้จากสาขาต่าง ๆ มาไว้ที่เดียวกัน

Brubacher (2012, p.12) กล่าวว่าปรัชญา คือ ศาสตร์ที่มีวัตถุประสงค์ในการที่จะจัดหมวดหมู่ของความรู้ เพื่อนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการอธิบายหรือทำความเข้าใจข้อเท็จจริงต่าง ๆ ได้อย่างสมบูรณ์ ซึ่งประกอบด้วย ตรรกวิทยา จริยศาสตร์ สุนทรียศาสตร์ อภิปรัชญา และศาสตร์ที่ว่าด้วยความรู้ของมนุษย์

George (2013, p.13) กล่าวว่าปรัชญา คือ เทคนิคสำหรับคิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งปรัชญาสนใจที่จะตรวจสอบสมมติฐาน และให้ความหมายต่อมโนทัศน์ของเรา

Kneller (2014, p.16) กล่าวว่าปรัชญา คือ ความรักในปัญญา หรือความรักในความรู้ กล่าวโดยสรุปได้ว่า ปรัชญา คือ แนวคิดที่เราเชื่อว่าดีที่สุดที่ได้จากการรวบรวมความรู้ที่มีการประมวลไว้ เพื่อนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการอธิบายหรือทำความเข้าใจกับความจริง หรือข้อเท็จจริงต่าง ๆ ได้อย่างสมบูรณ์

ความหมายของการศึกษา

จากการศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ ตำรา ต่าง ๆ พบว่า มีนักการศึกษาของไทยและต่างประเทศ ได้ให้ความหมายของการศึกษาไว้หลายท่าน ดังนี้

กิริติ บุญเจือ (2559, น.16) ได้ให้ความหมายของการศึกษาว่า การศึกษา คือ การปรับปรุงผู้เรียนให้เหมาะกับโอกาสและสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป หรืออาจจะกล่าวได้อีกว่า การศึกษา คือ การนำความสามารถในตัวบุคคลมาใช้ให้เกิดประโยชน์

วิโรจน์ สารรัตน์ (2559, น.8) ได้ให้ความหมายของการศึกษาว่า การศึกษา คือ การทำพลเมืองให้มีคุณภาพ ความประพฤติดี และมีอุปนิสัยที่ดีงาม

ทิศนา แคมมณี (2559, น.130) ได้ให้ความหมายของการศึกษาว่า การศึกษา คือ การพัฒนาบุคลิกภาพของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

เดียน คำดี (2558, น.10) ได้ให้ความหมายของการศึกษาว่า การศึกษา คือ 1) การศึกษา คือ ชีวิต ไม่ใช่เตรียมตัวเพื่อชีวิต 2) การศึกษา คือ ความเจริญงอกงาม 3) การศึกษา คือ กระบวนการทางสังคม และ 4) การศึกษา คือ การสร้างประสบการณ์แก่ชีวิต

Dewey (1965, p.28) ได้ให้ความหมายของการศึกษาไว้ 3 ความหมาย คือ 1) การศึกษา หมายถึงกระบวนการต่าง ๆ ที่บุคคลนำมาใช้ในการพัฒนาความรู้ความสามารถเจตคติ ความประพฤติที่ดีมีคุณค่า และมีคุณธรรมเป็นที่ยอมรับนับถือของสังคม 2) การศึกษาเป็นกระบวนการทางสังคม ที่ทำให้บุคคลได้รับความรู้ ความสามารถจากสิ่งแวดล้อมที่โรงเรียนจัดขึ้น และ 3) การศึกษาหมายถึงการถ่ายทอดความรู้ต่าง ๆ ที่รวบรวมไว้อย่างเป็นระเบียบให้คนรุ่นใหม่ได้ศึกษา

Brubacher (2012, p.16) ได้ให้ความหมายของการศึกษาว่า การศึกษาเป็นเครื่องหมายที่ทำให้เกิดความเจริญงอกงามในตัวบุคคลอย่างต่อเนื่อง

George (2013, p.11) ได้ให้ความหมายของการศึกษาว่า การศึกษา คือ การพัฒนาบุคคลและสังคมที่ทำให้คนได้มีการเรียนรู้ และพัฒนาขึ้นไปสู่ความเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การศึกษา เป็นกระบวนการให้ส่งเสริมให้บุคคลเจริญเติบโตและมีความเจริญงอกงามทางกาย อารมณ์ สังคม และพัฒนาสติปัญญาอย่างต่อเนื่อง จนเป็นสมาชิกของสังคมที่มีคุณธรรม จริยธรรม และมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

ความหมายของปรัชญาการศึกษา

มีนักการศึกษาให้นิยามปรัชญาการศึกษา แตกต่างกันไปหลายทัศนะดังต่อไปนี้

วิโรจน์ สารรัตน์ (2559, น.22) กล่าวว่า ปรัชญาการศึกษา คือ การค้นหาความเข้าใจในเรื่องการศึกษาทั้งหมด การตีความหมายโดยการใช้ความคิดรวบยอดทั่วไปที่จะช่วยแนะแนวทางในการเลือกจุดมุ่งหมายและนโยบายของการศึกษา

ไพฑูริย์ สีนลรัตน์ (2561, น.112) กล่าวว่าปรัชญาการศึกษา คือ สาขาวิชาหนึ่งในบรรดาสาขาต่าง ๆ ที่มีอยู่มากมาย อันเกี่ยวข้องกับภารกิจดำรงชีวิตของมนุษย์

วิลโล่ ตั้งจิตสมคิด (2559, น.101) กล่าวว่า ปรัชญาการศึกษา คือ อุดมคติ อุดมการณ์อันสูงสุด ซึ่งยึดเป็นหลักในการจัดการศึกษา มีบทบาทในการเป็นแม่บท เป็นต้นกำเนิดความคิดในการกำหนดความมุ่งหมายของการศึกษาและเป็นแนวทางในการจัดการศึกษา ตลอดจนถึงกระบวนการในการเรียนการสอน

บรรจง จันทรสภา (2558, น.77) กล่าวว่า ปรัชญาการศึกษา คือจุดมุ่งหมาย ระบบความเชื่อ หรือแนวความคิดที่แสดงออกมาในรูปของอุดมการณ์ หรืออุดมคติ ทำนองเดียวกันกับที่ใช้ในความหมายของปรัชญาชีวิตซึ่งหมายถึง อุดมการณ์ของชีวิต อุดมคติของชีวิต แนวทางดำเนินชีวิตนั่นเอง กล่าวโดยสรุป ปรัชญาการศึกษาคือ จุดมุ่งหมายของการศึกษานั้นเอง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ปรัชญาการศึกษา คือ แนวความคิด หลักการ และกฎเกณฑ์ ในการกำหนดแนวทางในการจัดการศึกษา ซึ่งนักการศึกษาได้ยึดเป็นหลักในการดำเนินการทางการศึกษาเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย นอกจากนี้ปรัชญาการศึกษายังพยายามทำการวิเคราะห์ และทำความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษา ทำให้สามารถมองเห็นปัญหาของการศึกษาได้อย่างชัดเจน ปรัชญาการศึกษาจึงเปรียบเหมือนเข็มทิศนำทางให้นักการศึกษาดำเนินการทางการศึกษาอย่างเป็นระบบ ชัดเจน และสมเหตุสมผล

ความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญากับการศึกษา

ปรัชญากับการศึกษานั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ปรัชญาทำให้มองเห็นคุณค่าของชีวิต และการศึกษา ช่วยชี้แนะวิธีการที่พึงได้มาซึ่งคุณค่านั้น ปรัชญาและการศึกษาจึงต้องดำเนินไปพร้อม ๆ กัน ซึ่งมีนักการศึกษาได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญากับไว้หลายท่าน ดังนี้

ศักดิ์ ปรางประทานพร (2560, น.38) ได้กล่าวความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญากับการศึกษาไว้ว่า ปรัชญามีส่วนช่วยนักศึกษากำหนดเป้าหมายหรือกำหนดสิ่งอันมีค่าสูงสุดในการดำเนินกิจกรรมการศึกษา การศึกษามีไว้เพื่อชีวิตที่ดีที่สุดหรือน่าพึงปรารถนาที่สุด โดยเชื่อมโยงไปถึงธรรมชาติของมนุษย์ เมื่อมีมิติเกี่ยวกับปัญหาต่าง ๆ เหล่านี้ จุดหมายของการศึกษาก็จะหลั่งไหลออกมาเอง เมื่อได้จุดหมายที่แน่ชัดแล้ว เนื้อหาของหลักสูตร บทบาทของครูในกระบวนการศึกษา บทบาทของโรงเรียนในสังคม ก็จะกำหนดได้ชัดเจนขึ้น

ไพฑูรย์ ลินลารัตน์ (2529, น.99) กล่าวว่า ปรัชญา มุ่งศึกษาเรื่องของชีวิตและความจริงต่าง ๆ จนกระทั่งการสืบค้นถึงความจริงสูงสุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม เพื่อจะหาความจริงอันเป็นที่สุด ส่วนการศึกษา มุ่งศึกษาเกี่ยวกับมนุษย์และวิธีการที่จะพัฒนามนุษย์ให้มีความเจริญงอกงามเพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างดีมีความสุขและประสบความสำเร็จในชีวิต การงานดังนั้น ทั้งปรัชญาและการศึกษา มีจุดสนใจร่วมกันอยู่อย่างหนึ่งก็คือ การกำหนดคุณค่าและความหมายของชีวิตมนุษย์ ปรัชญาในแง่นี้ จึงมีลักษณะเป็นทฤษฎีทางการศึกษาและการศึกษา เป็นการนำเอาปรัชญาไปปฏิบัติให้บังเกิดผล เมื่อเป็นเช่นนี้ ปรัชญาจึงมีความสัมพันธ์กับการศึกษาอยู่ 3 ประการ ดังนี้

1) ประชญาอาจช่วยชี้ให้เห็นว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษาที่จะเลือกนั้น สอดคล้องกับสภาพการณ์ทางสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรมและการเมืองหรือไม่ มีความเหมาะสมเพียงใด

2) ประชญาอาจช่วยชี้ให้เห็นว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษาที่จะเลือกนั้นขัดแย้งกับจุดมุ่งหมายของกิจกรรมทางด้านสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และการเมืองหรือไม่ ถ้าขัดแย้งจะแก้ไขให้สอดคล้องกันได้อย่างไร

3) ประชญาอาจช่วยชี้ให้เห็นว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษาที่จะเลือกนั้น สอดคล้องกับวิถีชีวิตที่ดีหรือไม่ ชีวิตที่ดีเป็นอย่างไร ธรรมชาติของมนุษย์คืออะไร เพื่อจะได้ใช้ข้อเท็จจริงเหล่านี้ประกอบการพิจารณาเลือกจุดมุ่งหมายของการศึกษาได้ถูกต้องยิ่งขึ้น

วิลโลว์ ตั้งจิตสมคิด (2559, น.110) กล่าวว่า ประชญากับการศึกษามีความสัมพันธ์กันคือ ประชญามุ่งศึกษาของชีวิตและจักรวาลเพื่อหาความจริงอันเป็นที่สุด ส่วนการศึกษามุ่งศึกษาเรื่องราวเกี่ยวกับมนุษย์ และวิธีการที่พัฒนามนุษย์ให้มีความเจริญงอกงาม สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ด้วยความสุขประสบความสำเร็จในการประกอบอาชีพ ทั้งปรัชญาและการศึกษา จึงมีจุดสนใจร่วมกันอยู่ อย่างหนึ่งคือ การจัดการศึกษาต้องอาศัยปรัชญาในการกำหนดจุดมุ่งหมายและหาคำตอบทางการศึกษา สรุปว่าปรัชญา มีความสัมพันธ์กับการศึกษา ดังนี้

1) ปรัชญาช่วยพิจารณาและกำหนดเป้าหมายทางการศึกษา การศึกษาเป็นกิจกรรมที่ทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่พึงปรารถนา ปรัชญาจะช่วยกำหนดแนวทางหรือเป้าหมายที่พึงปรารถนา ซึ่งจะสอดคล้องกับข้อเท็จจริงทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง วัฒนธรรม ฯลฯ และปรัชญาจะช่วยให้เห็นว่า เป้าหมายทางการศึกษาที่จะเลือกนั้นสอดคล้องกับการมีชีวิตที่ดีหรือไม่ชีวิตที่ดีควรเป็นอย่างไร ธรรมชาติของมนุษย์คืออะไร ปัญหาเหล่านี้มักปรัชญาอาจเสนอแนวความเห็นเพื่อประกอบการพิจารณาในการเลือกเป้าหมายทางการศึกษา

2) ความหมายที่จะวิเคราะห์ วิพากษ์ วิจาร์ณ และพิจารณาดูการศึกษาอย่างละเอียดลึกซึ้ง ทุกแง่ทุกมุม ให้เข้าใจถึงแนวคิดหลัก ความสำคัญ ความสัมพันธ์ ละเอียดผลต่าง ๆ อย่างชัดเจนมีความต่อเนื่อง และมีความหมายต่อมนุษย์ สังคมและสิ่งแวดล้อมนี้เองที่เป็นงานสำคัญของปรัชญาต่อการศึกษาหรือที่เราเรียกว่า ปรัชญาการศึกษา นั่นเอง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ปรัชญากับการศึกษามีความสัมพันธ์กันอย่างมาก ปรัชญาช่วยให้เกิดความชัดเจนทางการศึกษา และทำให้ผู้เรียนสามารถดำเนินการทางการศึกษาได้อย่างถูกต้องรัดกุม เพราะได้ผ่านการพิจารณา วิพากษ์ วิเคราะห์อย่างละเอียดทุกแง่ทุกมุม ทำให้เกิดความเข้าใจอย่างชัดเจน ขจัดความไม่สอดคล้อง และหาทางพัฒนาแนวคิดใหม่ ให้กับการศึกษา

ลักษณะของปรัชญาการศึกษา

ได้กล่าวมาข้างต้นแล้วว่า ปรัชญาการศึกษาเป็นปรัชญาที่ประยุกต์มาจากปรัชญาบริสุทธิ์ ดังนั้น ลักษณะของปรัชญาการศึกษาก็จะมีความคล้ายคลึงกับปรัชญาบริสุทธิ์นั่นเอง กล่าวคือ ปรัชญาการศึกษาจะเกี่ยวข้องกับลักษณะของปรัชญาการศึกษา ซึ่งครูผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนการสอนควรทำความเข้าใจรายละเอียดดังนี้ (ไพฑูริย์ สีนลารัตน์, 2529, น.40; วิโรจน์ สารรัตน์, 2559, น.68; วิไล ตั้งจิตสมคิด, 2559, น.110; Kneller, 2014, p.22)

1. อภิปรัชญา (Metaphysics หรือ Ontology) เฉพาะที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ได้แก่ การเรียนรู้เพื่อหลักความจริงต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น การกล่าวว่า มนุษย์ศึกษาเพื่อหลักความจริงต่าง ๆ สิ่งที่คุณเรียนศึกษาจะต้องคิดต่อไปก็คือ ความจริงคืออะไร ความจริงอาจจะเป็นวัตถุหรือสิ่งที่รับรู้ด้วยการสัมผัสทั้ง 5 คือ ตา หู จมูก ลิ้น และกาย ก็ได้หรือความจริงอาจจะเป็นสิ่งที่ไม่มีความเป็นนามธรรมก็ได้ เช่น ความจริงที่เกี่ยวข้องกับศาสนา ความดี ความถูกต้องดีงาม คำถามต่าง ๆ ที่มักถูกใช้ในทางวิทยาศาสตร์ วรรณคดี ก็มักจะเกี่ยวข้องกับอภิปรัชญาอยู่มาก ครูผู้ที่ไม่มีความรู้ความเข้าใจถึงอภิปรัชญาดีพอ ก็ย่อมจะเกิดความยากลำบากในการที่จะอธิบายปัญหาต่าง ๆ ให้กับนักเรียนได้เข้าใจอย่างลึกซึ้งได้

2. ญาณวิทยา (Epistemology) และตรรกวิทยา (Logic) ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติของความจริง ส่วนตรรกวิทยา (Logic) เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับกฎเกณฑ์ที่มาจากเหตุผล ทั้งญาณวิทยาและตรรกวิทยา จึงเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจปรัชญาในสาขานี้ก็จะทำให้ครูสามารถจัดการศึกษาหรือวิเคราะห์ปัญหาทางการศึกษาด้วยวิธีการอย่างฉลาด

3. คุณวิทยา (Axiology) ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา เป็นการศึกษาเกี่ยวกับคุณค่า สามารถจำแนกออกเป็น 2 แขนง คือ สุนทรียศาสตร์ (Aesthetic) และจริยศาสตร์ (Ethics) คำถามหลักของคุณวิทยาคือ อะไรคือความดี ความงาม อย่างไรก็ตามนักจริยศาสตร์กับนักการศึกษาต่างก็ไม่ได้สนใจที่จะตั้งระบบจริยธรรมใด ๆ ขึ้นมา แต่ทั้งนักจริยศาสตร์กับนักการศึกษาต่างก็ศึกษาพื้นฐานทางการศึกษาว่า อะไรคือความดี อะไรคือความชั่ว อะไรคือความสวยงาม หรืออะไรคือความน่าเกลียด

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ในทางปฏิบัติผู้ที่ทำหน้าที่เป็นครู อาจไม่ต้องเข้าใจถึงความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องของอภิปรัชญาการศึกษาได้ แต่หากครูไม่เข้าใจถึงความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องระหว่างการศึกษากับญาณวิทยา และตรรกศาสตร์แล้ว ก็อาจจะทำให้การจัดการศึกษาเป็นไปด้วยความลำบาก ส่วนคุณวิทยานั้น เป็นปัญหาที่ครูและนักเรียนจะต้องพบโดยหลีกเลี่ยงไม่ได้ ยกตัวอย่างเช่น ในการสอนนิชาวรรณคดีหรือประวัติศาสตร์ ทั้งครูและนักเรียนก็มักจะพบว่า เรื่องที่กำลังศึกษาหรือเรียนอยู่นั้น ดี งาม ชั่วหรือเลว อย่างไร ครูที่มีความรู้ความเข้าใจว่า ประเทศชาติ สังคม และชีวิต

ที่ดีคืออย่างไร ก็ย่อมจะสามารถกำหนดได้ว่าโรงเรียนและผู้เรียนที่ดีควรเป็นเช่นใด ในทางตรงกันข้าม ครูที่ไม่เข้าใจเรื่องคุณค่าต่าง ๆ ที่ดีพอ ก็ย่อมจะทำให้ไม่สามารถอบรมสั่งสอนผู้เรียนให้ถูกต้องตามความต้องการของสังคมได้

แนวทางการพิจารณาปรัชญาการศึกษา

ปรัชญาการศึกษาเป็นปรัชญาที่ประยุกต์มาจากปรัชญาทั่วไป โดยมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2559, น.19) ดังตารางที่ 1.1

ตารางที่ 1.1 การเปรียบเทียบปรัชญาทั่วไปและปรัชญาการศึกษา

สมัย	ปรัชญาทั่วไป	ปรัชญาการศึกษา
สมัยเก่า	จิตนิยม (Idealism) สัจนิยม (Realism)	สารัตถนิยม (Essentialism)
	นีโอ-ธอมิซึม (Neo-Thomism)	นิรันตรนิยม (Perennialism)
สมัยปัจจุบัน	ปฏิบัตินิยม (Pragmatism)	พัฒนาการนิยม (Progressivism) ปฏิรูปนิยม (Reconstructionism)
แนวคิดใหม่	ภาวะนิยม (Existentialism) ปรัชญาวิเคราะห์ (Philosophical Analysis)	ภาวะนิยม (Existentialism) ปรัชญาวิเคราะห์ (Philosophical Analysis) พุทธปรัชญา (Buddhism)

ที่มา: วิโรจน์ สารรัตนะ (2559)

ปรัชญาการศึกษาในกลุ่มต่าง ๆ มีพื้นฐานจากความเชื่อหรือแนวคิดด้านปรัชญาแตกต่างกันออกไป และเนื่องจากการศึกษาเป็นศาสตร์ประยุกต์ ดังนั้น จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่นักการศึกษาและนักพัฒนาหลักสูตรจะต้องศึกษาถึงแนวคิดต่าง ๆ ของปรัชญา เพื่อเป็นแนวคิดเพื่อทำความเข้าใจและมองปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างแจ่มแจ้ง นอกจากนี้ยังจะทำให้เกิดการวิเคราะห์เปรียบเทียบเพื่อให้เกิดแนวความคิดใหม่ ๆ ด้านการศึกษาได้อีกต่อไป ดังนั้นเพื่อให้เกิดความเข้าใจในแนวความคิดของปรัชญาการศึกษาในกลุ่มต่าง ๆ จะขอกล่าวถึงปรัชญาการศึกษาเฉพาะในส่วนที่สามารถสะท้อนให้เห็นถึงแนวทางการจัดการศึกษาและการจัดการเรียนการสอน ดังต่อไปนี้ (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.100; เฉลิมเกียรติ ผิวนวล, 2558, น.15; เดือน คำดี, 2558, น.55; บรรจง จันทรสภา, 2558, น.45; Joyce & Weil, 1972, p.24; Dewey, 1965, p.120)

1. ปรัชญาการศึกษาสมัยเก่า

1.1 ปรัชญาสารัตถนิยม (Essentialism) มีลักษณะอนุรักษวัฒนธรรมของสังคม ซึ่งมีนักการศึกษาได้เปรียบเทียบการศึกษาแบบนี้ว่า เป็นแนวทางที่นำไปสู่การอนุรักษวัฒนธรรมของสังคม ซึ่งปรัชญาสารัตถนิยมมีรากฐานมาจากปรัชญา 2 กลุ่มคือ ลัทธิจิตนิยม (Idealism) และลัทธิสัจนิยม (Realism) เนื่องจากปรัชญาทั้ง 2 ลัทธินี้ มีความเชื่อพื้นฐานแตกต่างกัน ดังนั้น จึงจะขอกกล่าวถึงปรัชญาสารัตถนิยมโดยแยกออกเป็น 2 กลุ่ม ตามรากฐานของปรัชญาดั้งเดิมดังนี้

1.1.1 ปรัชญาสารัตถนิยมตามแนวของลัทธิจิตนิยม มีแนวทางการจัดการศึกษา ดังนี้ (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.100)

1) นโยบายทางสังคม ปรัชญาสารัตถนิยมตามแนวของลัทธิจิตนิยมถือว่าบุคคลเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและเป็นเครื่องมือของสังคม ดังนั้นบุคคลจะต้องอุทิศตนเพื่อสังคมที่ตนเองอาศัยนอกจากนั้นยังมีความเห็นว่าสิ่งที่สำคัญที่สุดซึ่งสังคมจะต้องกระทำคือ การสะสมมรดกของสังคมไว้ให้คนรุ่นต่อไป และสืบทอดวัฒนธรรมในสังคมให้คงอยู่ต่อไป

2) เป้าหมายทางการศึกษาตามความเชื่อ และทัศนคติของนักปรัชญากลุ่มนี้ จึงมีความเห็นว่าโรงเรียนจะต้องพัฒนาคุณธรรม รักษาไว้และถ่ายทอดซึ่งคุณธรรมของสังคมในอดีตให้คงอยู่ตลอดไปยังบุคคลรุ่นต่อ ๆ ไป ดังนั้นสิ่งใดก็ตามที่สังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่เป็นความจริง หรือเป็นสิ่งที่ดีงามแล้ว โรงเรียนหรือสถานศึกษาจะต้องถ่ายทอดสิ่งนั้นไปสู่อนุชนรุ่นหลังต่อไป

3) ผู้เรียน ในทัศนะของนักปรัชญาการศึกษาในกลุ่มนี้มีความเชื่อมั่นว่า ผู้เรียนเป็นบุคคลที่มีความรู้สึกนึกคิดที่จะเป็นสิ่งที่นั่นสิ่งนี้ได้ ดังนั้นถ้าหากได้รับการอบรมสั่งสอนที่เหมาะสม ก็จะเป็นผู้ที่มีอุดมการณ์ตามที่ต้องการได้ หน้าที่ของนักเรียนก็คือจะต้องเลียนแบบจากครูและศึกษาเล่าเรียนในรายวิชาต่าง ๆ ตามที่ครูกำหนดโดยเฉพาะอย่างยิ่งรายวิชาที่เกี่ยวกับมานุษยวิทยา นอกจากนั้นนักปรัชญากลุ่มนี้ยังมีความเชื่อว่าโดยธรรมชาติของผู้เรียนที่แท้จริงแล้ว ผู้เรียนจะเป็นผู้ที่ต้องทำดีที่สุด เพื่อจะทำให้ตนเองเป็นคนที่มีความสมบูรณ์มากที่สุด

4) ครู เป็นบุคคลที่มีความสำคัญที่สุดในกระบวนการทางการศึกษา เพราะครูเป็นผู้ที่เป็นแบบอย่างของนักเรียน และเป็นสัญลักษณ์ที่นักเรียนจะต้องทำตัวให้เป็นเช่นนั้น ดังนั้นครูจะต้องทำตัวให้ดีที่สุด และจะต้องพยายามฝึกนักเรียนให้เป็นคนที่มีอุดมการณ์ตามที่ต้องการ

5) หลักสูตรหรือเนื้อหา นักปรัชญากลุ่มนี้มีความเห็นว่า หลักสูตรจะต้องเน้นการศึกษาวิชาประวัติศาสตร์และประวัติบุคคลสำคัญ โดยถือว่าประวัติศาสตร์จะช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจสังคมและชีวิตภายในสังคม ส่วนการศึกษาเกี่ยวกับมานุษยวิทยา จะช่วยให้เข้าใจมนุษย์ได้ดีขึ้น

6) วิธีการเรียนการสอน ส่วนใหญ่จะใช้วิธีการบรรยาย อภิปรายและทำตามตัวอย่างที่มีอยู่ ที่มีการสืบทอดต่อ ๆ กันมาตั้งแต่อดีต

7) ข้อวิจารณ์ นักปรัชญากลุ่มสาร์ตถนิยมตามแนวของจิตนิยมภูภิวิจารณ์
ดังนี้

(1) นักปรัชญากลุ่มนี้แยกร่างกายและจิตใจออกจากกัน ซึ่งเป็นการผิด
จากสภาพความเป็นจริง

(2) ไม่คำนึงถึงประสบการณ์เดิมของผู้เรียน สอนในสิ่งที่ผู้สอนอยากสอน
ในความเป็นจริงแล้วถึงแม้ความรู้หรือข้อความรู้ทุกอย่างไม่ได้เกิดจากประสบการณ์ทั้งหมดก็ตาม
แต่ต้องยอมรับว่าความคิดส่วนมากของบุคคลมักเกิดขึ้นจากประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิมเสมอ

(3) การตั้งจุดประสงค์และเป้าหมายของการศึกษาของนักปรัชญากลุ่มสา
รตถนิยมนี้เป็นสิ่งที่สูงเกินไปซึ่งโดยธรรมชาติแล้ว มนุษย์ไม่สามารถจะกระทำอะไรที่สมบูรณ์ที่สุดได้
ทุกอย่าง

(4) การจัดการศึกษาในแนวทางของปรัชญากลุ่มจิตนิยมจะเป็นแนวทาง
นำไปสู่ระบบเผด็จการได้

(5) การให้การศึกษาที่เน้นด้านมานุษยวิทยาแต่เพียงอย่างเดียว (เกิด
ความสุดขั้ว) ทำให้ไม่มีการยอมรับความก้าวหน้าของกลุ่มวิทยาศาสตร์ หรือความเปลี่ยนแปลงของ
เทคโนโลยีได้

1.1.2 ปรัชญาสาร์ตถนิยมตามแนวของลัทธิสัจนิยม มีแนวทางการจัดการศึกษา
ดังนี้ (Dewey, 1965, p.120)

1) นโยบายทางสังคม ปรัชญาสาร์ตถนิยมตามแนวลัทธิสัจนิยม ได้กำหนด
นโยบายทางสังคมในลักษณะใกล้เคียงกับลัทธิจิตนิยมซึ่งเน้นการอนุรักษ์วัฒนธรรมอันเป็นมรดกของ
สังคมเช่นเดียวกัน แต่มรดกทางสังคมในทัศนะของนักปรัชญากลุ่มนี้จะหมายถึง ทุกสิ่งทุกอย่างที่
มนุษย์จะต้องเรียนรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางธรรมชาติ

2) จุดมุ่งหมายทางการศึกษา ควรมีวัตถุประสงค์ดังนี้

(1) เพื่อค้นหาความจริงต่าง ๆ ที่มีอยู่

(2) เพื่อขยายความจริงและผสมผสานความจริงที่รับรู้แล้ว

(3) เพื่อให้มีความรู้เกี่ยวกับชีวิตโดยทั่วไป และเกี่ยวกับหน้าที่ในอาชีพ
ต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งความรู้ความจริงที่มีทฤษฎีสันับสนุน

(4) เพื่อทำการถ่ายทอดสิ่งต่าง ๆ ที่แจ้งชัดอยู่แล้วให้คนรุ่นหนุ่มสาวและ
คนชรา

3) ผู้เรียน นักเรียนจะไม่มีอิสระ แต่จะต้องดำเนินการไปตามกฎเกณฑ์ทาง
ธรรมชาติและจะต้องอยู่ในระเบียบวินัยจนกระทั่งสามารถกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

4) ครู จะต้องรับผิดชอบในการแนะนำสิ่งต่าง ๆ ที่มีอยู่จริงให้นักเรียนได้รู้จัก โดยวิธีการบรรยาย สาธิตและประสบการณ์ตรง จะต้องให้นักเรียนได้รู้ถึงกฎเกณฑ์และระเบียบต่าง ๆ ตามธรรมชาติ และเพื่อเป็นการหลีกเลี่ยงความลำเอียงอันจะเกิดขึ้นจากครู นักปรัชญาในกลุ่มนี้จะใช้เครื่องช่วยสอนและสื่อต่าง ๆ ด้วย

5) หลักสูตร นักปรัชญาในกลุ่มสังคมนิยมจะมองหลักสูตรว่าเป็นสิ่งที่สามารถแบ่งแยกให้เป็นความรู้ย่อยที่สามารถวัดได้ นักปรัชญาในกลุ่มสังคมนิยมหลายคนได้สนับสนุนแนวความคิดของธอร์นไคก์ (Thorndike) นักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมและบิดาแห่งการวัดผลการศึกษาที่กล่าวว่า ถ้าสิ่งต่าง ๆ มีอยู่จริงแล้วสิ่งนั้นจะต้องมีปริมาณและจะสามารถวัดได้ ดังนั้นลักษณะหลักสูตรของปรัชญาสารัตถนิยมตามแนวของสังคมนิยมนี้ นักเรียนจะต้องเรียนการใช้เครื่องมือในการแสวงหาความรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาในสังคมของตนเอง นักเรียนจะต้องคุ้นเคยกับวิธีการทางฟิสิกส์เคมี และชีววิทยา นักเรียนจะต้องเรียนวิทยาศาสตร์ที่เกี่ยวกับมนุษย์ วรรณคดี และศิลปะที่สำคัญต่าง ๆ ของสังคม และในขั้นสุดท้ายควรจะสอนให้รู้เกี่ยวกับปรัชญาและปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการนำเอาความรู้ไปสู่ในภาคปฏิบัติอีกด้วย

6) วิธีการเรียนการสอน การเรียนการสอนจะเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงต่าง ๆ เพื่อจะสามารถเข้าใจในกฎเกณฑ์ของธรรมชาติ วิธีการสอนจะเน้นการอุปมาน (Inductive) ซึ่งเป็นการสรุปกฎเกณฑ์จากข้อเท็จจริงต่าง ๆ ที่ปรากฏอยู่ วิธีสอนที่นิยมใช้กันมากก็คือ การทัศนศึกษา การใช้ภาพยนตร์ ฟิสิกส์ เครื่องบันทึกเสียง โทรทัศน์ และวิทยุหรือสื่อประกอบการเรียนการสอน

7) ข้อวิจารณ์ การจัดการศึกษาตามแนวความคิดของปรัชญาในกลุ่มนี้ ส่วนใหญ่จะขึ้นกับความสัมพันธ์ของเหตุและผลเท่านั้น มักจะไม่คำนึงความเปลี่ยนแปลงของสังคมสิ่งที่ถูกวิพากษ์วิจารณ์มากอีกประการหนึ่งก็คือการจัดการศึกษาตามแนวนี้จะก่อให้เกิดระบบเผด็จการขึ้นมา ทั้งนี้ เพราะการที่ยอมให้ผู้หนึ่งหรือกลุ่มหนึ่งกลุ่มใดเป็นผู้ชี้แนะว่าสิ่งใดเป็นความจริงสิ่งใดไม่เป็นความจริง ก็ย่อมจะเป็นอันตรายอย่างใหญ่หลวงต่อสังคมประชาธิปไตย

กล่าวโดยสรุปได้ว่า กลุ่มปรัชญาสารัตถนิยม เน้นการถ่ายทอดทุกสิ่งทุกอย่างที่เป็นหลักเป็นแก่นของสังคมในด้านความรู้ที่เป็นพื้นฐานเป็นหลัก ส่วนด้านทักษะก็เน้นทักษะที่จำเป็นในการแสวงหาความรู้เพื่อการดำรงชีวิต การจัดการเรียนการสอนเน้นการรับหรือปฏิบัติตามระเบียบวินัย ซึ่งได้กำหนดไว้อย่างเข้มงวดกวัดขันไม่ใช่เลือกเรียนอะไรง่าย ๆ ความเจริญก้าวหน้าหรือความคิดริเริ่มขึ้นกับครูผู้สอนจะเป็นผู้จัดหามาให้ ครูเป็นแบบอย่างฉะนั้นครูต้องได้รับการฝึกฝนอบรมมาอย่างดี เน้นให้ผู้เรียนรับรู้และการจำ

1.2 ปรัชญานิรันดรนิยม (Perennialism) เป็นปรัชญาการศึกษาที่ประยุกต์มาจากปรัชญาบริสุทธิลัทธิโทมัส (Neo-Thomism) ซึ่งมีแนวความเชื่อว่า ความจริงและความดีสูงสุด

ย่อมไม่เปลี่ยนแปลงหรือเป็นสิ่งที่เรียกว่า อมตะ โดยเฉพาะเรื่องของความรู้ ค่านิยม และวัฒนธรรมที่ดี ไม่ว่าจะอยู่ที่แห่งหนใดก็เป็นสิ่งที่ดีเสมอไม่ว่าเวลาจะเปลี่ยนไป ประชานิรันตรนิยมจะมีแนวความคิดพื้นฐานดังนี้ (เดือน คำดี, 2558, น.55)

1.2.1 นโยบายสังคม ประชานิรันตรนิยมได้เน้นความสำคัญของความคงที่หรือความไม่เปลี่ยนแปลง ดังนั้นในทัศนะของนักปรัชญากลุ่มนี้จึงถือว่า ความจริงหรือความรู้ในอดีตย่อมสามารถนำมาใช้ได้ในปัจจุบัน และถือว่าศีลธรรมและความรู้ต่าง ๆ มาจากวัดและมหาวิทยาลัย สำหรับโรงเรียนที่ต่ำกว่าระดับอุดมศึกษาจะมีความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงสังคมน้อยมาก

1.2.2 จุดมุ่งหมายทางการศึกษา จุดมุ่งหมายสูงสุดของการศึกษาที่จัดสำหรับคนทุกคนในสังคม และทุกยุคทุกสมัยจะมีความเหมือนกัน นั่นก็คือ จะเป็นการพัฒนาสติปัญญาและความสามารถของคนให้สูงขึ้น

1.2.3 ผู้เรียน ประชากรศึกษากลุ่มนิรันตรนิยมจะมีความเชื่อว่า นักเรียนเป็นผู้ที่มีเหตุผลและมีแนวโน้มที่จะก้าวไปสู่ความจริงและความรู้ต่าง ๆ ดังนั้นโรงเรียนจะต้องพัฒนาผู้เรียนให้ได้รับ ความจริงและความรู้เหล่านั้นนักเรียนจะต้องได้รับการพัฒนาให้เป็นผู้ที่มีเหตุผล ให้มีความจำและให้มีความตั้งใจในการกระทำสิ่งต่าง ๆ เป็นเลิศ

1.2.4 ครู ในฐานะของนักปรัชญากลุ่มนิรันตรนิยมนั้น ครูจะเป็นตัวอย่างและเป็นผู้ควบคุมดูแลและรักษาระเบียบวินัย และเนื่องจากครูจะต้องเป็นผู้ที่ฝึกอบรมนักเรียนให้เป็นคนมีเหตุผลและเป็น ผู้มีความตั้งใจในการทำงาน ดังนั้น ครูจะต้องมีคุณลักษณะดังกล่าว และต้องเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน

1.2.5 หลักสูตร หลักสูตรในทัศนะของนักปรัชญากลุ่มนิรันตรนิยมประกอบด้วยเนื้อหาสาระ 2 ประเภท คือ เนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้องกับจิตใจซึ่งส่วนใหญ่จะเน้นการศึกษาทางมานุษยวิทยา และนักปรัชญากลุ่มนิรันตรนิยมในสหรัฐอเมริกาหลายคนได้สนับสนุนแนวความคิดที่จะให้ใช้เรื่องราวและวรรณคดีจากหนังสือ The Great Book เป็นวิชาพื้นฐานของหลักสูตรระดับอุดมศึกษา ทั้งนี้เนื่องจากมีความเห็นว่า เรื่องราวในหนังสือดังกล่าว ได้รับการพิสูจน์ด้วยกาลเวลามาแล้ว

1.2.6 วิธีการเรียนการสอน การจัดการเรียนการสอนของกลุ่มนิรันตรนิยมได้ตั้งอยู่บนรากฐานของ การฝึกอบรมทางจิตใจและปัญญาโดยใช้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ และเนื่องจากว่าธรรมชาติของผู้เรียนมีความต้องการอยากจะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ดังนั้นนักปรัชญากลุ่มนิรันตรนิยมจึงใช้ธรรมชาติดังกล่าวของผู้เรียนเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนก้าวไปสู่ความมีเหตุผล วิธีการสอนที่กลุ่ม นิรันตรนิยมได้ใช้มากก็คือ วิธีการบรรยายเพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ นอกจากนี้ยังได้ใช้วิธีการให้ท่องจำเนื้อหาสาระต่าง ๆ และวิธีการถาม-ตอบอีกด้วย

1.2.7 ข้อวิจารณ์ การจัดการศึกษาตามความคิดของนักปรัชญานิรันตรนิยมได้รับการวิพากษ์วิจารณ์ว่ากลุ่มนี้สนใจเรื่องราวในอดีตเป็นส่วนใหญ่เนื่องจากว่าปัจจุบันความเจริญก้าวหน้า

ทางด้านเทคโนโลยีมีมากขึ้น การจะละเลยความก้าวหน้าในปัจจุบันจึงเป็นสิ่งที่ไม่สมควรอย่างยิ่ง ประการต่อไปก็คือ ความจริงสุดยอดในทัศนะของนักปรัชญานิรันตรนิยมมักได้มาโดยการนึกคิดและขึ้นอยู่กับคริสตศาสนา ซึ่งข้อเท็จจริงดังกล่าวมักปรากฏว่าเมื่อมีการทดสอบโดยวิธีการทางวิทยาศาสตร์แล้ว พบว่ามีความผิดพลาดอยู่มาก และประการสุดท้ายกลุ่มนิรันตรนิยมมักจะมองว่าความรู้เป็นเรื่องที่มีความสิ้นสุดในตัวของมันเอง ซึ่งการมองในลักษณะดังกล่าวนี้ถือว่าเป็นเหตุผลไม่เพียงพอสำหรับเรื่องของการจัดการศึกษา

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ปรัชญาของกลุ่มนิรันตรนิยม เน้นหนักไปทางด้านการพัฒนาปัญญา การใช้เหตุผล โดยยึดความรู้ที่ได้รับการยอมรับแล้วมากกว่าแนวความรู้ใหม่ ๆ จึงมักถูกมองว่าอยู่ในกลุ่มพวกหัวสูง กลุ่มพวกนักปราชญ์ จนลืมนึกไปว่าผู้เรียนกลุ่มปัญญาปานกลางและต่ำก็สามารถเป็นพลเมืองดีและสามารถทำประโยชน์ให้กับสังคมได้เช่นกัน

2. ปรัชญาการศึกษาสมัยปัจจุบัน

2.1 ปรัชญาพัฒนาการนิยม (Progressivism) เป็นปรัชญาที่ประยุกต์มาจากปรัชญาบริสุทธ์ิกลุ่มปฏิบัตินิยมพัฒนาการนิยม หมายถึง การนิยมหาความรู้ที่มีอิสรภาพ มีเสรีภาพในการเรียนการค้นคว้า การทดลอง เพื่อพัฒนาประสบการณ์และความรู้อยู่เสมออย่างไม่หยุดนิ่ง แนวความคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาตามปรัชญาพัฒนาการนิยมมีดังนี้ (บรรจง จันทรสา, 2558, น.45; Joyce & Weil, 1972, p.24)

2.1.1 นโยบายทางสังคม นักปรัชญาการศึกษากลุ่มพัฒนาการนิยมจะถือว่าโรงเรียน เป็นเครื่องมือของสังคมที่จะถ่ายทอดวัฒนธรรมอันเป็นมรดกของสังคมให้ไปสู่อนุชนรุ่นหลัง โรงเรียนที่ดีควรจะต้องสามารถสะท้อนให้เห็นถึงสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นที่ยอมรับในสังคม และควรจะนำนักเรียนไปสู่ความสุขในชีวิตของมนุษย์ในอนาคต การดำเนินการต่าง ๆ ตามปรัชญาการศึกษากลุ่มนี้จะเน้นวิธีการประชาธิปไตย

2.1.2 เป้าหมายการศึกษา นักปรัชญาการศึกษาพัฒนาการนิยมมีความเห็นว่าเป้าหมายที่สำคัญที่สุดของการศึกษาก็คือการสร้างสถานการณ์ที่จะสร้างความก้าวหน้าให้แก่ผู้เรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ และถือว่าโรงเรียนเป็นสถาบันที่จะต้องมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงทางสังคมให้ดีขึ้น

2.1.3 ผู้เรียน เป็นผู้ที่จะต้องพบกับสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนและได้ยอมรับว่า ผู้เรียนแต่ละคนจะมีความแตกต่างกัน

2.1.4 ครู ภาระหน้าที่ของครูก็คือ แนะนำแนวทางให้แก่ผู้เรียนในการทำกิจกรรมต่าง ๆ พร้อมกับจัดสภาพแวดล้อมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ได้มากที่สุด ครูจะต้องเป็นผู้หนึ่งที่มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนการสอนเช่นเดียวกับนักเรียน และมีหน้าที่ช่วยเหลือนักเรียนในการพัฒนาโครงการ

ต่าง ๆ ที่นักเรียนได้ทำอยู่ นอกจากนี้ครูควรจะสนับสนุนให้นักเรียนในการพัฒนาโครงการต่าง ๆ ที่นักเรียนได้ทำอยู่ เป็นผู้สนับสนุนให้นักเรียนได้ร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขันกันในการกระทำสิ่งต่าง ๆ

2.1.5 หลักสูตร ในทัศนะของปรัชญาการเรียนรู้จะยึดเอาผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ และคัดค้านอย่างยิ่งต่อหลักสูตรที่ยึดเอาวิชาเป็นศูนย์กลาง การเรียนการสอนมักยึดเอาความต้องการของผู้เรียนเป็นหลัก ดังนั้นหลักสูตรจึงมีความยืดหยุ่นมากที่สุด ขึ้นอยู่กับความต้องการของผู้เรียนเป็นประการสำคัญ หลักสูตรแบบนี้มีชื่อเรียกว่า หลักสูตรประสบการณ์ (Experience Curriculum) หรือ หลักสูตรที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child-centered Curriculum)

2.1.6 วิธีการเรียนการสอน ใช้วิธีการเรียนการสอนในหลายลักษณะที่เห็นว่าจะนำมาใช้ได้และมีความแตกต่างกันตั้งแต่จัดแบบตามสบายจนกระทั่งถึงแบบที่มีระเบียบแบบแผน สำหรับวิธีการที่นิยมใช้มากที่สุดก็คือการทำโครงการ การอภิปรายกลุ่ม และการแก้ปัญหาเป็นรายบุคคล การจัดการเรียน การสอนตามแนวความคิดของกลุ่มพิพัฒนาการนิยม จะเน้น คิดอย่างไร มากกว่าคิดอะไร นั่นคือ เน้นกระบวนการมากกว่าจุดหมายปลายทางของการเรียน

2.1.7 ข้อวิจารณ์ ได้มีนักการศึกษาได้วิจารณ์เกี่ยวกับปรัชญาการศึกษาของกลุ่มพิพัฒนาการนิยมไว้ดังนี้

1) จากหลักการที่ถือเอาผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียน และกิจกรรมที่นักเรียนได้ทำเอง จะช่วยให้นักเรียนสามารถก้าวไปสู่การปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น สามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้ดีขึ้นและมีชีวิตที่ดีขึ้นคำถามจึงอยู่ที่การปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น การเข้าสังคมได้ดีขึ้น และมีชีวิตที่ดีขึ้นนั้นมีความหมายอย่างไร

2) ข้อที่ถูกต้องอีกอย่างหนึ่งก็คือ การให้ผู้เรียนได้เรียนตามความสนใจของตนเองโดยทั่วไปเชื่อว่าจะให้อิสระกับผู้เรียนในระดับสูงกว่าปริญญาตรีในการเลือกเรียนแขนงวิชาต่าง ๆ ก็เนื่องจากว่าเป็นผู้ที่มีความสนใจเฉพาะทางสูงเพียงพอ แต่การให้ผู้เรียนซึ่งยังไม่มีความพร้อมทางสติปัญญาเลือกเรียนสิ่งต่าง ๆ ตามความสนใจของผู้เรียนนั้น อาจประสบความล้มเหลวในที่สุด

3) การที่นักปรัชญาการเรียนรู้สนับสนุนให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยความร่วมมือจากเพื่อนและคำแนะนำของครูนั้น ได้มีผู้คัดค้านว่า เนื่องจากความรู้มีอยู่มาก และขณะเดียวกันผู้เรียนก็ยังไม่มีความสามารถจำแนกได้ว่าความรู้ไหนมีความจำเป็นและความรู้ไหนไม่มีความจำเป็น ดังนั้น กลุ่มผู้คัดค้านจึงมีความเห็นว่าผู้เรียนควรจะได้เรียนในสิ่งที่ผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้มากกว่าจะเลือกหรือตัดสินใจด้วยตนเอง

4) จากการที่กลุ่มพิพัฒนาการนิยมได้กล่าวว่าการเรียน โดยการแก้ปัญหาจะนำไปสู่ความงอกงามทางสติปัญญา และได้นำเอาผลการศึกษาค้นคว้าจาก การวิจัย "Eight Years Study" มายืนยันนั้น ก็มีผู้คัดค้านว่าในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ยังมีตัวแปรอีกมากมายที่ยังไม่ได้ควบคุม ดังนั้นการจะสรุปว่าการเรียนด้วยการแก้ปัญหาเป็นการเรียนที่ดีที่สุดนั้นยังไม่เพียงพอ

5) จากการที่กลุ่มพัฒนาการนิยามกล่าวว่า ผู้เรียนไม่ใช่ผู้ใหญ่ที่ย่อส่วนลงมา ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนจึงควรจัดเพื่อผู้เรียนโดยตรง มีผู้คัดค้านว่า ถ้าหากไม่คำนึงถึงลักษณะที่ผู้เรียนควรจะทำเช่นไรเมื่อเขาเป็นผู้ใหญ่แล้ว ถ้าผู้เรียนต้องการที่จะเป็นผู้ที่สังคมไม่ปรารถนา เช่น ใช้ชีวิตเป็นอันธพาลจะทำอย่างไร

6) การที่กลุ่มพัฒนาการนิยามสนับสนุนให้มีการร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขันก็มีผู้ท้วงติงว่า ถ้าหากไม่มีการแนะนำถึงความร่วมมือในสิ่งที่ควรทำหรือไม่ควรทำแล้ว บางครั้งการร่วมมืออาจนำไปสู่การร่วมมือในทางที่ผิดพลาดได้

7) การที่กลุ่มพัฒนาการนิยามกล่าวว่า ปรัชญาการศึกษาของกลุ่มนี้ เป็นระบบการศึกษาในรูปแบบของประชาธิปไตย ดังนั้น ในสายตาของกลุ่มนี้จึงมองการศึกษาของประเทศอื่นเช่น การศึกษาของประเทศฝรั่งเศสว่าไม่เป็นประชาธิปไตย ทั้ง ๆ ที่การศึกษาในประเทศเหล่านั้นก็มีความเป็นประชาธิปไตย และเป็นที่ยอมรับกันของคนทั่วทั้งประเทศ

8) สิ่งที่ถูกโจมตีจากประชาชนเป็นอย่างมากคือ จากการที่ไม่เน้นความสำคัญด้านเนื้อหาวิชา ทำให้ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์สู่ประเทศรัสเซียไม่ได้ กล่าวคือ ในปี ค.ศ.1957 รัสเซียได้ส่งดาวเทียมสปุตนิก (Sputnik) ขึ้นไปสู่อวกาศเป็นประเทศแรก โดยเหตุนี้การศึกษาแบบพัฒนาการนิยามจึงถูกโจมตีว่า สนใจแต่ผู้เรียน แต่ไม่สนใจเนื้อหาวิชาการเลย

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การจัดการศึกษาตามแนวพัฒนาการนิยามมีแนวโน้มในการต่อต้านแนวความคิดการจัดการศึกษาแบบเก่า ที่เน้นระเบียบวินัย เน้นการเรียนการสอนที่เข้มงวดที่ต้องทำแบบฝึกหัดตามหลักสูตรและท่องจำเป็นหลัก แต่การจัดการศึกษาตามแนวพัฒนาการนิยามจะเน้นกระบวนการมากกว่าเนื้อหา

2.2 ปรัชญาปฏิรูปนิยม (Reconstructionism) มีรากฐานมาจากปรัชญาปฏิบัตินิยม (Pragmatism) เช่นเดียวกับปรัชญาพัฒนาการนิยาม และโดยทั่วไปถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของปรัชญาการศึกษาแบบพัฒนาการนิยาม บิดาของปรัชญาการศึกษาปฏิรูปนิยมนี้ คือ ธีโอดอร์ บรามเมลด์ (Theodor Brameld) มีสาระเนื้อหา ดังนี้ (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.100; เฉลิมเกียรติ วัฒนกุล, 2558, น.15; เดือน คำดี, 2558, น.55; บรรจง จันทรสภา, 2558, น.45)

2.2.1 นโยบายทางสังคม กลุ่มปฏิรูปนิยมมีความเชื่อว่า การศึกษาควรจะเป็นเครื่องมือโดยตรงสำหรับการเปลี่ยนแปลงสังคม ในภาวะที่สังคมกำลังเผชิญปัญหาต่าง ๆ อยู่ นั้น การศึกษาควรจะมีบทบาทในการแก้ปัญหาและพัฒนาสังคมให้ดีขึ้น

2.2.2 เป้าหมายการศึกษา การศึกษาควรจะมุ่งให้ผู้เรียนสนใจและตระหนักในตนเอง สร้างความรู้สึกว่าผู้เรียนเป็นสมาชิกของสังคม และสามารถปฏิรูปสังคมให้ดีขึ้นได้

2.2.3 ผู้เรียน จะต้องมีความรู้สึกสำนึกในหน้าที่ของการสร้างสังคมใหม่ โดยเหตุนี้ผู้เรียนจำเป็นจะต้องหาประสบการณ์ด้วยตนเองให้มากที่สุด เพื่อจะได้รู้จักตนเองและรู้ว่าจะทำอะไร

ในสังคมในอนาคต และผู้เรียนมีเสรีภาพในการทำสิ่งต่าง ๆ ที่เห็นว่าเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมได้มากที่สุด

2.2.4 ครู นักปรัชญาในกลุ่มปฏิรูปนิยมถือว่าครูจะต้องเป็นผู้นำในสังคม สร้างระเบียบแบบแผนที่เหมาะสมให้เกิดขึ้น ครูมีหน้าที่สอนกระบวนการประชาธิปไตยให้ผู้เรียนสามารถนำกระบวนการนี้ไปใช้ทั้งอยู่ในโรงเรียนและในสังคม

2.2.5 หลักสูตร หลักสูตรในทัศนะของนักปรัชญาปฏิรูปนิยมยึดเอาอนาคตเป็นศูนย์กลางโดยพยายามจัดให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนที่ต้องการจะเป็นในอนาคต เนื้อหาวิชาที่จัดไว้ในหลักสูตรจะเกี่ยวข้องกับสภาพและ ปัญหาของสังคมปัจจุบันเป็นส่วนใหญ่ เน้นหนักในวิชาสังคมศึกษา มักจะจัดหลักสูตรในรูปของหลักสูตรแบบแกน และยึดเอาภาระหน้าที่ภายในสังคมเป็นหลักในการจัด

2.2.6 วิธีการเรียนการสอน การจัดเวลาสำหรับการสอน จะมีความยืดหยุ่นได้มาก เพื่อให้เหมาะสมกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในลักษณะต่าง ๆ ได้ ผู้สอนให้เสรีภาพแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้ทำในสิ่งที่ดีที่สุดในชีวิตเพื่อส่วนรวม

2.2.7 ข้อวิจารณ์ ปรัชญาการศึกษาปฏิรูปนิยมถูกวิจารณ์ในลักษณะที่ว่า ในการปฏิรูปสังคมนั้น ค่านิยมที่ดีที่สุดที่คนในสังคมพึงมีนั่นคืออะไร และสังคมที่จะช่วยให้คนรู้จักตนเองนั้นควรมีลักษณะอย่างไร ปัญหาดังกล่าวนี้ ยังหาข้อยุติไม่ได้

กล่าวโดยสรุปได้ว่า แนวคิดการศึกษาของกลุ่มปฏิรูปนิยม มุ่งสร้างการเปลี่ยนแปลงและปฏิรูปสังคม ไปสู่สังคมใหม่ที่มีประชาธิปไตย มีความทัดเทียมของบุคคลในสังคมและเป็นสังคมที่มาจากประชาชนโดยแท้จริงมิใช่สังคมของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง การศึกษาจึงมุ่งฝึกให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการคิด ยืดหยุ่นมีหลักในการทำงาน เพื่อความเจริญรุ่งเรืองของสังคมที่ตนอาศัยผู้สอนต้องไม่ทะนงว่าเป็นผู้รู้และเก่งผู้เดียวแต่ต้องพยายามประคับประคองและสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมตามที่มีมุ่งหมาย

3. ปรัชญาการศึกษาแนวความคิดใหม่

ในปัจจุบันได้ มีแนวความคิดใหม่ทางปรัชญา 2 แนว คือ ปรัชญาอัตถิภาวะนิยม (Existentialism) และปรัชญาวิเคราะห์ (Philosophical Analysis) ซึ่งปรัชญาทั้ง 2 กลุ่มนี้ ได้สะท้อนให้เห็นจากการจัดการศึกษาในรูปแบบใหม่ในบางแห่งอย่างไรก็ตามแนวความคิดใหม่นี้ยังไม่ได้ยอมรับกันเป็นที่แพร่หลาย และอาจจะถือว่าเป็นความคิดที่เกิดขึ้นเพื่อเพิ่มทางเลือกในการจัดการศึกษามากกว่าที่นำมาใช้กับการจัดการศึกษาโดยทั่วไป ดังจะได้อธิบายแนวความคิดทั้ง 2 กลุ่มนี้พอสังเขปดังนี้

3.1 ปรัชญาการศึกษาในกลุ่มอัตถิภาวะนิยม (Existentialism) มีความหมายว่า ความมีอยู่ หรือเป็นแก่นแท้ของความจริง ซึ่งเน้นการมีอยู่ของมนุษย์แต่ละคนซึ่งมีวิงแวลล้อมและสภาพของตนเอง ปรัชญาการศึกษาในกลุ่มภาวะนิยม เป็นแนวความคิดที่เน้นความพึงพอใจของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ให้ความสำคัญกับเสรีภาพ และความเป็นตัวของตัวเองของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นหน้าที่ของมนุษย์แต่ละคนที่จะเลือกอย่างเสรี สร้างลักษณะของตนเองตามแบบอย่างตนเองปรารถนา การที่มนุษย์จะกระทำเช่นนั้นได้จำเป็นต้องมีเสรีภาพเป็นสำคัญ โดยจะเป็นเสรีภาพในการเลือกและตัดสินใจ ซึ่งเสรีภาพต้องควบคู่ไปกับความรับผิดชอบต่อการตัดสินใจที่มีผลต่อตนเองและผู้อื่นด้วย (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.100; Joyce & Weil, 1972, p.24; Dewey, 1965, p.120)

3.1.1 นโยบายสังคม กลุ่มภาวะนิยมมีความเชื่อว่า มนุษย์เกิดมาบนโลกพร้อมกับความว่างเปล่าไม่มีสาระอะไรติดมา ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของตัวมนุษย์เองที่จะต้องพยายามค้นหาตัวเอง และเลือกสร้างลักษณะของตนเองที่ตนอยากจะเป็น อาทิ เป็นครู แพทย์ วิศวกร ช่างนา ผู้เสียสละ เป็นต้น ในการเลือกบุคคลมีสิทธิเสรีภาพปราศจากเงื่อนไข และกฎเกณฑ์ของสังคมบีบบังคับ

3.1.2 เป้าหมายการศึกษา มุ่งให้ผู้เรียนได้ค้นพบและรู้จักตนเอง โดยการทบทวนพิจารณาใคร่ครวญและตรวจสอบตนเองอยู่เสมอ ๆ เพื่อให้เกิดสำนึกที่ถูกต้อง การศึกษาช่วยให้ผู้เรียนรู้จักสภาพของตนเอง

3.1.3 ผู้เรียน มีเสรีภาพอย่างมากในการที่จะเลือกเรียนรู้ในสิ่งที่ตนเองสนใจ ในประเทศไทยได้มีการทดลองจัดตั้งโรงเรียนตามแนวความคิดของปรัชญาภาวะนิยมคือ โรงเรียนหมู่บ้านเด็ก ซึ่งเป็นโรงเรียนที่จัดสอนตามความสามารถของผู้เรียน ตามความชอบของผู้เรียนเป็นหลัก หรือ Summer Hill, Non-grade School เป็นต้น

3.1.4 ครู จะทำหน้าที่เป็นตัวกระตุ้นเร่งเร้าให้ผู้เรียนรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง ครูควรพยายามทำให้ผู้เรียนเข้าใจว่า ชีวิตเป็นของตัวผู้เรียนเองดังนั้นผู้เรียนควรเป็นผู้กำหนดแนวทางชีวิตเอง หลังจากได้ศึกษาข้อมูลต่าง ๆ และได้รับคำแนะนำจากครูหรือผู้มีประสบการณ์แล้ว ผู้สอนควรมีความเป็นกันเองและร่วมคิดร่วมทำกับผู้เรียน

3.1.5 หลักสูตร ให้ความสำคัญกับทุกรายวิชา ทุกเนื้อหาเสมอภาคกัน หากผู้เรียนเห็นว่า วิชาใดเหมาะกับตนที่จะทำให้ตนเข้าใจสังคมและตัวเองได้ ย่อมถือว่า วิชานั้นเหมาะกับผู้เรียน เนื้อหาในหลักสูตรจะมุ่งเน้นการเจริญเติบโตและพัฒนาการผู้เรียน ดังนั้น วิชาที่สอนจึงมีความโน้มเอียงไปทางหมวดมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

3.1.6 วิธีการเรียนการสอน ตามแนวคิดของปรัชญาภาวะนิยมนี้ สะท้อนให้เห็นได้อย่างหลากหลายรูปแบบ เช่น การศึกษาในระบบเปิด มนุษยธรรมในการศึกษา การสอนแบบไม่มีชั้นเรียน การจัดกลุ่ม เป็นต้น

3.1.7 ข้อวิจารณ์ เกี่ยวกับการจัดการศึกษาตามแนวคิดของนักปรัชญากลุ่ม อรรถิภาวนิยมก็คือ มักจะถูกวิพากษ์วิจารณ์กับการลงทุนทางการศึกษา ทั้งนี้เพราะว่า การจัดการศึกษาเพื่อสนองความต้องการของแต่ละคนนั้น จะต้องเสียค่าใช้จ่ายมากกว่า การจัดการเรียนการสอน เป็นกลุ่ม

3.2 ลัทธิปรัชญาวิเคราะห์ (Philosophical Analysis) มีชื่อเรียกอย่างอื่นคือ Analytic Philosophy, Scientific Empiricism ปรัชญากลุ่มนี้เป็นแนวความคิดที่เกิดขึ้นใหม่ซึ่งเน้นวิธีการ วิทยาศาสตร์ ให้ความสำคัญแก่ข้อมูลทั้งหมด และจะต้องอาศัยวิธีการวิเคราะห์ หรือตรวจสอบภาษา ด้วยความระมัดระวัง ดังนั้นปรัชญากลุ่มนี้จึงเกี่ยวข้องกับญาณวิทยามากกว่าอภิปรัชญา และคุณวิทยา ปรัชญาวิเคราะห์จะอาศัยหลักการของอภิปรัชญาและคุณวิทยามาเกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์ในแต่ละ เรื่องเท่านั้นเอง (Joyce & Weil, 1972, p.24; Dewey, 1965, p.120) เมื่อนำเอาปรัชญามา วิเคราะห์มาใช้กับการศึกษาก็จะพบว่า ส่วนใหญ่จะเกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์ความคิดรวบยอดทาง การศึกษา ข้อถกเถียง ข้อความโฆษณาชวนเชื่อ และข้อความต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น การพยายามจะ อธิบายว่าการสอนคืออะไร การสอนแตกต่างจากการอบรมอย่างไร และการสอนต่างจากการเรียน อย่งไร หรือการที่จะพยายามพิจารณา

4. ปรัชญาทางศึกษาอื่น ๆ

นอกจากปรัชญาดังได้กล่าวมาแล้วในตำรา หนังสือ เอกสารบางเล่ม ยังมีการกล่าวถึง ปรัชญาทางศึกษาอื่น ๆ อีกได้แก่

4.1 พุทธปรัชญา (Buddhism) หมายถึง ความรู้อันประเสริฐที่พระพุทธเจ้าได้ตรัสรู้ แล้ว พุทธธรรมพุทธปรัชญาการศึกษา มาจากคำว่า Buddhishic Philosophy of Education ซึ่งได้ แนวคิดมาจากพระพุทธศาสนา (Buddhism) จากพระธรรมคำสอนของพระสัมมาสัมพุทธเจ้า และ ปรัชญาการศึกษาอื่น ๆ การศึกษาในพุทธปรัชญา คือ การศึกษาเพื่อให้เข้าใจความจริง เข้าใจ ความหมายของชีวิต ทั้งดำรงชีวิตให้สอดคล้องสัมพันธ์กับความจริง

4.1.1 พุทธปรัชญา ได้นำหลักเหตุและผลไปวิเคราะห์และอธิบายความจริงและ ความเป็นไปของสิ่งทั้งหลายในโลก ได้ชี้แนะให้ทราบว่าจะอะไรคือความเป็นเลิศ หรือความดีที่พึง ประารถนาในชีวิตและจะศึกษาปฏิบัติให้เป็นผลได้อย่างไร (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.100; เฉลิมเกียรติ ฝิวนวล, 2558, น.15; เตือน คำดี, 2558, น.55; บรรจง จันทรส, 2558, น.45) ความเป็นมาของพุทธ ปรัชญา พุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ และได้หล่อหลอมเป็นวิถีดำเนินชีวิตของคนไทย จึงเห็น ควรให้พุทธปรัชญาการศึกษาเป็นปรัชญาการศึกษาที่มีพื้นฐานอยู่บนความเป็นไทย ผู้รู้ที่สนับสนุนให้ พิจารณาปรัชญาการศึกษาไทยบนพื้นฐานของพุทธปรัชญา เช่น ศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี ท่าน

พุทธทาสภิกขุ พระเทพเวที พระราชวรมุนี สุลักษณ์ ศิวรักษ์ และเอกวิทย์ ณ ถลาง เป็นต้น พระพุทธเจ้าชี้ให้เห็นถึงความจริงหรือสัจธรรมในหลักไตรลักษณ์ ซึ่งได้แก่

- 1) อนิจจัง คือ ความเป็นของไม่เที่ยง
- 2) ทุกขัง คือ ความเป็นทุกข์
- 3) อนัตตา คือ ความเป็นของไม่ใช่ตน

โลกและชีวิตเป็นอนิจจังไม่มีอะไรแน่นอน มนุษย์จึงไม่ควรติดอยู่กับวัตถุหรือมุ่งแสวงหาแต่ความสุขทางวัตถุ เพราะชีวิตแท้จริงแล้วเป็นทุกข์ เพราะประกอบด้วยสิ่งต่าง ๆ อันเป็นของไม่เที่ยงคือ ชั้น 5 ได้แก่

- 1) รูป คือ ร่างกาย รวมทั้งคุณสมบัติและพฤติกรรมทั้งปวง
- 2) เวทนา คือ อารมณ์ทุกข์และสุขของมนุษย์
- 3) สัญญา คือ การเรียนรู้ ความจำ
- 4) สังขาร คือ องค์ประกอบทางจิตที่คอยปรุงแต่งจิตให้ดีหรือชั่ว ได้แก่ เจต

คติ ค่านิยม ความตั้งใจ ความสนใจ ซึ่งประกอบกันขึ้นเป็นแรงขับให้มีการกระทำ

- 5) วิญญาณ คือ การรับรู้เกิดจากประสาทสัมผัสโดยตรง

มนุษย์เป็นอนัตตา คือ ไม่มีตัวตนที่แท้จริงที่เห็นว่าเป็นตัวตนอยู่นี้ก็เพราะว่าองค์ประกอบทั้ง 5 มารวมกันอยู่ในกระแสแห่งการเกิดดับ ซึ่งเป็นไปตามหลักปฏิสมปบาท คือ ทุกสิ่งทุกอย่างอยู่ในกฎเหตุและผลหรือเป็นบ่อเกิดแห่งทุกข์

4.1.2 พุทธปรัชญาการศึกษา คือ การพัฒนาชั้น 5 เพื่อให้ความโง่เขลาของผู้เรียนลดน้อยลงและหมดไปในที่สุด และให้อยู่ในสังคมอย่างเป็นคนเก่ง คนดี และคนมีความสุขในโลกปัจจุบันและอนาคตความมุ่งหมายของการศึกษาตามแนวพุทธปรัชญาของศาสตราจารย์สาโรชบวรศรี มีอยู่ 4 ประการดังนี้

1) ความมุ่งหมายเกี่ยวกับตัวผู้เรียน การศึกษาจะต้องมุ่งพัฒนาโลก โกรรหลง ให้ลดลงและพัฒนาความรู้ ความจำ นิสสัย และอื่น ๆ ในทางที่เหมาะสม

2) ความมุ่งหมายเกี่ยวกับสังคม การศึกษาต้องช่วยพัฒนาสังคมให้ร่มเย็นเป็นสุขเนื่องจากสังคมไทยเป็นสังคมที่ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน และใช้ปัญญาในการแก้ปัญหาซึ่งถ้าเข้าใจพุทธปรัชญาในไตรลักษณ์ อิทธิบาท 4 แล้วก็จะเข้าใจสังคมได้ดีขึ้นและไม่ตกใจไปกับการเปลี่ยนแปลงในสังคม อิทธิบาท 4 คือ สิ่งซึ่งมีคุณธรรมให้บรรลุถึงความสำเร็จตามที่ตนประสงค์ ประกอบด้วย

- (1) ฉันทะ ความพอใจรักใคร่ในสิ่งนั้น
- (2) วิริยะ ความพากเพียรในสิ่งนั้น
- (3) จิตตะ ความเอาใจใส่ ฝักใฝ่ในสิ่งนั้น
- (4) วิมังสา ความหมั่นสอดส่องในเหตุผลของสิ่งนั้น

3) ความมุ่งหมายเกี่ยวกับลักษณะของการเรียนรู้ การศึกษาพัฒนาวิธีคิด และ การใช้เหตุผลในตัวผู้เรียนเพื่อให้สามารถนำความรู้ไปแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างผู้มีปัญญา

4) ความมุ่งหมายเกี่ยวกับความรุ่มเย็นของชีวิตมนุษย์ทั่วไป การศึกษาต้อง พัฒนาผู้เรียนให้มีคุณธรรม จริยธรรม เพื่อให้เกิดความรุ่มเย็นแก่ชีวิตในสังคม

4.1.3 นโยบายการศึกษาตามแนวพุทธปรัชญาของศาสตราจารย์สาโรช บัวศรี (วิโรจน์ สารรัตน์, 2559, น.19) มีดังนี้

1) การจัดการศึกษาเพื่อนสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งเป็นนโยบาย ประชาธิปไตย เพราะพุทธปรัชญาเป็นปรัชญาประชาธิปไตย เช่นพระพุทธเจ้าสอนไว้ว่า บุคคลแต่ละ คนไม่เหมือนกันเปรียบเสมือนดอกบัว 4 เหล่า

2) การจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการแบ่งปัน

3) การจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

4.1.4 วิธีสอนแม่บทสำหรับโรงเรียน ต้องใช้วิธีการแห่งปัญญา คือ สอนตามหลัก อริยสัจสี่ ซึ่งตรงกับวิธีการแก้ปัญหาแบบวิทยาศาสตร์ (ไพฑูริย์ สินลารัตน์, 2561, น.22) นั่นคือ อริยสัจสี่ ซึ่งประกอบด้วย 1) ทุกข์ คือ ความทุกข์ของมนุษย์เองที่เกิดขึ้นในชีวิต 2) สมุทัย คือ เหตุ แห่งทุกข์ ได้แก่ ตัณหาหรืออยาก ที่ยึดถือเอาตัวตนเป็นที่ตั้ง 3) นิโรธ คือ ความดับทุกข์ และ 4) มรรค คือ ข้อปฏิบัติให้ถึงความดับทุกข์มี 8 ประการ ดังนี้ (1) สัมมาทิฐิ คือ การคิดชอบ ความเห็นชอบ (2) สัมมาสังกัปปะ คือ การทำใจชอบ ดำริชอบ (3) สัมมาวาจา คือ กล่าวชอบ (4) สัมมากัมมันตะ คือ การงานชอบ (5) สัมมาอาชีวะ คือ อาชีพในทางที่ชอบ (6) สัมมาวายามะ คือ ความพยายามชอบ (7) สัมมาสติ คือ ตั้งสติชอบ และ (8) สัมมาสมาธิ คือ ความเพ่งอารมณ์ชอบ ซึ่งขั้นของอริยสัจสี่ มี ดังนี้ 1) ขั้นทุกข์ ชีวิตนี้เป็นความทุกข์อย่างยิ่ง 2) ขั้นสมุทัย สาเหตุใหญ่ที่ทำให้เกิดทุกข์ ได้แก่ ตัณหา 3) ขั้นนิโรธ การดับทุกข์ และ 4) ขั้นมรรค หนทางดับทุกข์ ทั้งนี้ขั้นของวิธีการแห่งปัญญา (วิทยาศาสตร์) 1) การกำหนดปัญหา 2) การตั้งสมมุติฐาน 3) การทดลองและเก็บข้อมูล และ 4) การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผล

4.2 พุทธปัญญาการศึกษาตามแนวคิดของท่านพุทธทาสภิกขุ

4.2.1 จุดมุ่งหมายของการศึกษา มี 3 ประการ (วิไล ตั้งจิตสมคิด, 2559, น.30) คือ

1) เพื่อดับทุกข์ทั้งปวงให้หมดสิ้น คือทุกข์ที่เกิดจากกิเลสเพราะการศึกษาใน พุทธศาสนาหมายถึง การสามารถทำให้บุคคลเอาชนะโลกนี้ทั้งหมด (ไม่ต้องการลาภยศทางวัตถุใด ๆ เอาชนะโลกอื่นทั้งหมด (ไม่ต้องการไปเกิดในชาติอื่น) และทำให้อยู่เหนือโลกทั้งปวง (ดับกิเลสโดย สิ้นเชิงไม่เกิดในโลกไหนอีกต่อไป)

2) เพื่อส่งเสริมศีลธรรมทุกขั้นตอนแห่งวิวัฒนาการของมนุษย์ คือ สร้างความ ถูกต้องเพื่อความก้าวหน้าทั้งทางวัตถุและจิตใจ ต้องชี้ให้เห็นถึงความสุข 2 อย่างคือ ความสุขทางกาย

ซึ่งยิ่งเสวยยิ่งต้องการมากและทำความเดือดร้อนแก่ตนเองและผู้อื่น กับความสุขทางจิต ซึ่งยิ่งแสวงหาเท่าไรยิ่งทำความรุ่มเย็นให้มากเท่านั้น

3) เพื่อให้เกิดความรับผิดชอบต่อสังคม คือขจัดความเห็นแก่ตัวและร่วมมือกันเสริมสร้างสันติสุขในชุมชนและในโลก โดยให้จุดมุ่งหมายทั้ง 3 ข้อนี้ ไปใช้ในการจัดการศึกษาในโรงเรียน พร้อมทั้งยึดหลักพุทธศึกษา จริยศึกษา พลศึกษา ทดถศึกษา

4.2.2 หน้าที่ของการศึกษาและหน้าที่ครู มี 2 ประการ (อรุวดี รุจิเกียรติติจร, 2561, น.45) คือ

1) หน้าที่ในการถ่ายทอดศิลปวิทยา ได้แก่ วิชาชีพลดจนมรดกทางวัฒนธรรม ทางวิชาการ ซึ่งหมายถึงถ่ายทอดให้นักเรียนได้รู้จริง มีความใฝ่รู้ที่จะค้นคว้าให้รู้มากขึ้น มีการเพิ่มพูนหรือทำให้งามขึ้นและนำไปประกอบอาชีพได้ หรือสร้างความเป็นเลิศทั้งด้านสติปัญญาและเลิศในประโยชน์ของสังคมประเทศชาติ

2) หน้าที่ในการชี้แนะให้รู้จักการดำเนินชีวิตที่ดั่งงามถูกต้อง และการฝึกฝนพัฒนาตนให้สมบูรณ์ เช่น การทำให้คนมีแรงจูงใจที่ถูกต้อง (ฉันทะ) ในการศึกษา การสร้างจิตสำนึกในการศึกษาโรงเรียนวิถิพุทธ

4.2.3 วิถิพุทธ หมายถึง แนวทางดำเนินชีวิตแบบชาวพุทธ ซึ่งเป็นวัฒนธรรมแบบชาวพุทธโดยมีหลักธรรมที่เป็นเครื่องแสดงถึงความเป็นวิถิชีวิตแบบพุทธ นั่นคือ มรรคมีองค์แปด สรุปลงในไตรสิกขาได้ดังนี้ (เฉลิมเกียรติ ผิวนวล, 2558, น.51)

- 1) สัมมาทิฐิ - ความเห็นชอบ
- 2) สัมมาสังกัปปะ - ความดำริชอบ
- 3) สัมมาวาจา - วาจาชอบ
- 4) สัมมากัมมันตะ - การกระทำชอบ
- 5) สัมมาอาชีวะ - เลี้ยงชีพชอบ
- 6) สัมมาวายามะ - พยายามชอบ
- 7) สัมมาสติ - ระลึกรู้ชอบ
- 8) สัมมาสมาธิ - ตั้งจิตชอบ

ตัวอย่างเช่น โรงเรียนวิถิพุทธ หมายถึง โรงเรียนที่จัดการศึกษาตามหลักไตรสิกขา เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ด้วยภavana 4 คือ พัฒนาการทางกาย สังคม จิต และปัญญา (บรรจง จันทรสภา, 2558, น.9) ซึ่งโรงเรียนประเภทนี้จัดขึ้นเพื่อพัฒนาผู้เรียนตามหลักพุทธธรรมอย่างบูรณาการส่งเสริมให้เกิดปัญญาคุณธรรม 4 ประการ คือ (ศักดิ์ ประสานพร, 2560, น.10)

- 1) การอยู่ใกล้คนดี ใกล้ผู้รู้ มีสื่อที่ดี
- 2) เอาใจใส่ศึกษาโดยมีหลักสูตรที่ดี

- 3) มีกระบวนการคิด วิเคราะห์ พิจารณาหาเหตุผลที่ดีและถูกวิธี
- 4) ความสามารถที่จะนำความรู้ไปใช้ในชีวิตได้ถูกต้องตามหลักธรรม

โยนิโสมนสิการ เป็นการทำให้ใจโดยแยบคาย, กระทำไว้ในใจโดยอุบายอันแยบคาย, การพิจารณาโดยแยบคาย คือ การพิจารณาความจริงโดยสืบค้นหาเหตุผลไปตามลำดับจนถึงต้นเหตุ แยกแยะจนมองเห็นตัวสภาวะและความสัมพันธ์แห่งเหตุปัจจัยหรือไตรตรองให้รู้จักสิ่งที่ชั่วที่ยังกุศลธรรมให้เกิดขึ้นโดยอุบายที่ซาบซึ้ง จะมีเกิดอวิชชาปะลัดถนหา, ความรู้จักคิด, คิดถูกวิธี (วิโรจน์ สารรัตน์, 2559, น.42)

4.3 สาระสำคัญของพุทธปรัชญาการศึกษา ตามความมุ่งหมายของการศึกษา สถานศึกษาหลักสูตร เนื้อหาของหลักสูตร การเรียนการสอน ผู้สอน-ครู นักเรียน การวัดและประเมินผล ดังนี้ (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.12)

4.3.1 ความมุ่งหมายของการศึกษา ตามพุทธปรัชญาการศึกษาคือ

- 1) เพื่อพัฒนาร่างกายและจิตใจของผู้เรียนให้สมบูรณ์
- 2) เพื่อให้เข้าใจอุดมการณ์สังคมที่ผู้เรียนในฐานะเป็นพลเมืองดี
- 3) เพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดของผู้เรียนไปสู่การคิดที่ถูกต้อง
- 4) เพื่อพัฒนาศีลธรรมและจริยธรรมของผู้เรียนให้มีความสัมพันธ์อย่างสงบ

ระหว่างสมาชิกของสังคมและโลก

5) เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะและเจตคติในกลุ่มสาระตามหลักสูตร และระดับชั้นเรียนตามความต้องการของแต่ละบุคคล และความแตกต่างระหว่างบุคคล

4.3.2 สถานศึกษา สถานศึกษาที่จัดการศึกษาตามพุทธปรัชญาการศึกษา เชื่อว่าผู้เรียนทุกคนพร้อมที่จะเป็นคนเก่ง คนดี และคนมีความสุขทุกช่วงชีวิตทั้งในปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นสถานศึกษาต้องมีจุดมุ่งหมายดังนี้ (ไพฑูริย์ สินลารัตน์, 2561, น.23)

- 1) เตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนทุกคนเป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุขในทุกช่วงชีวิตทั้งในปัจจุบันและอนาคต
- 2) จัดสิ่งแวดล้อมและอาคารสถานที่ และสิ่งอำนวยความสะดวกให้เอื้อและสอดคล้องต่อการพัฒนาร่างกายและจิตใจของผู้เรียนทุกคน
- 3) ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักแบ่งปัน และการมีส่วนร่วมภายในสถานศึกษาและในสังคมภายนอกสถานศึกษา
- 4) ส่งเสริมการเรียนรู้ ทักษะ และเจตคติกลุ่มสาระต่าง ๆ ทั้งเป็นรายบุคคล และเป็นกลุ่ม
- 5) ส่งเสริมความแตกต่างระหว่างบุคคลในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

4.3.3 หลักสูตร จุดมุ่งหมายที่สำคัญของหลักสูตร คือ การพัฒนาขั้น 5 คือ (วิไล ตั้งจิตสมคิด, 2559, น.89)

- 1) เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีร่างกาย สุขภาพ พละนาามัยที่แข็งแรง สมบูรณ์ สมส่วนคล่องแคล่วว่องไว มีพัฒนาการทางด้านร่างกายตามวัยและได้มาตรฐานสากล
- 2) เพื่อพัฒนาผู้เรียนในด้านความรู้สึกโดยใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าได้อย่างถูกต้องเหมาะสมและมีพัฒนาการไปตามลำดับขั้น
- 3) เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้มีสติปัญญา ความรู้ และความสามารถ และการเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับตนเอง สังคมและโลก และอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขในปัจจุบันและอนาคต
- 4) เพื่อพัฒนาแรงขับและคุณสมบัติทางจิตใจของผู้เรียน ได้แก่ อารมณ์ เจตคติคุณธรรม ศีลธรรม และจริยธรรม
- 5) เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้มีจิตสำนึกทั้งในทางกาย ทางวาจา และทางใจ (การคิด)

4.3.4 เนื้อหาของหลักสูตร ตามพุทธปรัชญาการศึกษาเป็นดังนี้

- 1) มีเนื้อหาวิชาความรู้ ความเข้าใจ และทักษะเกี่ยวกับการพัฒนาด้านร่างกาย ได้แก่ วิชาคหกรรมศาสตร์ วิชาพละนาามัย วิชาสุขศึกษา เป็นต้น
- 2) ควรมีเนื้อหาเกี่ยวกับการเสริมสร้างและฝึกฝนร่างกายให้แข็งแรง เช่น วิชาพลศึกษาการกีฬา นันทนาการ เป็นต้น
- 3) ควรมีเนื้อหาด้านการพัฒนาความรู้สึกนึกคิด ได้แก่ วรรณคดี ภาษาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ธรรมชาติวิทยา ชีววิทยา และนิเวศวิทยา เป็นต้น
- 4) ควรมีเนื้อหาด้านการพัฒนาความคิดและการใช้สมอง ได้แก่ วิชาวรรณคดี คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์สาขาต่าง ๆ คอมพิวเตอร์และเทคโนโลยี เป็นต้น
- 5) ควรมีเนื้อหาด้านการพัฒนาอารมณ์ เจตคติ คุณธรรม ศีลธรรม และจริยธรรม ได้แก่ ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ศิลปะ ดนตรี เป็นต้น
- 6) ควรมีเนื้อหาด้านการพัฒนาจิตสำนึกและการใช้เหตุผลทั้งทางกาย ทางวาจา และทางจิตใจ ได้แก่ วิชาศีลธรรม จริยธรรม และสุนทรียภาพ สังคมศึกษา สังคมวิทยา สิ่งแวดล้อม และธรรมชาติศึกษา เป็นต้น

4.3.5 การเรียนการสอน วิธีการสอนต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร และสภาพของผู้เรียน ดังนั้นจะยึดหลักปฏิบัติตามอริยสัจสี่ และมรรคแปด ดังนี้ (อรุณี รุจิเกียรติติจร, 2561, น.21)

- 1) ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุข

2) ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยวิธีการแก้ปัญหาและการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้งวิธีการเรียนเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม

3) คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน

4) จัดสภาพภายในห้องเรียนและบริเวณสถานศึกษาและสภาพแวดล้อมภายนอกให้เอื้อต่อการเรียนรู้ และการเรียนด้วยตัวเอง ส่งเสริมการมีวินัยในตนเองและการมีสมาธิของผู้เรียนแต่ละคนและการเรียนเป็นกลุ่มในบางครั้งตามความเหมาะสม เพื่อส่งเสริมการเป็นคนดีในหมู่คณะ รู้จักแบ่งปัน และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมซึ่งส่งผลต่อการเป็นพลเมืองดีของชาติ รู้จักเสียสละ แบ่งปันการให้ และการมีส่วนร่วมในสังคมประชาธิปไตยต่อไป

5) ให้ความสำคัญกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นรายบุคคล และต้องส่งเสริมเด็กเรียนเก่งให้เจริญงอกงามทั้งความรู้สึกละเอียดและสติปัญญา

6) คิดหาวิธีสอน และกิจกรรมและประสบการณ์ที่หลากหลายทั้งในและนอกห้องเรียนและสอดคล้องกับสื่อและเนื้อหา ความรู้และทักษะของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้

4.3.6 ผู้สอน - ครู ตามพุทธปรัชญาการศึกษาเป็นดังนี้ (บรรจง จันทรสภา, 2558, น.63)

1) เป็นผู้ให้วิทยาการ (ลีปพายก) ได้แก่ การให้ความรู้ทางวิชาการและการประกอบอาชีพแก่ผู้เรียน รวมถึงต้องหมั่นค้นคว้าและหาความรู้

2) มีหน้าที่ชี้แนะแนวทางในการดำเนินชีวิตที่ถูกต้อง (กัลยาณมิตร) คือ สอนให้รู้จักคิดมองความหมายของสิ่งต่าง ๆ อย่างถูกต้อง รู้จักแสดงออกอย่างมีเหตุผล และมีความรับผิดชอบ

4.3.7 ผู้เรียน ตามพุทธปรัชญาการศึกษาเป็นดังนี้ (ศักดา ปรางประทานพร, 2560, น.14)

1) เป็นผู้ที่มีความเคารพและศรัทธาต่อครู

2) เป็นผู้รับฟังคำแนะนำของครู

3) เป็นผู้ที่มีความพร้อมและมีวุฒิภาวะ รู้จักใช้เหตุผลและคุณธรรมในการตัดสินใจ

4.3.8 การวัดและประเมินผล ตามพุทธปรัชญาการศึกษามีลักษณะดังนี้ (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.40)

1) โดยวัดผลจากการกระทำของผู้เรียน ด้วยการสังเกตพฤติกรรม

2) ด้วยการประพฤติปฏิบัติตนของผู้เรียน

บทสรุป

ปรัชญาการศึกษา มีความสัมพันธ์กัน โดยปรัชญาช่วยให้เกิดความชัดเจนทางการศึกษา และทำให้ครูสามารถดำเนินการทางการศึกษาได้อย่างถูกต้อง รัตกุม เพราะได้ผ่านการพิจารณา วิพากษ์วิเคราะห์อย่างละเอียดทุกแง่มุม ทำให้เกิดความเข้าใจอย่างชัดเจน ขจัดความไม่สอดคล้อง และหาทางพัฒนาแนวคิดใหม่ ให้กับการศึกษา ปรัชญาการศึกษา จึงเป็น แนวความคิด หลักการและ กฎเกณฑ์ ในการกำหนดแนวทางในการจัดการศึกษา ซึ่งนักการศึกษาหลายคนได้ยึดเป็นหลักในการดำเนินการทางการศึกษาเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย นอกจากนี้ปรัชญาการศึกษายังพยายามทำการวิเคราะห์และทำความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษา ทำให้สามารถมองเห็นปัญหาของการศึกษาได้อย่างชัดเจน ปรัชญาการศึกษาจึงเปรียบเหมือนเข็มทิศนำทางให้นักการศึกษาดำเนินการทางการศึกษาอย่างเป็นระบบ ชัดเจน และสมเหตุสมผล ดังนั้น ปรัชญาการศึกษา จึงมีอิทธิพลต่อการพัฒนา หลักสูตรโดยตรง สังคมใดที่มีแนวความคิดเกี่ยวกับปรัชญาการศึกษาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง แนวคิดดังกล่าว จะสะท้อนให้เห็นได้จากการจัดหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ และการวัดและ ประเมินผลการเรียนการสอน

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงวิเคราะห์หลักสูตรและเนื้อหา ตามปรัชญาสารัตถนิยมเป็นอย่างไร
2. จงออกแบบกิจกรรมวิธีการสอน ตามปรัชญาสารัตถนิยมเป็นอย่างไร
3. จงวิเคราะห์หลักสูตรและเนื้อหา ตามปรัชญานิรันตรนิยมเป็นอย่างไร
4. จงออกแบบกิจกรรมวิธีการสอน ตามปรัชญานิรันตรนิยมเป็นอย่างไร
5. จงวิเคราะห์หลักสูตรและเนื้อหา ตามปรัชญาพัฒนาการนิยมเป็นอย่างไร
6. จงออกแบบกิจกรรมวิธีการสอน ตามปรัชญาพัฒนาการนิยมเป็นอย่างไร
7. จงวิเคราะห์หลักสูตรและเนื้อหา ตามปรัชญาปฏิรูปนิยมเป็นอย่างไร
8. จงออกแบบกิจกรรมวิธีการสอน ตามปรัชญาปฏิรูปนิยมเป็นอย่างไร
9. จงวิเคราะห์หลักสูตรและเนื้อหา ตามปรัชญาอัตถิภาวะนิยมเป็นอย่างไร
10. จงออกแบบกิจกรรมวิธีการสอน ตามปรัชญาอัตถิภาวะนิยมเป็นอย่างไร
11. จงวิเคราะห์หลักสูตรและเนื้อหา ตามลัทธิปรัชญาวิเคราะห์เป็นอย่างไร
12. จงออกแบบกิจกรรมวิธีการสอน ตามลัทธิปรัชญาวิเคราะห์เป็นอย่างไร

เอกสารอ้างอิง

- กীরติ บุญเจือ. (2559). **แก่นปรัชญาปัจจุบัน** (พิมพ์ครั้งที่ 3). ไทยวัฒนาพานิช.
- เฉลิมเกียรติ ผิวนวล. (2558). **แนะนำปรัชญา** (พิมพ์ครั้งที่ 4). รุ่งแสงการพิมพ์.
- เดือน คำดี. (2558). **ปรัชญาตะวันตก** (พิมพ์ครั้งที่ 4). โอเดียนสโตร์.
- ทศนา เขมมณี. (2559). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ** (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บรรจง จันทรสภา. (2558). **ปรัชญาการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 6). โอเดียนสโตร์.
- ไพฑูรย์ สีนลารัตน์. (2561). **ปรัชญาการศึกษาเบื้องต้น** (พิมพ์ครั้งที่ 5). โอเดียนสโตร์.
- วีไล ตั้งจิตสมคิด. (2559). **ความเป็นครู** (พิมพ์ครั้งที่ 3). โอเดียนสโตร์.
- วิโรจน์ สารรัตนะ. (2559). **กระบวนการทัศน์ใหม่ทางการศึกษาระดับที่สนะต่อการศึกษาศตวรรษที่ 21.** ทิพย์วิสุทธิ์.
- ศักดิ์ดา ปรางประทานพร. (2560). **แนวปรัชญาการศึกษาเพื่อพัฒนาท้องถิ่น.** รุ่งเรืองธรรม
- อุรวดี รุจิเกียรติติจร. (2561). **ปรัชญาการศึกษา.** โรงพิมพ์การศาสนา.
- Brubacher, John S. (2012). *Modern Philosophies of Education*. McGraw-Hill.
- Dewey, J. (1965). *Democracy and Education*. Macmillan.
- George, L. (2013). *Education Philosophy* (4th ed.). Mcmillan.
- Joyce, Bruce & Weil, Marsha. (1972). *Models of Teaching*. Prentice-Hall.
- Kneller, G. F. (2014). *Introduction to the Philosophy of Education*. Heat & Company.

การจัดการศึกษา เป็นระบบที่ดำเนินการโดยมีเป้าหมายที่สำคัญ คือ เพื่อพัฒนามนุษย์ให้ เป็นบุคคลที่สมบูรณ์พร้อมทั้งทางร่างกายและจิตใจ มีคุณภาพ และสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ อย่างมีความสุข สำหรับประเทศที่ปกครองระบอบประชาธิปไตยทั้งหลาย การจัดการศึกษาถือว่า มีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะจะเป็นพื้นฐานที่จะสร้างพลเมืองในประเทศให้มีคุณภาพเพื่อส่งเสริม การปกครองรูปแบบดังกล่าว โดยผลลัพธ์ของการจัดการศึกษาจะเกิดทั้งในระดับบุคคลและระดับชาติ นั่นก็คือ นอกจากบุคคลจะมีคุณภาพแล้ว ประเทศชาติก็จะมีความพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงใน ด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ สังคม หรือวัฒนธรรม และมีศักยภาพในระดับที่สามารถแข่งขัน ในเวทีระหว่างประเทศได้ โดยหลักการจัดการศึกษา มีประเด็นที่น่าศึกษา เพื่อให้ครูเข้าใจถึงระบบ การศึกษามากขึ้น ดังนี้

ความหมายของหลักการ

หัวข้อนี้จะกล่าวถึง ความหมายของหลักการ เพื่อให้ครูได้ศึกษาพื้นฐานความรู้ ความเข้าใจ และนำความรู้ในหัวข้อนี้ไปอธิบายแนวทางการจัดการศึกษาในเรื่องอื่น ๆ ต่อไป ซึ่งมีนักการศึกษา หลายท่านได้ให้ความหมายไว้พอสรุปได้ดังนี้ (กิริติ บุญเจือ, 2559, น.10; บรรจง จันทรสสา, 2558, น.51; Bennis, 2012, p.146)

1. หลักการ (Principle) ตามความหมายในพจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2542 หมายถึง สาระสำคัญที่ยึดถือเป็นแนวปฏิบัติ
2. หลักการ ตามความหมายของนักการศึกษา คือ ความเป็นจริง หรือวิธีการหรือ กฎเกณฑ์ที่นำมาใช้เป็นพื้นฐานของการกระทำ หรือความประพฤติที่เป็นความจริงทั่ว ๆ ไป
3. หลักการ ตามความหมายของตรรกศาสตร์ คือ ความพยายามประมวลความรู้ และ ประสบการณ์แล้วตีความให้กระจ่างชัด หรือวิเคราะห์ด้วยเหตุผลเพื่อหาความจริง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักการ คือ แนวทางดำเนินการที่ถูกต้องและเป็นหลักในการสร้าง กรอบความคิด หรือเนื้อหาต่าง ๆ อย่างมีเหตุมีผล อันจะนำมาซึ่งความสัมพันธ์ของการดำเนิน การในขั้นตอนต่อไป

ความหมายของวิสัยทัศน์

จากการศึกษา เรื่องหลักการ จะพบว่า หลักการคือ แนวทางการดำเนินงานที่ถูกต้องและเป็นหลักในการสร้างกรอบความคิด แต่ถ้าขาดวิสัยทัศน์ จะพบว่า กรอบความคิดนั้น จะไม่สามารถนำไปสู่ภาพความสำเร็จของการดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ (อุทัย บุญประเสริฐ, 2559, น.12) ดังนั้น ในหัวข้อนี้ครูจึงควรศึกษาเรื่องความหมายของวิสัยทัศน์ เพื่อให้ครูได้นำความรู้ความเข้าใจในหัวข้อนี้ไปใช้อธิบายแนวทางการจัดการเรียนรู้ เพื่อตั้งวิสัยทัศน์ และเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงดังรายละเอียดทั้ง 5 ข้อ ดังนี้ (เฉลิมเกียรติ ผิวนวล, 2558, น.49; บรรจง จันทรสภา, 2558, น.76; George, 2013, p.198)

1. ความหมายของวิสัยทัศน์

วิสัยทัศน์ หมายถึง การมองภาพอนาคตของการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมภายในและภายนอก และกำหนดจุดหมายปลายทางที่เชื่อมโยงกับภารกิจ ค่านิยม และความเชื่อเข้าด้วยกันแล้ว มุ่งสู่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ ซึ่งจุดหมายปลายทางดังกล่าวต้องมีความชัดเจน ทำท่าย มีพลังขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงให้เท่าทันสังคม เศรษฐกิจ การเงิน และมีความหมายเป็นไปได้

2. ความสำคัญของวิสัยทัศน์

2.1 ช่วยกำหนดทิศทางที่จะดำเนินชีวิต หรือกิจกรรมขององค์กร โดยมีจุดหมายปลายทาง ที่ชัดเจน

2.2 ช่วยให้สมาชิกทุกคนรู้ว่า แต่ละคนมีความสำคัญต่อการมุ่งไปสู่จุดหมายปลายทาง และรู้ว่าทำอะไร (What) ทำไมต้องทำ (Why) ทำอย่างไร (How) และทำเมื่อใด (When)

2.3 ช่วยกระตุ้นให้สมาชิกทุกคนมีความรู้สึกสนใจ มีความผูกพัน มุ่งมั่นปฏิบัติ ตามด้วยความเต็มใจ ทำท่าย เกิดความหมายในชีวิตการทำงาน และมีชีวิตอยู่อย่างมีเป้าหมาย ด้วยความภูมิใจ และทุ่มเทเพื่อคุณภาพของผลงานที่ปฏิบัติ

2.4 ช่วยกำหนดมาตรฐานของชีวิต องค์กร และสังคมที่แสดงถึงการมีชีวิตที่มีคุณภาพ องค์กรที่มีคุณภาพ และสังคมที่เจริญก้าวหน้ามีความเป็นเลิศในทุกด้าน

3. ลักษณะของวิสัยทัศน์ที่ดี

3.1 มีมุมมองแห่งอนาคต สอดคล้องเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมทางเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และค่านิยม รวมทั้งภารกิจทางการศึกษาด้านต่าง ๆ

3.2 ริเริ่มโดยผู้นำและสมาชิกมีส่วนร่วมในการคิดและให้การสนับสนุน มีความน่าเชื่อถือ ทุกคนเต็มใจที่จะปฏิบัติตาม การมีส่วนร่วมของสมาชิกจะก่อให้เกิดความผูกพัน ร่วมกัน และทุกคนพร้อมที่จะให้การสนับสนุน

3.3 มีสาระครบถ้วนและชัดเจน สะท้อนให้เห็นถึงจุดหมายปลายทางและทิศทางที่จะก้าวไปในอนาคตที่ทุกคนเข้าใจง่าย สามารถทำให้สำเร็จได้ตรงตามเป้าหมาย สาระต่าง ๆ จะช่วยกระตุ้นท้าทายความสามารถและความรู้สึกนึกคิดของบุคลากรที่จะปฏิบัติงาน

3.4 ให้ความฝันและพลังคลั่งใจ สร้างความท้าทาย ทะเยอทะยาน สามารถปลุกเร้า และสร้างความคาดหวังที่เป็นสิ่งพึงปรารถนาที่มองเห็นได้ นั่นคือ มีเส้นทางที่ท้าทายความสามารถ

3.5 มีแผนปฏิบัติที่แสดงให้เห็นวิธีการที่มุ่งสู่จุดหมายชัดเจน และเมื่อปฏิบัติตามแล้วจะให้ผลคุ้มค่าในอนาคต ทั้งในด้านบุคคลและองค์กร ทั้งนี้จะต้องมีความสอดคล้องกับจุดหมายปลายทางที่กำหนดเป็นวิสัยทัศน์

4. กระบวนการสร้างวิสัยทัศน์

4.1 ขั้นเตรียมการ เป็นขั้นตอนการสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายให้เห็นความสำคัญและความจำเป็นในการสร้างวิสัยทัศน์ในองค์กรรวมถึงการมีเจตคติที่ดีของสมาชิกต่อองค์กร

4.2 ขั้นตอนการสร้างวิสัยทัศน์ มีขั้นตอน ดังนี้ (บรรจง จันทรสภา, 2558, น.76)

4.2.1 รวบรวมข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับหน่วยงาน เช่น วัตถุประสงค์ ภารกิจ หน่วยงาน ความคาดหวัง ความต้องการของสมาชิก ผู้รับบริการและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น

4.2.2 วิเคราะห์สถานภาพปัจจุบันของหน่วยงาน เพื่อให้ผู้บริหารเข้าใจและตระหนักในสถานภาพปัจจุบัน และศักยภาพของหน่วยงาน

4.2.3 กลุ่มผู้บริหาร ครู เสนอมุมมองแห่งอนาคต เป็นลักษณะของการสร้างฝันของแต่ละคน จะได้มุมมองที่แตกต่าง หลากหลาย และครอบคลุมถึงสิ่งแวดล้อมที่เป็นไปได้

4.2.4 นำมุมมองของผู้บริหารแต่ละคนมารวมและเชื่อมโยงกันแล้วเรียงลำดับความสำคัญ

4.2.5 คัดเลือกและตัดสินใจอนาคตของหน่วยงานที่เป็นความฝันของทุกคน

4.2.6 ชัดเกลาสำนวนให้สื่อสารความหมายชัดเจน ปลูกเร้า ทำท่าย สร้างพลังจิตใจ มีสาระครอบคลุมองค์ประกอบของวิสัยทัศน์

4.3 ชี้นำวิสัยทัศน์ไปปฏิบัติ เมื่อกำหนดวิสัยทัศน์ตามขั้นตอนการสร้างวิสัยทัศน์แล้ว จะได้วิสัยทัศน์ของหน่วยงาน หลังจากนั้นคณะกรรมการบริหารควรสื่อสารให้สมาชิกทุกคนได้รับทราบและเข้าใจตรงกัน เพื่อนำไปสู่ขั้นของการกำหนดแผนงานและโครงการให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ และนำแผน/โครงการไปปฏิบัติ

4.4 ชี้นำประเมินวิสัยทัศน์ การประเมินวิสัยทัศน์ทำให้ทราบว่า วิสัยทัศน์นั้น มีพลังและมีประสิทธิภาพเพียงใด โดยพิจารณาจากผลการดำเนินงานตามแผนและโครงการว่ามีความก้าวหน้ามุ่งไปสู่วิสัยทัศน์เพียงใด หรือควรปรับปรุงแก้ไขการดำเนินงานเพื่อให้เป็นไปตามวิสัยทัศน์อย่างไร

5. องค์ประกอบสำคัญที่จะทำให้เกิดการนำภาพอนาคต (วิสัยทัศน์) ไปสู่การปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม

5.1 นโยบายและแผนงานที่มีความชัดเจน เป็นไปอย่างมีระบบและประสานประโยชน์ ตามนโยบายและแผนอย่างจริงจัง

5.2 การปรับเปลี่ยนผู้บริหารทำได้ง่าย เช่นเดียวกับภาคเอกชนในกรณีที่บริหารงาน ผิดพลาดหรือเป็นผู้ที่ขาดความก้าวหน้า

5.3 ใช้เครื่องมือ หรือเทคนิคในการปรับปรุงงานเช่นเดียวกับภาคเอกชนเพื่อให้การทำงานมีความรวดเร็วและลดขั้นตอนในการทำงาน

5.4 การพัฒนาเจ้าหน้าที่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมีทัศนคติที่ดีต่อหน่วยงาน ตลอดจนการปรับทัศนคติของข้าราชการให้เป็นผู้รับใช้ประชาชน มากกว่าเป็นผู้ปกครองหรือเป็นนาย และให้มีจิตสำนึกรับผิดชอบงานและสังคม

5.5 การใช้เทคนิควิชาการบริหาร (Management Technique) มาช่วยในการบริหาร

5.6 การใช้ความรู้เฉพาะสาขา (Professional) เพื่อปฏิบัติงานให้ได้ผล

5.7 การใช้เทคนิคอื่น ๆ ประกอบการบริหารให้เป็นผลสำเร็จ

5.8 การให้ความรู้ ขาวสาร ที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกแก่ผู้ที่อยู่ในสังคมเมือง ส่วนในระดับภูมิภาคควรมีนโยบายในการกระจายอำนาจ ทั้งการกระจายงานและกระจายเงิน เพื่อพัฒนาระบบบริหารราชการ

5.9 การปรับองค์กร โครงสร้างและกำลังคนของหน่วยงานให้คล่องตัวเหมาะสมกับภาระหน้าที่ขององค์กรและสภาพปัจจุบันที่เปิดโอกาสให้เอกชนมีส่วนร่วมในการบริหารราชการ

5.10 การปรับปรุงกฎหมายและระเบียบให้สามารถปฏิบัติได้คล่องตัวและรวดเร็ว

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การกำหนดวิสัยทัศน์ที่ตีร่วมกันนั้น ไม่เพียงแต่เป็นการสร้างแนวทางร่วมกันเท่านั้น หากแต่เป็นการสร้างแนวร่วมในการดำเนินงานที่มีความชัดเจน มีเป้าหมายในการดำเนินงานในสถานศึกษาไปสู่ความสำเร็จร่วมกันในทิศทางเดียวกัน ส่งผลต่อความร่วมมือร่วมใจ และมีพลังในการขับเคลื่อนการทำงานร่วมกันให้มีประสิทธิภาพ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ ซึ่งเหตุผลหนึ่งที่ต้องมีการศึกษาความรู้พื้นฐานของปรัชญา หลักการ และวิสัยทัศน์ ก็เพราะความรู้ดังกล่าวมีความสัมพันธ์โดยตรงต่อระบบการศึกษา ทั้งนี้ จากการศึกษาดังกล่าว พบว่า ระบบการศึกษาของประเทศไทยกำหนดไว้ 3 ระบบ คือ การศึกษาในระบบ (Formal Education) การศึกษานอกระบบ (Non – Formal Education) และ การศึกษาตามอัธยาศัย (Informal Education) ซึ่งจะได้กล่าวถึงรายละเอียดในหัวข้อต่อไป

ความหมายของสถานศึกษาและระบบการศึกษา

ระบบการศึกษานั้น ขึ้นอยู่กับหลักการจัดการศึกษา และวิสัยทัศน์ของผู้จัดการศึกษาในแต่ละประเทศ ที่มองภาพการพัฒนากำลังคนของประเทศให้เกิดคุณภาพ ส่วนใหญ่ระบบการศึกษาจะยึดแนวทางที่เป็นมาตรฐานเดียวกัน เพื่อประโยชน์ในการเทียบเคียงระหว่างกันได้ และยังสังคมโลกพัฒนาไปมากเท่าใด ความใกล้ชิดที่เกิดขึ้นจากพัฒนาการของเทคโนโลยีสารสนเทศ ก็ยิ่งทำให้แต่ละประเทศมีระบบการศึกษาที่ใกล้เคียงกันมากขึ้นเท่านั้น (อุทัย บุญประเสริฐ, 2559, น.13) ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึง ความหมายของสถานศึกษา และระบบการศึกษาของประเทศไทย เพื่อให้ครูได้เห็นภาพการศึกษาผ่านหลักการ วิสัยทัศน์ และความหมายของสถานศึกษา และระบบการศึกษาของประเทศไทย (เดือน คำดี, 2558, น.8; ทิศนา ขัมมณี, 2559, น.9; กิรติ บุญเจือ, 2559, น.38) ดังนี้

1. ความหมายของสถานศึกษา

การวิเคราะห์พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน และรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 ได้กำหนดคำว่า สถานศึกษา ไว้ 3 ประการ คือ (กิรติ บุญเจือ, 2559, น.38)

1.1 สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย ได้แก่ ศูนย์เด็กเล็ก ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ศูนย์พัฒนาเด็กก่อนเกณฑ์ของสถาบันศาสนา ศูนย์บริการช่วยเหลือแรกเริ่มของเด็กพิการและเด็กซึ่งมีความต้องการพิเศษหรือสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่เรียกชื่ออย่างอื่น

1.2 สถานศึกษา ได้แก่ สถานศึกษาของรัฐ สถานศึกษาเอกชน และสถานศึกษาที่สังกัดสถาบันพุทธศาสนาหรือศาสนาอื่น ๆ

1.3 ศูนย์การเรียนรู้ ได้แก่ สถานที่เรียนที่หน่วยงานจัดการศึกษานอกสถานศึกษา บุคคลครอบครัวชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ โรงพยาบาล สถาบันทางการแพทย์ สถานสงเคราะห์ และสถาบันทางสังคมอื่น ๆ เป็นผู้จัดการศึกษานั้น ๆ

2. ระบบการศึกษา

การวิเคราะห์พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน และรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 ได้แบ่งระบบการจัดการศึกษาออกเป็น 3 ระบบ คือ (ทิตนา แคมมณี, 2559, น.9)

2.1 การศึกษาในระบบ เป็นการศึกษาที่กำหนดจุดมุ่งหมาย วิธีการศึกษา หลักสูตร ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษาที่แน่นอน การศึกษาในระบบเช่นนี้ หมายถึง การศึกษาที่จัดรูปแบบไว้แน่นอนเป็นเกณฑ์มาตรฐานเดียวกัน ส่วนใหญ่จัดในสถานศึกษา วิทยาลัย มหาวิทยาลัย หรือสถาบันการศึกษาที่มีชื่อเรียกอย่างอื่น ซึ่งเป็นที่รู้จักคุ้นเคยกันดีอยู่แล้ว การศึกษาในระบบอาจจัดในชั้นเรียนหรือเป็นการศึกษาทางไกลก็ได้

2.2 การศึกษานอกระบบ เป็นการศึกษาที่มีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของการสำเร็จการศึกษาโดยเนื้อหาและหลักสูตรจะต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลแต่ละกลุ่ม ตัวอย่างของการศึกษานอกระบบ ได้แก่ การศึกษานอกสถานศึกษา การฝึกอบรมหลักสูตรต่าง ๆ เป็นต้น

2.3 การศึกษาตามอัธยาศัย เป็นการศึกษาที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองตามความสนใจ ศักยภาพ ความพร้อม และโอกาส โดยศึกษาจากบุคคล ประสบการณ์ทางสังคม สภาพแวดล้อม สื่อหรือแหล่งความรู้อื่น ๆ การศึกษารูปแบบนี้มีความยืดหยุ่นสูง เปิดโอกาสให้ผู้สนใจเรียนรู้สามารถเลือกเนื้อหาที่สนใจเป็นประโยชน์กับตนได้ และสามารถใช้เวลาที่ปลอดจากภารกิจการงานอื่นมาศึกษาเล่าเรียนได้ จึงเรียกว่าเป็นการศึกษาตามอัธยาศัย ทั้งนี้รูปแบบของการศึกษาตามอัธยาศัยมีหลากหลาย เช่น การฟังบรรยายพิเศษ การศึกษาจากเอกสาร การเยี่ยมชม การชมการสาธิต การรับฟังรายการวิทยุกระจายเสียง รายการวิทยุโทรทัศน์ การสืบค้นเนื้อหาสาระจากอินเทอร์เน็ตหรือแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปได้ว่า สถานศึกษาและระบบการศึกษาเป็นสองปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับการจัดการศึกษาอย่างเห็นได้ชัด นั่นก็คือ ในการจัดการศึกษาจะมีการจัด การเรียนรู้ ในชั้นเรียน หรือสถานที่ที่เหมาะสม และมีการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ โดยการจัดการศึกษาจะมีหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการจัดการศึกษาในระบบ การจัดการศึกษานอกระบบ และการจัด

การศึกษาตามอัธยาศัย ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมสำหรับกลุ่มเป้าหมายแต่ละกลุ่มที่แตกต่างกัน และเนื่องจากการจัดการศึกษาเป็นกระบวนการที่เป็นระบบ ดังนั้น ขั้นตอนต่าง ๆ จึงจำเป็นต้องดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง มีบุคคลและหน่วยงานที่รับผิดชอบเข้าร่วมดำเนินการ มีรูปแบบ ขั้นตอน และวิธีการดำเนินการ มีทรัพยากรในด้านต่าง ๆ มาสนับสนุน และที่สำคัญ จำเป็นต้องมีกระบวนการประเมินผลการจัดการศึกษาที่เที่ยงตรงและเชื่อถือได้ ส่วนผลที่เกิดขึ้นจาก การจัดการศึกษาหรือที่เรียกว่า ผลผลิตของการจัดการศึกษา ได้แก่ ผู้ที่ได้รับการศึกษาทั้งหมด ซึ่งจะเป็นกลุ่มบุคคลที่เป็นตัวแปรที่สำคัญในการนำพาประเทศชาติบรรลุเป้าหมายของการจัดการศึกษาดังที่ได้ตั้งไว้ นั่นก็คือ การที่ประเทศชาติมีพลเมืองที่มีคุณภาพ และมีสังคมที่พึงประสงค์นั่นเอง

ความหมายของหลักการจัดการศึกษา

หลักการจัดการศึกษาของประเทศไทยเป็นหลักการที่มีลักษณะเฉพาะและสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมและปัจจัยต่าง ๆ ของประเทศ จากการวิเคราะห์หลักการจัดการศึกษาของไทยตามกรอบพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติตั้งแต่อดีตจนถึงพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติแก้ไขฉบับปัจจุบัน ทำให้เห็นถึงความสำคัญของการจัดการศึกษาของประเทศไทย และเห็นภาพความเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่าง ๆ อันจะนำไปสู่การอธิบายความสำคัญของการศึกษา และการค้นคว้าที่ลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น (ปราชญา กล้าผจญ, 2560, น.79; อุทัย บุญประเสริฐ, 2559, น.55; Russell, 2013, p.55) ดังนี้

1. ความหมายของการจัดการศึกษา

1.1 ความหมายตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ จากการวิเคราะห์พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน การจัดการศึกษา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคม โดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึกการอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อม สังคมการเรียนรู้ และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและตลอดชีวิต

1.2 ความหมายตามนักวิชาการ ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของหลักการจัดการศึกษาไว้อย่างกว้าง ๆ ว่า หลักการจัดการศึกษา คือ กระบวนการจัดการอย่างเป็นระบบที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษา โดยมีเป้าหมายที่ชัดเจน คือ การพัฒนาคุณภาพของพลเมืองในทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา คุณธรรม ค่านิยม ความคิด หรือการประพฤติปฏิบัติ

2. ความคาดหวังของการจัดการศึกษา

โดยกระบวนการจัดการศึกษานั้นมีความคาดหวังว่า

2.1 พลเมืองที่มีคุณภาพนี้จะสามารถทำให้สังคมมีความมั่นคง สงบสุข เจริญก้าวหน้า
ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก และสามารถแข่งขันกับสังคมอื่นในเวทีระหว่างประเทศได้

2.2 พลเมืองในสังคมมีความสุข มีความสามารถในการประกอบอาชีพการงานอย่างมี
ประสิทธิภาพ และอยู่ร่วมกันได้อย่างสมานฉันท์

3. การกำหนดหลักการการศึกษา

จากการศึกษาพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย ตั้งแต่อดีตจนถึง
ปัจจุบัน ได้กำหนดหลักการศึกษาไว้ และใช้หลักการดังกล่าวเป็นตัวกำหนดเนื้อหาสาระของกฎหมาย
ว่าด้วยการศึกษา โดยกำหนดไว้ ดังนี้ (อุทัย บุญประเสริฐ, 2559, น.55)

3.1 หลักสำคัญในการจัดการศึกษา

3.1.1 การศึกษาตลอดชีวิต หลักการนี้ถือว่า การจัดการศึกษาต้องส่งเสริม
การศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน ทุกคนต้องได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต และที่สำคัญ
การศึกษาต้องครอบคลุมทุกด้าน มิใช่เฉพาะเพื่อชีวิตการทำงานเท่านั้น ทั้งนี้ รัชชย สันติวงษ์ (2559,
น.19) อธิบายว่า ในความเป็นจริงบุคคลไม่เพียงแต่ต้องพัฒนาตนเอง และความสามารถใน
การประกอบอาชีพเท่านั้น แต่ต้องมีส่วนร่วมในการพัฒนาชุมชนและรับผิดชอบประเทศชาติโดยรวม
ไม่ว่าจะเป็นด้านของเศรษฐกิจ ชีวิตความเป็นอยู่ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลหรือในด้านของวัฒนธรรม
ทั้งนี้เพราะสังคม เศรษฐกิจ สภาพแวดล้อม และวิวัฒนาการทางเทคโนโลยีมีการเปลี่ยนแปลงอย่าง
รวดเร็ว จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่บุคคลจะต้องศึกษาความเป็นไปรอบตัวอยู่เสมอ เพื่อให้สามารถรองรับ
การเปลี่ยนแปลงเหล่านั้นได้อย่างเหมาะสม

3.1.2 การมีส่วนร่วม หลักการนี้มองว่าสังคมต้องมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา
การมีส่วนร่วมนั้นสามารถแสดงออกได้หลายลักษณะ เช่น ร่วมเป็นกรรมการ ร่วมแสดงความคิดเห็น
ร่วมสนับสนุนกิจกรรมทางการศึกษา ร่วมสนับสนุนทรัพยากร ร่วมติดตามประเมิน หรือร่วมส่งเสริม
ให้กำลังใจและปกป้องผู้ปฏิบัติงานที่มุ่งประโยชน์ต่อส่วนรวม โดยหลักการนี้ถือว่าอนาคตของประเทศ
และความเจริญรุ่งเรืองของสังคมไทย เป็นความรับผิดชอบของคนไทยทุกคน มิใช่ถูกจำกัดว่าเป็น
หน้าที่ของสถานศึกษาเพียงฝ่ายเดียว ดังนั้น จึงเป็นทั้งสิทธิและหน้าที่ของคนไทยที่จะเข้ามามีส่วนร่วม
ในรูปแบบต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเข้ามามีส่วนร่วมอย่างสร้างสรรค์ ในการแก้ไขปัญหาอุปสรรค
ของการจัดการศึกษา ช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้เกิดการพัฒนา และช่วยสอดส่องดูแล การจัดการศึกษา
ให้เป็นไปอย่างถูกต้องตามทำนองคลองธรรม

3.1.3 การพัฒนาที่ต่อเนื่อง หลักการนี้มองว่าการศึกษาเป็นเรื่องที่ต้องปรับเปลี่ยนตลอดเวลาให้ทันกับความรู้ที่ก้าวหน้าไปไม่หยุดยั้ง ดังนั้น การจัดการศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การพัฒนานี้มีทั้งการคิดค้นสาระและกระบวนการเรียนรู้ใหม่ ๆ การประยุกต์ปรับปรุงเนื้อหาสาระที่มีอยู่ หรือการติดตามเรียนรู้เนื้อหาสาระที่มีผู้คิดค้นมาแล้ว ดังนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายไม่ว่าจะเป็นครู ผู้บริหาร บุคลากรทางการศึกษาต้องตระหนักในหน้าที่ในการปรับปรุงตนเองให้ทันโลกทันสมัย แต่ขณะเดียวกันก็ต้องทำความเข้าใจสภาพแวดล้อมและพิจารณาปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อที่จะประยุกต์ความรู้ได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้บุคลากรที่เกี่ยวข้องควรจำไว้เสมอว่า การรับความรู้มาถ่ายทอดโดยปราศจากการไตร่ตรองให้รอบคอบก่อนนั้น อาจก่อให้เกิดผลเสียมากกว่าผลดี เพราะฉะนั้น จึงเป็นหน้าที่ของทุกฝ่ายที่จะช่วยกันดูแลและพัฒนาความรู้ใหม่ ๆ อย่างลึกซึ้งถี่ถ้วน อันจะก่อให้เกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนและสังคมได้อย่างแท้จริง

3.2 การจัดระบบ โครงสร้าง และกระบวนการจัดการศึกษา กฎหมายการศึกษาได้ระบุหลักการในการจัดระบบ โครงสร้าง และกระบวนการจัดการศึกษาไว้ เพื่อให้เกิดกลไกการบริหารจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ ดังนี้ (ปราชญา กล้าผจญ, 2560, น.79)

3.2.1 หลักเอกภาพด้านนโยบาย และความหลากหลายในการปฏิบัติ หมายความว่า การจัดการศึกษาจะเน้นนโยบาย หลักการ และเป้าประสงค์ร่วมกัน แต่เปิดโอกาสให้ผู้ปฏิบัติงานได้ใช้ดุลยพินิจเลือกเส้นทางและวิธีการปฏิบัติให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมในการทำงานของตน

3.2.2 หลักการกระจายอำนาจไปสู่เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญกับการบริหารที่ให้สถานศึกษาบริหารจัดการได้เอง (School-Based Management) ตามหลักการนี้ อุทัย บุญประเสริฐ (2559, น.45) อธิบายว่า เป็นความจำเป็นที่ต้องแยกภาระงานด้านนโยบาย เกณฑ์ และมาตรฐานออกจากงานด้านปฏิบัติ หรืองานบริการ ทั้งนี้ หน่วยงานส่วนกลางทำหน้าที่กำหนดนโยบาย เกณฑ์ และมาตรฐาน ส่วนเขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มีหน้าที่ดำเนินการให้เกิดผลในทางปฏิบัติ ดังนั้น จึงมีความจำเป็นต้องกระจายอำนาจให้หน่วยงานที่มีหน้าที่ปฏิบัติ ดูแล และรับผิดชอบสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง โดยหน่วยงานส่วนกลางทำหน้าที่ติดตาม ประเมิน ตรวจสอบ และส่งเสริมสนับสนุนให้หน่วยปฏิบัติที่ได้รับมอบอำนาจสามารถทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.2.3 การกำหนดมาตรฐานการศึกษา และจัดระบบประกันคุณภาพการศึกษาทุกระดับ และทุกประเภทการศึกษา โดยหลักการข้อนี้มีเป้าหมายที่สำคัญที่สุดที่ต้องพิจารณาคือ ผลของการจัดการศึกษา หรือมาตรฐานของการศึกษานั้นเอง ซึ่งเครื่องมือที่จะช่วยให้ทราบถึงมาตรฐานดังกล่าวคือ ระบบประกันคุณภาพ เพราะฉะนั้น หน่วยงานเองต้องมีการวางระบบประกันคุณภาพเพื่อสร้างความมั่นใจให้กับผู้รับบริการ และจะเป็นสิ่งที่ช่วยชี้ให้เห็นถึงคุณภาพการให้บริการของตน

ว่าเป็นไปตามมาตรฐานที่กำหนดหรือไม่ นอกจากนี้ หน่วยงานจำเป็นต้องมีการประเมินผล การจัดการศึกษาของตนเพื่อนำผลมาวิเคราะห์การดำเนินการของตนเมื่อเทียบกับมาตรฐานการศึกษา และเกณฑ์ชี้วัดของระบบประกันคุณภาพ ถ้าผลไม่เป็นไปตามเกณฑ์ ต้องหาทางปรับปรุง แต่ถ้า หน่วยงานสามารถดำเนินการได้ตามเกณฑ์มาตรฐานแล้ว จะต้องมีการรักษาระดับการประกันคุณภาพ การศึกษา และต้องยกระดับการจัดการศึกษาให้สูงขึ้นต่อไป

3.2.4 การส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพครู คณาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา และ การพัฒนาต่อเนื่อง โดยกำหนดมาตรการต่าง ๆ เช่น การกำหนดให้มีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ การกำหนดมาตรฐานวิชาชีพ การส่งเสริมให้มีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตามหลักสูตร การอบรม มาตรฐานต่าง ๆ ทั้งนี้มีเจตนาเพื่อรักษาคุณภาพของผู้รับผิดชอบในการจัดการศึกษาให้อยู่ในระดับ ที่พึงประสงค์ และกระตุ้นส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงตลอดเวลา อันจะเป็นประโยชน์ต่อผู้ได้รับ การศึกษาโดยตรง

3.2.5 การระดมทรัพยากรจากแหล่งต่าง ๆ มาใช้เพื่อการจัดการศึกษา ทรัพยากร ต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับการจัดการศึกษา ได้แก่ ทรัพยากรการเงิน วัสดุอุปกรณ์ ทรัพยากรบุคคลที่มี ความรู้ความชำนาญในการจัดการเรียนรู้ ภูมิปัญญาท้องถิ่น สื่อและเทคโนโลยีต่าง ๆ ล้วนเป็น ทรัพยากรที่จำเป็น แต่รัฐไม่สามารถจัดหาสนับสนุนได้อย่างเพียงพอ จึงถือเป็นภาระหน้าที่ของผู้ที่ มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาทุกคนที่จะเข้ามาช่วยเหลือสนับสนุน เพื่อยกระดับคุณภาพ การศึกษา ให้กับหน่วยงานการศึกษาในท้องถิ่นของตน ตัวอย่างเช่น ครูอาจเชิญนักปราชญ์ผู้รู้ใน หมู่บ้านที่มีความรู้เกี่ยวกับศิลปวัฒนธรรมพื้นบ้านมาช่วยสาธิตหรือสอนวิชาที่เกี่ยวข้อง

3.2.6 การมีส่วนร่วม การให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบัน ศาสนา สถานประกอบการและสถาบันสังคมอื่นในการจัดการศึกษา โดยบุคคล กลุ่มบุคคล หรือ องค์กรต่าง ๆ จะได้รับการส่งเสริมให้เข้าร่วมเสนอแนะ กำกับติดตาม และสนับสนุนการจัดการศึกษา เพื่อประโยชน์ของสังคมโดยรวม

กล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักการจัดการศึกษา หมายถึง กระบวนการบริหารการจัดการ อย่างเป็นระบบ มีโครงสร้างที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา โดยมีการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน ได้แก่ 1) มีการกระจายอำนาจไปยังส่วนต่าง เพื่อการระดมทรัพยากรจากแหล่งต่าง ๆ ในการสร้างความเจริญ อกงามของบุคคลและสังคม 2) การมีส่วนร่วมในการถ่ายทอดความรู้ การฝึกการอบรม 3) มีการ กำหนดกฎหมายการศึกษา และมาตรฐานการศึกษา ส่งผลให้เกิดความคาดหวังหรือการประพฤติปฏิบัติ ตนในทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา คุณธรรม ค่านิยม ความคิด และ 4) การสร้าง องค์กรความรู้อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ มีปัจจัยเกื้อหนุนให้ บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและตลอดชีวิต

วัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา

การจัดการศึกษาที่ดีนั้น ควรกำหนดวัตถุประสงค์ให้ครอบคลุมเป็นไป เพื่อการพัฒนา มนุษย์และสังคมที่สอดคล้องกับนโยบายของการพัฒนาประเทศในด้านต่าง ๆ ซึ่งมีนักการศึกษาได้ กล่าวไว้ดังนี้ (เกรียง เอี่ยมสกุล, 2558, น.10; อุไรวรรณ สุพรรณ, 2559, น.13; Russell, 2013, p.55)

1. การให้บริการทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการในการดำรงชีวิต และการประกอบ อาชีพ วัตถุประสงค์นี้มุ่งถ่ายทอดหรือปลูกฝังเนื้อหา ความรู้ ความเข้าใจที่เหมาะสม เพื่อให้ผู้รับ การศึกษาสามารถวางตัวได้เหมาะสมในสังคม และมีความสามารถประกอบอาชีพตามความถนัด ความสนใจ หรือตามโอกาสของแต่ละคนได้ ซึ่งสถานศึกษาส่วนใหญ่สามารถทำหน้าที่เป็นผู้ให้บริการ ทางการศึกษาประเภทนี้ได้

2. การเตรียมเด็กก่อนวัยเรียนให้มีความพร้อมในการเรียนรู้ และจัดให้เด็กในวัยเรียนได้รับ การศึกษา วัตถุประสงค์นี้มุ่งเพื่อการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยส่งเสริมเกื้อหนุน ให้เด็กก่อนวัยเรียนขั้นพื้นฐานได้มีพัฒนาการทั้งทางร่างกาย สติปัญญา และความถนัด เพื่อให้มี ความพร้อมในการศึกษาระดับสูงขึ้นไป โดยทั่วไปการจัดการศึกษาระดับนี้เป็นความร่วมมือระหว่าง พ่อแม่ ผู้ปกครอง สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย และศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ส่วนเด็กในวัยเรียนทุกระดับ จะได้รับการศึกษาที่จะเป็นประโยชน์สำหรับการเตรียมตัวระดับพื้นฐานเพื่อ ให้พร้อมสำหรับ การเรียนรู้ ซึ่งจะส่งผลให้เด็กมีความรู้ความสามารถในการประกอบอาชีพต่อไปในอนาคต

3. การเปิดโอกาสทางการศึกษา วัตถุประสงค์นี้มุ่งเข้าถึงผู้รับบริการที่ไม่สามารถเข้ารับ การศึกษาตามปกติที่มีอยู่ทั่วไป การจัดการศึกษาลักษณะนี้มุ่งไปที่ผู้ด้อยโอกาสในด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็น ผู้ที่มีฐานะยากจน ผู้ที่พลาดโอกาสจากการได้รับการศึกษาในบางช่วงของชีวิต ผู้ที่มีปัญหาทาง ร่างกาย จิตใจ หรือสติปัญญา การจัดการศึกษาเช่นนี้มักดำเนินการโดยสถานศึกษาเฉพาะด้าน เช่น สถานศึกษาสอนคนตาบอด สถานศึกษาศึกษาสงเคราะห์หรือโดยวิธีการอื่นที่อยู่ในรูปแบบนอกระบบ และตามอัธยาศัย เช่น ศูนย์การเรียนรู้ การศึกษาในระบบทางไกล เป็นต้น

4. การตอบสนองความต้องการทางการศึกษาระดับสูงในเชิงคุณภาพ วัตถุประสงค์นี้มุ่งส่งเสริม ให้ประชาชนมีโอกาสได้พัฒนาความรู้ความสามารถเฉพาะด้าน เพื่อประโยชน์ในการประกอบอาชีพ ซึ่งอาจดำเนินการโดยสถาบันอุดมศึกษาที่เน้นการวิเคราะห์วิจัยระดับสูง มุ่งคิดค้นเนื้อหาสาระที่แปลก ใหม่จากเดิม หรืออาจจะเป็นการฝึกอบรมเฉพาะทาง เช่น ด้านการเกษตร การอุตสาหกรรม วิทยาศาสตร์สุขภาพ เป็นต้น จะดำเนินการในรูปแบบการประชุมสัมมนา การฝึกอบรม การดูงาน และการฝึกปฏิบัติเฉพาะ

5. พัฒนาศักยภาพของแต่ละบุคคลให้เต็มตามความสามารถ และตอบสนองวิสัยทัศน์ในการพัฒนาประเทศ วัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษาข้อนี้เน้นการพัฒนาคนุชยในลักษณะบูรณาการคือให้มีความครบถ้วนสมบูรณ์ทุกด้าน ทั้งทางร่างกาย สติปัญญา คุณธรรม ความคิด จิตสำนึก ความรับผิดชอบ ซึ่งตามปกติหน้าที่ในการพัฒนามนุษย์แบบบูรณาการนี้ถือว่าเป็นหน้าที่ของสถานศึกษา แต่ถ้าสถานศึกษาไม่สามารถดูแลให้ครบถ้วนได้ ก็ควรต้องจัดเสริมในลักษณะของการฝึกอบรมเฉพาะ การแทรกกลงในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ปกติ หรือการใช้สื่อและอุปกรณ์ต่าง ๆ ช่วยเสริมโดยวัตถุประสงค์ของการพัฒนามนุษย์ในข้อนี้ ยังรวมไปถึงการพัฒนาทักษะและคุณภาพของผู้ที่ทำงานแล้วหรือผู้ที่ผ่านการศึกษิตามกระบวนการปกติมาแล้ว ให้สามารถมีทักษะในการแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ และก้าวทันวิทยาการที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาได้

กล่าวโดยสรุปได้ว่า วัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา คือ สิ่งที่ถูกกำหนดขึ้นมาเพื่อเป็นกรอบเป้าหมายในการดำเนินงานทางการศึกษา ได้แก่ 1) การให้บริการทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการในการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพ 2) การเตรียมเด็กก่อนวัยเรียนให้มีความพร้อมในการเรียนรู้ และจัดให้เด็กในวัยเรียนได้รับการศึกษา 3) การเปิดโอกาสทางการศึกษา 4) การตอบสนองความต้องการทางการศึกษาระดับสูงในเชิงคุณภาพ และ 5) พัฒนาศักยภาพของแต่ละบุคคลให้เต็มตามความสามารถ และตอบสนองวิสัยทัศน์ในการพัฒนาประเทศ

เป้าหมายของการจัดการศึกษา

เป้าหมายของการจัดการศึกษาในภาพรวม คือ การพัฒนาคุณภาพของสมาชิกทุกคนในสังคม แต่เนื่องจากมวลชนเหล่านี้มีจำนวนมากเกินกว่าที่จะมีองค์กรใดสามารถจัดการศึกษาให้ครอบคลุมทั้งหมดได้ ดังนั้น จึงต้องมีการแบ่งกลุ่มประเภทของเป้าหมายออกตามความเหมาะสมในการจัดการศึกษา เช่น แบ่งตามอายุ เนื้อหาสาระ ลักษณะของบุคคล เป็นต้น โดยเป้าหมายของการจัดการศึกษาอาจแบ่งเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ (งงชัย สันติวงษ์, 2559, น.6; อุทัย บุญประเสริฐ, 2559, น.3; Bennis, 2013, p.26) ดังนี้

1. เด็กก่อนวัยเรียน

เมื่อทารกคลอดออกจากครรภ์ พ่อแม่ ผู้ปกครอง ปู่ย่าตายาย ญาติ หรือคนเลี้ยงดู คือกลุ่มบุคคลเริ่มแรกที่ทำหน้าที่ดูแลเลี้ยงดูและให้การศึกษาอบรม โดยการให้การศึกษาลักษณะนี้โดยทั่วไปจะยังไม่เป็นระบบ แต่เป็นไปโดยธรรมชาติ จึงยังไม่ถือว่าเป็นการจัดการศึกษา แต่หลังจากนั้นเมื่อทารกเติบโตพอที่จะช่วยเหลือตนเองได้แล้ว พ่อแม่ซึ่งต้องมีภาระในการประกอบอาชีพเพื่อหาเลี้ยงครอบครัวอาจจะไม่สามารถดูแลบุตรได้ ก็จะปล่อยให้ผู้อยู่ในการดูแลของบุคคลอื่น เช่น บุคคลใน

กลุ่มเครือญาติ หรืออาจจ้างให้พี่เลี้ยงดูแล แต่ก็มีอีกทางเลือกหนึ่งซึ่งก็คือการส่งบุตรหลานเข้ารับการศึกษอบรมในศูนย์การเรียนปฐมวัย ศูนย์รับเลี้ยงเด็กหรือศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งถือเป็นสถานศึกษาเบื้องต้นที่มีการจัดการศึกษา โดยสถานศึกษาเหล่านี้จะจัดเจ้าหน้าที่ที่ได้รับการอบรมมาเป็นอย่างดีเพื่อทำหน้าที่ในการดูแลเด็กที่เข้ารับการดูแล สำหรับเด็กที่มีอายุระหว่าง 3-6 ขวบ จะมีการจัดการศึกษาที่เป็นระบบและมีรูปแบบมากขึ้น ซึ่งการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กวัยนี้เป็นการจัดกิจกรรมในลักษณะการเตรียมความพร้อมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ได้แก่ กิจกรรมการเคลื่อนไหวตามจังหวะ กิจกรรมสร้างสรรค์ กิจกรรมกลางแจ้ง กิจกรรมเสริมประสบการณ์ กิจกรรมเกมการศึกษา เป็นต้น

2. บุคคลในวัยเรียน

ผู้ที่อยู่ในวัยเรียนโดยทั่วไปหมายถึง ผู้ซึ่งรัฐกำหนดให้ผู้ปกครองต้องนำไปเข้าเรียน คือ อยู่ในเกณฑ์การศึกษาภาคบังคับ โดยแต่ละประเทศกำหนดอายุไว้แตกต่างกันไปตามที่เห็นว่าเหมาะสม สำหรับประเทศไทยกำหนดให้การศึกษาในระดับประถมถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่สามเป็นการศึกษาภาคบังคับและหากผู้ปกครองมีความพร้อมก็อาจส่งเสียให้บุตรหลานของตนได้เรียนต่อสูงขึ้นไปอีกตามกำลังความสามารถ โดยระดับการศึกษาของกลุ่มเป้าหมายเหล่านี้ อาจแบ่งได้หลายระดับ ดังนี้ (ธงชัย สันติวงษ์, 2559, น.6-7)

2.1 การศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยทั่วไปเป็นการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลในวัยเรียนในระบบการเรียนในสถานศึกษา ในครอบครัว หรือในสถานศึกษารูปแบบอื่น ในประเทศไทย การศึกษาขั้นพื้นฐานเริ่มเรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษา (ชั้นประถมศึกษาปีที่หนึ่งถึงชั้นประถมศึกษาปีที่หก) ไปจนจบชั้นมัธยมศึกษา (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่หนึ่งถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่หก) การศึกษาขั้นพื้นฐานนั้นใช้เวลาไม่น้อยกว่าสิบสองปี ในช่วงปลายของการศึกษาระดับนี้เยาวชนที่สนใจศึกษาสายอาชีพแทนการศึกษาสายสามัญ อาจเลือกเรียนในสถานศึกษาสายอาชีพได้

2.2 การศึกษาระดับอุดมศึกษา เมื่อสำเร็จการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้เรียนที่มุ่งศึกษาต่อก็อาจเข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษา (ซึ่งรวมสถาบันอุดมศึกษาสายอาชีพต่ำกว่าปริญญา) ในกรณีที่ศึกษาระดับปริญญา ก็อาจศึกษาต่อเนื่องไป เริ่มตั้งแต่ระดับปริญญาตรี ปริญญาโท และปริญญาเอก หรือศึกษาเฉพาะด้านหลังจากสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี ปริญญาโท และปริญญาเอก

3. ผู้ด้อยโอกาส หรือบุคคลลักษณะพิเศษ

กลุ่มเป้าหมายนี้ เป็นคนกลุ่มพิเศษที่มีลักษณะเฉพาะแตกต่างไปจากบุคคลปกติทั่วไป สิ่งที่ทำให้แตกต่างกันนี้อาจเกิดจากฐานะทางเศรษฐกิจ เช่น คนยากจนที่ด้อยโอกาสในการศึกษาตามปกติ เด็กที่ผู้ปกครองไม่ส่งเสริมให้ศึกษาเล่าเรียน เด็กไร้ผู้อุปการะ หรืออาจจะเป็นความแตกต่างที่เกิดจาก

ลักษณะทางร่างกาย จิตใจ และสมอง เช่น เด็กพิการ เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีปัญหาทางจิตใจและอารมณ์ เด็กอัจฉริยะ เป็นต้น ซึ่งผู้ที่ย้อยโอกาสหรือบุคคลลักษณะพิเศษเหล่านี้จำเป็นต้องได้รับการดูแลเป็นพิเศษเพื่อให้มีโอกาสได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพเช่นเดียวกับเด็กอื่น แต่การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายกลุ่มนี้จำเป็นต้องจัดให้มีรูปแบบที่เหมาะสมกับลักษณะและความจำเป็นด้วย โดยอาจจำเป็นต้องมีครูที่ได้รับการอบรมมาเป็นการเฉพาะ ส่วนในกรณีที่ผู้ที่ย้อยโอกาสร่วมเรียนในชั้นเรียนปกติ ครูจำเป็นต้องให้ความสนใจกับผู้เรียนกลุ่มนี้เป็นพิเศษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งต้องใช้ความอดทน ความเข้าใจ ความรักความเมตตา และ ความละเอียดอ่อนในการปฏิบัติต่อกลุ่มคนพิเศษเหล่านี้ สำหรับผู้บริหารที่จัดการศึกษาสำหรับผู้ที่ย้อยโอกาสต้องมีความเข้าใจ มีทักษะ และมีความรู้ที่เหมาะสมต่อการจัดการศึกษาสำหรับคนด้อยโอกาสหรือบุคคลพิเศษให้เกิดความเท่าเทียมกับบุคคลทั่วไป

4. ผู้มีงานทำ

ผู้มีงานทำ หรือผู้ที่ประกอบอาชีพการงานแล้วก็ถือเป็นกลุ่มเป้าหมายอีกกลุ่มหนึ่ง โดยบุคคลเหล่านี้ได้รับการศึกษาที่แตกต่างกันตามสาขาที่ตนชอบและถนัดมาก่อนแล้ว แต่หลังจากนั้นต้องการศึกษาเพิ่มเติมตามเหตุผลของแต่ละบุคคล ส่วนหนึ่งเข้าศึกษาระดับสูงขึ้นไปในสถาบันการศึกษา ปกติหรือเข้ารับการศึกษาตามโครงการพิเศษ เช่น โครงการศึกษาเฉพาะที่มีผู้จัดบริการให้ในสถานที่ทำงาน โครงการศึกษาอบรมเฉพาะด้าน เป็นต้น นอกจากนี้ หน่วยงานทางการศึกษาอาจจัดการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยในรูปแบบต่าง ๆ กัน เช่น การศึกษาสัจจวัตรที่ครูตระเวนให้ความรู้ในลักษณะของการศึกษาผ่านสื่อโทรคมนาคม หรืออาจจะเป็นการศึกษาจากเอกสารหรือสื่อการเรียนรู้อย่างตนเอง โดยการจัดการศึกษาเช่นนี้อาจมีการรับรองวุฒิทั้งแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ สำหรับอาชีพครูเองก็มีการอบรมพิเศษเหมือนกันกับอาชีพอื่น ๆ เพราะครูจำเป็นต้องพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นครูจึงควรสนใจและเข้าร่วมการอบรมตามหลักสูตรต่าง ๆ ที่จัดให้มีขึ้น ทั้งนี้เพื่อจะช่วยเหลือส่งเสริมความรู้ความสามารถในการประกอบอาชีพของตน เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงวิทยาการและเทคโนโลยีต่าง ๆ เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว จึงจำเป็นที่ผู้ทำงานแล้วควรได้รับเนื้อหาสาระใหม่ ๆ เพื่อยกระดับความรู้ความสามารถในการประกอบอาชีพของตนเสมอ

5. ประชาชนทั่วไป

ถือเป็นกลุ่มเป้าหมายสำคัญของการจัดการศึกษาด้วย ทั้งนี้เพื่อให้สมาชิกของสังคมได้มีโอกาสเรียนรู้สิ่งแปลกใหม่ที่เป็นประโยชน์สำหรับการเป็นพลเมืองที่ดีและเพื่อเพิ่มพูนความคิดอ่านของตนอย่างประเภตต่าง ๆ ที่มีความหลากหลาย แต่ทั้งหมดล้วนเป็นไปเพื่อการพัฒนาคุณภาพของประชากรให้รู้เท่าทันสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง และสามารถปรับตนเองเข้ากับความเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม โดยการจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายกลุ่มนี้มักเป็นการจัดการศึกษาเสริมใน รูป

ของการศึกษาตามอรรถาธิบายเป็นหลัก เนื่องจากเป้าหมายของการศึกษามีความหลากหลาย ดังนั้นผู้นำชุมชนและท้องถิ่นจึงมีบทบาทในการสำรวจกลุ่มเป้าหมาย กำหนดวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมาย และร่วมสนับสนุนให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถจัดบริการการศึกษาแก่กลุ่มเป้าหมายให้ทั่วถึงและเกิดประโยชน์ได้จริง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า เป้าหมายของการจัดการศึกษาในภาพรวม คือ การพัฒนาคุณภาพของสมาชิกทุกคนในสังคม เพื่อการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้า โดยการแบ่งกลุ่มประเภทของเป้าหมายออกตามความเหมาะสมในการจัดการศึกษา ได้แก่ 1) เด็กก่อนวัยเรียน 2) บุคคลในวัยเรียน 3) ผู้ด้อยโอกาส หรือบุคคลลักษณะพิเศษ 4) ผู้มีงานทำ และ 5) ประชาชนทั่วไป

องค์ประกอบของการจัดการศึกษา

องค์ประกอบของการจัดการศึกษา ถือว่า เป็นส่วนสำคัญในการขับเคลื่อนการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ ควรประกอบไปด้วย 8 องค์ประกอบ (Bennis, 2013, p.12; Russell, 2013, p.8; Fremont, 2014, p.114) ดังนี้

1. เนื้อหาสาระในการศึกษา

ในกรณีที่มีการจัดการศึกษาอย่างเป็นระบบ ผู้จัดการศึกษาได้จัดทำหลักสูตรเป็นตัวกำหนดเนื้อหาสาระ หลักสูตรเหล่านี้เป็นหลักสูตรแกนกลางที่ใช้สำหรับการศึกษาแต่ละระดับ ขณะเดียวกันก็ควรเปิดโอกาสให้สถานศึกษาแต่ละแห่งสามารถจัดเนื้อหาสาระที่เหมาะสมกับท้องถิ่นได้ด้วย เนื้อหาสาระในการศึกษานั้นควรทันสมัย ทันต่อเหตุการณ์ เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษา

2. ผู้ให้การเรียนรู้ หรือผู้ถ่ายทอดเนื้อหาสาระ

ได้แก่ ครูและคณาจารย์ ซึ่งถือเป็น ผู้ประกอบวิชาชีพชั้นสูง บุคคลเหล่านี้ต้องได้รับการศึกษาอบรมมาทั้งในด้านเนื้อหาและวิธีการถ่ายทอด เพื่อให้สามารถถ่ายทอดความรู้ และสาระวิชาที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เงื่อนไขสำคัญประการหนึ่งสำหรับครู และคณาจารย์ คือ ต้องมีความตื่นตัว อยู่เสมอ ในการติดตามเรียนรู้เนื้อหาวิชาการใหม่ ๆ ที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพและวิทยาการด้าน การจัดการเรียนรู้ตลอดเวลา ในบางกรณีอาจต้องมีการศึกษาค้นคว้าวิจัย เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ ๆ นอกจากนี้ ครูและคณาจารย์ต้องพัฒนาความสามารถในการประยุกต์เนื้อหาสาระและองค์ความรู้ใหม่ให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละกลุ่มได้

ต่อเนื่อง การจัดการศึกษาลักษณะนี้ถือเป็นส่วนเสริมจากการที่ประชาชนได้เรียนรู้จากสื่อมวลชน จากกลุ่มคนใกล้ชิด การจัดการศึกษาเพื่อปวงชน อาจดำเนินการโดยใช้ประโยชน์จากสื่อ

3. สื่อและอุปกรณ์สำหรับการศึกษา

สื่อและอุปกรณ์สำหรับการศึกษา เช่น อาคาร สถานที่ โต๊ะ เก้าอี้ กระดาน หนังสือ แบบเรียน ระบบสารสนเทศ ตลอดถึงอุปกรณ์ที่ทันสมัยที่มีราคาแพงเพื่อใช้เป็นอุปกรณ์ ในห้องปฏิบัติการทางวิทยาศาสตร์ เครื่องคอมพิวเตอร์ สื่อและอุปกรณ์เหล่านี้ เป็นส่วนประกอบที่จำเป็นสำหรับการจัดการศึกษา ซึ่งครูและผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีหน้าที่รับผิดชอบดูแลให้สิ่งเหล่านี้มีอย่างเพียงพอ อยู่ในสภาพใช้งานได้ และใช้สื่อเหล่านี้เป็นส่วนช่วยให้เกิดการถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ได้อย่างเหมาะสม และมีประสิทธิภาพ ครูที่มีคุณภาพต้องสามารถผลิต และพัฒนาสื่อ และอุปกรณ์การศึกษาสำหรับการจัดการเรียนรู้ของตนด้วย

4. รูปแบบการจัดการเรียนรู้

การศึกษายุคใหม่นั้น มีความแตกต่างไปจากการศึกษายุคก่อน ซึ่งเน้นที่ตัวครูเป็นหลัก แต่ระบบการศึกษายุคใหม่เน้นความสำคัญที่ตัวผู้เรียน ดังนั้น รูปแบบการจัดการเรียนรู้ยุคใหม่ จึงแตกต่างไปจากเดิม จึงเกิดคำว่า “การเรียนรู้” ซึ่งนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การระดมความคิด การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การศึกษานอกสถานที่เรียน หรือการใช้สื่อประกอบ ซึ่งการเลือกรูปแบบการจัดการเรียนรู้พึงระมัดระวังเลือกใช้ให้เหมาะสมกับกลุ่มผู้เรียนแต่ละกลุ่ม และจำเป็นต้องใช้ความคิดสร้างสรรค์ประกอบกับการทำความเข้าใจธรรมชาติ การเรียนรู้ของผู้เรียนของตนด้วย

5. ผู้บริหารและบุคลากรที่ทำหน้าที่สนับสนุนการศึกษา

ในการจัดการศึกษานั้น นอกจากครูแล้ว ยังเป็นผู้ที่ทำหน้าที่รับผิดชอบในงานด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องด้วย โดยบุคคลเหล่านั้น ได้แก่ (Fremont, 2014, p.114)

5.1 ผู้บริหาร ซึ่งมีหน้าที่จัดการศึกษาที่ตนรับผิดชอบให้เป็นไปโดยเรียบร้อย นำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ

5.2 สายสนับสนุน เช่น เจ้าหน้าที่ธุรการ เจ้าหน้าที่ งานทะเบียน เจ้าหน้าที่งานโภชนาการและสุขอนามัย รวมทั้งฝ่ายสนับสนุนอื่น ๆ

6. เงินทุนสนับสนุน

การจัดการศึกษาเป็นเรื่องของการลงทุน ซึ่งผู้ลงทุนอาจเป็นรัฐบาลในฐานะผู้รับผิดชอบการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน เป็นต้น เงินทุนเหล่านี้เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้การจัดการศึกษาบรรลุผลตามเป้าหมาย

7. สถานที่ศึกษาและสภาพแวดล้อม

การจัดการศึกษาในระบบในปัจจุบันยังต้องอาศัยชั้นเรียนเป็นหลัก ดังนั้น อาคารสถานที่ชั้นเรียน และสภาพแวดล้อมที่ใช้ในการจัดการศึกษา จึงเป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ นอกจากนี้ในการจัดการศึกษาโดยใช้สื่อทางไกลก็ยังคงจำเป็นต้องมีสถานที่สำหรับการบริหารจัดการ การผลิตและถ่ายทอดสื่อ หรือการทำงานของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ในกรณีที่ยังต้องใช้อาคารเป็นสถานที่สำหรับจัดการเรียนรู้ สิ่งที่ผู้บริหารต้องให้ความสำคัญและพิจารณาเป็นอันดับแรก คือ ความปลอดภัย ความเหมาะสม และความเพียงพอของทรัพยากรในการจัดการเรียนรู้ และมีสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ส่วนครูและนักเรียนต้องรับผิดชอบในการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน

8. ผู้เรียนหรือผู้ศึกษา

ถือเป็นองค์ประกอบที่จำเป็นที่สุดของการจัดการศึกษา เพราะผู้เรียน คือ ผู้รับการศึกษา ซึ่งเป้าหมายหลักของการจัดการศึกษาคือทำให้ความรู้และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้เรียนโดยสองสิ่งนี้ถือว่าเป็นดัชนีชี้วัดผลสัมฤทธิ์ของการจัดการศึกษา เพราะฉะนั้น การจัดการศึกษาจึงครอบคลุมขั้นตอนต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เริ่มตั้งแต่การเตรียมความพร้อมสำหรับการเรียนรู้ การให้การศึกษ้อบรม การประเมินผล และการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ต่อเนื่อง ด้วยเหตุนี้เป้าหมายของการจัดการศึกษาในภาพรวมจึงมิได้จำกัดเฉพาะสถานที่สำหรับการจัดการศึกษา แต่มุ่งเน้นที่ตัวผู้เรียนด้วยซึ่งถือเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุด

กล่าวโดยสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการจัดการศึกษา ถือว่า เป็นส่วนสำคัญในการขับเคลื่อนการศึกษาของประเทศให้มีคุณภาพ ได้แก่ 1) เนื้อหาสาระในการศึกษา 2) ผู้ให้การเรียนรู้ หรือผู้ถ่ายทอดเนื้อหาสาระ 3) สื่อและอุปกรณ์สำหรับการศึกษา 4) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 5) ผู้บริหารและบุคลากรที่ทำหน้าที่สนับสนุนการศึกษา 6) งบประมาณ 7) สถานที่ศึกษาและสภาพแวดล้อม และ 8) ผู้เรียนหรือผู้ศึกษา

บทบาทของผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา

ผู้ที่มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาประกอบด้วยบุคคลจากหลายฝ่าย และบทบาทของบุคคลเหล่านั้นก็จะแตกต่างกันออกไป ซึ่งจากการศึกษาของนักการศึกษาสามารถแบ่งบทบาทของผู้ที่ร่วมรับผิดชอบการจัดการศึกษาเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ได้ (อุทัย บุญประเสริฐ, 2559, น.13; ธงชัย สันติวงษ์, 2559, น.19; ประกอบ กุลเกลี้ยงและสิทธิพร ลิ้มบริบูรณ์, 2559, น.23) ดังนี้

1. บทบาทของรัฐในการจัดการศึกษา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560 กำหนดว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย” ซึ่งการศึกษาพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ได้ระบุไว้คล้ายกันคือ รัฐจะต้องจัดการศึกษา อบรม และสนับสนุนให้เอกชนจัดการศึกษาอบรมให้เกิดความรู้คู่คุณธรรม ปรับปรุงการศึกษาให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม สร้างเสริมความรู้และปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเมือง การปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข สนับสนุน การค้นคว้าวิจัยในศิลปวิทยาการต่าง ๆ เร่งรัดพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเพื่อการพัฒนาประเทศ พัฒนาวิชาชีพครู และส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น ศิลปะและวัฒนธรรมของชาติ นอกจากนี้ รัฐต้องส่งเสริมการดำเนินงาน และการจัดตั้งแหล่งเรียนรู้ตลอดชีวิต ทุกรูปแบบ ได้แก่ ห้องสมุดประชาชน พิพิธภัณฑ์ หอศิลป์ สวนสัตว์ สวนสาธารณะ สวนพฤกษศาสตร์ อุทยานวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ศูนย์การกีฬาและนันทนาการ แหล่งข้อมูล และแหล่งเรียนรู้ตัวอย่างพอเพียงและมีประสิทธิภาพ การดำเนินการเช่นนี้ ครูอาจใช้โอกาสนี้ในการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ เยี่ยมชม หรือใช้ศึกษาเนื้อหาวิชาที่ครูสอนจากแหล่งเรียนรู้จริง แทนที่จะตรึงผู้เรียนไว้แต่ในชั้นเรียนเท่านั้น

2. บทบาทของสถานศึกษาในการจัดการศึกษา

บทบาทสำคัญโดยทั่วไปของสถานศึกษาในการจัดการศึกษา คือ การวางแผน จัดทำหลักสูตร และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งรวมไปถึงกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียน การจัดการชั้นเรียน การจัดหาและดูแลรักษาอุปกรณ์การเรียน ตลอดจนงานด้านอาคารสถานที่ งานบริหารงานวิชาการ งานการเงิน งานบริหารงานบุคคล งานดูแลสุขภาพอนามัยของผู้เรียน และการสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน ซึ่งถ้าพิจารณาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน บทบาทสำคัญของสถานศึกษาในการจัดการศึกษามีดังนี้ (อุทัย บุญประเสริฐ, 2559, น.13)

2.1 การจัดการเรียนรู้ โดยจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมในการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน หมายความว่า ครูต้องถือว่า ผู้เรียนเป็นคนที่สำคัญที่สุด เนื่องจาก ผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน การจัดการเรียนรู้ก็ต้องคำนึงถึงความแตกต่างดังกล่าวด้วย เช่น จัดให้ผู้เรียนที่เรียนช้าทำกิจกรรมที่เน้นการเข้าใจแบบค่อยเป็นค่อยไป ส่วนผู้เรียนที่เรียนเร็วที่เข้าใจแล้วควรได้รับกิจกรรมเสริมอย่างอื่น แต่อย่างน้อยผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน ก็ควรได้รับความรู้ความเข้าใจเนื้อหาวิชาใกล้เคียงกัน

2.2 ฝึกทักษะและวิธีคิด สถานศึกษามีหน้าที่ฝึกฝนผู้เรียนให้รู้จักคิด เพิ่มพูนทักษะในการเรียนรู้ มีทักษะในการเผชิญสถานการณ์และปัญหาต่าง ๆ สามารถประยุกต์ความรู้มาใช้ เพื่อป้องกันและแก้ปัญหา หรืออาจกล่าวได้ว่า การจัดการเรียนรู้ที่ดีไม่ใช่นั่งที่การท่องจำเนื้อหาสาระในหนังสืออย่างเดียว แต่ต้องเตรียมผู้เรียนให้รู้จักคิด รู้จักแก้ปัญหา เช่น อาจสมมติสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงให้ผู้เรียนคิดแก้ปัญหา และถามเหตุผล ข้อดีข้อเสียเพื่อให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเผชิญชีวิตได้

2.3 จัดให้เรียนรู้จากประสบการณ์การเรียนรู้ที่ดีต้องมาจากการฝึกปฏิบัติจริงของผู้เรียนโดยครูและสถานศึกษาควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เยี่ยมชมสถานที่ และเรียนรู้จากประสบการณ์ในชีวิตจริง เช่น พาชมโรงงาน เยี่ยมหมู่บ้านหัตถกรรม และจัดกิจกรรมฝึกปฏิบัติให้สามารถทำได้จริง เช่น ฝึกทอผ้า ฝึกเขียนภาพ ฝึกปั้นดินเหนียว ฝึกให้รู้จักคิดเป็น และส่งเสริมบรรยากาศให้ผู้เรียนรักการอ่านเพื่อจะได้สนใจใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง ส่วนเนื้อหาสาระที่สถานศึกษาจัดให้นั้น ไม่ควรเน้นไปที่ด้านใดด้านหนึ่งโดยเฉพาะ แต่สถานศึกษาต้องจัดให้มีสัดส่วนที่เหมาะสมอย่างเหมาะสมทั้งในเรื่องเนื้อหาสาระและวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งในเรื่องความรู้ ความเข้าใจ การประพฤติปฏิบัติ การมีคุณธรรม มีค่านิยมที่ดี หรือการมีสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น โดยอาจแทรกสาระหรือ กิจกรรม การฝึกปฏิบัติ การคิด และการปลูกฝังค่านิยมไว้ในทุกวิชา นอกจากนี้ สถานศึกษายังมีหน้าที่ส่งเสริมสนับสนุนให้ครูสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม และสื่อการเรียน ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ในลักษณะต่าง ๆ และขณะเดียวกัน สถานศึกษาก็ควรส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ในทุกเวลาทุกสถานที่ โดยอาศัยความร่วมมือกับทุกฝ่าย ได้แก่ บิดามารดา ผู้ปกครอง และคนในชุมชน เพื่อส่งเสริมผู้เรียนให้มีการพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มตามศักยภาพ

3. บทบาทขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในการจัดการศึกษา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560 ได้ให้ความสำคัญกับการกระจายอำนาจในการจัดกิจกรรมสาธารณะ ซึ่งกิจกรรมดังกล่าว หมายรวมถึง กิจกรรมด้านการศึกษาด้วย โดยในปัจจุบันองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีบทบาทในการจัดการศึกษา และมีแนวโน้มที่จะได้รับบทบาทนี้มากขึ้น และอาจต้องใช้ระยะเวลาหนึ่ง เพื่อส่งเสริมให้เกิดความพร้อมมากกว่าที่เป็นอยู่ในขณะนี้ โดยกระทรวงการศึกษา ได้กำหนดการจัดการศึกษาของท้องถิ่น ไว้ดังนี้

3.1 กำหนดหลักเกณฑ์ กระทรวงศึกษาธิการยังมีหน้าที่กำหนดหลักเกณฑ์ และวิธีการประเมินความพร้อมในการจัดการศึกษาของท้องถิ่น ซึ่งเป็นการดูแลเชิงมาตรฐาน ในกรณีที่ยังคงมีองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นใดที่ยังไม่ได้จัดการศึกษา แต่ต้องการจัดการศึกษาขึ้น เช่น ต้องการตั้งสถานศึกษาในเขตพื้นที่ที่ยังคงมีองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ตนรับผิดชอบ รัฐก็ต้องพิจารณาว่าการจัดการศึกษานี้สอดคล้องกับความต้องการของคนในท้องถิ่นหรือไม่ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีความพร้อมเพียงใด ทั้งนี้เพื่อประกันว่าเมื่อองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นนั้นจัดการศึกษาแล้วประชาชนจะได้รับการศึกษา ที่มีคุณภาพ ได้มาตรฐานอย่างต่อเนื่องและมีความยั่งยืน

3.2 การสนับสนุน กระทรวงศึกษาธิการยังมีหน้าที่ประสานส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้สามารถจัดการศึกษาได้สอดคล้องกับนโยบายและได้มาตรฐาน โดยจะมีบทบาทในการช่วยเหลือส่งเสริม และรัฐจะไม่เข้าไปแทรกแซงและบังคับบัญชา ถ้าพิจารณาในแง่นี้ รัฐจะมีหน้าที่ให้ข้อมูล ให้แนวทาง และให้คำแนะนำเพื่อให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นสามารถยกระดับการจัดการศึกษาของตนได้

3.3 การเสนองบประมาณ กระทรวงศึกษาธิการยังมีหน้าที่ เสนอแนะการจัดสรรงบประมาณอุดหนุนการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยจะต้องคำนวณค่าใช้จ่ายต่อหัวผู้เรียนและเสนอแนะให้หน่วยจัดสรรงบประมาณพิจารณา แต่กระทรวงไม่ได้มีหน้าที่จัดสรรงบประมาณการศึกษาให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นโดยตรง ซึ่งในการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นนั้น ถึงแม้จะเป็นสิทธิหน้าที่ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นโดยมีงบประมาณของท้องถิ่นสนับสนุน แต่ก็ต้องเป็นไปตามเกณฑ์และมาตรฐานที่รัฐกำหนด ต้องเป็นไปตามเจตนารมณ์ของกฎหมายการศึกษา ต้องมีระบบประกันคุณภาพ ครูและผู้บริหารการศึกษาต้องมีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ และต้องได้รับการประเมินคุณภาพจากภายนอกด้วย ซึ่งก็หมายความว่า องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ซึ่งเป็นผู้ดูแลสถานศึกษามีหน้าที่ต้องรับผิดชอบในการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ และให้ได้มาตรฐานด้วย

4. บทบาทของเอกชนในการจัดการศึกษา

เอกชนมีบทบาทในการจัดการศึกษามากแล้ว และรัฐส่งเสริมให้เอกชนสามารถจัดการศึกษาได้ทุกระดับและทุกประเภท โดยรัฐต้องคำนึงถึงการจัดการศึกษาของเอกชนเพื่อมิให้เกิดผลกระทบต่อจัดการศึกษาของรัฐ เช่น ไม่จัดสถานศึกษาแข่งขันในพื้นที่เดียวกันจนทำให้เอกชนไม่สามารถประกอบกิจการต่อไปได้ ในกรณีเช่นนี้ รัฐควรเข้าไปส่งเสริมสนับสนุนให้เอกชนยกระดับคุณภาพของตนเอง ในกรณีที่เอกชนจัดการศึกษาในรูปแบบสถานศึกษา จะต้องมิฐานะเป็นนิติบุคคล ซึ่งกฎหมายการศึกษาจะยอมรับบทบาทของเอกชนโดยอำนาจ กล่าวคือ รัฐจะไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวหรือควบคุมการจัดการศึกษาของเอกชนจนเกินความจำเป็น จะให้ความเป็นอิสระในการบริหาร

และการจัดการศึกษาของเอกชน แต่เอกชนก็ต้องจัดการศึกษาให้มีคุณภาพได้มาตรฐานตามที่รัฐกำหนด โดยรัฐจะเข้าไปสนับสนุนการศึกษาของเอกชนในด้านต่าง ๆ เช่น เงินอุดหนุนการลดหย่อนหรือการยกเว้นภาษี และจัดสิทธิประโยชน์อื่น ๆ ที่เป็นประโยชน์ทางการศึกษาแก่สถานศึกษาเอกชนตามความเหมาะสม ซึ่งเป็นหลักการเดียวกันกับการสนับสนุนครอบครัว กลุ่มบุคคล องค์กรประชาชน และองค์กรสังคมอื่น ๆ นอกจากนี้ รัฐต้องส่งเสริมและสนับสนุนด้านวิชาการเพื่อให้สถานศึกษาเอกชนมีมาตรฐานและสามารถพึ่งตนเองได้

5. บทบาทของบุคคล ครอบครัว และสถาบันสังคมในการจัดการศึกษา

ผู้ปกครอง ครอบครัว ประชาชน ชุมชน และสถาบันสังคม สามารถเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาได้หลากหลายรูปแบบ ดังนี้ (ประกอบ กุลเกลี้ยง และ สิทธิพร ลิ้มบริบูรณ์, 2559, น.23)

5.1 มีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับการศึกษาของบุตรหลานตน เช่น เลือกสถานศึกษา ให้บุตรหลานร่วมตัดสินใจในทิศทางการศึกษาของบุตรหลาน

5.2 มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตร กิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการของบุตรหลาน และ การเรียนรู้ประจำวัน

5.3 มีส่วนร่วมในการจัดทำหลักสูตรและติดตามผลการศึกษา เช่น ร่วมแสดงความคิดเห็นหรือเสนอแนะการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น ติดตามการจัดการศึกษาของสถานศึกษา และครูให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหา และให้ข้อเสนอแนะในการจัดการศึกษาของสถานศึกษา

5.4 มีส่วนร่วมในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ของสถานศึกษา ผู้ปกครองอาจร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ หรือร่วมกิจกรรมอื่นที่สถานศึกษาจัด ซึ่งหากสถานศึกษามีแนวทางสนับสนุนที่ดีก็จะส่งผลดีต่อการจัดการศึกษาของสถานศึกษานั้น ตัวอย่างเช่น บริษัทแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา ยอมให้ผู้ปกครองไปเยี่ยมและรับประทานอาหารร่วมกับบุตรหลานของตน ซึ่งเรียนในสถานศึกษาที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ใกล้โรงงาน ปรากฏว่ามีผลดีหลายอย่าง เช่น อัตราการเข้าเรียนของผู้เรียนสูงขึ้น คะแนนการอ่านสูงกว่าผู้เรียนสถานศึกษาอื่น และอัตราการออกจากงานในโรงงานของผู้ปกครองก็น้อยกว่าที่อื่นด้วย นอกจากนี้ ครูยังมีความใกล้ชิดกับผู้ปกครองมากขึ้น ซึ่งส่งผลดีในการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

5.5 มีส่วนร่วมในการสนับสนุนกิจการการศึกษา โดยสนับสนุนด้านความคิด การเป็นผู้นำ การเป็นกรรมการ การร่วมประชุม การให้คำปรึกษาแนะนำ การให้ข้อมูลความคิดเห็น การปกป้องดูแล การสนับสนุนทรัพยากรทางการเงิน วัสดุอุปกรณ์ การร่วมดำเนินโครงการ การเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ เป็นต้น นอกจากนี้ ปราชญา กล้าผจญ (2560, น.28) กล่าวว่า ครอบครัว ชุมชนและสถาบันสังคมอาจเป็นผู้จัดการศึกษาเอง ได้ด้วย โดยสามารถจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานและนำไปเทียบโอนผลการศึกษาได้ ซึ่งหนึ่งในรูปแบบของการจัดการศึกษาที่มีใช้สถานศึกษา

เป็นผู้จัดคือ การจัดการศึกษาโดยครอบครัว ซึ่งอาจเป็นไปในรูปศูนย์การเรียนรู้ครอบครัวเดี่ยวหรือกลุ่มครอบครัวก็ได้ ทั้งนี้เพื่อไม่ให้เกิดความแปลกแยกจากระบบการเรียนในสถานศึกษาปกติจึงจำเป็นต้องมีการจดทะเบียนหรือประสานกับสถานศึกษาในระบบเพื่อประโยชน์ในการเทียบโอนผลการศึกษา และเพื่อการสนับสนุนจากรัฐ โดยมีระบบการเยี่ยมบ้าน นิเทศ และการประกันคุณภาพด้วย ในส่วนนี้ ต้องถือว่าครอบครัวและสถานศึกษามีส่วนที่เอื้อต่อกัน โดยครูเข้าร่วมประเมินผู้เรียนของครอบครัว ให้คำปรึกษาผู้ปกครองใน การจัดการเรียนรู้ หรือให้การสนับสนุนสื่อและอุปกรณ์การจัดการเรียนรู้แก่ครอบครัว

กล่าวโดยสรุปได้ว่า บทบาทของผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนและสถานศึกษาให้มีคุณภาพ ปัจจุบันการจัดการศึกษายึดหลักการ 1) มีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนทั้งภาครัฐและภาคเอกชนในการจัดการศึกษา และ 2) หลักการกระจายอำนาจเพื่อการเข้าถึงระบบการศึกษาได้ง่ายขึ้น ดังนั้น บทบาทของผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา ได้แก่ 1) บทบาทของรัฐในการจัดการศึกษา 2) บทบาทของสถานศึกษาในการจัดการศึกษา 3) บทบาทขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในการจัดการศึกษา 4) บทบาทของเอกชนในการจัดการศึกษา และ 5) บทบาทของบุคคล ครอบครัว และสถาบันสังคมในการจัดการศึกษา

บทสรุป

หลักการจัดการศึกษา หมายถึง กระบวนการบริหารการจัดการอย่างเป็นระบบ มีโครงสร้างที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ยึดโยงการจัดการศึกษาแบบการกระจายอำนาจ และหลักการมีส่วนร่วม เพื่อการเปิดโอกาสการเข้าถึงทางการศึกษาได้ง่ายขึ้น และตอบสนองความต้องการทางการศึกษาในเชิงคุณภาพ ตามความสามารถ ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล โดยการแบ่งกลุ่มประเภทของเป้าหมายออกตามความเหมาะสมในการจัดการศึกษา ได้แก่ 1) เด็กก่อนวัยเรียน 2) บุคคลในวัยเรียน 3) ผู้ด้อยโอกาส หรือบุคคลลักษณะพิเศษ 4) ผู้มีงานทำ และ 5) ประชาชนทั่วไป อีกทั้ง หลักการศึกษาก็ยังมีการกำหนดแนวทางการปฏิบัติไว้ในกฎหมายการศึกษา และมาตรฐานการศึกษา ที่สำคัญสรุปได้ดังนี้ 1) องค์ประกอบของการจัดการศึกษา ถือว่า เป็นส่วนสำคัญในการขับเคลื่อนการศึกษาของประเทศให้มีคุณภาพ ได้แก่ (1) เนื้อหาสาระในการศึกษา (2) ผู้ให้การเรียนรู้ หรือผู้ถ่ายทอดเนื้อหาสาระ (3) สื่อและอุปกรณ์สำหรับการศึกษา (4) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ (5) ผู้บริหารและบุคลากรที่ทำหน้าที่สนับสนุนการศึกษา (6) งบประมาณ (7) สถานที่ศึกษา และสภาพแวดล้อม และ (8) ผู้เรียนหรือผู้ศึกษา 2) บทบาทของผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา ได้แก่ (1) บทบาทของรัฐในการจัดการศึกษา (2) บทบาทของสถานศึกษาในการจัดการศึกษา (3) บทบาทขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในการจัดการศึกษา (4) บทบาทของเอกชนในการจัดการศึกษา และ (5) บทบาทของบุคคล ครอบครัว และสถาบันสังคมในการจัดการศึกษา

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงวิเคราะห์สาเหตุและความจำเป็นที่ต้องมีการกำหนดเป้าหมายและมาตรฐานในการจัดการศึกษาของสถานศึกษาซึ่งมีผลต่อการพัฒนาครูและนักเรียน มีสาเหตุที่ข้ออะไรบ้าง
2. จงอธิบายวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษาระยะยาวของประเทศเพื่อพัฒนาผู้เรียนและครูให้มีคุณภาพ
3. จากกรณีศึกษา การกำหนดนโยบาย และเป้าหมายของการจัดการศึกษาของประเทศที่มีคุณภาพของสถานศึกษาในภาพรวมว่ามีเป้าหมายที่สำคัญอะไรบ้าง
4. จงใช้แผนผังความคิด วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของสถานศึกษากับรูปแบบของระบบการศึกษา
5. จงอธิบายและวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างบทบาท หน้าที่ของครูในการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพมาอย่างละเอียด และในแต่ละบทบาท หน้าที่ประกอบไปด้วยอะไรบ้าง
6. ปัจจุบันมีการจัดการศึกษา โดยรูปแบบระบบการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วม โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Management) จงวิเคราะห์ความสำคัญของรูปแบบดังกล่าว ว่าสามารถพัฒนาสถานศึกษาให้มีคุณภาพได้อย่างไร
7. จงอธิบายกระบวนการดำเนินการเชิงคุณภาพแบบการมีส่วนร่วม และการกระจายอำนาจต่อการพัฒนาสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการพัฒนาครู และผู้เรียน ว่ามีลักษณะเป็นอย่างไร
8. จงวิเคราะห์บทบาทของสถานศึกษาในการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ สถานศึกษาควรมีบทบาทอย่างไร
9. จงนำความรู้เกี่ยวกับการมีส่วนร่วม มาอธิบายในแง่ของสถานศึกษากับความสัมพันธ์ที่มีต่อหัวข้อต่อไปนี้
 - 9.1 บ้าน
 - 9.2 วัด
 - 9.3 ชุมชน
10. จงวิเคราะห์ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมในศตวรรษที่ 21 ว่ามีลักษณะอย่างไร

เอกสารอ้างอิง

- กীরติ บุญเจือ. (2559). **แก่นปรัชญาปัจจุบัน** (พิมพ์ครั้งที่ 3). ไทยวัฒนาพานิช.
- เกรียง เอี่ยมสกุล. (2558). **การรวมและการกระจายอำนาจการบริหารการศึกษาในแง่ปฏิบัติ**.
โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- เฉลิมเกียรติ ผิวนวล. (2558). **แนะนำปรัชญา** (พิมพ์ครั้งที่ 4). รุ่งแสงการพิมพ์.
- เดือน คำดี. (2558). **ปรัชญาตะวันตก** (พิมพ์ครั้งที่ 4). โอเดียนสโตร์.
- ทศนา แชมมณี. (2559). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มี
ประสิทธิภาพ** (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธงชัย สันติวงษ์. (2559). **องค์การและการบริหาร** (พิมพ์ครั้งที่ 4). ไทยวัฒนาพานิช.
- บรรจง จันทรสภา. (2558). **ปรัชญากับการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 6). โอเดียนสโตร์.
- ประกอบ กุลเกลี้ยง และสิทธิพร ลี้มบริบูรณ์. (2559). **การบริหารโดยองค์คณะบุคคล**. ภาพพิมพ์.
- ปราชญา กล้าผจญ. (2560). **หลักและทฤษฎีการบริหารการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 3). มหาวิทยาลัย
รามคำแหง.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2559). **การบริหารจัดการสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน** (พิมพ์ครั้งที่ 6).
สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุไรวรรณ สุพรรณ. (2559). **การบริหารงานโรงเรียน**. วชิรธรรมสาธิตการพิมพ์.
- Bennis, Mehdi. (2013). **Human Relations: Personal and Professional Development**.
McGraw-Hill.
- Bennis, Warren G. (2013). **Changing Organizations** (8th ed.). McGraw-Hill.
- Fremont, K. E. (2014). **Education Administration** (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Russell, F. (2013). **A Concept of Corporate Planning**. Bowny Book Company.
- George, L. (2013). **Education Philosophy** (4th ed.). Mcmillan.

ครู มีหน้าที่สำคัญในการพัฒนาความเจริญก้าวหน้าของบุคคล สังคม ประเทศชาติ หากครูมีความเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ ดังคำกล่าวที่ว่า “มองตัวเองให้ออก บอกตัวเองให้ได้ ใช้ตัวเองให้เป็น เห็นตัวเองให้ถูก” ย่อมส่งผลให้การปฏิบัติหน้าที่เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งผลลัพธ์จากการที่ครูปฏิบัติหน้าที่ได้เหมาะสมอันเนื่องมาจากมีความเข้าใจและตระหนักในวิชาชีพของตนนั้นไม่เพียงแต่จะส่งผลดีในระดับบุคคล แต่ยังมีผลต่อเนื่องไปสู่ความเจริญรุ่งเรืองของสังคม และประเทศชาติ ซึ่งครูในปัจจุบันมีบทบาทที่สำคัญ คือ เป็นผู้ที่มีหน้าที่ในการเป็นโค้ชและพี่เลี้ยง เพื่อการสอนงาน ชี้แนะแนวทางที่ติงาม ที่ถูกต้อง ด้วยเหตุผลที่สำคัญดังกล่าว ผู้ที่จะประกอบวิชาชีพครูต้องมีหน้าที่และบทบาทเฉพาะของวิชาชีพที่ชัดเจน ทั้งนี้ เพื่อจะรับประกันได้ว่าบุคคลเหล่านี้จะนำพาประเทศชาติไปยังจุดหมายที่ต้องการได้ ดังนั้น ผู้ประกอบวิชาชีพครู จึงจำเป็นต้อง มีความเข้าใจถึงความสำคัญของวิชาชีพครู รู้ว่าบทบาท หน้าที่ ภาระงานของครูคืออะไร ซึ่งประเด็นที่ควรศึกษามีดังนี้

ความหมายของความเป็นครูในศตวรรษที่ 21

ครูมีความสำคัญต่อการพัฒนาคนและการพัฒนาประเทศชาติ โดยมีผู้ให้ความหมายของคำว่า ครู ในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

ปรีชา เศรษฐธีร (2560, น.8) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 คือ ผู้จัดการเรียนรู้ เพื่อเปลี่ยนแปลงการศึกษาของชาติให้เจริญรุ่งเรือง ทั้งนี้คำว่า การเรียนรู้ แปลว่า การได้รับความรู้ พฤติกรรม ทักษะ จำเป็นต้องปฏิบัติในฐานะที่เป็นนักปฏิบัติการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 1) ร่วมกับคณะครู กรรมการสถานศึกษา ผู้ทรงคุณวุฒิอื่น ๆ กำหนดปรัชญา วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ สำหรับการพัฒนาการศึกษาในสถานศึกษาที่ตนปฏิบัติหน้าที่การงาน
- 2) ร่วมกับคณะครูในสถานศึกษากำหนดนโยบาย วัตถุประสงค์ เป้าหมายและกลยุทธ์ สำหรับการทำงานเพื่อพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษาให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง
- 3) ร่วมกับคณะครู กรรมการสถานศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิอื่น ๆ พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาให้สนองความต้องการของท้องถิ่น และการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจโลก

4) ร่วมกับคณะครูและผู้ทรงคุณวุฒิอื่น ๆ เข้าสู่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้ทันสมัยเหมาะสมกับลักษณะวิชา ลักษณะผู้เรียน สภาพสิ่งแวดล้อม และทักษะที่สอดคล้องในศตวรรษที่ 21

5) ร่วมคิดร่วมจัดทำสื่อการเรียนรู้ทันสมัย ประหยัด และเกิดประโยชน์สูงสุด

วิรัช จงอยู่สุข (2559, น.10) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 เป็นผู้คอยชี้แนะผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงตามสังคมโลก ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงปฏิบัติในฐานะที่เป็นครูในศตวรรษที่ 21 ได้แก่

1) ปลุกฝังให้ศิษย์จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์

2) ปลุกฝังให้ศิษย์ยึดมั่นในการปกครองตามระบบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

3) ปลุกฝังให้ศิษย์มีความซื่อสัตย์ กตัญญูต่อผู้มีพระคุณ ชาติบ้านเมือง และปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงตามสิ่งแวดล้อมภายนอก

4) ปลุกฝังให้ศิษย์เข้าใจสิทธิและหน้าที่และปฏิบัติตามสิทธิและหน้าที่ของตนอย่างเคร่งครัด

5) ปลุกฝังให้ศิษย์เคารพในสิทธิและหน้าที่ของบุคคลอื่น

6) ปลุกฝังให้ศิษย์บำเพ็ญตนเป็นพลเมืองดี มีจิตสาธารณะ

7) ปลุกฝังให้ศิษย์เคารพในกฎระเบียบของสังคม และปฏิบัติตามกฎระเบียบของบ้านเมืองอย่างเคร่งครัด

8) ปลุกฝังให้ศิษย์มีน้ำใจนักกีฬา รู้แพ้ รู้ชนะ รู้อภัย

9) ปลุกฝังให้ศิษย์รู้จักเสียสละประโยชน์ส่วนตน เพื่อประโยชน์ส่วนรวม

วิลโล่ ตั้งจิตสมคิด (2559, น.19) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 เป็นบุคคลที่มีความสามารถต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง มีความสามารถในการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้ทันต่อสังคมภายนอก ของชาติบ้านเมืองในทุก ๆ ด้าน ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงปฏิบัติในฐานะที่เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1) เป็นผู้นำในด้านระเบียบพิธีทางศาสนาและวัฒนธรรมในชุมชนท้องถิ่น

2) เป็นผู้เผยแพร่หลักธรรมคำสอนที่ถูกต้องตามหลักคำสอนทางศาสนาแก่ชุมชน

3) เป็นผู้นำในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

4) เป็นผู้นำทางความคิด การแก้ปัญหาแก่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

5) เป็นผู้ให้คำปรึกษาแก่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในระดับสถานศึกษา

6) เป็นผู้ริเริ่มสร้างสรรค์สังคม ชุมชน อันดีงาม

7) เป็นผู้เผยแพร่ข่าวสารข้อมูลต่าง ๆ ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

8) เป็นผู้นำการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

ยนต์ ชุ่มจิต (2560, น.13) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 เป็นต้นแบบของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเอง หรือเป็นแบบการเรียนรู้ให้แก่เยาวชนและบุคคลทั่วไป ทั้งด้านใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีความพฤติกรรมด้านต่าง ๆ ที่เหมาะสมตามแบบอย่างวัฒนธรรมไทย ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงกระทำในฐานะที่เป็นแม่พิมพ์ของชาติ สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 1) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์ และบุคคลทั่วไปในการปฏิบัติตามมารยาทไทยอย่างถูกต้อง
- 2) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การปฏิบัติตนเหมาะสมกับวัฒนธรรมไทย
- 3) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การปฏิบัติถูกต้อง เหมาะสมตามกฎระเบียบของสังคม
- 4) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปสามารถนำ หลักคำสอนของศาสนาที่ตนนับถือมาปฏิบัติในชีวิตประจำวัน
- 5) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน ความซื่อสัตย์สุจริตต่องานวิชาชีพ และงานอื่น ๆ
- 6) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การประหยัดอดออม
- 7) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การพัฒนาตนเองด้วยการหมั่นศึกษา หาความรู้เพิ่มและสร้างสรรค์ผลงานทางวิชาการเพื่อประโยชน์ ต่อมวลมนุษยชาติ
- 8) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในการแต่งกาย ได้เหมาะสมกับเพศ ผิวพรรณและวัย
- 9) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน สุขภาพอนามัย
- 10) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การบำเพ็ญตนเป็นพลเมืองดี
- 11) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้อง เหมาะสม ชัดเจน
- 12) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน ความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์

13) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแกคิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การยึดมั่นต่อการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

14) เป็นแบบอย่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแกคิษย์และบุคคลทั่วไปในด้าน การเป็นบุคคลที่มีชีวิตครอบครัวอย่างผาสุก

คำหามา คนไค (2560, น.21) กล่าวว่ ครูในศตวรรษที่ 21 คื กระจกเงาของคิษย์ หมายความว่า ครูเป็นทีลี้ียงคอยชี้แนะ แนะนำ ตักเตือนคิษย์ให้ตั้งอยู่ในความดีไม่กระทำสิ่งที่จะนำ ความเดือดร้อนมาสู่ตนเองและผู้อื่น ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงกระทำหรือจำเป็นต้องกระทำในฐานะที่เป็น แบบอย่างของคิษย์ สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1) อบรมตักเตือนคิษย์ที่แต่งกายไม่ถูกต้องตามระเบียบแบบแผนของสถานศึกษาหรือ แต่งกายไม่เหมาะสมกับวัยและวัฒนธรรมอันดีงามของชาติ

2) อบรมตักเตือนคิษย์ที่ประพฤติปฏิบัติตนไม่เหมาะสมต่าง ๆ เช่น มีพฤติกรรมทางชู้สาว เทียวกลางคืน ดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ เล่นการพนัน เป็นต้น

3) อบรมตักเตือนคิษย์มิให้คบเพื่อนซึ่งมีพฤติกรรมทางเสื่อมเสีย

4) อบรมตักเตือนคิษย์ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวต่อเพื่อน ต่อครูอาจารย์ หรือบุพการี

5) อบรมตักเตือนคิษย์ที่มีพฤติกรรมขโมยให้เลิกพฤติกรรมนั้นเสีย

6) อบรมตักเตือนคิษย์ที่มีนิสัยไม่ตรงเวลาให้ตรงต่อเวลา

7) อบรมตักเตือนคิษย์ที่มีนิสัย เกียจคร้านทำงานให้มีความมานะ อดทน ขยันหมั่นเพียร

8) อบรมตักเตือนคิษย์มิให้เลียนแบบพฤติกรรมที่ไม่ดีงามจากดารา บุคคลสำคัญหรือนักการเมือง

9) อบรมตักเตือนคิษย์มิให้ปฏิบัติตามค่านิยมที่ไม่ดีงามบางอย่าง เช่น การสูบบุหรี่ ดื่มเหล้า หรือทำตนเป็นนักเลงอันธพาล เป็นต้น

ประไพ สิทธิเลิศ (2561, น.24) กล่าวว่ ครูในศตวรรษที่ 21 คื ต้นแบบแห่งการเรียนรู้ หมายความว่า ครูเป็นผู้ให้ความรู้ ให้ปัญญาแก่เยาวชน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ รู้ผิดรู้ถูก รู้ดีรู้ชั่ว รู้คุณรู้โทษ คนที่มีปัญญาย่อมมองเห็นทุกสิ่งทุกอย่างเหมือนมีดวงประทีปช่วยส่องทางให้กับ ตนตลอดเวลา ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงกระทำหรือจำเป็นต้องกระทำในฐานะที่เป็นต้นแบบแห่ง การเรียนรู้ สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1) ให้ความรู้อย่างถูกต้องตามหลักวิชา เช่น อ่าน เขียน พุด ถูกต้องตามพจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน

2) สั่งสอนให้คิษย์รู้จักคิดพิจารณาสิ่งต่าง ๆ โดยใคร่ครวญให้รอบคอบอย่ารีบด่วนสรุป หรือเชื่อตามที่ได้ยินได้ฟังมา

3) สอนให้คิษย์ละเว้นการกระทำที่เป็นความชั่วทั้งปวง ทางกาย ทางวาจา หรือทางใจ

- 4) แนะนำศิษย์ให้ประพฤติปฏิบัติแต่สิ่งที่ดีงาม ทั้งทางกาย วาจา และใจ
- 5) แนะนำให้ศิษย์สำรวจตนเองว่ามีความถนัดในงานด้านใดหรือรักที่จะศึกษาเล่าเรียนวิชาใด
- 6) แนะนำแนวการศึกษาและอาชีพทั้งที่ตรงกับความถนัดของศิษย์และความต้องการของสังคม
- 7) ให้ความรู้ที่ทันสมัยแก่ศิษย์เพื่อให้ศิษย์เป็นบุคคลทันโลกทันเหตุการณ์
- 8) ชี้แนะ และแนะนำแหล่งวิทยาการต่าง ๆ ให้แก่ศิษย์
- 9) ชี้แนะ และแนะนำสิ่งที่เป็นบุญเป็นกุศลต่าง ๆ ให้แก่ศิษย์

ธีรศักดิ์ อัครบวร (2559, น.113) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 คือ ผู้สร้างโลก หมายความว่า ครูเป็นผู้พัฒนาคนให้มีความรู้ความสามารถเพื่อการเปลี่ยนแปลงในการพัฒนาสังคม ประเทศชาติ และโลกที่เขาอาศัยอยู่ ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงกระทำหรือจำเป็นต้องกระทำในฐานะที่เป็นผู้สร้างโลก สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 1) สั่งสอนให้ศิษย์เป็นนักคิด นักพูด นักปฏิบัติ ในสิ่งที่เป็นประโยชน์ตนและประโยชน์ผู้อื่น
- 2) สั่งสอนให้ศิษย์ฝึกจิตใจให้เข้มแข็งอดทน มุ่งศึกษาหาความรู้ พัฒนาตนเองให้เป็นบุคคลที่มีคุณค่าต่อสังคม
- 3) สั่งสอนให้ศิษย์ขยันหมั่นเพียรในการทำงานเพื่อสร้างฐานะของตนเองให้มั่นคง
- 4) สั่งสอนให้ศิษย์สร้างครอบครัวให้มั่นคงและอบอุ่น
- 5) สั่งสอนให้ศิษย์ใช้ความรู้ความสามารถให้เป็นประโยชน์ตนเอง และประโยชน์ต่อผู้อื่นอย่างเต็มความสามารถ
- 6) สั่งสอนให้ศิษย์มีความสมัครสมานสามัคคีกลมเกลียวต่อหมู่คณะร่วมคิดร่วมทำ เพื่อสร้างสรรค์สังคมให้เจริญก้าวหน้าและมั่นคง
- 7) สั่งสอนให้ศิษย์พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อใช้ศักยภาพที่มีอย่างเต็มความสามารถ

Robert (2014, p.102) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 เป็นครู เพื่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ผู้เรียน ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงกระทำหรือจำเป็นต้องกระทำในฐานะที่เป็นผู้สร้างการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลง สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 1) จัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามสถานการณ์ที่แตกต่างจากความรู้เดิม
- 2) จัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง
- 3) จัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบกลุ่ม
- 4) จัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้ผู้เรียนเกิดมุมมองที่แตกต่างจากผู้อื่น
- 5) จัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

6) จัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้ผู้เรียนคิดอย่างใคร่ครวญ

7) จัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้ผู้เรียนคิดอย่างมีวิจารณญาณ

เจริญ ไวรวัจนกุล (2559, น.77) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ดังนั้น ภารกิจที่ครูพึงกระทำหรือจำเป็นต้องกระทำในฐานะที่เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ สามารถแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1) สร้างและบูรณาการความรู้ได้ ครูจะต้องสามารถบูรณาการความรู้ต่าง ๆ ที่มีมาใช้ในการสร้างสรรค์ และพัฒนาองค์ความรู้ใหม่ ๆ

2) มีความคิดวิเคราะห์และสร้างสรรค์ ครูต้องสอนให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการคิด โดยสามารถคิดวิเคราะห์ในเรื่องต่าง ๆ และมีความคิดสร้างสรรค์สิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อส่วนร่วม

3) มีวิสัยทัศน์และตักมผลึกทางความคิดเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้เรียน ครูจะต้องเป็นคนมีวิสัยทัศน์ เน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ระดับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนตักมผลึกทางความคิดได้ด้วยตัวเอง และมีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

4) ครูต้องรู้และเข้าใจเทคโนโลยีใหม่ มีทักษะในศตวรรษที่ 21 พร้อมทั้งชี้แนะข้อดีข้อเสียให้ผู้เรียนได้ ครูจะต้องสามารถใช้เทคโนโลยีส่งเสริมการศึกษาได้หลากหลาย และ การใช้เทคโนโลยีต่าง ๆ อย่างเหมาะสม

5) มีทักษะการสอน ครูจะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนตามวัย และให้ผู้เรียนพัฒนาอย่างเต็มที่ตามศักยภาพของตนเอง และเน้นการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงจากเป็นผู้รับ มาเรียนรู้แบบกลุ่ม ช่วยเหลือผู้อื่น จนกลายเป็นผู้พัฒนา และสร้างสรรค์นวัตกรรมสิ่งใหม่

6) ต้องเข้มแข็งในจรรยาบรรณ คุณธรรม จริยธรรม และชักชวนให้คนอื่น ๆ ทำเพื่อสังคม ครูจะต้องยึดมั่นในจรรยาบรรณวิชาชีพ รักษาคุณธรรมจริยธรรมและเป็นบุคคลหนึ่งในสังคมที่ช่วยให้สมาชิกในสังคมนั้น ๆ มีแนวทางในการปฏิบัติตนต่อตนเอง และสังคมที่เหมาะสม

7) มีบทบาทนำ ด้านการสอนและวิชาชีพ พัฒนาคุณภาพของสถานศึกษา และร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับผู้บริหาร เพื่อนครู และชุมชนมากขึ้น รวมถึงครูจะต้องมีบทบาทต่อการส่งเสริม พัฒนา และประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาการของผู้เรียนให้คุณภาพ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ความหมายของความเป็นครูในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ผู้ที่มอบความรู้ ปลุกฝังความคิด และอบรมจิตใจให้แก่เยาวชนให้มีความสมบูรณ์ในทุก ๆ ด้าน ทั้งนี้เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้เติบโตเป็นประชากรที่มีคุณภาพสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ สามารถสร้างความก้าวหน้าและนำพาประเทศชาติไปสู่เป้าหมายการพัฒนาตามที่ต้องการ เพราะฉะนั้น ผู้ที่ประกอบวิชาชีพครูจึงมีภารกิจที่สำคัญทั้งการให้ความรู้ที่จำเป็นในการดำรงชีวิต ยังต้องสร้างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงด้วยการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ ร่วมมือสร้างชุมชนแห่ง

การเรียนรู้ทางวิชาชีพ ระดับผู้เรียน ระดับสถานศึกษา เพื่อประโยชน์ต่อผู้เรียนอย่างเต็มที่ ตลอดจนปฏิบัติตัวเป็นแบบอย่างที่ดีงาม

ความสำคัญของวิชาชีพครูในศตวรรษที่ 21

วิชาชีพครูถือว่าเป็นวิชาชีพหนึ่งจากหลาย ๆ วิชาชีพในสังคม และถือได้ว่าเป็นวิชาชีพที่มีความสำคัญในฐานะที่เป็นวิชาชีพที่ช่วยเหลือหลอมประชากรในสังคมให้มีรูปแบบตามที่ประเทศชาติต้องการ เพราะฉะนั้นบุคคลที่ก้าวเข้าสู่วิชาชีพดังกล่าวนี้ นอกจากจะต้องมีความรู้ความสามารถแล้วยังจำเป็นต้องมีคุณสมบัติหลายประการเพื่อจะทำให้เป็นที่ยอมรับในสังคมและได้รับความไว้วางใจให้เป็นแม่พิมพ์หรือแม่แบบของเยาวชนที่จะเป็นอนาคตของชาติ โดยครูรับบทบาทในการสร้างสังคมให้มีความเจริญก้าวหน้า หากครูให้การศึกษาก่อสมัชชิกของสังคมอย่างไร สังคมก็จะเป็นอย่างนั้น เช่น การให้การศึกษารอบอบประชาธิปไตยอย่างถูกต้องสังคมก็จะเป็นประชาธิปไตย หรือครูเคร่งครัดให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบตนเองและสังคม ก็จะทำให้สังคมมีประชากรที่มีความรับผิดชอบ จะเห็นได้ว่าวิชาชีพครูมีความสำคัญมาก ดังพระบรมราโชวาทของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช บรมนาถบพิตร พระวชิรเกล้าเจ้าอยู่หัว ครั้นดำรงพระยศเป็นสมเด็จพระบรมโอรสาธิราชฯ สยามมกุฎราชกุมาร ความตอนหนึ่งว่า “หน้าที่ของครูนั้นเป็นหน้าที่ที่มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เพราะเป็นการปลูกฝังความรู้ความคิดและจิตใจให้แก่เยาวชนเพื่อที่จะได้เติบโตขึ้นเป็นพลเมืองดีและมีประสิทธิภาพของประเทศชาติในกาลข้างหน้า ผู้เป็นครูจึงจะจัดได้ว่าเป็นผู้ที่มิบทบาทเป็นสำคัญในการสร้างสรรค์บันดาลอนาคตของชาติบ้านเมือง”

จากพระบรมราโชวาทของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช บรมนาถบพิตร พระวชิรเกล้าเจ้าอยู่หัวที่ได้อัญเชิญมาข้างต้นนี้ สามารถเป็นเครื่องยืนยันให้เห็นถึงความสำคัญของครูที่มีต่อความเจริญของบุคคล และชาติบ้านเมืองเป็นอย่างยิ่ง ซึ่งการพัฒนาคนจะดำเนินไปอย่างถูกต้องก็เพราะมีระบบการศึกษาที่ดี และระบบการศึกษาจะดำเนินไปด้วยดีก็ต้องอาศัยครูที่มีคุณภาพ การพัฒนาทุกด้านก็จะประสบความสำเร็จภายในเวลาอันรวดเร็ว นอกจากนี้ ยังมีนักการศึกษาหลายท่านที่ได้ให้คำนิยามเกี่ยวกับความสำคัญของอาชีพครู เช่น เจริญ ไวรวัจนกุล (2559, น.34) กล่าวถึงความสำคัญของอาชีพครูว่า อาชีพครูถือว่าเป็นอาชีพที่สำคัญ เพราะครูมีบทบาทหน้าที่ที่สำคัญในการพัฒนาประเทศให้เจริญมั่นคงและก่อนที่จะพัฒนาบ้านเมืองให้เจริญ ครูต้องทำหน้าที่พัฒนาคนซึ่งได้แก่เยาวชนของชาติ เพื่อให้เยาวชนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณค่าสมบูรณ์ทุกด้าน จึงสามารถช่วยกันสร้างความเจริญให้แก่ชาติ บ้านเมือง ขณะเดียวกัน อิศศักดิ์ อัครบรร (2559, น.54) กล่าวว่า ความสำคัญของอาชีพครูว่า เนื่องจากมีความพยายามที่จะพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญมีการปฏิรูปการศึกษาด้านต่าง ๆ ทั่วโลก แต่การที่จะทำให้เป้าหมายทั้งเชิงปริมาณ และคุณภาพ

ดังกล่าวสำเร็จไปได้ย่อมต้องอาศัย “ครู” เป็นปัจจัยสำคัญ แม้ในปัจจุบันเทคโนโลยีจะก้าวหน้า ระบบข้อมูลข่าวสารไร้พรมแดน แต่ก็ไม่สามารถทดแทนครูได้ เพราะการศึกษาไม่ใช่เพียงการรับรู้ข้อมูลข่าวสารเท่านั้น หากแต่สิ่งสำคัญ คือ การฝึกคิด การบ่มนิสัยให้แต่ละคนสามารถพึ่งพาตนเอง และมีน้ำใจต่อผู้อื่นได้ส่วน วิรัช จงอยู่สุข (2559, น.61) กล่าวว่า ความสำคัญของครู ว่าการพัฒนาคนจะดำเนินไปอย่างถูกต้องก็เพราะมีระบบการศึกษาที่ดีและระบบการศึกษาจะดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพก็เพราะมีครูที่มีคุณภาพ ถ้าหากสถาบันการศึกษาทุกระดับได้ครูที่มีคุณภาพแล้วย่อมเป็นที่เชื่อได้ว่าการพัฒนาประเทศในทุก ๆ ด้านจะต้องประสบความสำเร็จภายในระยะเวลาอันสั้น ในทางตรงข้ามถึงแม้ว่าเราจะมีหลักสูตรที่ดี มีอาคารเรียนที่ทันสมัย มีวัสดุอุปกรณ์ ทางการศึกษาอย่างพร้อมเพรียงรวมทั้งได้รับความร่วมมือจากชุมชนในการจัดการศึกษาเป็นอย่างดี แต่ถ้าในสถาบันการศึกษาแต่ละแห่งมีแต่ครูที่ไร้คุณภาพแล้ว รับรองได้ว่าการพัฒนาการศึกษาและการพัฒนาประเทศในหลาย ๆ ด้านจะต้องเป็นไปอย่างล่าช้าและยากลำบาก ทั้งนี้ Krathwohl (2014, p.9) ได้ให้ความหมายและความสำคัญของความเป็นครูว่า ผู้ที่ประกอบวิชาชีพครูเป็นงานอาชีพที่ต้องรับผิดชอบต่อสังคมและชาติบ้านเมืองอย่างใหญ่หลวง หากผู้เป็นครูปฏิบัติภาระที่ตนเองต้องรับผิดชอบบกพร่อง ผลกระทบที่จะเกิดขึ้นก็คือความเสื่อมของสังคมและชาติบ้านเมือง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า วิชาชีพครูมีความสำคัญต่อสังคม เพราะวิชาชีพครูหรืออาชีพครู นอกจากจะให้ความรู้แล้ว ครูยังต้องให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการเรียนนำไปใช้ในการประกอบอาชีพ และพัฒนาตัวเองเพื่อให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ สามารถแก้ไขปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ ได้ และที่สำคัญผู้เรียนต้องสามารถพัฒนาสังคมและประเทศชาติซึ่งเป็นเป้าหมายอันสูงสุด ซึ่งการพัฒนาผู้เรียนของครูนั้นสามารถทำให้สังคมเปลี่ยนแปลงไปทั้งในทางที่ดีและไม่ดีได้ เพราะฉะนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ครูต้องมีความรู้ความสามารถที่เหมาะสม เพราะครูที่มีความรู้ความสามารถและมีคุณลักษณะอันเพียบพร้อมเหมาะกับวิชาชีพจะสามารถสร้างสังคม ประเทศชาติให้ดำเนินไปในทางที่ดีและเกิดการพัฒนา หรืออาจกล่าวได้ว่าวิชาชีพครูเป็นวิชาชีพที่ต้องใช้ทั้งศาสตร์ และศิลป์ คือ ใช้วิธีการต่าง ๆ มาเป็นนักสร้างนักปั้นที่ยิ่งใหญ่ หรือเป็นนักพัฒนาคนเพื่อพัฒนาสังคม พัฒนาการเมืองการปกครอง พัฒนาเศรษฐกิจ และส่งเสริมความมั่นคงทางศาสนาและวัฒนธรรมให้ดำรงอยู่ต่อไป

บทบาทของครูในศตวรรษที่ 21

บทบาทของครูในศตวรรษที่ 21 นั้น มีหลายบทบาท ทั้งนี้ก็ขึ้นอยู่กับว่าครูปฏิบัติหน้าที่ความรับผิดชอบ ณ เวลานั้นในเรื่องใด มีสาระสำคัญดังนี้ (คำหมาน คนไค, 2560, น.14; เจริญ ไวรวิจกุล, 2559, น.39; ชีร์ศักดิ์ อัครบวร, 2559, น.50; Robert, 2014, p.15)

1. บทบาทของครูในฐานะเป็นผู้บริหารสถานศึกษา

Robert (2014, p.15) อธิบายว่า บทบาทของครูในฐานะเป็นผู้บริหาร ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษา ซึ่งเปรียบเสมือนเฟืองจักรใหญ่ที่จะกำกับ และควบคุมให้ครูซึ่งเป็นเฟืองจักรเล็กทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น ผู้บริหารจึงเป็นผู้นำที่สำคัญในสถานศึกษาที่ควรต้องมีวิสัยทัศน์ที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว มีมนุษยสัมพันธ์ และมีความสามารถจัดการศึกษา จัดบุคคล จัดสถานที่ จัดบริการต่าง ๆ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้ดำเนินไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร ที่วางไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ฉะนั้นหลักการที่ผู้บริหารควรจำไว้ปฏิบัติ มีดังนี้ (คำหมาน คนไค, 2560, น.14)

1.1 ต้องเป็นผู้บริหารที่เป็นหัวหน้าที่ดี มีประสิทธิภาพใช้ผู้ร่วมงานให้ได้ประโยชน์มาก ต้องเป็นผู้วางมาตรการในการทำงานโดยคำนึงถึงความสำเร็จของงานร่วมกับสัมพันธภาพที่ดีของผู้ร่วมงาน เป็นแบบอย่างที่ดีทำให้ทุกคนร่วมงานกัน ร่วมมือกันทำงานที่ได้รับมอบหมาย มีความรับผิดชอบสูง และมีเทคนิค วิธีการทำงานให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

1.2 มีความสามารถในการสร้างแนวความคิดและความสมเหตุสมผล คือ สามารถรวมปัจจัยข้อเท็จจริงที่จำเป็นต่าง ๆ เข้าเป็นความคิดอันหนึ่งอันเดียวกันได้

1.3 กล้าตัดสินใจ มองทะลุถึงปัญหาได้ และไม่หวั่นต่ออุปสรรค

1.4 มีความสามารถในการตัดสินใจฉับพลันได้ทันที แต่สุขุมรอบคอบละเอียดถี่ถ้วน

1.5 เป็นคนใจกว้าง สนใจและยอมรับฟังความคิดเห็นใหม่ ๆ รวมทั้งความคิดเห็นที่ไม่เหมือนกับของผู้อื่น

1.6 มีความสามารถในการชักจูงผู้อื่นให้เห็นพ้องต้องกัน และหาวิธีที่ดีที่สุดให้ผู้เกี่ยวข้องเข้ามามีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ในรูปแบบต่าง ๆ ที่เหมาะสม

2. บทบาทของครูในฐานะเป็นผู้สนับสนุนส่งเสริม และพัฒนาเยาวชน

เจริญ ไวรวัจนกุล (2559, น.39) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในฐานะเป็นผู้สนับสนุนส่งเสริม และพัฒนาเยาวชน มีสาระเนื้อหา ดังนี้

2.1 บทบาทของครู เป็นผู้สนับสนุนส่งเสริมเยาวชนโดยการให้การศึกษาที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียน ให้ความรู้ทั้งวิชาสามัญและวิชาชีพตามหลักสูตร ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญ ซึ่งไม่ว่าจะเป็นการวางแผนการจัดการเรียนรู้ และเตรียมการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างดี ไม่ละทิ้งผู้เรียน และมีการจัดกิจกรรมเสริมเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าใจในบทเรียนยิ่งขึ้น

2.2 นอกจากการจัดการเรียนรู้แล้วครูยังมีบทบาทในการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความคิดสร้างสรรค์ รู้จักคิดเป็น แก้ปัญหาเป็น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมปัจจุบันได้อย่างเหมาะสมและมีความสุข

2.3 บทบาทของครูต่อการพัฒนาเยาวชน พอสรุปได้ดังนี้ (ประไพ สิทธิเลิศ, 2561, น.33)

2.3.1 การให้ความรู้ หมายถึง การพยายามพัฒนาให้เยาวชนนำความรู้ที่เรียนมา ไปใช้ในการประกอบอาชีพ และพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา

2.3.2 การให้ความรู้สึก หมายถึง การพยายามทำให้เยาวชนมีความสำนึกว่าอะไรดี อะไรไม่ดี

2.3.3 การให้ความคิด หมายถึง ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การรู้จักคิดเพื่อแก้ปัญหา ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์และสังเคราะห์ รู้จักประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

3. บทบาทของครูในการเป็นผู้นำด้านศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยม

บทบาทของครูในการเป็นผู้นำด้านศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยม เช่น โดยการประพฤติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์ มีศีลธรรม มีคุณธรรม มีความเมตตากรุณา เอื้ออาทรต่อ ความเป็นอยู่ของศิษย์ คอยช่วยเหลือเมื่อศิษย์มีปัญหา มีความอดทนและเสียสละ เป็นผู้นำในวัน สำคัญทางศาสนา แต่งกายโดยใช้ผ้าไทยในงานเทศกาลวันสำคัญทางวัฒนธรรมไทย ปลูกฝัง และเป็น แบบอย่างค่านิยมความพอเพียงต่อชุมชน สังคม เป็นต้น (ธีรศักดิ์ อัครบวร, 2559, น.50)

4. บทบาทของครูในด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง การปกครอง

4.1 ด้านเศรษฐกิจ วิไล ตั้งจิตสมคิด (2559, น.33) กล่าวว่า ปัจจุบันเศรษฐกิจของ ประเทศไทยเจริญเติบโตเป็นอย่างมาก มีการพัฒนาทั้งภาคเกษตร อุตสาหกรรม และธุรกิจต่าง ๆ ครู จึงมีบทบาทเป็นบุคคลหนึ่งที่มีส่วนช่วยในการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศชาติ โดยการให้ความรู้แก่ ผู้เรียน และเน้นทักษะในการทำงานต่าง ๆ ผู้เรียนจะได้มีความรู้ที่ได้มาตรฐานและสามารถทำงานได้ อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นบทบาทของครูด้านเศรษฐกิจ มีดังนี้ (คำหมาน คนไค, 2560, น. 14-16)

4.1.1 พัฒนาความรู้ หรือความเข้าใจเกี่ยวกับเศรษฐกิจ

4.1.2 ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์สูงสุด

4.1.3 ส่งเสริมกิจกรรมด้านสหกรณ์ร้านค้าในสถานศึกษา

4.1.4 ส่งเสริมการออมทรัพย์ของครูและผู้เรียน

4.1.5 ให้คำปรึกษาแนะนำ กระตุ้นแรงเร้าหรือริเริ่มงานอาชีพใหม่ ๆ ให้แก่เยาวชน และประชาชนในท้องถิ่น

4.1.6 ร่วมมือกับหน่วยงานต่าง ๆ เช่น กรมการพัฒนาชุมชน เพื่อจัดฝึกอาชีพใหม่ ๆ ให้แก่ประชาชนในท้องถิ่น

4.1.7 ให้ความรู้และส่งเสริมสุขภาพอนามัยของประชาชน

4.1.8 ส่งเสริมการผลิตและการนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ มาใช้ในการผลิต เพื่อพัฒนาคุณภาพของผลิตผลการเกษตรและผลิตภัณฑ์อุตสาหกรรมต่าง ๆ

4.2 ด้านสังคม ครูมีส่วนช่วยในการพัฒนาสังคม โดยการให้ความรู้แก่คนในชุมชน ไม่ว่าจะเป็นความรู้วิชาสามัญหรือวิชาชีพก็ตามเพราะจะทำให้คนในชุมชนมีพื้นฐานการศึกษา อันจะนำไปสู่ความรู้และความเข้าใจในเรื่องต่าง ๆ รอบ ๆ ตัวได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ครูยังมีส่วนช่วยในการริเริ่ม ส่งเสริมและแนะนำในเรื่องการประกอบอาชีพ การดำรงชีวิต และการพัฒนาชุมชนให้มีความเป็นอยู่ที่ดี ดังนั้นบทบาทของครูด้านสังคมมี ดังนี้ (เจริญ ไวรวัจนกุล, 2559, น.39-40)

4.2.1 การให้การศึกษาคูและความรู้แก่ประชาชนทั่วไป

4.2.2 เป็นผู้ริเริ่ม โดยการกระตุ้นหรือเร่งเร้าให้ประชาชนตื่นตัวในเรื่องอาชีพ

4.2.3 เป็นผู้ปรับปรุงส่งเสริมวัฒนธรรมและความเป็นอยู่ในสังคม

4.2.4 เป็นที่ปรึกษาให้กับชุมชน

4.2.5 เป็นผู้สร้างความตื่นตัวต่อสังคมภายนอก โดยการประชาสัมพันธ์ในรูปแบบต่าง ๆ

4.2.6 เป็นผู้อำนวยความสะดวกและประสานงาน โดยผู้ช่วยเหลือประชาชนในท้องถิ่นเพื่อการติดต่อและประสานงานกับหน่วยงานต่าง ๆ

4.3 ด้านการเมือง การปกครอง ครูต้องจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมและระบบการเมือง การปกครองของประเทศ และมีส่วนช่วยในการพัฒนาการเมืองการปกครอง ให้มีความมั่นคง โดยการให้ความรู้ในเรื่องระบบการปกครองของประเทศ โดยเฉพาะระบอบประชาธิปไตย แก่เด็ก และคนในชุมชน สนับสนุน และฝึกหัดให้ผู้เรียนรู้จักรูปแบบการปกครองประเทศ เช่น ให้มีการจัดตั้งสภานักเรียน การเลือกหัวหน้าชั้น เป็นต้น นอกจากนี้ครูยังช่วยแนะนำประชาชนในเรื่องการเลือกตั้งผู้แทนในระดับต่าง ๆ อย่างถูกต้อง ดังนั้นบทบาทของครูด้านการเมืองการปกครองมี ดังนี้ (ธีรศักดิ์ อัครบวร, 2559, น.50-51)

4.3.1 ให้ความรู้ความเข้าใจแก่เยาวชนและประชาชนทั่วไปเกี่ยวกับเรื่องระบอบการปกครองประเทศ

4.3.2 ฝึกหัดให้เยาวชนในสถานศึกษานำรูปแบบการปกครองประเทศมาใช้ในการดำเนินกิจกรรมบางอย่างในสถานศึกษา

4.3.3 ครูเป็นตัวแทนของรัฐในการเชิญชวนให้ประชาชนไปใช้สิทธิใช้เสียงในการเลือกตั้งผู้แทนราษฎรในระดับต่าง ๆ

4.3.4 สร้างค่านิยมในระบอบประชาธิปไตยให้แก่ประชาชน

4.3.5 แนะนำประชาชนในท้องถิ่นให้เห็นแก่อำมิสลินจางรางวัล

5. บทบาทของครูด้านการช่วยส่งเสริมศาสนาและวัฒนธรรม

ยนต์ ชุ่มจิต (2560, น.56) ได้กล่าวว่า บทบาทของครูกับการพัฒนาชนบทที่ยากจนว่า ครูที่ทำงานชนบทยากจนมักจะได้รับการยกย่องว่าเป็นผู้มีความเสียสละอดทนพากเพียรและมีกุศลจิตดังนั้น ครูจะต้องเป็นตัวอย่างในด้านการมีบทบาทในการให้ความรู้แก่ประชาชนในชุมชนและช่วยพัฒนาชุมชนโดยเฉพาะอย่างยิ่งชุมชนที่ยากจนนอกเหนือจากการสอนในชั้นเรียน ครูจึงควรมีบทบาทพัฒนาชุมชนในด้านการศึกษา เศรษฐกิจและอาชีพสังคมและวัฒนธรรมสุขภาพอนามัยและการเมืองการปกครอง ดังนี้ (คำหมาน คนโค, 2560, น.18; เจริญ ไวรวิจกุล, 2559, น.42; อัครบรร, 2559, น.55)

5.1 บทบาทของครูในการส่งเสริมความมั่นคงทางศาสนาและวัฒนธรรม ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อการส่งเสริมความมั่นคงทางศาสนาและวัฒนธรรม กล่าวคือ ครูจะต้องส่งเสริมความมั่นคงทางศาสนา และวัฒนธรรมของชาติให้กับเยาวชนได้รับรู้ ถึงความสำคัญของศาสนา และวัฒนธรรมของชาติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน เพื่อให้เยาวชนได้รักษาทำนุบำรุงพระพุทธศาสนา และวัฒนธรรมของชาติให้ยั่งยืนมั่นคงอยู่ได้ตลอดไป

5.2 บทบาทของครูในการพัฒนาท้องถิ่น ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญยิ่งในการพัฒนาท้องถิ่นตามบทบาทหน้าที่ของสถานศึกษาเนื่องจากครูเป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับการให้การศึกษา ติดต่อสัมพันธ์กับผู้เรียนและผู้ปกครองโดยตรง ครูจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียนและเกิดการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในทิศทางที่พึงประสงค์แก่ท้องถิ่นที่สถานศึกษาตั้งอยู่ โดยเฉพาะครูประถมศึกษาซึ่งมีจำนวนมากที่สุดและใกล้ชิดกับประชาชนมากที่สุด ครูเป็นผู้มีความรู้สูงเมื่อเทียบกับชาวบ้านทั่ว ๆ ไปในสังคมชนบท

5.3 บทบาทของครูในการพัฒนาท้องถิ่นด้านการศึกษาถือว่าเป็นบทบาทที่สำคัญ เพราะการให้การศึกษา เป็นหน้าที่โดยตรงสำหรับคนที่มีวิชาชีพครู ซึ่งครูอาจทำได้ ดังนี้ (อุทัย บุญประเสริฐ, 2558, น.18)

5.3.1 พยายามใช้ความรู้ ความสามารถ และใช้ประโยชน์จากวัสดุหรืออุปกรณ์ที่มีอยู่ภายในสถานศึกษา ภายในชุมชน ท้องถิ่นมาเป็นแนวทางในการจัดการศึกษา เพื่อแก้ไขปัญหาการขาดแคลนวัสดุหรืออุปกรณ์ในการเรียนรู้

5.3.2 จัดหลักสูตรการเรียนรู้อย่างเหมาะสม เน้นหนักในด้านการแก้ปัญหา และสนองความต้องการของชุมชน และท้องถิ่น

5.3.3 การจัดการศึกษามุ่งให้ผู้เรียนนำความรู้ที่เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง

5.3.4 ปรับปรุงสถานศึกษาเป็นศูนย์ประสานงานบริการวิชาการ และข่าวสารเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนในชุมชน

6. บทบาทที่พึงกระทำต่อตนเองของครู

บทบาทของครูที่สำคัญนอกจากการสอนให้ศิษย์มีความรู้ มีความประพฤติที่ดีแล้ว บทบาทที่พึงกระทำต่อตนเองของครู คือครูต้องรู้จักพัฒนาตนเองอยู่เสมอ เพื่อ (คำหามาน คนไค, 2560, น.20-21; เจริญ ไวรวิจกุล, 2559, น.44-45; ชีรศักดิ์ อัครบวร, 2559, น.58)

6.1 การมีความทรงจำที่ดี แนวทางการปฏิบัติมี ดังนี้

6.1.1 หมั่นทบทวนสิ่งนั้นอยู่เป็นนิจ

6.1.2 พยายามตั้งใจจำและทำความเข้าใจให้ดีในสิ่งที่ต้องการ

6.1.3 คิดไว้เสมอว่า “เราต้องจำได้” เป็นการให้กำลังใจตนเอง

6.2 การมีสมาธิที่ดี แนวทางการปฏิบัติมี ดังนี้

6.2.1 รักษาอารมณ์ให้เบิกบานอยู่เสมอ

6.2.2 อยู่ในสิ่งแวดล้อมที่สงบเงียบ

6.2.3 ฝึกจิตใจให้มีสมาธิบ่อย ๆ

6.3 ความสำเร็จแห่งตน แนวทางการปฏิบัติมี ดังนี้

6.3.1 จงตั้งความหวังไว้ในระดับที่เป็นไปได้

6.3.2 จงพยายามศึกษาค้นคว้าศาสตร์แขนงต่าง ๆ เอาไว้ให้มาก

6.3.3 จงตั้งใจทำงานทุกอย่างให้ดีที่สุดเท่าที่จะสามารถทำได้

6.4 ความเป็นคนมีความเชื่อมั่นในตนเอง แนวทางการปฏิบัติมี ดังนี้

6.4.1 จงคิดว่าเราเป็นคนที่มีค่าเช่นเดียวกับคนอื่น

6.4.2 จงแสดงความสามารถเท่าที่มีอยู่ออกมาให้ปรากฏแก่สังคม

6.4.3 จงมั่นใจว่าสิ่งที่เรานั้นสุจริต บริสุทธิ์ ไม่เป็นพิษภัยต่อผู้อื่น

6.5 เพื่อการสร้างนิสัยอันดีงาม แนวทางการปฏิบัติมี ดังนี้

6.5.1 จงมีกำลังใจในการปลูกสร้างนิสัยอันพึงประสงค์

6.5.2 จงเห็นประโยชน์ที่ดีในการมีนิสัยที่ดี

6.5.3 จงคบกับคนที่มีนิสัยดีเอาไว้เสมอ

6.6 จงฝึกตนให้เป็นคนมีเหตุผล แนวทางการปฏิบัติมี ดังนี้

6.6.1 จงเป็นนักทดลองพิสูจน์ ไม่เชื่อคนง่าย

6.6.2 มีความรอบคอบ ใคร่ครวญแล้วจึงทำ

6.6.3 จงมั่นใจในความเป็นเหตุเป็นผลตามกฎแห่งกรรม

6.7 การใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ แนวทางการปฏิบัติมี ดังนี้

6.7.1 ระลึกไว้เสมอว่า “เวลาเป็นเงินเป็นทอง” วันเวลาที่ผ่านไปแล้วไม่เคยหวนกลับ

6.7.2 จงฝึกหัดนิสัยที่ดีในการใช้เวลาว่างอยู่เสมอ

6.7.3 จงจำไว้ว่าการอ่านเป็นการใช้เวลาว่างอย่างผู้ฉลาด

กล่าวโดยสรุปได้ว่า บทบาทที่สำคัญของครูในศตวรรษที่ 21 ตามความหมายอาจจำแนกได้เป็นสามบทบาท คือบทบาทที่หนึ่ง บทบาททั่วไป คือครูต้องใฝ่รู้ ศรัทธาและยกย่องในวิชาชีพของตนเอง กล่าวแสดงออกอยู่ในกรอบของศีลธรรม คุณธรรม และมีจิตวิญญาณของความเป็นครู ส่วนบทบาทที่สอง บทบาทต่อผู้เรียน คือ ฝึกความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ฝึกการทำงานเป็นกลุ่ม ส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน ให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้เรียนไปใช้ในการปฏิบัติได้จริง และปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมให้แก่ศิษย์ และบทบาทที่สาม บทบาทต่อสังคม คือ การเข้าร่วมกิจกรรม ส่งเสริมชีวิตแบบประชาธิปไตยและพัฒนาวิถีทางแก่ชุมชนและท้องถิ่นด้านการศึกษา

หน้าที่ของครูในศตวรรษที่ 21

ในหัวข้อนี้จะอธิบายถึง หน้าที่ของครู ซึ่งประเด็นที่สำคัญที่ควรศึกษา ดังนี้

1. ความหมายของคำว่าหน้าที่ของครู

เจริญ ไวร่วังกุล (2559, น.10) กล่าวว่า หน้าที่ หมายถึง กิจที่ต้องกระทำหรือภารกิจที่ครูต้องทำ ต้องปฏิบัติ เพื่อความเจริญก้าวหน้าของตนเองและผู้เรียน โดยเข้าร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

ธีรศักดิ์ อัครบวร (2559, น.26) กล่าวว่า หน้าที่ หมายถึง สิ่ง que ทุกคนต้องทำ ต้องปฏิบัติ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในการพัฒนาคุณภาพตนเองและผู้เรียน

ยนต์ ชุ่มจิต (2560, น.41) กล่าวว่า หน้าที่ หมายถึง กิจที่ต้องทำ หรือควรทำ เป็นสิ่งที่กำหนดให้ทำ หรือห้ามมิให้กระทำ ถ้าทำหน้าที่ก็จะต้องก่อให้เกิดผลดี เกิดประโยชน์ต่อตนเอง ครอบครัว หรือสังคมส่วนรวมแล้วแต่กรณี ถ้าหากไม่ทำหน้าที่หรือละเว้นการกระทำหน้าที่ตามที่กำหนดจะได้รับผลเสียโดยตรง คือ ได้รับโทษ หรือถูกบังคับ เช่น ปรับ จำคุก หรือประหารชีวิต เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปได้ว่า หน้าที่ของครูในศตวรรษที่ 21 หมายถึง กิจกรรมในการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งหน้าที่ของครูตามความหมายหลัก คือ การจัดการเรียนรู้ จึงหมายถึงความตั้งใจในงานที่ได้รับมอบหมายในวิชาที่ตนเองรับผิดชอบมาปฏิบัติให้ดีและมีประสิทธิภาพมากที่สุด โดยครูต้องมีการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี ดำเนินการออกแบบการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบต่าง ๆ อย่างหลากหลาย มีการวัดผลและประเมินผลหลากหลายรูปแบบ และที่สำคัญ ครูควรพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงจากภายนอก เช่น พัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยวิธีการวิจัยในชั้นเรียน พัฒนาการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 เป็นต้น นอกจากนี้ หน้าที่ของครูต่อการพัฒนาตนเองด้วยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อพัฒนาตนเองและผู้เรียนให้มีคุณภาพสอดคล้องกับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

2. ความหมายของคำว่าความรับผิดชอบของครู

Krathwohl (2014, p.26) กล่าวถึง ความหมายของ คำว่า ความรับผิดชอบ ว่าเป็น ข้อตกลงซึ่งบุคคลรับภารกิจมาและจะต้องปฏิบัติเต็มความสามารถของบุคคล ๆ นั้น

ธีรศักดิ์ อัครบวร (2559, น.49) กล่าวถึง ความหมายของ คำว่า ความรับผิดชอบ เป็น หน้าที่ประจำของแต่ละบุคคล เมื่อเขาได้รับมอบหมายให้ทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง

ยนต์ ชุ่มจิต (2560, น.51) กล่าวถึง ความหมายของคำว่า ความรับผิดชอบ โดยใช้ คำว่า ครู มาอธิบายตามรูปคำภาษาอังกฤษ คือ *T-e-a-c-h-e-r-s*

ประไพ สิทธิเลิศ (2561, น.69) กล่าวถึง ความหมายของ คำว่า ความรับผิดชอบ ว่าเป็นหน้าที่ประจำของแต่ละบุคคลเมื่อได้รับมอบหมาย ซึ่งการปฏิบัติงานและหน้าที่ที่ได้รับ มอบหมายจะต้องปฏิบัติหน้าที่นั้น ๆ อย่างดีที่สุดตามความสามารถของตน

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ความรับผิดชอบ หมายถึง หน้าที่ภารกิจ ที่ครูต้องกระทำให้ได้ผลดี โดยสม่ำเสมอ โดยการกระทำของครูจะก่อให้เกิดผลดีได้นั้น ต้องอาศัยพื้นฐานของกฎระเบียบ แบบแผนขนบธรรมเนียมประเพณี คุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณของวิชาชีพครูเป็นสำคัญ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ ครูต้องยึดถือให้เป็นส่วนหนึ่งในวิชาชีพครู

3. หน้าที่ความรับผิดชอบของครู ตามคุณลักษณะที่พึงประสงค์

ปรีชา เศรษฐีธรร (2560, น.32) ได้กล่าวว่า หน้าที่ความรับผิดชอบของครู หมายถึง หน้าที่ภารกิจที่บุคคลต้องให้ความสำคัญ เพราะความรับผิดชอบที่ดีจะส่งผลไปถึงหน้าที่ที่มี ประสิทธิภาพตามไปด้วย ครูย่อมมีความรับผิดชอบมากกว่าอาชีพอื่น ๆ ด้วยเหตุผลเพราะว่าครูเป็นคนที่ ผู้ปกครองไว้วางใจว่าจะดูแลลูกหลานของพวกเขาได้ ถ้าครูรับเด็กมาดูแลแล้วจำต้องดูแลให้ถึงที่สุด ถ้า ทำไม่ได้ถือว่า ครูบกพร่องขาดความรับผิดชอบ

ยนต์ ชุ่มจิต (2560, น.68) กล่าวว่า ในแง่คุณลักษณะอันพึงประสงค์อาจสรุป ความรับผิดชอบของครู ได้ดังนี้

1) อบรมสั่งสอนศิลปวิทยาให้แก่ศิษย์ ซึ่งถือเป็นหน้าที่สำคัญสำหรับครู ครูที่ดีต้องทำ การจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ มีการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความสามารถ และความสนใจของผู้เรียน นอกจากนั้น ต้องสามารถให้บริการการแนะแนวในด้านการศึกษา และ คำปรึกษาด้านการรักษาสุขภาพอนามัย มีการจัดทำและใช้สื่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งสามารถปรับเนื้อหาการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับนโยบายการพัฒนาของท้องถิ่นและสถานการณ์ บ้านเมืองในปัจจุบันได้

2) ชี้แนะ หรือแนะแนวการศึกษาและอาชีพที่เหมาะสมให้แก่ศิษย์ เพื่อช่วยให้ศิษย์ของตนสามารถเลือกวิชาเรียนได้ตามความเหมาะสม ทั้งนี้ครูต้องคำนึงถึงสติปัญญา ความสามารถ และความถนัดและบุคลิกภาพของศิษย์ด้วย

3) พัฒนาและส่งเสริมความเจริญก้าวหน้าของศิษย์ โดยการจัดกิจกรรม ซึ่งมีทั้งกิจกรรมการเรียนรู้ในหลักสูตร และกิจกรรมการเรียนรู้นอกหลักสูตร

4) ประเมินผลความเจริญก้าวหน้าของศิษย์เพื่อจะได้ทราบว่าศิษย์ได้พัฒนา และมีความเจริญก้าวหน้ามากน้อยเพียงใดแล้ว การประเมินผลความเจริญก้าวหน้าของศิษย์ควรทำอย่างสม่ำเสมอ

วิธีช จงอยู่สุข (2559, น.68) กล่าวว่า ครูไทยมีความรับผิดชอบต่อการทำหน้าที่ครู ดังนี้

1) อบรมคุณธรรม จริยธรรม ความมีระเบียบวินัย และค่านิยมที่ดีงามให้แก่ศิษย์ เพื่อศิษย์จะได้เป็นผู้ใหญ่ที่ดีของสังคมในอนาคต

2) ปฏิบัติตามกฎหมายระเบียบของหน่วยงานและสถานศึกษา ปฏิบัติตามพระราชบัญญัติครูและจรรยาบรรณครูเพื่อเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์

3) ตรงต่อเวลา โดยการเข้าสอนและเลิกสอนตามเวลาที่กำหนดในตารางสอน และทำงานให้สำเร็จครบถ้วนตามเวลา

4) ปฏิบัติงาน ทำงานในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอย่างมีประสิทธิภาพ

5) ส่งเสริมและพัฒนาความรู้ความสามารถของครู โดยการศึกษาค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมอยู่เสมอ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การพิจารณาหน้าที่ความรับผิดชอบของครูนั้น อาจพิจารณาได้สองด้าน คือ การพิจารณาหน้าที่และความรับผิดชอบในเชิงของกฎระเบียบข้อบังคับที่มีลักษณะเป็นลายลักษณ์อักษรหรือบทบัญญัติต่าง ๆ โดยเป็นการกำหนดในเชิงบังคับว่าครูต้องกระทำกิจเหล่านั้น ส่วนการพิจารณาหน้าที่และความรับผิดชอบของครูในอีกด้านหนึ่งนั้น เป็นการพิจารณาหน้าที่ของครูในเชิงคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ที่เป็นไปตามแบบธรรมเนียมปฏิบัติ มีลักษณะเป็นวัฒนธรรมและจารีตประเพณีการปฏิบัติงานของครู หรือเป็นไปตามข้อกำหนดของครูสภาที่กำหนดไว้

4. หน้าที่และความรับผิดชอบของครูตามภารกิจ

ครูต้องรับผิดชอบหน้าที่ต่าง ๆ มากมาย ความรับผิดชอบของครูก็ต้องมากขึ้นตามหน้าที่ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านสภาพแวดล้อมหรือสังคมที่อยู่รอบตัวครู ซึ่งหน้าที่ความรับผิดชอบดังกล่าวอาจแบ่งตามภารกิจได้ (ยนต์ ชุ่มจิต, 2560, น.63; วิไล ตั้งจิตสมคิด, 2559, น.27; คำหมาน คนไค, 2560, น.30) ดังนี้

4.1 หน้าที่และความรับผิดชอบตามภารกิจของครูโดยทั่วไปมี ดังนี้

- 4.1.1 หน้าที่ความรับผิดชอบของครูต่อศิษย์ เช่น การแนะนำสั่งสอนดี มีความรัก ความเมตตาเป็นพื้นฐาน
- 4.1.2 หน้าที่ความรับผิดชอบของครูต่อสถานศึกษา เช่น ช่วยสร้างศรัทธาจากประชาชนให้กับสถาบัน ช่วยพัฒนาสถานศึกษาในทุก ๆ ด้าน
- 4.1.3 หน้าที่ความรับผิดชอบของครูต่อเพื่อนครู เช่น รักษาชื่อเสียงของคณะครู และให้เกียรติซึ่งกันและกัน
- 4.1.4 หน้าที่ความรับผิดชอบของครูต่อผู้ปกครอง เช่น ร่วมมือกับผู้ปกครอง เพื่อแก้ไขปัญหาของเด็ก ซึ่งอาจเกิดจากการเรียนหรือความประพฤติ
- 4.1.5 หน้าที่ความรับผิดชอบของครูต่อผู้บังคับบัญชา เช่น สนับสนุนนโยบายที่ผู้บังคับบัญชากำหนดไว้ด้วยความสุจริตใจ ไม่กล่าววาจาเท็จหรือรายงานเท็จต่อผู้บังคับบัญชา
- 4.1.6 หน้าที่ความรับผิดชอบของครูต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ผู้เป็นครูจะต้องพยายามรักษาหน้าที่และความรับผิดชอบเหล่านี้ด้วยความสำนึก เต็มใจ เคร่งครัด และมีประสิทธิภาพ

4.2 หน้าที่และความรับผิดชอบของครูจากคำว่า *T-E-A-C-H-E-R-S* (ยนต์ ชุ่มจิต, 2560, น.93) มีรายละเอียด ดังนี้

- 4.2.1 T (Teaching) หมายถึง การสอน ซึ่งการสอน หมายถึง การอบรมสั่งสอน ศิษย์ให้มีความรู้ ความสามารถในการทั้งหลายทั้งปวง โดยถือว่าเป็นงานหลักของครูทุกคนทุกระดับ ทุกชั้นที่สอน
- 4.2.2 E (Ethics) หมายถึง จริยธรรม ซึ่งหน้าที่ในด้านจริยธรรมของครูตามความหมายนี้หมายถึงหน้าที่ในการอบรมจริยธรรมให้แก่ผู้เรียนซึ่งถือว่าเป็นหน้าที่หลักอีกประการหนึ่ง นอกเหนือจากการสั่งสอนในด้านวิชาความรู้โดยทั่วไป นอกจากนี้แล้วครูทุกคนจะต้องประพฤติปฏิบัติตนให้เป็นผู้มีจริยธรรมอันเหมาะสมอีกด้วยเพราะพฤติกรรมอันเหมาะสมที่ครูได้แสดงออกจะเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสร้างความศรัทธาให้ศิษย์ได้ปฏิบัติตาม
- 4.2.3 A (Academic) หมายถึง วิชาการ โดยวิชาการในความหมายนี้ คือ ครูต้องมีความรับผิดชอบในวิชาการอยู่เสมอ กล่าวคือ ครูต้องเป็นนักวิชาการอยู่ตลอดเวลาเพราะอาชีพของครูต้องใช้ความรู้เป็นเครื่องมือในการประกอบอาชีพ ดังนั้นครูทุกคนต้องศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมอยู่เป็นประจำ หากไม่กระทำเช่นนั้นจะทำให้ความรู้ที่ได้ศึกษาเล่าเรียนมานั้นล้าสมัย ไม่ทันกับการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการใหม่ ๆ ซึ่งเกิดขึ้นตลอดเวลาในปัจจุบัน

4.2.4 C (Cultural Heritage) หมายถึง การสืบทอดวัฒนธรรม โดยการสืบทอดวัฒนธรรมตามความหมายนี้ หมายถึงครูต้องมีหน้าที่รับผิดชอบเกี่ยวกับการสืบทอดมรดกทางวัฒนธรรมจากคนรุ่นหนึ่งให้ตกทอดไปสู่คนอีกรุ่นหนึ่งหรือรุ่นต่อ ๆ ไปได้

4.2.5 H (Human Relationship) หมายถึง มนุษยสัมพันธ์ ตามความหมายนี้หมายถึง การมีมนุษยสัมพันธ์อันดีของครูต่อบุคคลทั่ว ๆ ไป เพราะการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีจะช่วยให้ครูสามารถปฏิบัติหน้าที่ของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีของครูยังช่วยทำให้สถานศึกษาที่ครูปฏิบัติงานอยู่มีความเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วอีกด้วย ดังนั้น ครูทุกคนจึงควรถือเป็นหน้าที่และความรับผิดชอบอีกประการหนึ่งที่จะต้องคอยผูกมิตรไมตรีอันดีระหว่างบุคคลต่าง ๆ ที่ครูมีส่วนเกี่ยวข้องด้วย

4.2.6 E (Evaluation) หมายถึง การประเมินผล ซึ่งการประเมินผลตามความหมายนี้ หมายถึง การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งถือว่าเป็นหน้าที่และความรับผิดชอบที่สำคัญ ยิ่งอีกประการหนึ่งของครู เพราะการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นการวัดความก้าวหน้าของผู้เรียน ในด้านต่าง ๆ หากครูจัดการเรียนรู้แล้วไม่มีการประเมินผลหรือวัดผล ครูก็จะไม่ทราบได้ว่าผู้เรียน มีความเจริญก้าวหน้าในด้านใดมากน้อยเพียงใด

4.2.7 R (Research) หมายถึง การวิจัย โดยการวิจัยนี้ หมายถึง ครูต้องเป็นนักแก้ปัญหา เพราะการวิจัยเป็นวิธีการแก้ปัญหาและการศึกษาหาความจริง ความรู้ที่เชื่อถือได้ โดยใช้วิธีการวิจัย ซึ่งการวิจัยของครูในที่นี้ อาจจะมีความหมายเพียงแค่นค้นหาสาเหตุต่าง ๆ ที่ผู้เรียนมีปัญหาไปจนถึงการวิจัยอย่างมีระบบในขั้นสูงก็ได้ สาเหตุที่ครูต้องรับผิดชอบในด้านนี้ก็เพราะในการเรียนรู้ทุก ๆ วิชาจะต้องพบกับปัญหาต่าง ๆ อยู่เสมอ เช่น ปัญหาเด็กไม่ทำการบ้าน เด็กหนีโรงเรียน เด็กที่ขบถรังแกเพื่อน และเด็กที่ขบถลักขโมย เป็นต้น พฤติกรรมต่าง ๆ เหล่านี้ถ้าครูสามารถแก้ไขได้ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4.2.8 S (Service) หมายถึง การบริการ โดยการบริการหมายถึง ครูจะต้องให้บริการแก่สังคมหรือบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม ดังต่อไปนี้

4.2.8.1 บริการความรู้ทั่วไป ให้แก่ผู้เรียน ผู้ปกครอง ประชาชนในท้องถิ่น

4.2.8.2 บริการความรู้เกี่ยวกับสุขภาพอนามัย โดยเป็นผู้ให้ความรู้หรือเป็นผู้ประสานงานเพื่อดำเนินการให้ความรู้แก่ประชาชน

4.2.8.3 บริการด้านอาชีพ เช่น ร่วมมือกับหน่วยงานอื่นเพื่อจัดฝึกอบรมอาชีพระยะสั้นให้ประชาชนในท้องถิ่น

4.2.8.4 บริการให้คำปรึกษาหารือทางด้านการศึกษาหรือการทำงาน

4.2.8.5 บริการด้านแรงงาน เช่น ครูร่วมมือกับผู้เรียนเพื่อพัฒนาหมู่บ้าน

4.2.8.6 บริการด้านอาคารสถานที่แก่ผู้ปกครองและผู้เรียนที่มาขอใช้อาคารสถานที่ในสถานศึกษาด้วยความเต็มใจ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า หน้าที่และความรับผิดชอบของครูตามภารกิจประการแรกและถือว่าเป็นสำคัญที่สุดของผู้ประกอบวิชาชีพครู คือ การสั่งสอนวิชาความรู้และการฝึกฝนวิทยาการให้กับศิษย์ และให้ศิษย์นำความรู้ที่ได้เรียนรู้มาใช้ประกอบอาชีพต่อไป ไม่ว่าจะหลักสูตรหรือปรัชญาการศึกษาจะเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร ผู้ที่เป็นครูก็ต้องทำภารกิจของครูตามหน้าที่และความรับผิดชอบในการจัดการศึกษาและเล่าเรียน ตัวบ่งชี้คุณภาพที่เด่นที่สุดของครูก็คือหน้าที่และความรับผิดชอบต่อจัดการการเรียนรู้ ครูที่ดีต้องรู้วิธีฝึกฝนศิษย์ให้มีความรู้ ความเข้าใจวิชาที่เรียน ย่อมเป็นครูผู้ทำหน้าที่และมีความรับผิดชอบต่อภารกิจของความเป็นครูได้อย่างสมบูรณ์

ภาระงานของครูในศตวรรษที่ 21

นักการศึกษาหลายท่าน กล่าวว่า การเป็นครูที่ดีหรือครูตามอุดมการณ์ จะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ดี มีคุณธรรมและมีความสามารถในการปฏิบัติได้ ความรู้ทางวิชาการของครู ต้องเป็นความรู้ที่รู้จริง ทันกับความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี โดยที่ครูจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจในวิชาการให้ถ่องแท้ก่อนลงมือสอนหรือลงมือปฏิบัติ การเตรียมการสอนจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับครู รวมทั้งการเข้าใจปัจจัยในการเรียนของผู้เรียนเพื่อจะได้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูและผู้เรียน โดยภาระหน้าที่ของครู (ปรีชา เศรษฐธีร, 2560, น.31; เจริญ ไวรวัจนกุล, 2559, น.50; Robert, 2014, p.95) มีดังนี้

1. หน้าที่การสอนและการเผยแพร่วิชาการ ได้แก่ รับผิดชอบดำเนินการสอนรายวิชาให้ลุล่วงด้วยดี รวมทั้งการเผยแพร่วิชาความรู้ ทักษะแก่ผู้สนใจ อื่น ๆ เช่น สอนวิชาต่าง ๆ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์นิเทศ เป็นวิทยากรเผยแพร่วิชาชีพ แก่ประชาชน เป็นต้น

2. หน้าที่ให้การสนับสนุนและให้บริการการเรียนรู้ ได้แก่ รับผิดชอบ ดำเนินการ จัดหาจัดหาจัดหา จัดหมวดหมู่ เก็บรักษา ซ่อมบำรุงและให้บริการเกี่ยวกับเครื่องมือเครื่องใช้ วัสดุอุปกรณ์ อาคารสถานที่ ยานพาหนะและอื่น ๆ อันเป็นการสนับสนุนและให้บริการของสถานศึกษา ทั้งนี้ เพื่อเอื้ออำนวยให้กระบวนการเรียนรู้ ดังกล่าวเป็นไปโดยราบรื่น และมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เช่น งานสื่อและแหล่งเรียนรู้ งานทดสอบมาตรฐานการศึกษา งานทะเบียนและวัดผล เป็นต้น

3. หน้าที่การบริการและกำกับดูแลนักเรียน ได้แก่ รับผิดชอบดำเนินการเกี่ยวกับการอำนวยความสะดวกแก่นักเรียน เพื่อดำเนินชีวิตในฐานะผู้เรียนอย่างราบรื่น และรวมถึงการให้การศึกษเสริมหลักสูตร การแนะแนวทั้งด้านการศึกษา การเตรียมตัวเพื่ออาชีพและการแก้ปัญหาส่วนตัว ทั้งยังรวมถึงการจัดระบบการปกครอง ดูแลผู้เรียนให้อยู่ในระเบียบ มีศีลธรรมและวัฒนธรรม

อันดี เช่น อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์แนะแนว พนักงานเจ้าหน้าที่ส่งเสริมความประพฤตินักเรียนและนักศึกษา เป็นต้น

4. หน้าที่การบริหารวิชาการ บุคลากรและสถาบัน ได้แก่ รับผิดชอบดำเนินการบริหารและจัดการ ในหน่วยงานย่อย เช่น ภาควิชาหรือแผนกวิชา และหน่วยงานใหญ่ คือ สถานศึกษาเพื่อให้การดำเนินงานของหน่วยงานดังกล่าวเป็นไปโดยราบรื่นและเรียบร้อยตามบทบาทและหน้าที่ที่กำหนดไว้ ทั้งในด้านวิชาการ บุคลากร ธุรการ และอื่น ๆ เช่น หัวหน้างานทะเบียน หัวหน้าฝ่ายวิชาการ หัวหน้างานอาคารสถานที่ เป็นต้น

5. หน้าที่การพัฒนาสถาบัน ได้แก่ รับผิดชอบดำเนินการในเรื่องที่เป็นการสร้างความเจริญก้าวหน้าเฉพาะด้าน หรือเฉพาะเรื่องให้แก่หน่วยงานโดยรวมคือสถานศึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายให้เป็นไปตามนโยบาย หรือหลักการที่ผู้บริหารสถาบันกำหนดให้ เช่น งานศูนย์ข้อมูล กรรมการตรวจการจ้างงาน การซ่อมวัสดุอุปกรณ์ เป็นต้น

6. หน้าที่ธุรกิจและบริการทั่วไป ได้แก่ รับผิดชอบดำเนินการหรือกระทำการเพื่อให้งาน ธุรการ และด้านบริการทั่วไปของหน่วยงานย่อย เช่น คณะวิชาหรือแผนกวิชา และของหน่วยงานใหญ่ คือ สถานศึกษาเป็นไปโดยเรียบร้อย ตามหลักการและมาตรฐานที่กำหนดไว้สำหรับหน่วยงานนั้น ๆ และทั้งที่เกี่ยวข้องกับบุคคลหรือสิ่งของภายในหน่วยงานเอง และบุคคลหรือสิ่งของภายนอกหน่วยงาน

7. หน้าที่อื่น ๆ ได้แก่ รับผิดชอบดำเนินการในหน้าที่ย่อยอื่น ๆ หรือชิ้นงานอื่นที่ยังไม่ได้กล่าวถึง แต่เป็นสิ่งที่ควรได้รับการดำเนินการตามที่กำหนดไว้ในบทบาทหน้าที่ของหน่วยงานหรือตามนโยบาย หรือคำสั่งของผู้บังคับบัญชาตามลำดับ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า นอกจากภาระงานของครูที่ได้กล่าวมาแล้ว ในปัจจุบันภาระงานของครูในศตวรรษที่ 21 ที่สำคัญ คือ ครูต้องส่งเสริม พัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงด้วยตนเอง มีลักษณะการเรียนรู้แบบองค์รวม ให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติได้จริง และพัฒนาผู้เรียนให้คิดเป็น วิเคราะห์เป็น ตีความหมายได้ แก้ปัญหาเป็น และสามารถใช้ชีวิตอย่างมีความสุข

บทสรุป

ความสำคัญของวิชาชีพครู บทบาท หน้าที่ ภาระงานของครูนั้น เป็นส่วนหนึ่งของการจัดการศึกษา ประกอบไปด้วย หน้าที่และความรับผิดชอบในภารกิจต่าง ๆ ทั้งภายในสถานศึกษา ชุมชน และท้องถิ่น แต่บทบาทที่สำคัญของครู คือ ทักษะการจัดการเรียนรู้ที่ดี มีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความรู้ ความสามารถที่ได้เรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาตนเอง และสามารถนำไปประกอบอาชีพได้ นอกจากนี้ครูต้องมีคุณธรรม จริยธรรม ต่อตนเองและ

ผู้อื่น มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน มีการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่องว่า เกิดประสิทธิภาพกับผู้เรียนมากน้อยเพียงใด หลังจากนั้น นำผลการประเมินมาวิเคราะห์หาสาเหตุร่วมกันในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และทำการแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งครูในศตวรรษ ที่ 21 ยังมีบทบาทเป็นครูผู้เอื้อการเรียนรู้ คือ เอื้อให้ผู้เรียนกำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง เอื้อให้ผู้เรียนรู้จักการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ชี้นำให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง แนะนำให้ผู้เรียนประเมินความรู้ด้วยตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนตกผลึกความรู้ ความคิด และเข้าใจเรื่องที่เรียนรู้อย่างแท้จริง ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสรุปประมวลความรู้ที่ได้เรียนรู้ให้กลายเป็นองค์ความรู้ที่เกิดประโยชน์ต่อตนเอง สังคม และส่วนรวมต่อไปได้

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามในหัวข้อต่อไปนี้

1. จงอธิบายบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบของครู ว่ามีความสำคัญอย่างไรต่อการพัฒนาคน และการพัฒนาชาติบ้านเมือง
2. จงบอกความสำคัญของวิชาชีพครูต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 มีอะไรบ้าง
3. จงอธิบายหัวข้อบทบาทหน้าที่ครูที่ดีดังต่อไปนี้
 - 3.1 ครูในฐานะผู้บริหารสถานศึกษา
 - 3.2 ครูในฐานะผู้สนับสนุนส่งเสริม และพัฒนาเยาวชน
 - 3.3 ครูในฐานะผู้นำด้านศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยม
 - 3.4 ครูในฐานะทำหน้าที่ด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และการปกครอง
 - 3.5 ครูในฐานะทำหน้าที่ช่วยส่งเสริมศาสนาและวัฒนธรรม
 - 3.6 ครูในฐานะที่มีบทบาทพึงปฏิบัติต่อหน้าที่
4. จงอธิบายความสัมพันธ์ระหว่าง การปฏิบัติหน้าที่ของครูที่ดีในศตวรรษที่ 21 กับหัวข้อต่อไปนี้
 - 4.1 หน้าที่ของครู
 - 4.2 ความรับผิดชอบของครู
 - 4.3 ความรับผิดชอบของครูตามคุณลักษณะอันพึงประสงค์
 - 4.4 ความรับผิดชอบของครูตามภารกิจ
5. จงบอกวิธีการวัดผลและประเมินทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ว่ามีอะไรบ้าง
6. จงอธิบายคำนิยามที่ว่า ครู คือ นักปฏิวัติ คำว่า นักปฏิวัติในศตวรรษที่ 21 หมายความว่าอย่างไร
7. จงวิเคราะห์คำว่า ศตวรรษที่ 21 กับ แม่พิมพ์ของชาติ มีความสัมพันธ์กันอย่างไร
8. จงยกตัวอย่าง ครูต้องมีคุณลักษณะการเป็นแบบอย่างที่ดี มา 3 ข้อ
9. จงอธิบายข้อความนี้ “สังคมคาดหวังว่า ครู คือ ปุชนิยบุคคล” คำว่า “ปุชนิยบุคคล” หมายถึงอะไร
10. จงวิเคราะห์วิชาชีพครูในศตวรรษที่ 21 ครูควรมีการจัดการเรียนรู้ได้อย่างไร

เอกสารอ้างอิง

- คำหมาน คนไค. (2560). **ทางก้าวหน้าของครุมืออาชีพ**. วิทยุชนกรพิมพ์.
- เจริญ ไวรวัจนกุล. (2559). **ความเป็นครู** (พิมพ์ครั้งที่ 3). ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- ธีรศักดิ์ อัครบวร. (2559). **ความเป็นครู Self-Actualization For Teachers** (พิมพ์ครั้งที่ 2).
โรงพิมพ์ ก.พลพิมพ์ (1996).
- ประไพ สติธิเลิศ. (2561). **ความเป็นครุมืออาชีพ** (พิมพ์ครั้งที่ 3). ศูนย์การพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏ
สวนสุนันทา.
- ปรีชา เศรษฐีธร. (2560). **ความเป็นครู** (พิมพ์ครั้งที่ 4). ฝ่ายเอกสารตำรา มหาวิทยาลัยราชภัฏ
เพชรบุรี วิทยาลัยการณ ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- ยนต์ ชุ่มจิต. (2560). **ความเป็นครูไทย** (พิมพ์ครั้งที่ 4). โอเดียนสโตร์.
- วิรัช จงอยู่สุข. (2559). **สู่ความเป็นครูไทย** (พิมพ์ครั้งที่ 4). พรรินตั้ง การพิมพ์.
- วิไล ตั้งจิตสมคิด. (2559). **ความเป็นครู** (พิมพ์ครั้งที่ 3). โอเดียนสโตร์.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2558). **รายงานการวิจัย: รูปแบบผู้นำทางวิชาการ ในศตวรรษที่ 21**. สำนักพิมพ์
แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Krathwohl, D. R. (2014). "The Who, What, and Why of Site-Based Management"
Education Leadership (3rd ed.). Macmillan.
- Robert, K. J. (2014). **Scientific Sociology: Theory and Method** (4th ed.) E Book:
Prentice-Hall.

ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา ทุกประเทศทั่วโลกได้ริเริ่มและดำเนินการปรับและพัฒนา ระบบการจัดการศึกษาใหม่ที่เรียกว่าการปฏิรูปการศึกษา (Educational Reformation) โดยมี วัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ มีคุณภาพมาตรฐาน สามารถผลิต กำลังคนที่มีคุณภาพสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ (Learning Society) ครูเป็นบุคคลสำคัญในกระบวนการ ปฏิรูปการศึกษา เพราะว่า ครูเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และเนื่องจากสภาพสังคม มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว จึงมีความจำเป็นที่ต้องมีการพัฒนาครูและเตรียม ครูที่จะเข้าสู่วิชาชีพให้มีสมรรถนะสูง เพราะครูต้องพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ทั้งในปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นการศึกษาและพัฒนาครูเพื่อเพิ่มสมรรถนะทางวิชาชีพให้เกิดขึ้น จึงมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งที่จะสร้างครูให้บังเกิดศักยภาพทางสมรรถนะที่สูงก้าวสู่ความเป็น ครูมืออาชีพ (Professional Teacher) ที่แท้จริงต่อไป และสิ่งทีบุคลากรที่มีหน้าที่ครูในการส่งเสริม และพัฒนาวิชาชีพครู ควรศึกษามีดังนี้

ความหมายของการพัฒนา

คำว่า พัฒนา หมายถึง ความเปลี่ยนแปลงหรือความเป็นไปในทางที่ดีกว่าเดิม อย่างไรก็ตาม มีนักการศึกษาหลายท่านได้พยายามอธิบายความหมายไว้อย่างหลากหลาย เช่น

Stoner & Wankle (2013, p.96) ได้อธิบายความหมายของคำว่า การพัฒนา ไว้ว่า การพัฒนา หมายถึง การปรับปรุง เปลี่ยนแปลง หรือการปฏิรูปจากของเดิม แล้วทำให้ดีขึ้นให้เจริญขึ้น

ส่วน ทิศนา แคมมณี (2559, น.265) ได้อธิบายความหมายของคำว่า การพัฒนา ไว้ว่า การพัฒนาหมายถึง ความเจริญหรือทำให้เจริญ ตรงกับคำศัพท์ว่า ภาวนา ซึ่งแปลว่าเจริญหรือทำให้เกิด มีขึ้นหรือทำให้เป็นขึ้น หมายความว่า สิ่งใดที่ยังไม่มีก็ทำให้มีขึ้น อะไรที่ยังไม่เป็นก็ทำให้เป็นขึ้น

ขณะที่ สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2559, น.74) ได้อธิบายความหมายของคำว่า การพัฒนา ไว้ว่า การพัฒนา ตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า Development หมายถึง การปรับปรุง เปลี่ยนแปลง เพื่อให้ดีขึ้น เจริญขึ้น

ส่วนธีรศักดิ์ อัครบวร (2559, น.55) ได้อธิบายความหมายของคำว่า การพัฒนา ไว้ว่า การพัฒนา หมายถึง การทำให้เจริญทำให้ยั่งยืนถาวร

อย่างไรก็ดี ยังมีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของคำว่า การพัฒนา ไว้อีกหลากหลาย ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้วจะเห็นว่ามี ความหมายในทำนองเดียวกันทั้งสิ้น ดังเช่น

การพัฒนา หมายถึง กระบวนการที่เกี่ยวข้องกับเรื่องต่าง ๆ อย่างกว้างขวางนับตั้งแต่ปัจจัยต่าง ๆ ทางวัตถุหรือกายภาพไปจนถึงปัจจัยทางนามธรรมในแง่ขอบข่ายก็อาจจะเป็นสาขาส่วนย่อยหรือส่วนรวมก็ได้

การพัฒนา หมายถึง ความเจริญก้าวหน้า การเติบโต ความงอกงาม การเปลี่ยนแปลงอย่างมีทิศทาง มีเป้าหมาย เพื่อเปลี่ยนแปลงสู่สภาพที่ดีกว่าเดิม หรือ เป็นวิวัฒนาการในทางที่ดีกว่าเดิม หรือเพื่อเป้าหมายที่ตั้งไว้อย่างจริงจังเป็นสิ่งสำคัญ

การพัฒนา หมายถึง การเปลี่ยนแปลงชนิดหนึ่ง ซึ่งอาจจะเป็นไปในด้านวัตถุธรรมหรือนามธรรมหรือทั้งสองประการพร้อม ๆ กันไป ทั้งนี้ โดยมีเป้าหมายที่แน่นอน อันเป็นที่ยอมรับกันว่าดีกว่าเดิม

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การพัฒนานั้น หมายถึง ความเจริญงอกงามและการทำให้เจริญเติบโตเต็มที่ โดยที่ความเจริญงอกงามของบุคคลจะเกี่ยวข้องกับการเพิ่มจำนวนและคุณภาพของความรู้ที่แต่ละคนมีอยู่ ส่วนการทำให้เจริญเติบโตเต็มที่ เป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นว่าบุคคลสามารถที่จะผสมผสานความรู้ที่หลากหลายเพื่อเสริมกำลังให้สามารถกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย

ความสำคัญของการพัฒนาครู

ศตวรรษที่ 21 สถานการณ์โลกมีความแตกต่างไปจากเดิม ส่งผลกระทบระบบการศึกษา ครูต้องมีการพัฒนาตนเอง เพื่อให้สอดคล้องกับภาวะความเป็นจริง ความท้าทาย ในการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมกับชีวิตในศตวรรษที่ 21 การพัฒนาครู จึงเป็นเรื่องสำคัญของการแสวงหาปรับเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 ซึ่งนักการศึกษาให้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนาครู ดังนี้

Tosi & Carroll (2014, p.119) กล่าวถึง ความสำคัญของการพัฒนาครู ว่า เป็นการช่วยพัฒนาให้ครูมีความรอบรู้มากขึ้นทั้งในวิชาที่รับผิดชอบในการจัดการเรียนรู้ และวิชาอื่นที่เกี่ยวข้อง ช่วยพัฒนาความสามารถและศักยภาพครูให้สูงขึ้น ช่วยให้ครูเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนในการเข้าสู่โลกของการทำงาน ในศตวรรษที่ 21 ช่วยให้เกิดความรักในอาชีพ และช่วยพัฒนานวัตกรรมจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุผลทางการเรียนรู้ที่ต้องการ

ชาติ แจ่มนุช (2559, น.7) กล่าวว่า การพัฒนาครูก่อให้เกิดประโยชน์ 2 ประการ ดังนี้

1) ช่วยพัฒนาคุณภาพและวิธีการทำงานของครู ทำให้ครูมีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ส่งเสริมเข้าร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อการเรียนรู้หาแนวทางการแก้ไขปัญหาและข้อบกพร่องในการจัดการเรียนรู้ และทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดีขึ้น

2) ช่วยทำให้เกิดการประหยัดเวลาและลดความสูญเสียเปล่าทางวิชาการ เพราะครูที่ได้รับการพัฒนาจนเป็นครูที่มีคุณภาพนั้น ย่อมไม่ทำสิ่งใดผิดพลาดง่าย ๆ เช่น สามารถใช้สื่อในการจัด

การเรียนรู้ในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ผลเต็มที่ และตรงตามจุดประสงค์ ส่วนผู้เรียนก็มีความรู้ความสามารถตามเกณฑ์ที่กำหนด

ธีรศักดิ์ อัครบวร (2559, น.19) กล่าวว่า การพัฒนาครูก่อให้เกิดประโยชน์หลายประการ ดังนี้

1) ช่วยให้ผู้เรียนรู้งานในหน้าที่ได้เร็วขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูที่เพิ่งได้รับการบรรจุให้เข้าทำงานใหม่ และครูที่ย้ายไปที่ทำงานแห่งใหม่

2) ช่วยแบ่งเบาหรือลดภาระหน้าที่ของผู้บังคับบัญชาหรือหัวหน้างานในสายงานต่าง ๆ เพราะครูที่ได้รับการพัฒนาอย่างดีและอย่างต่อเนื่อง จะมีความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ และงานอื่น ๆ ได้เป็นอย่างดี

3) ช่วยกระตุ้นให้ครูปฏิบัติงานเพื่อความเจริญก้าวหน้าในตำแหน่งหน้าที่การงาน กล่าวคือ ทำให้ครูทุกคนมีโอกาสก้าวหน้าไปสู่ตำแหน่งทางวิชาการ หรือตำแหน่งทางการบริหาร ซึ่งทำให้มีสถานภาพดีขึ้น

4) ช่วยทำให้ครูเป็นบุคคลที่ทันสมัยอยู่เสมอ ทั้งในด้านความรู้ทางวิชาการและเทคโนโลยีต่าง ๆ รวมทั้งหลักการปฏิบัติงาน และมีความรอบรู้ในการใช้เครื่องมือเครื่องใช้ต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การศึกษาจำเป็นที่ต้องมีครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ การพัฒนาครู จึงเป็นสิ่งสำคัญ โดยจะต้องพัฒนาครูให้เกิดคุณภาพ เพื่อให้ครูเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนในการเข้าสู่โลกของการทำงานในศตวรรษที่ 21 หรือส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุผลทางการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

หลักการพัฒนาครู

Yuki (2014, p.60) กล่าวว่า หลักการพัฒนาโดยทั่วไปจะมุ่งเน้นที่การพัฒนาบุคคลตามความสามารถอย่างต่อเนื่อง การขจัดความด้อยและส่งเสริมความมั่นคงให้ถาวรอย่างยั่งยืน จากหลักการดังกล่าวนี้ สามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการพัฒนาครูหรือการพัฒนาบุคลากรของหน่วยงานต่าง ๆ ได้

Tosi & Carroll (2014, p.258) กล่าวว่า หลักการพัฒนาครู เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของครูมี ดังนี้

1) การพัฒนาครูต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง หมายความว่า ไม่ว่าบุคคลที่เป็นครูนั้นจะมีคุณวุฒิมากน้อยเพียงใด สอนในระดับใด จะต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ ทั้งนี้เพราะความเจริญก้าวหน้าเป็นคุณลักษณะที่สำคัญยิ่งของความเป็นครู บุคคลอื่นจะให้ความเคารพยกย่องในความรู้ความชำนาญของบุคคลที่มีความเจริญก้าวหน้า ความสามารถของบุคคลจะสัมพันธ์กับความเข้าใจในงานที่กำลังปฏิบัติ และที่สำคัญยิ่ง คือ บุคคลที่ปฏิบัติงานได้อย่างมีคุณภาพ ย่อมเป็นบุคคลที่มีคุณค่าและควรได้รับการสนับสนุนเพื่อปฏิบัติงานในตำแหน่งหน้าที่ที่สำคัญต่อไป

2) การพัฒนาครูต้องมุ่งเน้นการจัดความดี้อยหรือข้อบกพร่องต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับผู้ประกอบวิชาชีพครูโดยทั่วไป เช่น ความบกพร่องทางด้านคุณธรรม ศีลธรรม ความเฉื่อยชาในการทำงาน ความไม่กระตือรือร้นต่อความเจริญก้าวหน้าในวิชาชีพและการขาดเทคนิควิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพ เป็นต้น

3) การพัฒนาครูต้องมุ่งส่งเสริมความมั่นคงถาวรและความเจริญก้าวหน้าให้แก่ครู หมายความว่า การจัดกิจกรรมใด ๆ เพื่อการพัฒนาครูนั้น นอกจากจะได้กระทำให้ครอบคลุมตามหลักการดังกล่าวข้างต้นแล้ว จะต้องกระทำเพื่อให้ครูเกิดความเจริญก้าวหน้าในวิชาชีพ มีความมั่นคงต่อวิชาชีพ และเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจต่องานวิชาชีพของตนอยู่เสมอ

สุรางค์ โคว์ตระกูล (2559, น.34) กล่าวว่า หลักการพัฒนาครู มี 2 ประการ ดังนี้

1) การพัฒนาครูต้องมุ่งเน้นการพัฒนาตนของครู หมายความว่า ในการพัฒนาครูนั้น จะต้องเน้นไปที่การพัฒนาตนของครูแต่ละคนเสียก่อน ทั้งนี้เพื่อให้ครูแต่ละคนได้พัฒนาศักยภาพของตนให้เจริญเต็มที่ เมื่อครูมีความเจริญงอกงาม มีความสมบูรณ์อย่างเพียงพอแล้ว ย่อมเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยพัฒนาองค์กรให้เจริญก้าวหน้า สามารถดำเนินงานบรรลุเป้าหมายกำหนด

2) การพัฒนาครูต้องมุ่งเน้นความครอบคลุมทุกด้าน หมายความว่า จะต้องพัฒนาครูให้เกิดความรู้ความชำนาญในทุก ๆ ด้าน เช่น มีความรู้ความเข้าใจเทคนิคการสอนใหม่ ๆ สามารถใช้เครื่องมือเครื่องใช้ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความรู้ความเข้าใจกฎระเบียบของทางราชการที่ประกาศใช้ใหม่ มีความรอบรู้ตามสภาวการณ์บ้านเมืองรวมทั้งรู้เท่าทันกับสิ่งที่เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงทางสังคมปัจจุบัน

กล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักการดังกล่าว เป็นเครื่องชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการพัฒนาครูให้เกิดคุณภาพสูงสุด จะต้องมุ่งดำเนินการให้ครบทุกมิติ เช่น การพัฒนาครูต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง การพัฒนาครูต้องมุ่งเน้นการจัดความดี้อยหรือข้อบกพร่องต่าง ๆ และการพัฒนาครูต้องมุ่งส่งเสริมความมั่นคงถาวรและความเจริญก้าวหน้าให้แก่ครู ทั้งนี้เพื่อให้ครูได้พัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ และเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นใหม่ตลอดเวลา

การพัฒนาทักษะของครูในศตวรรษที่ 21

การจะพัฒนาผู้เรียนให้มีศักยภาพหรือมีทักษะทั้งหลายนั้น ครู คือ ผู้ที่สำคัญยิ่งที่จะช่วยสนับสนุน ส่งเสริม อำนวยความสะดวก คอยชี้แนะแนวทาง คอยเป็นที่ปรึกษา ผลักดันและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพ จนกระทั่งสามารถแสดงศักยภาพต่าง ๆ ออกมาได้อย่างครบถ้วน และครูจึงต้องพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา เพื่อให้ครูมีทักษะด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (ดวงเดือน ศาสตรภัทร, 2559, น.102; ทิศนา ขัมมณี, 2559, น.25; สุรางค์ โคว์ตระกูล, 2559, น.44) ดังนี้

1. การพัฒนาทักษะของครูในศตวรรษที่ 21

1.1 สมรรถนะหลัก (Core Competency) หมายถึง ความสามารถสำคัญที่บุคคลต้องมี หรือต้องทำ เพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ดังนั้น สมรรถนะหลักมี 5 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการมุ่งผลสัมฤทธิ์ของการปฏิบัติงาน ทักษะการบริการที่ดี ทักษะการพัฒนาตนเอง ทักษะการทำงานเป็นทีม และจริยธรรมและจรรยาบรรณครู

1.2 สมรรถนะตามสายปฏิบัติงาน (Functional Competency) หมายถึง ความสามารถของบุคคลตามหน้าที่รับผิดชอบในตำแหน่งงานเดียวกัน สมรรถนะในงานอาจเหมือนกัน แต่ความสามารถของบุคคลตามหน้าที่จะต่างกัน ดังนั้น สมรรถนะตามสายปฏิบัติงาน มี 6 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ ทักษะการพัฒนาผู้เรียน ทักษะการบริหารจัดการชั้นเรียน ทักษะการวิเคราะห์ สังเคราะห์และวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน ทักษะภาวะผู้นำ และทักษะการสร้างความสัมพันธ์ และความร่วมมือกับชุมชน

2. ทักษะสำคัญของครูในศตวรรษที่ 21

สำหรับยุคแห่งเทคโนโลยีและการสื่อสารที่เต็มไปด้วยข้อมูลสารสนเทศที่หลากหลาย ครูจึงจำเป็นต้องมีทักษะสำคัญ ที่เรียกว่า C-Teacher (ชาติ แจ่มนุช, 2559, น.13) ได้แก่

2.1 Content: ครูต้องมีความรู้ และทักษะในเรื่องที่สอนเป็นอย่างดี เพราะหากครูไม่เชี่ยวชาญในเรื่องที่สอนหรือถ่ายทอด ก็ไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

2.2 Computer Integration: ครูต้องมีทักษะในการใช้เทคโนโลยีมาช่วยในการจัดการเรียนรู้ เนื่องจาก กิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้เทคโนโลยีจะช่วยกระตุ้นความสนใจให้แก่ผู้เรียน ยิ่งถ้าได้ผ่านการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ จะยิ่งช่วยส่งเสริมทักษะที่ต้องการได้เป็นอย่างดี

2.3 Constructionist: ครูต้องเข้าใจแนวคิดที่ว่า ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ขึ้นได้ด้วยตนเอง จากการเชื่อมโยงความรู้เดิมที่มีอยู่เข้ากับความรู้ใหม่หรือประสบการณ์ใหม่ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติในกิจกรรมต่าง ๆ โดยครูสามารถนำแนวคิดนี้ไปใช้ในการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียน ได้มีโอกาสสร้างความรู้ และสร้างสรรค์ชิ้นงานต่าง ๆ ผ่านการประยุกต์ความรู้ และประสบการณ์ที่ได้รับจากในชั้นเรียน และจากการศึกษาด้วยตนเอง

2.4 Connectivity: ครูต้องสามารถจัดกิจกรรมให้เชื่อมโยงระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ระหว่างผู้เรียนกับครู และระหว่างครูในสถานศึกษาเดียวกันหรือต่างสถานศึกษา รวมถึงความเชื่อมโยงระหว่างสถานศึกษาและสถานศึกษากับชุมชนเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่เป็นประสบการณ์ตรงให้แก่ผู้เรียน หรือเรียกว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.5 Collaboration: ครูมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้ในลักษณะการเรียนรู้แบบร่วมมือระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนกับครู เพื่อฝึกทักษะการทำงานเป็นทีม การเรียนรู้ด้วยตนเอง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและสารสนเทศระหว่างกัน ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนในด้านทักษะอาชีพ และทักษะชีวิต

2.6 Communication: ครูมีทักษะการสื่อสาร ได้แก่ การบรรยาย การยกตัวอย่าง การเลือกใช้สื่อ การนำเสนอการจัดการเรียนรู้ผ่านสื่อต่าง ๆ รวมถึง การจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ เพื่อถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมนำไปสู่ความรู้ ความเข้าใจ และสามารถทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

2.7 Creativity: ครูในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องสร้างสรรค์กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย แปลกใหม่ เพื่อจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองให้มากที่สุด และครูต้องเป็นมากกว่าผู้ถ่ายทอดความรู้โดยตรงเพียงอย่างเดียว

2.8 Caring: ครูต้องมีเมตตาจิตต่อผู้เรียน ต้องแสดงออกถึงความรัก ความห่วงใยอย่างจริงใจต่อผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อใจ ส่งผลต่อการจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย ซึ่งเป็นสภาพที่ผู้เรียนจะมีความสุขในการเรียนรู้ และผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีที่สุด

3. คุณลักษณะของครูในศตวรรษที่ 21

เป็นแนวทางเพื่อการพัฒนาคุณลักษณะความเป็นครูในศตวรรษที่ 21 ครูจึงจำเป็นต้องมีคุณลักษณะที่สำคัญ (ธีรศักดิ์ อัครบวร, 2559, น.129) ได้แก่ มีความรอบรู้มากขึ้นในการจัดการเรียนรู้ และวิชาอื่นที่เกี่ยวข้อง มีคุณลักษณะ ความเป็นครูมืออาชีพ มีความสามารถและศักยภาพสูงในการจัดการเรียนรู้ เป็นผู้เตรียมความพร้อม ให้ผู้เรียนในการเข้าสู่การดำเนินชีวิตในศตวรรษที่ 21 มีความรักในวิชาชีพ และมีวินัยธรรมการ จัด การเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดย Yuki (2014, p.213) ได้ระบุว่า รูปแบบการพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21 มี 6 รูปแบบ ได้แก่

3.1 การเรียนรู้ด้วยตนเอง ดำเนินการโดยให้มีการจัดทำชุดเรียนด้วยตนเองตามสาขาวิชาทั้งที่เป็นความรู้พื้นฐานสำหรับทุกคน และความรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่น ซึ่งครูสามารถลงทะเบียนเรียนได้ตามความสนใจ ความต้องการ และการปฏิบัติงานของครู นอกจากนี้มีการจัดการเรียนรู้ทางเทคโนโลยีเสริมความรู้ให้แก่ครูและบุคลากรทางการศึกษาในรูปแบบต่าง ๆ เช่น ผ่านเว็บไซต์ออนไลน์ เป็นต้น

3.2 การฝึกอบรม เป็นการให้ผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญได้ถ่ายทอดความคิดและประสบการณ์ โดยมีกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งการฝึกอบรมส่วนใหญ่จะมีการจัดทำหลักสูตรฝึกอบรมครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อพัฒนาครูเป็นสำคัญ รวมถึงเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานตาม

ความต้องการของครูและหน่วยงานต้นสังกัด ซึ่งรูปแบบการฝึกอบรมที่นิยมใช้กันในปัจจุบันมีหลายรูปแบบ ได้แก่ การอภิปราย การประชุมเชิงปฏิบัติการ การบรรยาย การสัมมนา ถ้าแบ่งประเภทของการฝึกอบรมตามวิธีการอบรมในปัจจุบันสามารถแบ่งออกเป็น 2 รูปแบบ คือ รูปแบบมีชั้นเรียนปกติ และรูปแบบออนไลน์

3.3 การศึกษาดูงาน มุ่งเน้นการเพิ่มพูนความรู้และประสบการณ์ใหม่กับการศึกษาดูงานเฉพาะอย่าง เพื่อนำมาปรับปรุงและแก้ไขปัญหาการปฏิบัติงานในหน้าที่ของครู

3.4 การศึกษาต่อ เป็นการส่งเสริมให้ครูทุกระดับมีวุฒิทางการศึกษาสูงขึ้น เพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของการพัฒนาในสาขาต่าง ๆ โดยมีจุดเน้นที่จะพัฒนาครูให้เป็นนักคิติดนักรศึกษา และนักบริหารต่อไปในอนาคต

3.5 การเข้าร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การรวมกลุ่มกันของครูและบุคลากรทางการศึกษาในลักษณะชุมชนเชิงวิชาการที่มีเป้าหมายเพื่อ พัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติ การถอดบทเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง

3.6 เครือข่ายความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับสถานศึกษา เป็นการจัดโครงการฝึกอบรม หรือสัมมนาปฏิบัติการ เพื่อพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีความรู้และปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม โดยทั้ง 2 ฝ่ายเข้ามามีบทบาทร่วมมือกันเป็นวิทยากรในการฝึกอบรม หรือสัมมนาปฏิบัติการให้กับครูและบุคลากรทางการศึกษาในแต่ละครั้ง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การพัฒนาทักษะของครูในศตวรรษที่ 21 ส่วนใหญ่เน้นการพัฒนาเพื่อแก้ปัญหาที่มีอยู่จริงในสถานศึกษา โดยใช้แนวทางการมีส่วนร่วม การดำเนินงานใช้การจัดปัจจัยสนับสนุนหลายรูปแบบ ได้แก่ การอบรมเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้ความรู้แก่ครูโดยตรงในเรื่องที่ครูต้องการ การให้คำปรึกษาโดยผู้เชี่ยวชาญทั้งเป็นกลุ่มและเป็นรายกรณี การจัดกิจกรรมสร้างความถนัดทางวิชาชีพ การเรียนรู้ด้วยตนเองของครู การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อสร้างบรรยากาศความเป็นกัลยาณมิตรระหว่างเพื่อนครู การรวมกลุ่มแก้ปัญหา มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แบบเป็นกันเอง รวมถึงมีการสร้างครูแกนนำให้เป็นครูพี่เลี้ยงภายในกลุ่มทางวิชาชีพ

ปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครู

1. องค์ประกอบในการวางแผนเพื่อพัฒนาครู

ปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครู มีลักษณะไม่เหมือนกับปัจจัยแวดล้อมเพื่อการศึกษาของครู ทั้งนี้เพราะปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครูนั้นได้สร้างขึ้นให้เหมาะสมกับความแตกต่างของครู แต่ละคนและสถานการณ์ทางการสอน ดังนั้นในการวางแผนเพื่อพัฒนาครูนั้นจะต้องพิจารณาถึงปัจจัยขององค์ประกอบ 3 ประการ คือ การกำหนดจุดประสงค์ วิธีดำเนินการสู่การเข้าถึงเทคโนโลยี และระบบการสนับสนุน (ธีรศักดิ์ อัครบวร, 2559, น.101) ดังนี้

1.1 การกำหนดจุดประสงค์ เพื่อการพัฒนาครูนั้น มีเป้าหมายเพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติภารกิจใน 4 ด้านต่อไป่นี้ให้เสร็จสมบูรณ์ได้ ซึ่งภารกิจเหล่านั้น ได้แก่ (ทศนา แคมมณี, 2559, น.25-29)

1.1.1 การกระทำภารกิจส่วนตัวให้เสร็จสิ้นสมบูรณ์ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง คือ การให้ครูได้พัฒนาตนเองให้สมบูรณ์ โดยเข้าร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.1.2 การกระทำภารกิจทางการสอนอย่างธรรมดาให้เสร็จสิ้นสมบูรณ์ ซึ่งภารกิจทางการสอนแบบธรรมดานี้จะเกี่ยวข้องโดยตรงกับเทคนิคและระเบียบวิธีปฏิบัติทางการสอน เช่น การใช้เครื่องฉายวัสดุโปร่งแสง การใช้เครื่องบันทึกเสียง การใช้เครื่องเล่นวีดิทัศน์ และการใช้เครื่องคอมพิวเตอร์ เป็นต้น

1.1.3 การกระทำภารกิจส่วนตัวที่ซับซ้อนให้เสร็จสมบูรณ์ ภารกิจส่วนตัวที่ซับซ้อนของครูจะช่วยพัฒนาคุณลักษณะของครูให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น ซึ่งจะส่งผลถึงคุณภาพทางการสอนของครูด้วย ภารกิจที่ซับซ้อนของครูนั้นจะเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ครูแสดงออกจนเป็นนิสัย เช่น การตรงต่อเวลา การรักษาสุขภาพอนามัยให้สมบูรณ์อยู่เสมอ การมีความรับผิดชอบดูแลครอบครัวให้อบอุ่น เป็นต้น ด้วยเหตุนี้หากครูได้รับการพัฒนาคุณลักษณะประจำตัวของตนเองอย่างดีแล้ว ย่อมเป็นเครื่องแสดงให้เห็นถึงความสมบูรณ์ของภารกิจที่ซับซ้อนส่วนตัวของครูนั่นเอง

1.1.4 การกระทำภารกิจทางการสอนที่ซับซ้อนให้เสร็จสิ้นสมบูรณ์ ภารกิจทางการสอนที่ซับซ้อนนี้จะเกี่ยวข้องกับทักษะทางการสอนเฉพาะอย่าง โดยสาเหตุที่เรียกว่ามีความซับซ้อนก็เพราะเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เช่น ในกรณีที่ครูใช้แหล่งการเรียนรู้ภายนอกสถานศึกษา ครูอาจใช้ชุมชนเป็นฐานในการจัดการเรียนรู้ แล้วพาผู้เรียนเข้าไปศึกษา ซึ่งอาจเป็นแหล่งเรียนรู้ในงานอาชีพของชุมชน หรือวัฒนธรรมชุมชน นอกจากนี้การให้ครูพัฒนาหลักสูตรใหม่ ๆ ให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมที่เกิดขึ้นตลอดเวลา ล้วนเป็นภารกิจด้านสมรรถนะความเป็นครูทั้งสิ้น

1.2 วิธีดำเนินการสู่การเข้าถึงเทคโนโลยีศตวรรษที่ 21 ปัจจัยแวดล้อมทางด้านวิธีดำเนินการเพื่อการพัฒนาครูเข้าถึงเทคโนโลยีนั้น จะเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการสอนของครูในชั้นเรียน ซึ่งมีขั้นตอนการดำเนินการที่สำคัญ 4 ขั้น คือ (ดวงเดือน ศาสตร์ภักดิ์, 2559, น.103-105)

1.2.1 การวางแผนขั้นเตรียมการ ในขั้นนี้อาจพิจารณาตัวบุคคลเป้าหมาย การกำหนดปัจจัยแวดล้อม ได้แก่ การเข้าถึงเทคโนโลยี ทักษะการคิดวิเคราะห์ การส่งเสริมกำลังใจ รวมถึง การปรับเปลี่ยนยุทธวิธีให้เหมาะสมกับความต้องการของครูแต่ละคน

1.2.2 การประชุมหารือก่อนการสังเกต ในขั้นนี้ผู้นิเทศและครูจะร่วมกันวางแผนการประชุมหารือ ทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ที่ดีต่อกันระหว่างผู้นิเทศกับครู ครูกับผู้เรียน มีการวางแผนถึงกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน พิจารณาสื่อเทคโนโลยีทาง

การศึกษาที่สัมพันธ์กับเนื้อหาวิชาโดยกลุ่มชุมชน PLC และการพิจารณาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน รวมทั้งวางแผนการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สอดคล้องกับทักษะในศตวรรษที่ 21

1.2.3 การสังเกตและการวิเคราะห์พฤติกรรมในชั้นเรียน ในขั้นนี้จะเริ่มต้นด้วยการตรวจสอบครั้งสุดท้ายเพื่อให้แน่ใจว่าแผนงานทางการสอนของครูเพื่อการสังเกตนั้นเป็นไปตามที่ได้ประชุมหารือก่อนการสังเกตหรือไม่ ช่วยให้สามารถปรับปรุงความคาดหวังและลักษณะของข้อมูลที่จะรวบรวม ในระหว่างการสังเกตนั้น ภารกิจสำคัญของผู้นิเทศก็คือ การรวบรวมข้อสังเกตเกี่ยวกับพฤติกรรมในชั้นเรียน ทำให้ผู้นิเทศได้เรียนรู้ความถนัดและเจตคติของครูได้มากยิ่งขึ้น ความรู้ที่ได้นี้จะช่วยให้ทราบความต้องการของครูได้ดียิ่งขึ้น

1.2.4 การประชุมหารือภายหลังการสังเกต ในขั้นนี้มีภารกิจที่สำคัญสองประการ ประการแรก คือ การแลกเปลี่ยนข้อสังเกตและการรับรู้ ประการที่สอง คือ การคิดถึงแนวทางการปฏิบัติในอนาคต โดยการประชุมหารือในขั้นนี้จะกระทำภายหลังจากที่ผู้นิเทศได้ตรวจสอบและจัดระเบียบข้อมูลที่ได้จากการสังเกตแล้ว ส่วนครูก็เช่นเดียวกันจะต้องมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและหยั่งรู้ในพฤติกรรมของตนเองและผู้เรียนในช่วงของการสังเกตด้วย

1.3 ระบบการสนับสนุน ระบบการให้การสนับสนุนนี้จะเกี่ยวข้องกับปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก และถือว่ามีความสำคัญต่อผู้นิเทศมากเพราะเป็นระบบที่จะช่วยให้ครูมีความรู้ความสามารถในด้านต่าง ๆ ตามจุดประสงค์ที่ได้ตั้งไว้ โดยทั่วไประบบการสนับสนุนสามารถจำแนกออกได้เป็น 2 ประเภท ดังนี้ (สุรางค์ ไคว้ตระกูล, 2559, น.45-48)

1.3.1 ปัจจัยภายใน เป็นปัจจัยส่วนตัวของผู้นิเทศโดยทั่วไปผู้นิเทศจะต้องเป็นบุคคลที่มีความรอบรู้ในขอบเขตของงานที่รับผิดชอบ 4 ด้าน คือ

- 1) ความรู้เกี่ยวกับงานวิจัย ทฤษฎีและการปฏิบัติที่กล่าวถึงคุณลักษณะของบุคคล โดยเฉพาะวิธีการสอนของครู รวมทั้งสิ่งที่ครูกำลังคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของครู
- 2) เข้าใจภารกิจต่าง ๆ ที่คาดหวังให้ครูกระทำ
- 3) ความรอบรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งครูได้รับการคาดหวังให้กระทำ
- 4) ความรู้ในวิธีการหรือยุทธวิธีต่าง ๆ เพื่อช่วยให้ครูมีความเจริญงอกงาม นั่นคือมีความรอบรู้ในวิธีการจัดปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครู

1.3.2 ปัจจัยภายนอก นอกจากปัจจัยส่วนตัวหรือปัจจัยภายในดังกล่าวข้างต้นแล้ว ปัจจัยภายนอกอื่น ๆ เช่น บุคคล วัสดุ อุปกรณ์ บริการทางเทคนิค และสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ล้วนเป็นปัจจัยสำคัญที่สนับสนุนการพัฒนาครูทั้งสิ้น ซึ่งปัจจัยดังกล่าวได้แก่

- 1) บุคลากรภายนอกสถานศึกษาเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่สำคัญ เมื่อครูสามารถเรียนรู้ซึ่งกันและกันได้ โดยอาศัยความรู้ ความสามารถ ความชำนาญจากครูต้นแบบ หรืออาจจะใช้วิธีการสังเกตการณ์ในชั้นเรียนของครูต้นแบบที่มีทักษะในการจัดการเรียนรู้ที่ประสบผลสำเร็จ หรือ

การใช้ระบบพี่เลี้ยงในการพัฒนาครูคุณภาพ หรือเข้าร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อรวมกลุ่มกันพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนาผู้เรียน

2) บุคลากรภายนอกสถานศึกษานั้น นับได้ว่าเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณค่าอีกกลุ่มหนึ่ง ซึ่งครูสามารถเชิญบุคคลดังกล่าวมาช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เชิญผู้เชี่ยวชาญในชุมชนมาสาธิตวิธีการทำนา การทำขนมไทย หรือเชิญผู้เชี่ยวชาญการใช้เครื่องคอมพิวเตอร์มาให้ความรู้แก่ครู เพื่อสร้างบทเรียนออนไลน์วิชาคณิตศาสตร์ เป็นต้น ส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของครูและผู้เรียนไปพร้อม ๆ กัน

2. ปัจจัยแวดล้อมในการวางแผนเพื่อการพัฒนาครู

ชาติ แจ่มนุช (2559, น.79) กล่าวว่า ปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครูนั้น เป็นการสร้างบรรยากาศขึ้นให้เหมาะสมกับสถานการณ์ทางการจัดการเรียนรู้ของครู ดังนั้น ในการวางแผนเพื่อพัฒนาครูจะต้องพิจารณาระหว่างครูกับผู้นิเทศ ซึ่งปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครูมี 2 ประการ คือ ยุทธวิธีการจัดการพัฒนาครู และข้อกำหนดสำหรับการประเมินปัจจัยแวดล้อม ดังนี้

2.1 ยุทธวิธีการจัดการพัฒนาครู จะเกี่ยวข้องกับเรื่องการตัดสินใจของครูและผู้นิเทศ มี 3 วิธี ได้แก่ (ทิตนา แชมมณี, 2559, น.30)

2.1.1 ยุทธวิธีที่ครูเป็นผู้ตัดสินใจ ตามวิธีการนี้ ครูเป็นผู้รับผิดชอบในการควบคุมและจัดการเรียนรู้ของตนเอง ผู้นิเทศที่ทำงานร่วมกับครูจะเป็นเพียงผู้ที่นำหัวข้อขึ้นมาอภิปราย เลือกรายการกิจกรรมจัดการเรียนรู้ หรือภารกิจที่เป็นปัญหาในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน ส่วนผู้นิเทศจะให้ข้อเสนอแนะจากการเรียนรู้ของครู

2.1.2 ยุทธวิธีผู้นิเทศเป็นผู้ตัดสินใจ ตามวิธีการนี้ ครูจะต้องปรับตัวตามปัจจัยแวดล้อม ที่ผู้นิเทศกำหนดขึ้น ผู้นิเทศเป็นแหล่งควบคุมปฐมภูมิ (Primary Source of Control) ที่ควบคุม การจัดระเบียบการเรียนรู้ของครู ซึ่งปัจจัยแวดล้อมที่ผู้นิเทศกำหนดขึ้นนี้ จะถือเป็นข้อแนะนำให้ แก่ครูในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน หรือการประพฤติปฏิบัติต่าง ๆ โดยจะมีลักษณะเป็นการกำหนดแนวทางหรือการให้แนวความคิด ซึ่งแนวทางเหล่านี้ ครูไม่สามารถที่จะกำหนดเพียงคนเดียวได้

2.1.3 ยุทธวิธีการแลกเปลี่ยนหรือการร่วมกันตัดสินใจ ตามวิธีการนี้ ทั้งครูและผู้นิเทศ จะร่วมกันตัดสินใจเกี่ยวกับความต้องการและความสามารถของครูในด้านพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนให้กับผู้เรียน รวมทั้งภารกิจต่าง ๆ ที่ครูต้องกระทำในระหว่างการจัดการเรียนรู้ ผู้นิเทศอาจจะให้คำแนะนำบางประการเกี่ยวกับการจัดปัจจัยแวดล้อมภายในชั้นเรียนและแนะนำพฤติกรรมบางอย่างที่ครูควรปฏิบัติ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถทำงานโดยอิสระและในเวลาเดียวกันนั้น ครูอาจจะรับผิดชอบในการกำหนดโครงสร้างการทำงานกลุ่มย่อยเมื่อบทเรียน

เสร็จสิ้น ผู้นิเทศจะแจ้งผลย้อนกลับเกี่ยวกับการกระทำของครู การกระทำของผู้เรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียนที่สอดคล้องกับกิจกรรมในชั้นเรียนระหว่างการจัดการเรียนรู้ในบทเรียนนั้น ๆ

2.2 ข้อกำหนดสำหรับการประเมินปัจจัยแวดล้อม จะเกี่ยวข้องกับวิธีการที่ผู้นิเทศใช้รวบรวมข้อมูลสารสนเทศของปัจจัยแวดล้อม เนื่องจากปัจจัยแวดล้อม เพื่อการพัฒนาครู มีลักษณะเฉพาะบุคคล ดังนั้น ครูแต่ละคนอาจจะได้รับการส่งเสริมให้ดำเนินงานตามจุดประสงค์ที่แตกต่างกัน ซึ่งปัจจัยแวดล้อมแต่ละอย่างจะต้องได้รับการกำหนดให้มีความเหมาะสม เพื่อช่วยให้ครูแต่ละคนสามารถบรรลุความต้องการของตนได้ โดยปัจจัยแวดล้อมนั้น อาจจะเป็นแบบธรรมชาติหรือซับซ้อน เป็นแนวทางส่วนตัว หรือแนวทางด้านการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ที่กำหนดในการพัฒนาครู การประเมินปัจจัยแวดล้อมนั้นสามารถพิจารณาตรวจสอบได้จากบุคคลที่มีส่วนร่วม มี 3 กลุ่มด้วยกัน คือ

2.2.1 การใช้ผลงานของครูเพื่อประเมินปัจจัยแวดล้อม ตามวิธีการนี้ การสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน เป็นวิธีการ ที่ตรงที่สุดในการประเมินกรรมการจัดการเรียนรู้ของครู ตัวบ่งชี้ที่แสดงให้เห็นถึงการจัดการเรียนรู้ที่ไร้ประสิทธิภาพของครู ได้แก่ การที่ครูใช้เวลามากเกินไปเพื่อเน้นสิ่งที่ปรากฏชัดแจ้งอยู่แล้ว การเสียเวลากับการแจกจ่ายวัสดุหรือเอกสารการเรียนรู้ หรือการอธิบายคำสั่งหรือคำแนะนำมากเกินไป เป็นต้น ผู้นิเทศจำเป็นต้องสังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของครูตลอดเวลาที่นิเทศ ทั้งนี้ เพื่อให้ภารกิจของครูดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียนโดยตรงแล้ว ผู้นิเทศอาจจะใช้ข้อทดสอบ เพื่อตัดสินความสามารถของครู ทั้งนี้ เพราะความรู้ ความสามารถของครูในการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพจะเกิดขึ้นแบบค่อยเป็นค่อยไป และสั่งสมตามระยะเวลาหรือประสบการณ์ ดังนั้น ข้อทดสอบอาจจะเป็นตัวบ่งชี้ถึงความก้าวหน้าที่เที่ยงตรงได้ดีกว่าการสังเกต การประเมินปัจจัยแวดล้อม เพื่อการพัฒนาครูอีกวิธีหนึ่ง คือ การขอความเห็น เจตคติโดยการใช้กระบวนการทางคลินิก ผู้นิเทศอาจจะส่งเสริมกำลังใจโดยให้ครูแสดงความรู้สึกรักพอใจหรือไม่พอใจกับปัจจัยแวดล้อมที่ใช้ในการพัฒนาครู ข้อมูลสารสนเทศแบบนี้ สามารถช่วยให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเป็นวัฏจักร ตั้งแต่การวางแผน การสังเกต และการอภิปรายข้อมูล เมื่อวัฏจักรเสร็จสิ้นสมบูรณ์แล้ว ผู้นิเทศอาจจะขอให้ครูแสดงความคิดเห็นในลักษณะเฉพาะตามกระบวนการที่ใช้

2.2.2 การใช้ผลงานของผู้เรียนเพื่อประเมินปัจจัยแวดล้อม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนนั้น เป็นวิธีการที่ผู้เรียนปฏิบัติ ตลอดจนถึงที่ผู้เรียนได้คิดไตร่ตรอง ล้วนเป็นสิ่งที่มิประโยชน์ต่อการประเมินปัจจัยแวดล้อม เพื่อการพัฒนาครู ถึงแม้ว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนคนนั้น ทว่าไปมักคิดว่าเป็นผลลัพธ์ที่เกิดจากองค์ประกอบหลาย ๆ อย่าง แต่นักการศึกษาส่วนมากก็สมมุติเอาว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนนั้นเป็นผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำของครูทั้งสิ้น นอกจากดูที่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน เพื่อประเมินความมีประสิทธิภาพของปัจจัย

แวดล้อมเพื่อการพัฒนาครูแล้ว การสังเกตผู้เรียนเป็นรายบุคคลที่ตอบสนองต่อพฤติกรรมใหม่ ๆ ที่ครูได้กระทำ เช่น การมีส่วนร่วมในการอภิปรายกลุ่มของผู้เรียน การใช้คำถามของผู้เรียน ผู้เรียนนำงานอื่นมาทำในขณะที่กำลังเรียนอีกวิชาหนึ่ง สิ่งเหล่านี้ย่อมมีผลต่อประสิทธิภาพของ ปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครูทั้งสิ้น นอกจากนี้ การสำรวจความคิดเห็นหรือเจตคติของผู้เรียน ที่มีต่อครูก็เป็นเครื่องมือที่ดีอีกวิธีหนึ่งในการประเมินปัจจัยแวดล้อมแต่ในการแปลความหมายจาก เจตคติหรือความคิดเห็นของผู้เรียนนั้นจะต้องใช้ความระมัดระวัง เพราะเจตคติบางอย่างอาจได้รับอิทธิพลจากหลาย ๆ องค์ประกอบ เช่น ครูบางคนอาจได้รับความนิยมสูงจากผู้เรียน เพราะสร้างอารมณ์ขันให้กับผู้เรียนได้มาก (แต่ด้อยทางด้านเนื้อหาสาระ) ครูบางคนใช้วิธีการวัดผลที่ง่ายเกินไปทำให้ผู้เรียนได้คะแนนสูง (ปล่อยเกรด) ด้วยเหตุนี้ ถึงแม้ว่า เจตคติของผู้เรียนจะมีความสำคัญ แต่ก็ไม่ควรนำมาเป็นตัวบ่งชี้การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้เพียงอย่างเดียว ควรนำปัจจัยแวดล้อมอื่น ๆ เข้ามาร่วมพิจารณาด้วย

2.2.3 การใช้ผลงานของผู้นิเทศเพื่อประเมินปัจจัยแวดล้อม ผู้นิเทศสามารถใช้ความรู้ ความสามารถ ความชำนาญ ตลอดจนประสบการณ์ของตนเองเพื่อประเมินความก้าวหน้าของครูที่มีต่อจุดประสงค์เพื่อการพัฒนา ครู กล่าวคือ ความรู้เกี่ยวกับคุณลักษณะ ภารกิจ และพฤติกรรมของครูที่ผู้นิเทศมีอยู่นั้นไม่เพียงแต่จะช่วยในการเลือกจุดประสงค์ที่เหมาะสมได้เท่านั้น แต่ยังช่วยในการประเมินปัจจัยแวดล้อมนั้น ๆ ว่ามีส่วนช่วยให้ครูบรรลุจุดประสงค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากน้อยแค่ไหนด้วย ขอบข่ายและคุณภาพของข้อสนเทศที่นำมาใช้นั้นต้องได้รับการพิจารณาและกำหนดโดยอาศัยความรู้ความเข้าใจวิธีการประเมินและทักษะในการนำไปใช้ของผู้นิเทศ

3. การพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพเพื่อการเปลี่ยนแปลง

สุรางค์ โคว์ตระกูล (2559, น.82) กล่าวว่า การพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพนั้นเกี่ยวข้องกับ ความเจริญก้าวหน้า การปรับปรุง การเปลี่ยนแปลงไปสู่สภาพที่ดีกว่าเดิมของครูด้วยวิธีการต่าง ๆ ทั้งนี้ ปัจจัยที่สำคัญต่อการพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพในศตวรรษที่ 21 ควรจัดให้ครูทำงานร่วมกันเป็นเครือข่ายกันและกัน โดยใช้กระบวนการจัดการศึกษาตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) กับการพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพ เพื่อการเปลี่ยนแปลง มี 5 ปัจจัยประกอบด้วย

3.1 ปัจจัยด้านการมีภาวะผู้นำร่วมและพัฒนาวิชาชีพ โดยผู้บริหารจัดให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดวัตถุประสงค์ การจัดการเรียนรู้ ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามความถนัดของผู้เรียน ครูที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันเข้าร่วมและให้ความสำคัญกับการกำหนดเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ครูเข้าร่วมและให้ความสำคัญกับการวางแผน ออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ครูจัดช่วงเวลาให้ผู้เรียนทำกิจกรรม

หรือเรียนรู้ด้วยตนเอง อาจเป็นงานเดี่ยวงานคู่ หรืองานกลุ่มตามความเหมาะสม ครูมีอิสระในการเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลผู้เรียนอย่างเหมาะสม ครูมีอิสระในการกำหนดรายละเอียดของการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียน ผู้บริหารสามารถทำหน้าที่เป็นผู้นำในการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครู ครูทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ของผู้เรียน

3.2 ปัจจัยด้านการมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกันและพัฒนาวิชาชีพ โดยผู้บริหารและครูทุกคนทราบและเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของแนวทางการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา ครูศึกษาผู้เรียนของตนเองเป็นรายบุคคลเพื่อนำข้อมูลผู้เรียนไปช่วยเหลือ พัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ เสริมสร้างความมั่นใจก่อนเรียนในชั้นจริง ครูทุกคนมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการกำหนดความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนของตนเอง ครูมีวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถสรุปและสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ครูใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดของผู้เรียน ครูทุกคนรับผิดชอบในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้บริหารเปิดใจครูหรือร่วมกันสร้างเป็นวัฒนธรรมองค์กรในการพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

3.3 ปัจจัยด้านการมีระบบและพัฒนาวิชาชีพ ทีมร่วมมือร่วมใจโดยครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ครูร่วมกันค้นหาสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ เพื่อนำมาประกอบการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ครูร่วมกันวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาผู้เรียนเพื่อกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหาครูที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกันร่วมกันเลือกเนื้อหาที่จะวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ ครูที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับเดียวกัน ร่วมกันออกแบบวิธีการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ครูนำวิธีการหรือนวัตกรรมที่ร่วมกันวางแผน ออกแบบไปใช้กับผู้เรียนชั้นของตนเอง ครูทำงานประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นทีม โดยใช้แบบประเมินเดียวกันที่ร่วมกันพัฒนาขึ้น การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นแบบกัลยาณมิตร ผู้บริหารลงมาร่วมมือ ให้ครูมาทำงานจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

3.4 ปัจจัยด้านการทบทวนไตร่ตรองผลและพัฒนาวิชาชีพ โดยครูมีการนำข้อมูลการประเมินผลจากการสอนครั้งที่ผ่านมา มาใช้ในการกำหนดเป้าหมาย ครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตเกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ครูร่วมกันค้นหาเนื้อหาที่ผ่านมาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ยาก แล้ววิเคราะห์แยกสาเหตุของปัญหา พร้อมหาแนวทางแก้ไขร่วมกันภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ครูมีหลักฐานแสดงการประเมินจากการเรียนครั้งก่อนหน้า แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ครูให้ผู้เรียนบันทึกความรู้ ความเข้าใจหรือเก็บหลักฐาน ชิ้นงานของผู้เรียนในสมุดบันทึกหรือ portfolio ของตนเอง ครูสามารถระบุประเด็นปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน ครูนำข้อมูลผลการประเมินไปปรับปรุง แก้ไข และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ครูร่วมกันอภิปรายสรุปในแต่ละแง่มุมหลังจากเสร็จสิ้นการจัด การเรียนรู้ เพื่อพัฒนากระบวนการ วิธีการในการจัดกิจกรรมให้ดีขึ้นอีก

3.5 ปัจจัยด้านการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ โดยครูวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการร่วมกันได้ ครูมีการส่งต่อข้อมูลของผู้เรียนเมื่อเลื่อนระดับชั้น เพื่อเป็นการศึกษาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ครูทุกคนร่วมกันคิด ร่วมกันแลกเปลี่ยนประเด็นปัญหาเกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการพัฒนา เพื่อเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ปัจจัยในการพัฒนาครูนั้น เมื่อพิจารณาถึงปัจจัยการดำเนินการ ได้แก่ การกำหนดจุดประสงค์ร่วมกัน วิธีดำเนินการร่วมกัน ระบบการสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ยุทธวิธีการจัดการที่มีประสิทธิภาพ และข้อกำหนดสำหรับการติดตามและประเมินผล รวมถึง การใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เข้ามาเป็นกลไกในการขับเคลื่อนการพัฒนาครูอย่างมีส่วนร่วมที่สำคัญต่อการพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพในศตวรรษที่ 21 ซึ่งควรจัดให้ครูทำงานร่วมกันเป็นเครือข่าย และมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ

บทสรุป

การพัฒนาความเป็นครูในศตวรรษที่ 21 นั้น มีความสำคัญต่อความเจริญงอกงามที่ชี้ให้เห็นว่า ครูสามารถที่จะผสมผสานความรู้จากการเปลี่ยนแปลงที่หลากหลาย เพื่อเสริมกำลังให้สามารถกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย ซึ่งความสำคัญดังกล่าว เป็นเรื่องชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาครูให้เกิดคุณภาพสูงสุดนั้น จะต้องดำเนินการให้ครบทุกมิติ ทั้งนี้เพื่อให้ครูได้พัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของความรู้ที่เกิดขึ้นใหม่ตลอดเวลา อีกทั้งยังกระตุ้นให้เกิดความรู้ในการประกอบอาชีพ หรือทำให้เกิดการพัฒนาและปรับเปลี่ยนตนเองให้ทันกับความรู้ใหม่ ๆ อยู่เสมอ โดยปัจจัยการดำเนินงานการพัฒนาครูที่ควรคำนึงถึง ได้แก่ การกำหนดจุดประสงค์ร่วมกัน วิธีดำเนินการร่วมกัน ระบบเทคโนโลยีทางการศึกษา และการสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ยุทธวิธีการจัดการเรียนรู้ทางข้อมูลสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพ และข้อกำหนดสำหรับการติดตามและประเมินผลในศตวรรษที่ 21 รวมถึงใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เข้ามาเป็นกลไกในการขับเคลื่อนการพัฒนาครูอย่างมีส่วนร่วมที่สำคัญต่อการพัฒนาความเป็นครูในศตวรรษที่ 21 ซึ่งควรจัดให้ครูทำงานร่วมกันเป็นเครือข่าย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพต่อไป

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงอธิบายความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพตนเองในสถานศึกษา ว่ามีความสำคัญอย่างไร
2. ครูที่มีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องมีลักษณะอย่างไรบ้าง จงระบุมาร 3 ข้อ
3. จงวิเคราะห์ความสำคัญของวิชาชีพครูต่อการพัฒนาคุณลักษณะของครูที่ดีในด้านต่าง ๆ ว่ามีลักษณะอย่างไร
4. จงอธิบายความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องของขั้นตอนการพัฒนาครูในสถานศึกษา ว่ามีลักษณะอย่างไร
5. จงเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างการพัฒนาความรู้กับการพัฒนาวิชาชีพครูในปัจจุบันว่า เริ่มต้นกระบวนการจากอะไรและสิ้นสุดเมื่อใด และมีคุณค่าต่อการพัฒนาตนเองอย่างไร
6. การพัฒนาครูเพื่อกระบวนการการเปลี่ยนแปลงมีความสำคัญ ต่อการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 อย่างไร
7. จงบอกความสำคัญของกระบวนการพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนาครูคุณภาพในศตวรรษที่ 21 ให้อธิบายลงในแผนผังความคิด
8. จงวิเคราะห์หลักการพัฒนาครูแบบเดิม กับการพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21 ว่ามีความแตกต่างหรือเหมือนกันอย่างไร พร้อมให้เหตุผลประกอบแนวความคิดของตนเอง
9. เพราะเหตุใด ครูจึงต้องพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 จงให้เหตุผลมา 3 ข้อ
10. ปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21 มีอะไรบ้าง และนำไปใช้กับการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างไร

เอกสารอ้างอิง

- ชาติ แจ่มนุช. (2559). **การพัฒนาครูสู่ครูมืออาชีพ** (พิมพ์ครั้งที่ 2). โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร. (2559). **การพัฒนาครูอย่างมืออาชีพ** (พิมพ์ครั้งที่ 4). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทศนา เขมมณี. (2559). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ** (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีรศักดิ์ อัครบวร. (2559). **ความเป็นครู Self-Actualization For Teachers** (พิมพ์ครั้งที่ 2). โรงพิมพ์ ก.พลพิมพ์ (1996).
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2559). **จิตวิทยาการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 5). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Stoner, J. A. F. & Wankle C. (2013). **Management**. McGraw-Hill.
- Tosi, H. L. & Carroll, S. J. (2014). **Management**. McGraw-Hill.
- Yuki, G. A. (2014). **Leadership in Organization**. McGraw-Hill.

ลักษณะการจัดการเรียนรู้แต่ละยุคแต่ละสมัย มีความแตกต่างกันตามบริบทที่เกี่ยวข้อง เช่น ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศ เป็นต้น โดยที่การจัดการเรียนรู้ในแต่ละยุคสมัย มีจุดเน้นที่แตกต่างกัน ดังนี้ การจัดการเรียนรู้ยุคที่ 1.0 เน้นการบรรยายการจดจำความรู้ การจัดการเรียนรู้ ยุคที่ 2.0 เน้นการใช้อินเทอร์เน็ตเป็นสื่อกลาง การจัดการเรียนรู้ยุคที่ 3.0 เน้นสังคมแห่งการเรียนรู้ ได้แก่ ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้ เรียนรู้จากแหล่งการเรียนรู้ และทำงานสร้างสรรค์ ทำงานเป็นทีม และ การจัดการเรียนรู้ยุคที่ 4.0 เน้นการสร้างสร้งนวัตกรรม ที่เกิดจากแนวคิดของความเป็นมืออาชีพ (Professional) ด้วยเหตุนี้ การศึกษาจึงได้ปรับเปลี่ยนไปจากเดิม โดยนำเครื่องมือที่เรียกว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) มาใช้ในการพัฒนา ครูผู้สอนและผู้เรียนให้มีคุณภาพ ซึ่งสาระสำคัญเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีรายละเอียดดังนี้

ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสำคัญต่อการพัฒนาเครื่องมือในการจัดการเรียนรู้ร่วมกันของครู โดยอาศัยกระบวนการในการพัฒนาร่วมกันก่อนการนำไปแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเผยแพร่ ส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนต่อไป (สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ, 2553, น.33) นักการศึกษาได้กล่าวถึง ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไว้ดังนี้

Thompson, Gregg, & Niska (2004, p.10) กล่าวถึง ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ว่า เป็นกระบวนการการมีส่วนร่วมในการพัฒนาตนเอง และผู้เรียนร่วมกัน เพื่อเป็นการแก้ปัญหาทางการศึกษา และพัฒนาผู้เรียนให้เกิดคุณภาพ

Boyd & Myers (2003, p.150) กล่าวถึง ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ว่า เป็นการขับเคลื่อนพลังของชุมชนในวิชาชีพ ชุมชนจะใช้อิทธิพลที่เกิดจากการมีค่านิยม และวัตถุประสงค์ร่วมกันเป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเชิงวิชาชีพ มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการ และยึดหลักต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน แบบพนักกำลังกันในการปฏิบัติงานที่มุ่งสู่พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

DuFour (2006, p.60) กล่าวถึง ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า สถานศึกษามีฐานะเป็นแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแล้ว จะเกิดบรรยากาศที่ตามมาก็คือ

สมาชิกจะให้ความสำคัญเกี่ยวกับความผูกพันต่อการแก้ปัญหาด้วยวัตถุประสงค์ร่วมกัน มีการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนม และเกิดกิจกรรมร่วมกันสร้างบรรยากาศที่ทุกคนแสดงออกภายในชุมชนนั้น ๆ และมีส่วนร่วมกันสร้างสรรค์นวัตกรรม เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน

Sergiovanni (1994, p.195) กล่าวถึง ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะมีความใส่ใจร่วมกันถึงการเรียนรู้และความรับผิดชอบหลักร่วมกันของชุมชน นั่นคือ พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

Hord (1997, p.104) จากผลการวิจัยของ Hord เกี่ยวข้องกับความสำคัญของชุมชน PLC ที่ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญว่า การดำเนินการในรูปแบบชุมชน PLC นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนได้ จากการสังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับสถานศึกษาที่มีการจัดตั้งชุมชน PLC โดยตั้งสมมุติฐานว่า สถานศึกษาดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากสถานศึกษาทั่วไปที่ไม่มีชุมชน PLC และถ้าแตกต่างกัน แล้วจะมีผลดีต่อครูและต่อผู้เรียนอย่างไรบ้าง ซึ่งสรุปได้ 2 ประการ ดังนี้

ประการที่ 1 ผลดีต่อครู พบว่า ชุมชน PLC ส่งผลต่อครู กล่าวคือ ครูไม่รู้สึกโดดเดี่ยวในกระบวนการเรียนรู้ของครู เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของสถานศึกษามากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างเข้มแข็งจนเกิดความรู้สึกว่าต้องการร่วมกันเรียนรู้และรับผิดชอบต่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน ถือว่า เป็นพลังการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้กระบวนการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้ และความเชื่อที่เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้เกิดจากครูกอยสังเกตผู้เรียนอย่างตั้งใจ รวมถึงความเข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องจัดการเรียนรู้ได้แตกฉานยิ่งขึ้น จนกระทั่งตระหนักถึงบทบาทและพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด อีกทั้ง การรับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพได้ตลอดเวลา เป็นผลให้เกิดแรงจูงใจที่จะพัฒนาและอุทิศตนทางวิชาชีพ เพื่อศิษย์ ซึ่งเป็นทั้งคุณค่าและขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น ที่สำคัญ คือ ยังสามารถลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลงเมื่อเปรียบเทียบกับสถานศึกษาแบบเก่า และยังพบว่า มีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเด่นชัด และรวดเร็วกว่าที่พบในสถานศึกษาแบบเก่า มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืนในชั้นเรียน

ประการที่ 2 ผลดีต่อผู้เรียน พบว่า ชุมชน PLC ส่งผลต่อผู้เรียน กล่าวคือ สามารถลดอัตราการตกชั้น และลดอัตราการขาดเรียนลง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านดีขึ้นอย่างเด่นชัด เมื่อเทียบกับสถานศึกษาแบบเก่า สุดท้าย คือ ลดความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มผู้เรียนได้อย่างชัดเจน

ทั้งนี้ ผู้เรียบเรียงได้ศึกษางานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวกับชุมชน PLC เช่น ฟินแลนด์ สหรัฐอเมริกา แคนาดา ญี่ปุ่น ที่ดำเนินการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนในรูปแบบชุมชน PLC พบว่า ประเทศทางการศึกษาเหล่านี้ จะให้ความสำคัญกับกระบวนการชุมชน PLC เพราะจะเกิดผลดีทั้ง วิชาชีพครู และผู้เรียนที่มุ่งพัฒนาการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

กล่าวโดยสรุปว่า ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น เป็นกระบวนการ การมีส่วนร่วมในการพัฒนาตนเองและผู้เรียนร่วมกัน เพื่อการแก้ปัญหาทางการศึกษา และพัฒนา ผู้เรียนให้เกิดคุณภาพ ภายในชุมชนจะใช้อิทธิพลที่เกิดจากการมีค่านิยม และวัตถุประสงค์ร่วมกันเป็น ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเชิงวิชาชีพ มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการ จนจะเกิดบรรยากาศ ตามมาก็คือ สมาชิกจะให้ความสำคัญเกี่ยวกับความผูกพันต่อการแก้ปัญหาด้วยวัตถุประสงค์ร่วมกัน มีความใส่ใจร่วมกันถึงการเรียนรู้และความรับผิดชอบตามหลักการดำเนินการในรูปแบบชุมชน PLC นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนได้ 2 ประการ คือ 1) ผลดีต่อครู กล่าวคือ ครูไม่รู้สึกลดเดี๋ยวในกระบวนการเรียนรู้ของครู 2) ผลดีต่อผู้เรียน กล่าวคือ สามารถลดอัตราการตกซ้ำชั้น และลดอัตราการขาดเรียนลง ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือเรียกย่อว่า PLC มีวรรณกรรมทางการศึกษาจาก การวิจัยหรือโครงการศึกษาต่าง ๆ สามารถเรียบเรียง และสรุปเป็นความหมายของชุมชน PLC ได้ว่า คือ การรวมตัว รวมใจ รวมพลัง ร่วมมือกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษาในสถานศึกษา เพื่อ พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งมีนักการศึกษาให้ความหมายไว้ดังนี้

วิจารณ์ พานิช (2560, น.55) ให้ความหมาย ชุมชน PLC หมายถึง การพัฒนาวิชาชีพให้เป็น ครูเพื่อศิษย์โดยมองว่า เป็นศิษย์ของเรามากกว่ามองว่าศิษย์ของฉันทัน เพื่อการเปลี่ยนแปลงคุณภาพ กระบวนการเรียนรู้ ที่เริ่มจากการเรียนรู้ของครูเป็นจุดเริ่มต้น เรียนรู้ที่จะมองเห็นการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง พัฒนาระบบการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อผู้เรียนเป็นสำคัญ

Sergiovanni (1994, p.187) ให้ความหมายว่า ชุมชน PLC เป็นสถานที่สำหรับปฏิสัมพันธ์ลด ความโดดเดี่ยวของมวลสมาชิกวิชาชีพครูของสถานศึกษาในการทำงาน เพื่อปรับปรุงผลการเรียนของ ผู้เรียนหรืองานวิชาการในสถานศึกษา

Hord (1997, p.142) ให้ความหมาย ชุมชน PLC หมายถึง การรวมตัวกัน มีนัยแสดงถึง การเป็นผู้นำร่วมกันของครู หรือเปิดโอกาสให้ครูเป็นประธานในการเปลี่ยนแปลง การมีคุณค่าร่วมและ วิสัยทัศน์ร่วมกันไปจนถึงการเรียนรู้ร่วมกัน และการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ใน ชั้นเรียนอย่าง สร้างสรรค์ร่วมกัน

Olivier (2009, p. 150) ให้ความหมาย ชุมชน PLC หมายถึง การรวมตัวในรูปแบบสมาชิก เป็นเหมือนแรงผลักดันโดยอาศัยความต้องการและความสนใจของสมาชิกในชุมชน PLC เพื่อการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพสู่มาตรฐานการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหลัก

อย่างไรก็ตาม การรวมตัวกันในการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงใด ๆ เป็นไปได้ยากที่ครู จะทำเพียงลำพัง หรือเพียงนโยบาย เพื่อให้เกิดการขับเคลื่อนทั้งระบบในสถานศึกษา จึงจำเป็นต้อง สร้างความเป็นชุมชน PLC ที่สอดคล้องกับบริบททางวิชาชีพร่วมกันในสถานศึกษา ย่อมมี ความเป็นชุมชนที่สัมพันธ์กันอย่างแน่นแฟ้น ชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพได้นั้น จึงจำเป็นต้องมาอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขทางวิชาชีพ มีฉันทะ และมีความศรัทธาในการทำงานครู เพื่อศิษย์ร่วมกัน บรรยากาศการอยู่ร่วมกันจึงเป็นบรรยากาศชุมชนกัลยาณมิตรทางวิชาชีพ สอดคล้องกับ แนวคิดของ Fullan (2005, p.88) ให้ความหมายชุมชน PLC ว่า มีลักษณะความเป็นชุมชนแห่ง ความเอื้ออาทรอยู่บนพื้นฐานอำนาจเชิงวิชาชีพและอำนาจเชิงคุณธรรม เป็นอำนาจที่สร้างพลังร่วมกัน ของครู โดยเริ่มต้นจากภาวะผู้นำร่วมกันของครู เพื่อขับเคลื่อนการปรับปรุงและพัฒนาสถานศึกษา

กล่าวโดยสรุปว่า ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำ และร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์ และเห็นคุณค่า เป้าหมาย ภารกิจ ด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันภายในชุมชน PLC ทั้งนี้ อาจทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็น ผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารแบบผู้ดูแล สนับสนุนอย่างเป็นระบบ สู่การเรียนรู้ เพื่อพัฒนาวิชาชีพของ ตนเองให้มีคุณภาพ ส่งผลต่อคุณภาพกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จ หรือประสิทธิผลของ ผู้เรียนเป็นสำคัญ และก่อให้เกิดความสุขของการทำงานทางวิชาชีพร่วมกันของสมาชิกในชุมชน PLC

การแบ่งระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การแบ่งระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สามารถแบ่งระดับได้ 3 ระดับ คือ ระดับสถานศึกษา ระดับเครือข่าย และระดับชาติ โดยแต่ละลักษณะจะแบ่งตามระดับของ ความเป็นชุมชน PLC ย่อย (วิจารณ์ พานิช, 2560, น.154; Sergiovanni, 1994, p.149; Hord, 1997, p.223; Senge, 2006, p.189) ดังนี้

1. ระดับสถานศึกษา

ระดับสถานศึกษา (School Level) คือ ชุมชน PLC ที่ขับเคลื่อนในบริบทสถานศึกษา สามารถแบ่งได้ 3 ระดับ ได้แก่ (Hord, 1997, p.223)

1.1 ระดับผู้เรียน (Student Level) ซึ่งผู้เรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันขึ้น จากครู ผู้เรียน และเพื่อน ในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน เพื่อแสวงหาคำตอบที่สมเหตุสมผล สำหรับตน ซึ่งผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการคิด ลักษณะการคิด และกระบวนการคิด

1.2 ระดับความเป็นมืออาชีพ (Professional Level) ประกอบด้วย ครูและผู้บริหารของสถานศึกษาโดยใช้ฐานของ “ความเป็นมืออาชีพ” เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชนภายในสถานศึกษา จึงเรียกว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งที่ทุกคนในสถานศึกษาร่วมกันพิจารณาทบทวนเรื่องนโยบายการปฏิบัติงาน และกระบวนการบริหารจัดการต่าง ๆ ของสถานศึกษาใหม่อีกครั้ง โดยยึดหลักการพัฒนาคุณภาพของสถานศึกษา เพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้ง เพื่อให้การพัฒนาคุณภาพดังกล่าว นำมาสู่การสนับสนุนการปฏิบัติงานวิชาชีพของครู และผู้บริหารให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพสูงยิ่งขึ้น ทำให้สถานศึกษามีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ดีต่อกันของทุกฝ่ายภายในสถานศึกษา

1.3 ระดับการเรียนรู้ของชุมชน (Learning Community Level) ครอบคลุมถึง ผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้จำเป็นต้องมีส่วนเข้ามาร่วมสร้าง และผลักดัน วิสัยทัศน์ของสถานศึกษาให้บรรลุผลตามเป้าหมาย กล่าวคือ ผู้ปกครองของผู้เรียน ผู้อาวุโสภายในชุมชนตลอดจนสถาบันต่าง ๆ ของชุมชนเหล่านี้ ต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียนภายในชุมชนและสถานศึกษาของตน กล่าวคือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมทางการศึกษาได้โดยการให้การดูแล แนะนำ การเรียนรู้ที่บ้านของผู้เรียน รวมทั้ง ให้การสนับสนุนแก่ครูและผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการเรียนรู้ให้แก่บุตรหลานของตน ส่วนผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัคร ถ่ายทอดความรู้ ภายในสถานศึกษา หรือภายนอกสถานศึกษาด้วยก็ได้

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย

ระดับกลุ่มเครือข่าย (Network Level) คือ ชุมชน PLC ที่ขับเคลื่อนในลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กรหรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่มุ่งมั่นร่วมกันสร้างชุมชน เครือข่ายภายใต้วัตถุประสงค์ร่วมกัน คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ร่วมกัน หรือส่งเสริม สนับสนุน ให้กำลังใจ และสร้างความสัมพันธ์ในการพัฒนาวิชาชีพร่วมกัน โดยมีเป้าหมายที่เป็นแนวคิดร่วมกันอย่างชัดเจนในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ ได้แก่ (Sergiovanni, 1994, p.149)

2.1 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน คือ การตกลงร่วมมือกันในการพัฒนาวิชาชีพครูระหว่างสถาบันต่าง ๆ โดยมองว่า การร่วมมือกันของสถาบันต่าง ๆ จะทำให้เกิดพลังการขับเคลื่อนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ ร่วมพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากมุมมอง

ประสบการณ์ต่าง ๆ ของสมาชิกภายในกลุ่ม หรือร่วมลงทุนด้านทรัพยากร และการเกื้อหนุนเป็นกัลยาณมิตร คอยสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ซึ่งเป็นรูปแบบนี้ เป็นการจัดชุมชน PLC ของกลุ่มสมาชิกของสถานศึกษาในประเทศสิงคโปร์ เพื่อร่วมพัฒนาแลกเปลี่ยนและสะท้อนคิดร่วมกันทางวิชาชีพ

2.2 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพ คือ การจัดพื้นที่เปิดกว้างให้สมาชิกวิชาชีพครูที่มีอุดมการณ์ร่วมกันในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ สมาชิกที่รวมตัวกัน ไม่มีเงื่อนไขเกี่ยวกับสังกัด แต่จะตั้งอยู่บนความมุ่งมั่นสมัครใจ ใช้อุดมการณ์ร่วมเป็นหลักการในการรวมกันเป็นชุมชน PLC ซึ่งรูปแบบนี้เป็นการจัดชุมชน PLC แบบครูเพื่อศิษย์ ของมูลนิธิสตรีนิสิตศรี สฤณีวงศ์ (มสส.) ที่สร้างพื้นที่ส่วนกลางสำหรับวิชาชีพครูให้จับมือร่วมกันเป็นภาคร่วมพัฒนาครูเพื่อศิษย์ มุ่งสร้างสรรค์นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในแต่ละพื้นที่ของประเทศไทย

3. ระดับชาติ

ระดับชาติ (The National Level) คือ ชุมชน PLC ที่เกิดขึ้น โดยการกำหนดนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชน PLC ของชาติ เพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของวิชาชีพ โดยความร่วมมือของสถานศึกษา และครู ที่ผนึกกำลังร่วมกันพัฒนาวิชาชีพ ภายใต้ การสนับสนุนของรัฐ ซึ่งรูปแบบนี้เป็นการจัดชุมชน PLC ตามนโยบาย และวิสัยทัศน์ของรัฐบาล เพื่อ ส่งเสริมความร่วมมือของกระทรวงศึกษาธิการประเทศสิงคโปร์ โดยรัฐจัดให้มีชุมชน PLC เพื่อ มุ่งหวังขับเคลื่อนลดเวลาสอน เพิ่มเวลาการเรียนรู้ให้มาก ให้เกิดผลสำเร็จ เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปว่า ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถแบ่งระดับออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 ระดับสถานศึกษา ประกอบด้วย ระดับผู้เรียน ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ และระดับชุมชนทั่วไป ระดับที่ 2 ระดับกลุ่มเครือข่าย ประกอบด้วย กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน และกลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู และระดับที่ 3 ระดับชาติ โดยการกำหนดนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชน PLC ของชาติ

องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา

หัวข้อนี้จะกล่าวถึงองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในสถานศึกษา เพื่อแสดงให้เห็นถึงความเป็นชุมชนทางวิชาชีพไว้ 6 องค์ประกอบ ตามบริบทของสถานศึกษาทั่วไป ซึ่งประกอบด้วย วิสัยทัศน์ร่วม ทีมร่วมแรงร่วมใจ ภาวะผู้นำร่วม การเรียนรู้และ

การพัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตร และโครงสร้างสนับสนุน (Louis & Kruse, 1995, p.98; Senge, 2006, p.198; DuFour & Eaker, 2006, p.105) มีรายละเอียดต่อไปนี้

องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์ร่วม

เป็นการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกันมองเห็นภาพของความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นจริงในอนาคต เป็นเสมือนแนวทางในการขับเคลื่อนชุมชน เรียนรู้ของผู้เรียนเป็นภาพความสำเร็จใหญ่ที่มุ่งหวังในการทำงานที่ชัดเจน อาจเป็นการพิจารณาจากผู้นำกลุ่มหรือผู้นำที่มี วิสัยทัศน์การทำงานที่จูงใจให้ผู้ร่วมงานเห็นวิสัยทัศน์นั้นร่วมกัน หรือการมองเห็นแต่ละปัจเจกที่มีวิสัยทัศน์ในสิ่งเดียวกัน ซึ่งวิสัยทัศน์ร่วมกันนี้มีลักษณะสำคัญ 4 ประการ (Hargreaves, 2003, p.9; Schmoker, 2004, p.88) ดังนี้

1.1 การเห็นภาพและแนวทางร่วมกัน เป็นภาพความเชื่อมโยงให้เห็นความสำเร็จร่วมกัน และมีการกำหนดจุดมุ่งหมายร่วมกัน คือ การพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ

1.2 เป้าหมายร่วมกัน เป็นทั้งเป้าหมาย ปลายทาง ระหว่างทาง และเป้าหมายของสมาชิกที่มีความสัมพันธ์กันกับเป้าหมายร่วมกันของชุมชน PLC ซึ่งเป็นความเชื่อมโยงให้เห็นถึงแนวทางและเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะเป้าหมายสำคัญคือพัฒนาการเรียนรู้อของผู้เรียน

1.3 คุณค่าร่วมกัน เป็นการเห็นทั้งภาพเป้าหมาย และที่สำคัญเมื่อเห็นภาพความเชื่อมโยงแล้ว ภาพดังกล่าวมีอิทธิพลกับการตระหนักถึงคุณค่าของตนเอง และของงานจนเชื่อมโยงเป็นความหมายของงานที่เกิดจากการตระหนักร่วมกันของสมาชิกในชุมชน PLC จนเกิดเป็นพันธะสัญญาาร่วมกัน หลอมรวมเป็นคุณค่าร่วมกัน ซึ่งเป็นชุมพลังความรู้สำคัญที่จะเกิดพลังในการไหลรวมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน

1.4 ภารกิจร่วมกัน เป็นพันธกิจแนวทางการปฏิบัติร่วมกันเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายร่วมกัน รวมถึงการเรียนรู้ของครูในทุก ๆ ภารกิจ สิ่งสำคัญ คือ การปฏิรูปการเรียนรู้ ที่มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ โดยการเริ่มจากการรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพเพื่อศิษย์ร่วมกันของครู

องค์ประกอบที่ 2 ทีมร่วมแรงร่วมใจ

เป็นการพัฒนามาจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน รวมกันด้วยใจ จนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้ บรรลุผลที่การเรียนรู้ของผู้เรียน (Louis, Kruse, & Marks, 1996, p.187) ดังนั้น การเรียนรู้ของทีม จึงเป็นการเรียนรู้ของครู บนพื้นฐานงานที่มีลักษณะต้องมีการคิด

ร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน มีข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน แนวปฏิบัติร่วมกัน การประเมินผลร่วมกัน และมีความรับผิดชอบร่วมกัน จากสถานการณ์ที่ทำงานจริง ถือว่าเป็นโจทย์ร่วม ให้เห็นและรู้เหตุปัจจัย กลไก ในการทำงานซึ่งกันและกัน แบบปล่อยวางตัวตนให้มากที่สุด จนเห็นและรู้ความสามารถของแต่ละคนร่วมกัน เห็นและรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมกันในการทำงาน จนเกิดประสบการณ์ หรือความสามารถในการทำงาน และพลังใน การร่วมกันเรียนรู้ ร่วมกันพัฒนาบนพื้นฐานของพันธะร่วมกันที่เน้นความสมัครใจ และการสื่อสารที่มีคุณภาพบนพื้นฐานการรับฟังและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน อย่างไรก็ตาม การที่ชุมชน PLC เน้นการขับเคลื่อน ด้วยการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจ ที่ทำให้ลงมือทำและเรียนรู้ไปด้วยกันด้วยใจอย่างสร้างสรรค์ต่อเนืองนั้น จะมีลักษณะพิเศษของการรวมตัวกันที่เหนียวแน่นจากภายใน นั่นคือ การเป็นกัลยาณมิตร ทำให้เกิดทีมในชุมชน PLC อยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ที่ต่างช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลซึ่งกันและกัน จึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วยบรรยากาศที่มีความสุข ไม่โดดเดี่ยว ซึ่งรูปแบบของทีมจะมีเป็นเช่นไรนั้น ขึ้นอยู่กับเป้าหมาย หรือพันธกิจในการดำเนินการของชุมชน PLC เช่น ทีมร่วมกระบวนการเรียนรู้ ทีมร่วมการจัดเรียนรู้ และกลุ่มร่วมสังเกตการณ์การเรียนรู้ (วิจารณ์ พานิช, 2560, น.22; Olivier, 2009, p.118; Little & McLaughlin, 1993, p.109) เป็นต้น

องค์ประกอบที่ 3 ภาวะผู้นำร่วม

เป็นการร่วมกันในชุมชน PLC มีนัยสำคัญของการสร้างผู้นำร่วมกันที่สำคัญ 2 ลักษณะ (Kotter & Cohen, 2002, p.29; Hargreaves, 2003, p.57) ดังนี้

3.1 ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วมเป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกในชุมชน PLC เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพ จนสมาชิกเกิดภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้นำร่วมขับเคลื่อนชุมชน PLC ได้โดยมีผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเฉพาะการเป็นผู้นำที่เริ่มจากตนเองก่อนด้วยการลงมือทำงาน อย่างตระหนักรู้ และใส่ใจให้ความสำคัญกับผู้ร่วมงานทุก ๆ คน จนเป็นแบบที่มีพลังเหนียวนำไปให้ผู้ร่วมงานมีแรงบันดาลใจและมีความสุขกับการทำงานด้วยกันอย่างวิสัยทัศน์ร่วม รวมถึงการนำแบบไม่นำ โดยทำหน้าที่ผู้สนับสนุนและเปิดโอกาสให้สมาชิกเติบโตด้วยการสร้างความเป็นผู้นำร่วม ผู้นำที่จะสามารถสร้างให้เกิดการนำร่วมดังกล่าว ควรมีคุณลักษณะสำคัญ ดังนี้ มีความสามารถในการลงมือทำงานร่วมกัน การเข้าไปอยู่ในความรู้สึกของผู้อื่นได้ การตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา การคอยดูแลช่วยเหลือ เกื้อกูลกัน การโค้ชผู้ร่วมงานได้ การสร้างมนต์ทัศน์ การมีวิสัยทัศน์ การมีความมุ่งมั่นและทุ่มเทต่อการเติบโตของผู้อื่น เป็นต้น

3.2 ภาวะผู้นำร่วมกันเป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิกชุมชน PLC ด้วยการกระจายอำนาจเพิ่มพลังอำนาจ ซึ่งกันและกันให้สมาชิก มีภาวะผู้นำเพิ่มขึ้น จนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครู ในการขับเคลื่อน

ชุมชน PLC มุ่งการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยยึดหลักแนวทางบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำ หรือ ครูทำหน้าที่เป็น “ประธาน” เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ไม่ใช่กรรม หรือ ผู้ถูกกระทำ และผู้ถูกให้กระทำ ซึ่งผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อมีบรรยากาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วย ความเต็มใจ อิสระปราศจากอำนาจครอบงำที่ขาดความเคารพในวิชาชีพ แต่ยึดถือแนวทางปฏิบัติร่วมกันในชุมชน PLC นั่นคือ อำนาจทางวิชาชีพ เป็นอำนาจเชิงคุณธรรมที่มีข้อปฏิบัติที่มาจากเกณฑ์และมาตรฐานที่เห็นตรงกันหรือกำหนดร่วมกัน เพื่อยึดถือเป็นแนวทางร่วมกันของผู้ประกอบวิชาชีพครูทั้งหลายในชุมชน PLC

องค์ประกอบที่ 4 การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ

การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพในชุมชน PLC มีจุดเน้นสำคัญ 2 ด้าน คือ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ และการเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู (Thompson, Gregg, & Niska, 2004, p.9; Dale, 1969, p.187) รายละเอียดมีดังนี้

4.1 การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ มีหัวใจสำคัญอยู่บนพื้นฐานของประสบการณ์ตรงในงานที่ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกันของสมาชิก จะมีสัดส่วนการเรียนรู้มากกว่าการอบรมจากหน่วยงานภายนอก ประเด็นดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดกรวยประสบการณ์ (Cone of Experience) ยืนยันว่า การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงจะส่งผลต่อประสิทธิภาพ และประสิทธิผลการเรียนรู้ได้มากที่สุด ด้วยบริบทของชุมชน PLC ที่มีการทำงานร่วมกันเป็นทีม จึงทำให้การเรียนรู้จากโจทย์และสถานการณ์ที่ครูจะต้องแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนในชั้นเรียน ซึ่งเป็นโจทย์ ร่วมกันคิดแก้ปัญหา ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบ ทำให้เกิดมุมมองที่หลากหลาย และเป็นการสร้างบรรยากาศเอื้อต่อการพัฒนาวิชาชีพ ส่งผลต่อครูรู้สึกไม่โดดเดี่ยวต่อการแก้ปัญหาเพียงลำพังคนเดียว ดังนั้นชุมชน PLC จะเป็นการสะท้อนความคิด การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ถือว่า เป็นพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันที่ใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น สะท้อนการเรียนรู้ สนทนายสนทนา การเรียนรู้สืบเสาะแสวงหาคำตอบร่วมกัน ริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ เพื่อการสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ

4.2 การเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู เป็นการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองจากภายในสู่ภายนอก หรืออูธมิภาวะความเป็นครู ให้เป็นครูที่สมบูรณ์ โดยมีความสำคัญคือ การเรียนรู้ตนเอง การรู้จักตนเองของครู เพื่อที่จะเข้าใจมิติของผู้เรียนที่มากกว่าความรู้ แต่เป็นมิติของ ความเป็นมนุษย์ ความฉลาดทางอารมณ์ เมื่อครูมีความเข้าใจธรรมชาติตนเองแล้ว จึงสามารถมองเห็นธรรมชาติของศิษย์ตนเองอย่างถ่องแท้ จนสามารถจัดการเรียนรู้โดยยึดการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญได้ (Hargreaves, 2003, p.112) รวมถึงการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกในชุมชน ที่ต้องอาศัย การตระหนักรู้สติ การฟัง การใคร่ครวญ เป็นต้น จิตที่สามารถเรียนรู้และเป็นครู ได้อย่างแท้จริงนั้นจะเป็นจิตที่เต็ม

ไปด้วยความรัก ความเมตตา ความกรุณา และความอ่อนน้อม เห็นศิษย์เป็นครู เห็นตนเองเป็นผู้เรียนรู้ มีพลังเรียนรู้ในทุกสถานการณ์ที่เกิดขึ้น โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ และการฝึกสติ (สุรพล ธรรมรัตน์ และคณะ, 2553, น.24) เป็นต้น

องค์ประกอบที่ 5 ชุมชนกัลยาณมิตร

กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชนมีคุณลักษณะคือ มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข ทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันบนพื้นฐานของวัฒนธรรมแบบเปิดเผยที่ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึก ปลอดภัย หรือปลอดภัยใช้อ่านาจากกดดัน มีความไว้วางใจ ความเคารพซึ่งกันและกัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรเป็นพลังเชิงคุณธรรม คุณงามความดีที่สมาชิกร่วมกันทำงานแบบอุทิศตน เพื่อวิชาชีพ โดยมีเจตคติเชิงบวกต่อการศึกษาศึกษาและผู้เรียน สอดคล้องกับ Sergiovanni (1994, p.98) ที่ว่าชุมชน PLC เป็นกลุ่มที่มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันเป็นกลุ่มที่เหนียวแน่นจากภายใน ใช้ความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการต่อกัน ทำให้ลดความโดดเดี่ยวระหว่างการจัดการเรียนรู้ของครู เชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและชีวิต มีความศรัทธาและ หลักการปฏิบัติร่วมกัน โดยยึดหลักความเอื้ออาทรในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เป็นชุมชนที่ยึดหลักวินัยเชิงบวกเชื่อมโยงการพัฒนาชุมชน PLC ไปกับวิถีชีวิตตนเอง และวิถีชีวิตชุมชนอันเป็นพื้นฐานสำคัญของการอยู่ร่วมกันในสังคม การพึ่งพาตนเอง มีบรรยากาศของวัฒนธรรมแบบเปิดเผย ทุกคนมีเสรีภาพที่จะแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีการเรียนรู้อย่างอิสรภาพ

องค์ประกอบที่ 6 โครงสร้างสนับสนุนชุมชน

โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อเกิดและคงอยู่ของชุมชน PLC มีลักษณะดังนี้ ลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการ หันมาใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่องและ มุ่งความยั่งยืน การจัดสรรปัจจัยและเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชนนี้มีโครงสร้างเป็นองค์กรแบบไม่รวมศูนย์ หรือ เป็นโครงสร้างการปกครองตนเองของชุมชน เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง มีการบริหารจัดการและการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก การจัดสรรปัจจัยสนับสนุนให้เอื้อต่อการดำเนินการของ ชุมชน PLC เช่น เวลา วาระ สถานที่ ขนาดชั้นเรียน ขวัญและกำลังใจ ข้อมูลสารสนเทศ และอื่น ๆ ตามความจำเป็นและบริบท ของแต่ละชุมชน โดยเฉพาะการเอาใจใส่สิ่งแวดล้อม ให้เกิดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข มีรูปแบบ

การ สื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน เน้นความคล่องตัวในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความแตกแยก และมีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ (Eastwood & Louis, 1992, p.188)

กล่าวโดยสรุปว่า องค์ประกอบทั้ง 6 ข้อ ของชุมชน PLC ในบริบทสถานศึกษา กล่าวได้ว่าเป็นเอกลักษณ์สำคัญของความเป็นชุมชน PLC ที่แสดงให้เห็นว่า ชุมชน PLC นั้น จะทำให้ความเป็นสถานศึกษา มีความหมายที่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างแท้จริง ซึ่งหัวใจสำคัญของชุมชน PLC คือ การสร้างความร่วมมือร่วมกันด้วยกายสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นสำคัญ พัฒนาระบบปฏิบัติการเรียนรู้ที่หลากหลายวิธีในการแก้ปัญหา และเป็นชุมชนกัลยาณมิตร แสดงถึงการรวมพลังของครูและนักการศึกษา ที่เป็นผู้นำร่วมกัน ทำงานร่วมกันแบบทีม ร่วมแรง ร่วมใจ มุ่งเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง พัฒนาระบบปฏิบัติการ พัฒนาผู้เรียน ภายใต้โครงสร้างอำนาจทางวิชาชีพ และอำนาจเชิงคุณธรรม ที่มาจากการร่วมกันคิด ร่วมกันทำ ร่วมกันนำ ร่วมกันพัฒนาความเป็นครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา ภายในชุมชน PLC ที่ส่งผลถึงคุณภาพของผู้เรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

กิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา

การพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชน PLC เพื่อให้เป็นสถานที่สำหรับการสนทนาร่วมกันของมวลสมาชิกผู้ประกอบวิชาชีพครูของสถานศึกษา เกี่ยวกับ ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และการสนทนาถึงการปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ตลอดจนงานทางวิชาการของสถานศึกษา และเนื่องจากครูส่วนใหญ่ในแทบทุกประเทศมักเกิดความรู้สึกโดดเดี่ยวในการปฏิบัติงานในชั้นเรียนของตน ดังนั้น การมีชุมชน PLC เกิดขึ้นในสถานศึกษาจึงช่วยลดปัญหาที่เกิดขึ้นในการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียนแต่ละประเด็น (Eastwood & Louis, 1992, p.151) ดังนี้

1. กิจกรรมที่จำเป็นต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงกิจกรรมที่จำเป็นต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา ไว้ดังนี้ (Louis & Kruse, 1995, p.100; DuFour & Eaker, 2006, p.119)

1.1 การมีโอกาสเสวนาใคร่ครวญระหว่างกัน เป็นการนำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็นจากการปฏิบัติงานด้านการจัดการเรียนรู้ ของครูขึ้นมาสนทนาแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ช่วยให้แต่ละคน ได้วิเคราะห์และสะท้อนมุมมองของตนในประเด็นนั้นต่อกลุ่มเพื่อนร่วมงาน ทำให้ทุกคนได้มีโอกาสเกิดการเรียนรู้ และได้ข้อสรุปต่อปัญหาจากหลากหลายมุมมองยิ่งขึ้น บรรยากาศเช่นนี้ ก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจขึ้นในหมู่ครู เพื่อช่วยกันปรับปรุงด้านการจัดการเรียนรู้ให้มีผลดียิ่งขึ้น แต่กิจกรรมนี้

จะสำเร็จราบรื่นได้ ก็ต่อเมื่อแต่ละคนต้องยอมเปิดใจกว้าง รับฟังการประเมินจากเพื่อนร่วมกลุ่ม ระหว่างการเสวนาความคิดเห็นต่อกันเชิงสร้างสรรค์

1.2 การลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานในชั้นเรียนของครู เป็นกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ระหว่างครู กล่าวคือ ครูมีโอกาสแสดงบทบาททั้งเป็นผู้ให้ข้อมูลและได้แสดงบทบาทการเป็นที่ปรึกษา (Advisor) อาจใช้ระบบพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) หรืออาจใช้ผู้เชี่ยวชาญ (Specialist) ก็ได้ ในระหว่างที่ให้ ความช่วยเหลือเพื่อนด้วยกัน ทั้งนี้ เป็นที่ทราบกันอยู่แล้วว่า วิชาชีพครูแตกต่างกับวิชาชีพอื่นตรง ที่ผู้ปฏิบัติมักทำงานในลักษณะโดดเดี่ยวตามลำพังในชั้นเรียน ซึ่งเป็นผลให้ครูไม่สามารถที่จะเรียนรู้จากผู้อื่นได้ และขาดประโยชน์ที่จะได้รับ ผลการวิเคราะห์ และการให้ข้อมูลย้อนกลับด้านการจัด การเรียนรู้จากผู้อื่นที่มีต่องานของตน ด้วยเหตุนี้ ถ้าผู้นำสถานศึกษาต้องการให้เกิดกิจกรรมการเสวนาใคร่ครวญระหว่างครูขึ้น ก็จำเป็นต้องสร้างบรรยากาศแบบกัลยาณมิตรที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันของครูเสียก่อน

1.3 รวมกลุ่มเพื่อมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นกิจกรรมที่ดีมากแต่ยุ่งยากตรงประเด็นให้ครูเปิดใจรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างของตนอย่างปราศจากอคติ อย่างไรก็ตาม ถ้าถือว่าการมีชุมชน PLC คือ ลักษณะสำคัญของสถานศึกษาที่มีการจัดชุมชน PLC และมีเจตจำนงมุ่งสร้างผลลัพธ์ คือ การเรียนรู้ของผู้เรียนให้สูงขึ้นแล้ว ก็ต้องให้ความสำคัญอันดับแรกกับกิจกรรมที่สร้างความองงามของผู้เรียน ซึ่งค่อนข้างยากลำบากอยู่ไม่น้อย ด้วยเหตุนี้ ชุมชน PLC จึงมีกิจกรรมให้ครูได้มาเสวนาใคร่ครวญ เพื่ออภิปรายการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนของครู ซึ่งแม้จะใช้เวลามากก็ตาม แต่ทั้งหลายทั้งปวงก็เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น และเพื่อที่จะเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนาครู และผู้เรียนร่วมกัน ให้เป็นผู้มีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

1.4 สร้างจุดเริ่มแห่งความร่วมมือร่วมใจ เมื่อครูหลุดพ้นจากสภาพการต้องทำงานแบบโดดเดี่ยว และสามารถแสวงหา ความเชี่ยวชาญจากเพื่อนคนอื่น ที่อยู่ในชุมชน PLC ของตนได้แล้วก็ตาม แต่ความเป็นมืออาชีพของครูก็อาจไม่สามารถบรรลุได้ ถ้าครูยังขาดการปรับปรุงและพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา ดังนั้น ความร่วมมือร่วมใจทางวิชาชีพต่อกันของครู จะก่อให้เกิดพลังในการร่วมวิเคราะห์ปัญหา และความต้องการอันซับซ้อนของผู้เรียนแต่ละคนได้ บรรยากาศแห่งความร่วมมือร่วมใจกันนี้จะช่วยเสริม การปฏิบัติงานประจำวันของครูแต่ละคนได้อย่างถาวร

1.5 ทำการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ด้านค่านิยม และบรรทัดฐานร่วมกัน เมื่อบุคคลต่าง ๆ ในวิชาชีพทั้งครูผู้สอน ครูแนะแนว ครูนิเทศ และผู้บริหารมา ร่วมกันในชุมชน PLC แล้ว ในประเด็นนี้ เห็นว่า การสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกันของคนในวิชาชีพที่อยู่ในชุมชน PLC ดังกล่าวด้วยความร่วมมืออาชีพของบุคคลเหล่านี้จะพัฒนาสิ่งที่เรียกว่า อำนาจเชิงคุณธรรม ขึ้นเป็นแนวทางของการอยู่ร่วมกันแทนที่การใช้อำนาจเชิงกฎหมายหรืออำนาจโดยตำแหน่ง ซึ่งไม่เหมาะสมกับชุมชน PLC นี้

2. ความจำเป็นต้องปรับโครงสร้างสถานศึกษาให้สามารถรองรับการเกิดชุมชนแห่งวิชาชีพ

เนื่องจากสถานศึกษาส่วนใหญ่ถูกออกแบบโครงสร้างเป็นแบบราชการ (Bureaucratic Organization) ที่มีสายงานบังคับบัญชาด้วยอำนาจโดยตำแหน่งที่ลดหลั่นตามลำดับลงมา กล่าวคือ มีกฎระเบียบ ข้อบังคับต่าง ๆ มากมายที่ต้องปฏิบัติตาม ซึ่งเป็นโครงสร้างที่มีลักษณะตั้งตัวและใช้ได้ดีในอดีตที่เป็นโลกยุคอุตสาหกรรม แต่กลับเป็นอุปสรรคสำคัญในโลกแห่งยุคเศรษฐกิจฐานความรู้ที่ต้องการมีโครงสร้างองค์การที่ยืดหยุ่นคล่องตัวได้สูง พร้อมทั้งจะรองรับต่อการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นมากมายตลอดเวลา โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อความเป็นไปได้ของชุมชน PLC ที่จะเกิดขึ้นในสถานศึกษาตามโครงสร้างเดิมจึงจำเป็นต้องได้รับการปรับปรุง แก้ไข (Louis, Kruse, & Marks, 1996, p.248) ดังต่อไปนี้

2.1 การกำหนดตารางเวลาว่างของครู เพื่อการพบปะพูดคุยถึงปัญหา มีผลการวิจัยเรื่องความมีประสิทธิภาพของสถานศึกษาและครู ชี้ชัดว่า การจัดสรรเวลาพิเศษเพื่อให้ครูได้ปรึกษาหารือระหว่างกันเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้เพราะปกติของการจัดชั่วโมงสอน เมื่อหมดการสอนแต่ละคาบเวลา ครูจะต้องเคลื่อนย้ายการสอนจากห้องหนึ่งไปอีกห้องหนึ่งตลอดเวลา จึงไม่มีโอกาสที่ครูจะได้พบปะเพื่อแสวงหาความร่วมมือทางวิชาชีพซึ่งกันและกันได้ ทั้งที่ครูเหล่านี้จำเป็นต้องร่วมกันพิจารณาหากกลยุทธ์ใหม่ ๆ ด้านการสอนที่เหมาะสม ด้วยเหตุนี้ การจัดตารางเวลาที่ว่างตรงกันเพื่อให้ครูได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนกลุ่มครูด้วยกัน จึงเป็นเงื่อนไขที่จำเป็น ถ้าต้องการให้เกิดความร่วมมือร่วมใจของครูในสถานศึกษา (Kotter & Cohen, 2002, p.228)

2.2 การกำหนดขนาดของชั้นเรียน มีผลงานวิจัยระบุว่า ถ้าจำนวนผู้เรียนในชั้นเรียนน้อยลงได้เท่าไรก็ยิ่งเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้ดีขึ้น ทั้งนี้ในชั้นเรียนที่มีครูเพียงหนึ่งคนนั้น ครูไม่สามารถที่จะดูแลผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้ว่าจะไม่สามารถกำหนดจำนวนผู้เรียนที่เหมาะสมแน่นอน แต่การขยายจำนวนผู้เรียนต่อชั้นมากขึ้น ย่อมเพิ่มภาระและความยากลำบากแก่ครูที่จะดูแลช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างทั่วถึง

2.3 การเพิ่มอำนาจความรับผิดชอบแก่ครู และการให้อิสระแก่สถานศึกษา การเพิ่มอำนาจความรับผิดชอบแก่ครูเป็นปัจจัยที่จำเป็น เนื่องจากช่วยสร้างความรู้สึกรับผิดชอบต่อการปฏิบัติงานในชั้นเรียนที่ตนรับผิดชอบได้ดีขึ้น การเพิ่มอำนาจความรับผิดชอบแก่ครู ยังสอดคล้องกับแนวทางบริหารแบบมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นคุณลักษณะหนึ่งที่เป็นชุมชน PLC ในขณะเดียวกัน สถานศึกษาแต่ละแห่งของเขตพื้นที่การศึกษาก็ควรมีความอิสระ (Autonomy) อย่างเพียงพอที่จะจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในสถานศึกษาได้อย่างคล่องตัวและรวดเร็ว ทั้งนี้ เขตพื้นที่การศึกษาจึงควรร่วมกับสถานศึกษาต่าง ๆ ในการจัดทำวิสัยทัศน์เป้าหมาย และวัตถุประสงค์รวมแบบกว้างของเขตพื้นที่

การศึกษา จากนั้น จึงให้อิสระแต่ละสถานศึกษาไปจัดทำรายละเอียดที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา และความต้องการของครู และผู้นำสถานศึกษาแต่ละแห่ง ที่จะริเริ่มสิ่งใหม่เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนของตน ในเรื่องนี้นักการศึกษาส่วนใหญ่เชื่อว่า ไม่มีวิธีการจัดการเรียนรู้ใดที่ดีที่สุด แต่พบว่า จากการใช้เทคนิควิธีการสนทนากลุ่ม จะส่งต่อการทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ และการสร้างปทัสถานและค่านิยมร่วม แล้วจะช่วยส่งเสริมความสามารถในการรับมืออำนาจความรับผิดชอบของครูต่อ การปฏิบัติงานได้ดีขึ้น เช่นเดียวกับ การให้อิสระแก่ผู้เรียนหรือที่เรียกว่า การบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เพื่อความอิสระในการตัดสินใจต่าง ๆ ของสถานศึกษาได้เองนั้น เป็นมาตรการที่ควรได้ระบุชัดเจนในกรอบนโยบายของเขตพื้นที่การศึกษา ทั้งนี้ มิได้หมายความว่า จะต้องให้อิสระแก่สถานศึกษาและครูโดยสิ้นเชิง แต่ควรจัดทำเป็นแนวปฏิบัติร่วมกันที่อยู่ภายใต้กรอบนโยบายรวมของเขตพื้นที่การศึกษา และขึ้นอยู่กับขีดความสามารถของครูในแต่ละสถานศึกษาที่ และความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดีเพียงไรด้วย

3. เงื่อนไขด้านการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมองค์กร

วัฒนธรรมองค์กรเป็นระบบความเชื่อที่สมาชิกขององค์กรยึดถือร่วมกัน ตัวอย่างเช่น ถ้าครูทุกคนและผู้นำของสถานศึกษามีความเชื่อว่า มนุษย์ทุกคนมีศักยภาพเพียงพอที่จะเรียนรู้ได้ ความเชื่อเช่นนี้ จะทำให้สมาชิกของสถานศึกษาพยายามที่จะสร้างสภาพแวดล้อม และค้นหา วิธีการจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ อย่างหลากหลาย เพื่อพัฒนาผู้เรียนแต่ละคนที่มีความแตกต่างกัน ให้สามารถเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพของตนได้สูงสุด ในชุมชน PLC ก็เช่นกัน สมาชิกแต่ละคนจะให้ความร่วมมือต่อกันด้วยระบบค่านิยม ความเชื่อและบรรทัดฐานร่วมกัน ให้เกิดการดำรงอยู่ของชุมชน PLC ของตน อย่างไรก็ตาม วัฒนธรรมองค์กรแบบเดิมที่ควรได้รับการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้เหมาะสมต่อการเป็น PLC (วิจารณ์ พานิช, 2560, น.54) ได้แก่

3.1 ลดความเป็นองค์กรที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการ วัฒนธรรมแบบราชการที่ใช้กฎระเบียบคำสั่งต่าง ๆ แบบตั้งตัวในการปฏิบัติงาน ควรลดลงมาสู่การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก ผู้ปฏิบัติงานที่เน้นวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตร ทางวิชาการ ซึ่งเน้นวิถีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกที่ยึดถือค่านิยมเชิงคุณธรรมจริยธรรม เช่น การเอื้ออาทร ห่วงใย และการยอมรับความช่วยเหลือต่อการแก้ปัญหาการปฏิบัติงานในชั้นเรียนร่วมกัน

3.2 สร้างเสริมวัฒนธรรมแห่งความไว้วางใจและความนับถือต่อกัน การสร้างเสริมวัฒนธรรมแห่งความไว้วางใจและความนับถือต่อกันในมวลหมู่สมาชิกของชุมชน PLC นั้น กล่าวคือ ความนับถือ หมายถึง การรู้จักให้เกียรติและยอมรับในความรู้ความสามารถและความเชี่ยวชาญของผู้อื่น ส่วนความไว้วางใจ หมายถึง ระดับคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของมวลหมู่สมาชิก ทั้งนี้ ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเป็นผลที่มาจากการศึกษาที่สมาชิกได้มีกิจกรรมการเสวนาอย่างใคร่ครวญ

และการร่วมมือร่วมใจ (Collaboration) ระหว่างกัน ดังนั้น การสร้างความไว้วางใจและความนับถือต่อกันจึงเป็นปัจจัยพื้นฐานสำคัญต่อการสร้างสัมพันธภาพอันดีระหว่างสมาชิก โดยแนวคิดดังกล่าวนี้สามารถขยายกรอบให้กว้างออกไปจนครอบคลุมถึงผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหลาย เช่น ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้ปกครอง ตลอดจนสมาชิกของหน่วยงานทั้งหลายที่เป็นชุมชนแวดล้อมของสถานศึกษา เป็นต้น โดยที่บุคคลเหล่านี้ให้การยอมรับว่า การศึกษาและการเรียนรู้เป็นความรับผิดชอบร่วมกันของทุก ๆ คนในชุมชน

3.3 การสร้างวัฒนธรรมการใช้ทักษะด้านการคิดและการใช้สติปัญญาเป็นฐาน วิชาชีพครูเป็นวิชาชีพชั้นสูง (Profession) ที่ต้องใช้ความรู้ การคิดและการใช้สติปัญญาเป็นเครื่องมือสำคัญในการประกอบวิชาชีพ ครูจึงต้องเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา และต้องเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต และต้องเป็นผู้เรียนรู้ร่วมกับผู้เรียนที่ตนทำการสอน ด้วยเหตุนี้ วัฒนธรรมเชิงความคิดของครูที่ต้องปรับปรุงใหม่ก็คือ เปลี่ยนความเชื่อที่ว่า ตนเป็นผู้ทำการสอนไปเป็นผู้เรียนรู้แทน จึงต้องปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนจากผู้ถ่ายทอดความรู้ไปเป็นผู้จัดสรรประสบการณ์ การเรียนรู้ที่หลากหลายให้กับผู้เรียน พร้อมทั้งพยายามสร้างความตระหนักให้ผู้เรียนรู้จัก ความรับผิดชอบในการเฝ้าหาความรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ของตน

3.4 สร้างวัฒนธรรมการขอปรึกษาหรือริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ในชุมชน PLC นั้น สมาชิกทุกคนต้องถูกส่งเสริมสนับสนุนซึ่งกันและกันในการค้นคว้าและริเริ่มสิ่งใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้น โดยเฉพาะต้องเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ กล่าวคือ ครูจะต้องได้รับการสนับสนุนในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ ที่เหมาะสมกับภาวะแวดล้อมที่ข้อมูลสารสนเทศเกิดขึ้นมากมายอย่างรวดเร็ว ต้องค้นคว้า จะมีวิธีการเรียนรู้ได้ดีที่สุดในภาวะเช่นนี้ได้อย่างไร ข้อมูลสารสนเทศที่เกิดขึ้นมากมายจะส่งผลกระทบต่อหลักสูตรและความต้องการของผู้เรียน ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาได้อย่างไร การที่จะทำให้สมาชิกเป็นผู้ริเริ่มสร้างสรรค์ ได้นั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องสร้างวัฒนธรรมการกล้าเสี่ยง ขอบการทดลอง เพื่อหาแนวทางปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งนี้ สมาชิกชุมชน PLC ต้องไม่ถือว่าความผิดพลาดที่ได้จากการทดลอง คือ ความล้มเหลว แต่ต้องถือว่าข้อผิดพลาดที่ได้ดังกล่าวเป็นโอกาสดีที่จะได้เกิด การเรียนรู้ใหม่เพิ่มเติมและถือว่าผิดเป็นครู ไม่เป็นเรื่องที่ควรตำหนิ แต่เป็นเรื่องที่ควรสนับสนุนให้กำลังใจเพื่อจะได้ค้นหาคำตอบที่เหมาะสมต่อไป นอกจากนี้ ควรปรับปรุงระบบเน้นการให้ความดี ความชอบแก่สมาชิกที่ขอบทดลองค้นคว้าหานวัตกรรมและริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ให้แก่สถานศึกษาด้วย

กล่าวโดยสรุปว่า กิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษานั้น เป็นการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชน PLC เพื่อให้เป็นสถานที่สำหรับการมีปฏิสัมพันธ์ของครูและสมาชิกผู้ประกอบวิชาชีพครูของสถานศึกษา โดยภาพรวมกิจกรรมชุมชน PLC ในสถานศึกษาประกอบด้วย 1) การมีโอกาสนสนทนาระหว่างกัน 2) การเปิดกว้างให้มีปฏิสัมพันธ์ในหมู่ครูมากขึ้น

เพื่อลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานของครู 3) การรวมกลุ่มเพื่อเน้นเรื่องการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) การร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการแก้ไขปัญหาในชั้นเรียน ด้วยการสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาใหม่ ๆ ของครู และ 5) การแลกเปลี่ยนในประเด็นที่เป็นค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน

ประโยชน์ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา

จากการวิเคราะห์รายงานการวิจัย บทความวิจัย บทความวิชาการ เกี่ยวกับสถานศึกษาที่มีการจัดตั้งชุมชน PLC โดยพิจารณาจากสมมติฐานการวิจัย ว่า สถานศึกษาดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากสถานศึกษาทั่วไปที่ไม่มีชุมชน PLC และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครู และต่อผู้เรียนอย่างไรบ้าง ซึ่งสามารถสรุปเป็นประเด็นสำคัญ 2 ข้อ คือ ครู และผู้เรียน (Hord, 1997, p.66; Sergiovanni, 1994, p.221; Boyd & Myers, 2003, p.157) ดังนี้

1. การจัดตั้งชุมชน PLC มีประโยชน์ต่อครู

1.1 ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานสอนของครูลง

1.2 เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของสถานศึกษามากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างแท้จริง

1.3 รู้สึกว่าต้องร่วมกันรับผิดชอบต่อพัฒนาการโดยรวมของผู้เรียนและร่วมกันรับผิดชอบเป็นกลุ่มต่อผลสำเร็จของผู้เรียน

1.4 รู้สึกเกิดสิ่งที่เรียกว่า พลังการเรียนรู้ ส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของตนมีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อใหม่ ๆ ที่เกี่ยวกับวิธีการสอนและตัวผู้เรียนซึ่งตนไม่เคยสังเกตหรือสนใจมาก่อน

1.5 เข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องทำการสอนได้แตกฉานยิ่งขึ้น และรู้ว่าตนเองควรแสดงบทบาทและพฤติกรรมการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดตามเกณฑ์ที่คาดหวัง

1.6 รับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพของตนได้ตลอดเวลา ครูเกิดแรงบันดาลใจที่จะสร้างแรงบันดาลใจต่อการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนต่อไป

1.7 เพิ่มความพึงพอใจเพิ่มขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานสูงขึ้น และลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลง

1.8 มีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้อย่างเด่นชัด และรวดเร็วกว่าที่พบในสถานศึกษาแบบเก่า

1.9 มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน

1.10 มีความประสงค์ที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ ต่อปัจจัยพื้นฐานด้านต่าง ๆ

2. การจัดตั้งชุมชน PLC มีประโยชน์ต่อผู้เรียน

2.1 ลดอัตราการตกซ้ำชั้น

2.2 อัตราการขาดเรียนลดลง

2.3 มีผลการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นอย่างชัดเจน ปรากฏให้เห็นทั่วไปโดยเฉพาะในแทบทุกสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาขนาดเล็ก

2.4 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านออกสูงขึ้นอย่างเด่นชัด เมื่อเทียบกับสถานศึกษาแบบเก่า

2.5 ลดความแตกต่างของผู้เรียน ส่งผลต่อผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้สูงขึ้น

กล่าวโดยสรุปว่า ประโยชน์หลักของชุมชน PLC ในสถานศึกษา ได้แก่ 1) ครูและผู้นำสถานศึกษาได้ทำงานร่วมกันใน PLC เพิ่มขึ้น 2) ร่วมกันกำหนดบทบาทใหม่ที่เหมาะสมของครู 3) ครูมีชั่วโมงการสอนน้อยลง และมีโอกาสได้ใช้เวลาที่เหลือส่วนใหญ่ไปปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้เตรียมกระบวนการเรียนรู้ได้มากขึ้น 4) มีการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมงาน ได้มากขึ้น 5) การให้คำปรึกษาและทำงานกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล 6) การแวะเยี่ยมชั้นเรียนอื่นเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง และ 7) การได้ใช้เวลาไปเพื่อกิจกรรมต่าง ๆ ด้านการพัฒนาวิชาชีพของครูมากขึ้น โดยผ่านกระบวนการมีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งจะส่งผลให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น และช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนสูงตามไปด้วย

บทสรุป

ชุมชน PLC จะเน้นที่ความรับผิดชอบของครูต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกันเป็นสำคัญ อยู่บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันภายในชุมชน PLC อาจกล่าวได้ว่า เป็นการทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารแบบผู้ดูแล ส่งการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาวิชาชีพของตนเองให้มีคุณภาพ ส่งผลต่อคุณภาพกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้ ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับที่ 1 ระดับสถานศึกษา ประกอบด้วย ระดับผู้เรียน ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ และระดับชุมชน

ทั่วไป 2) ระดับที่ 2 ระดับกลุ่มเครือข่าย ประกอบด้วย กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน และกลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู และ 3) ระดับที่ 3 ระดับชาติ โดยการกำหนดนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชน PLC ของชาติ และยังมีองค์ประกอบทั้ง 6 ข้อ ของชุมชน PLC ในบริบทสถานศึกษา เป็นหัวใจสำคัญของชุมชน PLC คือ การสร้างความร่วมมือร่วมกันด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน ที่ส่งผลถึงคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง โดยผ่านกิจกรรมของชุมชน PLC ในสถานศึกษา ได้แก่ 1) เปิดโอกาสสนทนาระหว่างกัน 2) เปิดกว้างให้มีปฏิสัมพันธ์ในหมู่ครูมากขึ้น เพื่อลดความรู้สึกลิดเดียวในงานของครู 3) การรวมกลุ่มเพื่อนเน้นเรื่องการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) การร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการแก้ไขปัญหาในชั้นเรียน ด้วยการสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาใหม่ ๆ ของครู และ 5) การแลกเปลี่ยนในประเด็นที่เป็นค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน กิจกรรมดังกล่าว ก่อให้เกิดประโยชน์หลักของชุมชน PLC ในสถานศึกษา ได้แก่ 1) ครูและผู้นำสถานศึกษาได้ทำงานร่วมกันใน PLC เพิ่มขึ้น 2) ร่วมกันกำหนดบทบาทใหม่ที่เหมาะสมของครู 3) ครูมีชั่วโมงการสอนน้อยลง และมีโอกาสได้ใช้เวลาที่เหลือส่วนใหญ่ไปปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้เตรียมกระบวนการเรียนรู้ได้มากขึ้น 4) มีการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมงาน ได้มากขึ้น 5) การให้คำปรึกษาและทำงานกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล 6) การแวะเยี่ยมชั้นเรียนอื่นเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง และ 7) การได้ใช้เวลาไปเพื่อกิจกรรมต่าง ๆ ด้านการพัฒนาวิชาชีพของครูมากขึ้น โดยผ่านกระบวนการมีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งจะส่งผลให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น และช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนสูงตามไปด้วย

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงบอกความแตกต่างและจุดเด่นทางการศึกษาระหว่างยุคที่ 1- 4 ให้เขียนลงในแผนผังความคิด มา 3 ข้อ
2. จงอธิบายแนวคิดPLC ต่อการพัฒนาผู้เรียน มีความสำคัญอย่างไร
3. จงอธิบายแนวคิด PLC เพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียน มีความหมายอย่างไร
4. จงบอกระดับของ PLC มีกี่ระดับ แต่ละระดับนำไปใช้ในสถานศึกษาอย่างไร
5. จงวิเคราะห์องค์ประกอบที่สำคัญของ PLC ในบริบทสถานศึกษา มีลักษณะอย่างไร
6. จงวิเคราะห์องค์ประกอบที่สำคัญของ PLC ในบริบทของครู มีลักษณะอย่างไร
7. จงวิเคราะห์องค์ประกอบที่สำคัญของ PLC ในบริบทของผู้เรียน มีลักษณะอย่างไร
8. จงอธิบายหลักการในการดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด PLC ต่อการพัฒนาผู้เรียนในชั้นเรียนมีหลักการอย่างไร
9. จงอธิบายการสร้างจุดเริ่มต้นแห่งความร่วมมือร่วมใจตามแนวคิด PLC ต่อการพัฒนาผู้เรียนในชั้นเรียนมีกระบวนการอย่างไร
10. จงบอกวิธีการนำแนวคิด PLC ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนในชั้นเรียน มา 3 ข้อ

เอกสารอ้างอิง

- วิจารณ์ พานิช. (2560). **วิถีสร้างการเรียนรู้ เพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21** (พิมพ์ครั้งที่ 7). มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- สุรพล ธรรมร่มดี และคณะ. (2553). **อาศรมศิลป์วิจัย: การวิจัยและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ แนวจิตตปัญญา**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Boyd, Robert D. & Myers, J. Gordon. (2003). **Transformative Education**. McGraw-Hill.
- Dale, Edgar D. (1969). **Professional Learning Community**. Rinehart and Winston.
- DuFour, Richard & Eaker, Robert. (2006). **Professional Learning Community at Work Plan Book**. Corwin Press.
- Eastwood, K. & Louis, Karen S. (1992). **Professional and Community**. Corwin Press.
- Fullan, Michael. (2005). **Professional Learning Community: The New Meaning of Education Change**. Routledge/Falmer.
- Hargreaves, Andy. (2003). **Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity (Professional Learning)**. Teacher College Press.
- Hord, Shirley M. (1997). **Communities of Continuous Inquiry and Improvement**. McGraw-Hill.
- Kotter, John P. & Cohen, Dan S. (2002). **The Heart of Change: Real-Life Stories of How People Change Their Organizations**. Harvard Business School Press.
- Little, P. M. & McLaughlin, G. D. (1993). **Building Community Learning in Schools**. McGraw-Hill.
- Louis, Karen S. & Kruse, Sharon D. (1995). **Professionalism and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools**. Corwin Press.
- Louis, Karen S., Kruse, Sharon D. & Marks, Helen M. (1996). **Teachers' Professional Community in Restructuring Schools**. Jossey-Bass.
- Olivier, Dianne D. (2009). **Professional Learning Committees: Characteristics, Principals, and Teachers**. Paper Presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association Lafayette, University of Louisiana at Lafayette.

- Schmoker, Mike. (2004). Learning Communities at the Crossroads: Toward the Best Schools We've ever Had. **Phi Delta Kappan**, 86(1), 84-88.
- Senge, Peter M. (2006). **The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization** (12th ed.). MCB UP Ltd.
- Sergiovanni, Thomas J. (1994). **Building Community in Schools**. Jossey-Bass.
- Thompson, Sue C., Gregg, Larry. & Niska, John M. (2004). Professional Learning Communities, Leadership, and Student Learning. **Research in Middle Level Education**. 28(1), 1-15.

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) กับการบูรณาการจิตตปัญญาศึกษาในก้าวนี้ เป็นกุญแจแห่งการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจ ด้วยเครื่องมือที่เรียกว่า จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นกุญแจแห่งอนาคตที่ช่วยบ่มเพาะปัญญาจากภายในจิตใจของผู้เรียน เมื่อก้าวถึงข้อจำกัดทางการศึกษา และการเรียนรู้ ทั้งวิชาความรู้ มาตรฐานการศึกษาที่มุ่งเน้นการเรียนรู้เรื่องต่าง ๆ อันเป็นเรื่องนอกตัว แม้มีความจำเป็นก็ตาม แต่เมื่อขาดการเรียนรู้เรื่องภายในตนเอง ก็ขาดความสมบูรณ์ในตัวเอง เอียงข้าง แยกส่วน จนมีอาจเชื่อมโยงกับความเป็นจริง เกิดความบีบคั้น ทั้งภายในตนเอง ครู หรือระหว่างเพื่อนกับเพื่อนด้วยกัน เป็นต้นเหตุของปัญหาต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้ ดังนั้น กุญแจแห่งอนาคตของทางออกนี้ จึงอยู่ที่การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจของผู้เรียนอย่างแท้จริง โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อเป็นแนวทางการเปลี่ยนแปลงผู้เรียนอีกวิธีการหนึ่ง ซึ่งแนวคิดนี้เกิดการเคลื่อนไหวสู่วงการการศึกษาในหลายปีที่ผ่านมา โดยนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเข้ามาส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ดังนั้น ในบทนี้จึงนำเสนอสาระสำคัญดังนี้

ความสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา

นักวิชาการที่มีความสนใจและนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในงานของตนโดยได้ให้ความสำคัญของคำนี้ ไว้อย่างน่าสนใจ และได้แสดงถึงหลักการ แนวทาง และวิธีการจัดการศึกษา ลักษณะนี้ให้เห็นทั้งในลักษณะที่มีความคล้ายคลึงและข้อแตกต่างที่ช่วยเติมความเข้าใจถึงคำ ๆ นี้ได้ดียิ่งขึ้น ดังต่อไปนี้

สุนน อมรวิวัฒน์ (2558, น.18) ได้แปลคำว่า Contemplative Education เป็นภาษาไทยว่า จิตตปัญญาศึกษา ทั้งนี้ เนื่องจากพิจารณาแล้วเห็นว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ซึ่งนัยของคำ ๆ นี้มิใช่แสดงถึงรูปแบบของการศึกษาหรือระบบการศึกษา แต่เน้นไปที่กระบวนการ คำ ๆ นี้จึงเหมือนเป็นการจุดประกายความหมายใหม่ให้ย้อนกลับไปหารากฐานความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ และความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้ที่มีผลระยะยาวต่อชีวิตของคน ๆ หนึ่งทั้งชีวิต นอกจากนี้ ยังกล่าวอีกว่า แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ยังสะท้อนให้เห็นกระบวนการความเป็นพลวัตไม่หยุดนิ่ง มีความคิดสร้างสรรค์ และเกิดจินตนาการอย่างต่อเนื่อง จึงนำไปสู่ข้อขัดแย้งถึงรากฐานต่อการศึกษาในระบบปัจจุบันว่า กรอบหลักสูตรในปัจจุบันที่ถูกจัดวางไว้แล้วอย่างตายตัว เป็นการจำกัดการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่

ประเวศ วะสี (2560, น.43) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา ในศาสนาพุทธมักจะทำให้ความสำคัญกับกระบวนการปฏิบัติ เพื่อมุ่งหมายให้จิตใจสงบและมีสมาธิ ไม่หวั่นไหวไปตามความรู้สึกนึกคิด ในขณะที่คำว่า จิตตปัญญาศึกษา จะเป็นการพิจารณาอย่างใคร่ครวญเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างลึกซึ้ง ทั้งนี้ “Meditation” และ “Contemplation” เป็นกระบวนการปฏิบัติหน้าที่สามารถกระทำได้ทั้งในขณะที่นั่งอยู่ ยืน นอนลง หรือว่า เคลื่อนไหว และเป็นไปเพื่อหลายวัตถุประสงค์พร้อมกันได้ เช่น เพื่อพัฒนาสมาธิ หรือเพื่อบ่มเพาะความรัก ความเมตตา หรือเพื่อทำให้ความกังวลใจสงบลง แต่เนื่องจากคำว่า “Meditation” มักจะทำให้คิดถึงการปฏิบัติแบบนั่งสมาธิเป็นหลัก และมักจะไม่ได้อธิบายความรวมถึงกิจกรรมอื่น ๆ เช่น ศิลปะ หรือ การเต้นรำ ดังนั้น องค์กร The Center for Contemplative Mind in Society เห็นว่า การเลือกใช้คำว่า “Contemplative Practices” มีความเหมาะสมกว่า เนื่องจากครอบคลุมทั้ง Meditation และ Contemplation รวมถึงการปฏิบัติอื่น ๆ ในลักษณะคล้ายคลึงกันได้

จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร (2557, น. 61) กล่าวว่า การปฏิบัติเชิงจิตตปัญญาศึกษาจะให้ความสำคัญกับการสืบค้น การสำรวจ เพื่อเปลี่ยนแปลงพื้นฐานภายในตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง และการรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง สอดคล้องกับมหาวิทยาลัยนาโรปะ ระบุว่า การปฏิบัติเชิงจิตตปัญญาศึกษาจะให้ความสำคัญกับการสืบค้น การสำรวจ เพื่อพัฒนาพื้นฐานภายในจิตใจตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง และการรับฟังด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้จักตนเอง การหยั่งรู้ และรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง ยอมรับความหลากหลายและอุดมการณ์ของโลก ทั้งนี้จากการตระหนักรู้และเข้าใจตนเอง จะส่งผลให้เกิดความชื่นชมในคุณค่าของประสบการณ์ของผู้อื่นด้วยเช่นกัน ดังนั้น เป้าหมายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไม่ได้เพื่อการใคร่ครวญภายในเท่านั้น แต่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ มีวิจารณ์ญาณ ให้เป็นประสบการณ์ส่วนตัวที่สัมผัสได้โดยตรงมากขึ้น และให้มีความสมดุลกับการฝึกจิตมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง จากการทำสมาธิ เพื่อให้การพัฒนาภายในจิตใจ และการพัฒนาความรู้ภายนอกเติบโตไปพร้อมกัน ทั้งนี้ การศึกษาที่มีความสมดุลดังกล่าว จะบ่มเพาะความสามารถของผู้เรียนให้เกินระดับของคำว่า มโนทัศน์ รวมไปถึงเรื่องของจิตใจ บุคลิกลักษณะนิสัย ความคิดสร้างสรรค์ การตระหนักเข้าใจตนเอง การมีสมาธิ ความเปิดกว้างรับฟังผู้อื่นอย่างใคร่ครวญ และมีความยืดหยุ่นทางความคิด

นอกจากนี้ ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (2559, น.129) ได้ประมวลความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิหลายท่าน ซึ่งได้ร่วมกันพิจารณาและให้ไว้ในช่วงต้นของการก่อตั้งเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษาขึ้นในประเทศไทย ว่า หมายถึง การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแบบหนึ่ง ที่มีลักษณะพิเศษคือ มุ่งเน้นการพัฒนาภายในจิตใจ และการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจตนเองอย่างลึกซึ้ง เพื่อให้เกิดปัญญาที่เห็นความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง และเกิดความรัก ความเมตตาต่อผู้อื่น ที่อยู่บนพื้นฐาน

ของความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ทำให้เกิดจิตสำนึกที่ตื่นาม และตระหนักรู้ถึงภาระหน้าที่ของตนที่มีต่อมวลมนุษยชนและสรรพสิ่งในธรรมชาติโดยผ่านวิถีปฏิบัติด้วยแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในรูปแบบต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เป็นการศึกษาที่เน้นการฝึกปฏิบัติให้พัฒนาภายในจิตใจอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ อย่างปราศจากอคติ เกิดความรัก ความเมตตาต่อผู้อื่น เข้าถึงความจริงและอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น เกิดความรัก ความเมตตา มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม เกิดปัญญาและสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

อย่างไรก็ตาม ผู้เรียบเรียงได้วิเคราะห์ความสำคัญจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้ให้ความสำคัญกับจิตตปัญญาศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศไว้ แล้วนำมาเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้และพฤติกรรมบ่งชี้ ได้ดังตารางที่ 6.1

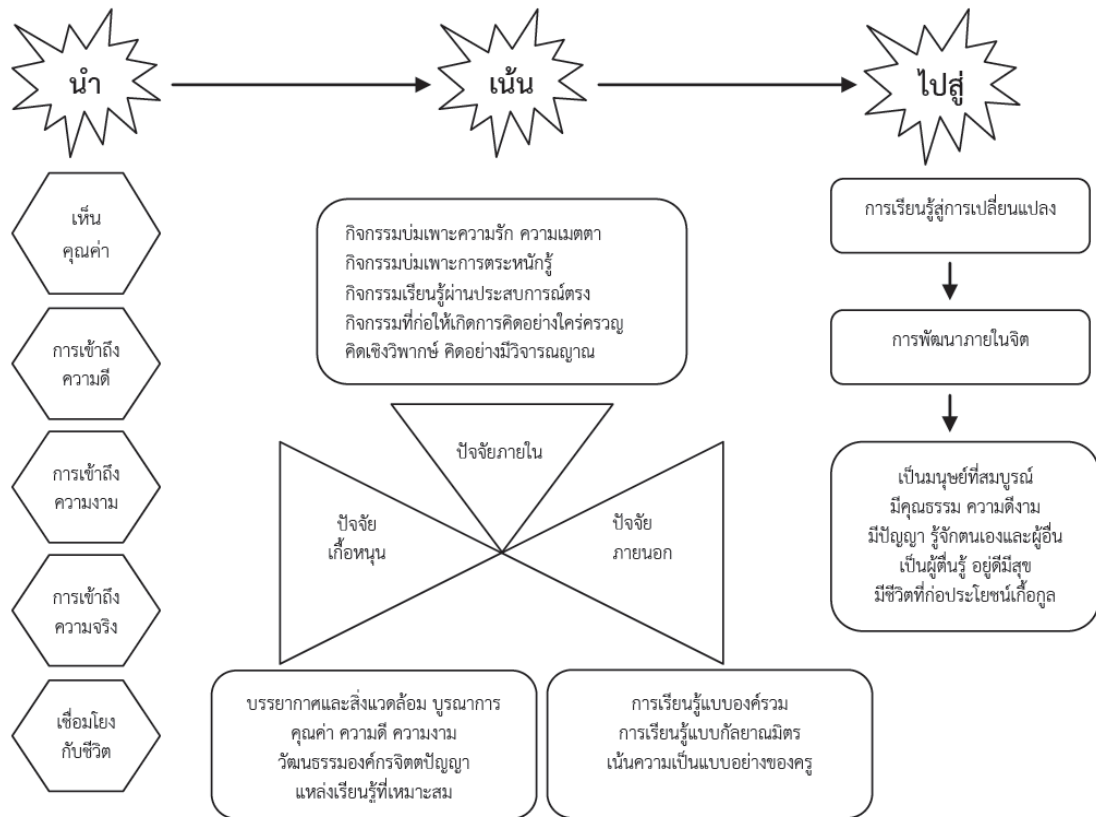
ตารางที่ 6.1 การวิเคราะห์ความสำคัญจิตตปัญญาศึกษาเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้และพฤติกรรมบ่งชี้

แหล่งข้อมูล	กระบวนการเรียนรู้	พฤติกรรมบ่งชี้
1. Deborah J. Haynes (1980)	<ol style="list-style-type: none"> เน้นกระบวนการปฏิบัติเพื่อมุ่งหมายให้จิตใจสงบและมีสมาธิไม่หวั่นไหวไปตามความรู้สึกนึกคิด เป็นวิธีการที่จะพัฒนาสมาธิ ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง เป็นการเพ่งพิจารณาใคร่ครวญเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างลึกซึ้ง 	<ol style="list-style-type: none"> การสังเกต การพิจารณา การเพ่งดูอย่างตั้งใจ มีความตระหนักรู้ มีความรักความเมตตา มีวิธีการกำหนดความตั้งใจ การพิจารณาใคร่ครวญ
2. The Center for Contemplative Mind in Society (1980)	เป็นกระบวนการปฏิบัติหน้าที่	<ol style="list-style-type: none"> ทำได้ในขณะที่นั่งอยู่ ยืน นอน หรือว่าเคลื่อนไหว หลายวัตถุประสงค์พร้อมกันได้
3. Mirabai Bush (1980)	เน้นฝึกปฏิบัติและการจัดการเรียนรู้	<ol style="list-style-type: none"> สร้างชีวิตที่รู้ตื่น เบิกบาน เป็นผู้ที่มีความรัก เมตตาอันยิ่งใหญ่ เป็นผู้ที่จะเรียนรู้ที่จะฟังตนเองและผู้อื่น รู้จักที่จะสังเกตโลก
4. William (1980)	เป็นการศึกษาสู่ความเป็นเลิศ	<ol style="list-style-type: none"> การมีวิจรรย์ญาณ เจตนารมณ์อันมุ่งมั่น

แหล่งข้อมูล	กระบวนการเรียนรู้	พฤติกรรมบ่งชี้
5. Tobin Hart (2004)	เป็นวิธีการที่จะรู้ผ่านความเจ็บ	1. การมองเข้าไปภายในจิตใจ 2. การครุ่นคิด การเห็น 3. การเฝ้าดู
6. Zajonc (2018)	การใคร่ครวญด้วยใจอย่างแบบคาย	การพิจารณาโดยแบบคาย
7. สุมน อมรวิวัฒน์ (2558)	1. เป็นการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ 2. เน้นกระบวนการค้นหาคุณค่าและความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้ที่มีผลระยะยาวต่อชีวิต 3. การศึกษาที่นุ่มนวลใจอย่างใคร่ครวญ 4. เป็นการเรียนรู้ที่สร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ 5. จัดหลักสูตรเน้นการปลูกฝังความตระหนักรู้ ความเมตตา จิตสำนึกต่อส่วนรวม	1. มีความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ 2. การตั้งคำถามหยั่งถึงราก 3. ค้นหาความจริงของสรรพสิ่ง 4. ฝึกปฏิบัติจนผู้เรียนเกิดปัญญา 5. สามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิต
8. ประเวศ วะสี (2560)	1. การศึกษาที่ทำให้เข้าใจภายในจิตใจของตัวเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง 2. ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น	ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ (ความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา ความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง)
9. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล (2559)	กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านใดอย่างแท้จริง	1. เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ อย่างปราศจากอคติ 2. เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ 3. มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม 4. สามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล
10. จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร (2557)	1. การศึกษาที่มุ่งเน้นการสืบค้นสำรวจภายในตนเอง 2. การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง	การรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

จากการวิเคราะห์ความสำคัญจิตตปัญญาศึกษาเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้และพฤติกรรมบ่งชี้ดังกล่าวนั้น จะเห็นได้ว่า จิตตปัญญาศึกษามีกระบวนการนำกระบวนการเน้น และกระบวนการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ดังภาพที่ 6.1



ภาพที่ 6.1 แสดงกระบวนการนำ กระบวนการเน้น และกระบวนการนำไปสู่ การเปลี่ยนแปลงทางจิตตปัญญาศึกษา

ที่มา: ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (2559)

แนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษาคืออะไร จากศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้เรียบเรียง สรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษา คือ กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจอย่างใคร่ครวญ เป็นการศึกษาที่เน้นการพัฒนาภายในจิตใจอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของ สิ่งต่าง ๆ และรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ เกิดความรัก ความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ดังนี้

ประเวศ วะสี (2560, น.66) ได้กล่าวไว้ในการประชุมเสวนา จิตตปัญญาศึกษาคืออะไร คำว่า “จิตตปัญญาศึกษา: การเรียนรู้จากภายใน” ว่า จิตตปัญญาศึกษา คือ การเรียนรู้ภายในจิตใจ เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้เกิดความสมบูรณ์ และเกิดการพัฒนาขั้นพื้นฐานภายในจิตใจด้วยการใคร่ครวญ โดยครูผู้สอนสามารถเพิ่มเติมสิ่งเหล่านี้ในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนได้ดังต่อไปนี้

1) การเข้าถึงโลกทัศน์และชีวิต เรามองโลก มองธรรมชาติอย่างไร หากเราเข้าถึงความจริง จะพบความงามในนี้เสมอ ว่าเราเข้าถึงธรรมชาติก็จะถึงความเป็นอิสระ

2) กิจกรรมต่าง ๆ เช่น กิจกรรมที่เกี่ยวกับชุมชน ดนตรี ศิลปะ กิจกรรมอาสาสมัคร สุนทรียสนทนา เป็นกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง และพัฒนาจิตใจ

3) การปลีกวิเวกไปอยู่ในธรรมชาติสัมผัสธรรมชาติได้รู้ใจตนเอง เมื่อจิตสงบเชื่อมเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับธรรมชาติ จะเกิดปรากฏการณ์ต่าง ๆ ขึ้น

4) กิจกรรมการทำสมาธิก่อนการเรียนรู้ ระหว่างการเรียนรู้ และหลังการเรียนรู้

วิจักขณ์ พานิช (2559, น.80) ได้กล่าวถึง จิตตปัญญาศึกษา ไว้ในบทความหนึ่ง เกี่ยวกับการเรียนรู้ในลักษณะนี้ว่า หมายถึง การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เป็นการเรียนรู้ที่เกิดได้ในสิ่งแวดล้อมที่ “สบาย” ที่มาจาก “สัปปายะ” คือ สภาพที่เอื้อต่อการเรียนรู้ โดยเป็นสภาพแวดล้อมที่เห็นคุณค่าของการเรียนรู้ภายในจิตใจ เช่น รู้จักมีน้ำใจให้คนรอบข้าง ให้ความสำคัญและเอาใจใส่จิตใจของผู้เรียนรู้ในทุกขณะ ทั้งนี้ การเอาใจใส่จิตใจในกระบวนการเรียนรู้นั้น สามารถทำได้ใน 3 ลักษณะ คือ

1) การฟังอย่างลึกซึ้ง หมายถึง ฟังด้วยหัวใจ ด้วยความตั้งใจ ยังสัมผัสได้ถึง ความละเอียดของสิ่งที่เราฟังอย่างลึกซึ้งด้วยจิตที่ตั้งมั่น ในที่นี้ ยังหมายถึงการรับรู้ในทางอื่นด้วย เช่น การมอง การอ่าน การสัมผัส

2) การน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ เป็นกระบวนการต่อเนื่องจากการฟังอย่างลึกซึ้ง ประกอบกับประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตในทางอื่น ๆ เมื่อเข้ามาสู่ใจแล้ว มีการน้อมนำมาคิดใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง ซึ่งต้องอาศัยความสงบเย็นของจิตใจเป็นพื้นฐาน จากนั้นก็ลองนำไปปฏิบัติ เพื่อให้เห็นผลจริง ก็จะเป็นการสะสมความรู้เพิ่มขึ้นในอีกระดับหนึ่ง

3) การเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง การปฏิบัติธรรม หรือการภาวนา คือ การเฝ้ามองดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต นั่นคือ การเปลี่ยนแปลงไม่คงที่ ความบีบคั้นที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงและสภาวะของการเป็นกระแสแห่งเหตุปัจจัยที่เลื่อนไหลต่อเนื่องการปฏิบัติภาวนาฝึกสังเกตธรรมของจิต จะทำให้เราเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก เห็นความเป็นจริงที่พ้นไปจากอำนาจแห่งตัวตนของตน ที่หาได้มีอยู่ตามธรรมชาติ เป็นเพียงการเห็นผิดไปของจิตเพียงเท่านั้น

นอกจากนี้ยังกล่าวต่อว่า การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ หรือจิตตปัญญาศึกษานี้ จะต้องตั้งอยู่บนความเข้าใจที่ว่า ธรรมชาติพื้นฐานของความเป็นมนุษย์ คือ ธรรมชาติแห่งการตื่นรู้ หรือพุทธสภาวะ ซึ่งกระบวนการเรียนรู้จะนำผู้เรียนเข้าสู่การใคร่ครวญด้วยใจ การฝึกคิดด้วยปัญญา

จากการบ่มเพาะและให้คุณค่าแก่พื้นที่ว่างแห่งการเรียนรู้ภายในจิตใจ การลองผิดลองถูกด้วยประสบการณ์ตรง เพื่อเป้าหมายของการตระหนักรู้ถึงพุทธสภาพที่มีอยู่แล้วในตนเองอยากเป็นกระบวนการตามธรรมชาติของชีวิต

กัญญา กำศิริพิมาน (2558, น.144) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา เป็นการเรียนรู้บนพื้นฐานการคิดใคร่ครวญ คือ การรับฟังเสียงจากภายในจิตใจ ให้ความเคารพและเชื่อมั่นในสิ่งที่ตัวเองเป็น ให้ความศรัทธาต่อทุกประสบการณ์ที่ตนเองเคยผ่านมา ไม่ว่าจะดีหรือร้ายในสายตาผู้อื่น และพร้อมจะหลอมรวมเอาทุกอย่างที่มีในตนเองออกมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่นอย่างไม่เขินอาย โดยพร้อมที่จะเอาชีวิตเข้าแลกกับทุกประสบการณ์การเรียนรู้ของชีวิต ด้วยความกล้าหาญบนพื้นฐานของการภาวนาจิต และหล่อเลี้ยงให้เห็นคุณค่าแก่พื้นที่ว่างภายในจิตใจอันกว้างใหญ่ไพศาล รู้จักการผ่อนคลาย ภาระหนัก รู้จักการผ่อนคลายอย่างลึก รู้จักปล่อยวาง และเปิดรับกับสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างปราศจากอคติ จนปมความยึดมั่นทั้งหลายสามารถคลี่คลายไปในอ้อมแขนแห่งความอ่อนโยนและความลับแห่งจักรวาล ตามท่วงทำนองคลองธรรมของการดับสลาย ผุดบังเกิดใหม่ พลิวไหวและไหลเลื่อนเป็นคุณค่า และความหมายของการดำรงอยู่ที่แท้

ณัฐพร วังวิญญู (2559, น.220) ได้อธิบายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ในตำรากล้าที่จะสอนไว้ว่า เป็นการศึกษาแบบลึกซึ้ง โดยเห็นว่า จิตตปัญญาศึกษาน่าจะเป็นหนทางฝึกฝน เพื่อการตื่นรู้และการดำรงอยู่อย่างเต็มเปี่ยม รับรู้ทั้งโลกภายนอกและโลกภายในตัวเราต่อการเปลี่ยนแปลงด้วยการคิดใคร่ครวญของตนเองกับการรับรู้ขณะปัจจุบัน อันถือเป็นประตูหรือทางเข้าสู่การมองเห็นความงามอันวิจิตร และความดีอันประเสริฐ และความจริงอย่างที่เป็นในชีวิตและโลก ทั้งนี้ จากการรับรู้เช่นนี้ตนเองจะมองเห็นภาพที่ซ้อนกัน หลาย ๆ ใบ เป็นสายใยแห่งชีวิตที่ซับซ้อนในความเรียบง่ายตรงไปตรงมา เห็นสิ่งต่าง ๆ เชื่อมโยงกันอย่างใคร่ครวญ สามารถชื่นชมความแตกต่างหลากหลาย โดยเห็นความคิดของผู้อื่นสอดร้อยเชื่อมโยงกับความคิดตนเอง อันทำให้เกิดปัญญาร่วม เป็นการเปลี่ยนแปลงแห่งความรู้ที่มั่งคั่งและเสริมสร้างความแข็งแกร่งให้แก่กันและกัน และยังมีความเห็นว่า ปกติมนุษย์มีสิ่งที่ชอบและไม่ชอบ มีสิ่งที่ตนเองกลัวและรักใคร่ ซึ่งตนเองมักจะเลือกรับรู้เฉพาะสิ่งที่ตนเองชอบหรือพึงพอใจ และปฏิเสธสิ่งที่ตนเองไม่ชอบ หรือไม่เห็นด้วย แต่เมื่อตนเองใคร่ครวญสามารถน้อมรับสิ่งที่ตนเองไม่พึงพอใจได้ ตนเองก็จะสามารถสร้างสันติภาพภายในตัวเอง ดำรงอยู่และเรียนรู้จากความแตกต่างและช่วยหล่อเลี้ยงให้เกิดความเข้มแข็งของความเป็นชุมชนและสังคมได้ หัวใจที่สำคัญ คือ ความรู้ หรือความเข้าใจที่ลุ่มลึกจะบังเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อตนเองเกิด การคิดใคร่ครวญและยอมรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น การที่ตนเองจะสามารถยอมรับว่า ผู้อื่นก็ได้ดีเด่นอย่างที่เราเองคิดภาพลักษณ์ของตนเองจะถูกบีบคั้นให้โลกสลายลงราวกับปราสาททรายที่ถูกคลื่นทะเลโถมซัดให้พังลง ขณะที่ความกล้าที่จะเผชิญความจริงแห่งตัวตนจะช่วยทำให้ตนเองเกิด การคิดใคร่ครวญ และอาจค้นพบอิสระจากรอบเดิม ๆ ได้ทีละเปลาะ ๆ เหมือนกับการปอกหัวหอม เป็นการเดินทางเข้าสู่ภายในจิตใจ

เพื่อขัดเกลาตัวเองให้สิ่งที่ห่อหุ้มอยู่ภายนอกนั้นหลุดออกไปจนเหลือเพียงความเปลือยเปล่าที่จริงแท้ เรียบง่ายและอิสระ

กล่าวโดยสรุปว่า จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษานั้น เป็นแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจจากการใคร่ครวญ และนิยามนี้เป็นพื้นฐานความเชื่อว่า ผู้เรียนมีความแตกต่างกัน และสามารถเปลี่ยนแปลงตนเองจากภายในจิตใจได้ทุกคน ดังนั้นแนวทางการจัดการเรียนรู้ คือ ครูต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อการฝึกคิดด้วยกระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษา จากการบ่มเพาะและให้เห็นคุณค่าแห่งตนเองจากการเรียนรู้ ที่ส่งผลกระทบต่อ การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจ ซึ่งกระบวนการเรียนรู้จะ นำผู้เรียนเข้าสู่การใคร่ครวญ จากการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ให้เกิดประสบการณ์ตรง เพื่อเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง การตระหนักรู้ที่มีอยู่แล้วภายในจิตใจตนเอง อย่างเป็นกระบวนการตามธรรมชาติของชีวิตอีกด้วย

หลักการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

การนำแนวคิดทฤษฎีปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ ตามเป้าหมายของ จิตตปัญญาศึกษา นั่นคือ การส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญในตัวผู้เรียนเพื่อให้เกิดปัญญาและตระหนักในคุณค่าของตนและสรรพสิ่งนั้น น่าจะต้องเป็นการประยุกต์ไปสู่กระบวนการที่ไม่ละเลยหลักการของการเรียนรู้เพื่อ นำผู้เรียนให้เกิด การเปลี่ยนแปลงขั้นในตนเอง ดังนี้

Institute of Noetic Sciences (2007, p. 8) หลักการในแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ในต่างประเทศว่าด้วยการเปลี่ยนแปลงของบุคคล (Personal Transformation) อันเป็น การเปลี่ยนแปลงภายในจิตตนเอง เปลี่ยนแปลงจิตสำนึก ทศนคติต่อความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่นในสังคม ผลการศึกษา พบว่า โดยทั่วไปแล้ว ผลสัมฤทธิ์ของการฝึกปฏิบัติที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคลนั้น มีองค์ประกอบสำคัญร่วมกัน 3 ประการ ได้แก่

- 1) ความมุ่งมั่นตั้งใจ (Intention)
- 2) มีสมาธิแน่วแน่ (Attention)
- 3) การทำตามอย่างต่อเนื่อง (Repetition)

บ้านธัมมะ (2559, น.23) กล่าวว่า ปัญญา 3 ระดับ ตามหลักพุทธศาสนาต่อกระบวนการเรียนรู้ภายในจิตที่สมบูรณ์ด้วยแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ได้แก่

- 1) การฟังอย่างลึกซึ้ง เป็นปัญญาที่เกิดจากความสำเร็จจากการฟัง หมายความว่า ฟังแต่ไม่ได้ฟังเฉย ๆ ฟังแล้วพิจารณาไตร่ตรอง มีความเข้าใจถึงธรรมะ ถ้ามีความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ก็จะทำให้เกิด

ปัญหา ปัญญานั้นก็ถือว่าเป็นทรัพย์สิน ซึ่งผู้อื่นไม่สามารถช่วงชิงลักพาไปได้ แต่ปัญญาเมื่อเกิดขึ้นแล้ว จะค่อย ๆ เจริญขึ้น ถ้ามีความเข้าใจเพิ่มขึ้น และเห็นคุณค่าของปัญญามากขึ้น ก็จะมีการศึกษาธรรมะ ไปเรื่อย ๆ จนกระทั่งไปถึงปัญญาที่เกิดจากการฟังอย่างใคร่ครวญ

2) การใคร่ครวญด้วยใจ เป็นปัญญาที่เกิดจากความสำเร็จจากการใคร่ครวญ เมื่อได้ฟัง แล้วจึงใคร่ครวญพิจารณาทำให้เข้าใจในสิ่งที่ฟัง ฟังแล้วสามารถระลึกได้เท่าไร ใคร่ครวญได้เท่าไร เข้าใจได้อีกเท่าไร เป็นปัญญาขั้นสูงที่ตีความได้เองถึงความจริงทั้งหลาย

3) การภาวนา เป็นปัญญาที่อบรมด้วยสติ สัมปชัญญะ ซึ่งต้องอาศัยการฟัง เข้าใจก่อน จึงสามารถที่จะเป็นปัจจัยให้สติอีกระดับหนึ่ง สามารถที่จะเกิดระลึกอุทธรมที่ปรากฏ แล้วเริ่มเข้าใจขึ้น จนสามารถที่จะประจักษ์แจ้งเป็นอริยสัจธรรมได้

ประเวศ วะสี (2560, น.28) กล่าวว่า หลักการของจิตตปัญญาศึกษา เพื่อนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ต้องใช้การเข้าถึงความดี ความงาม ความจริง ที่มีอยู่ในตัวมนุษย์ เป็นแกน และมุ่งการเรียนรู้แบบองค์รวม เพื่อการพัฒนาคนอย่างสมดุลทั้งทางกาย จิตใจ และความคิด เป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงจากภายนอกสู่ภายใน

กล่าวโดยสรุปว่า จากการศึกษาหลักการในแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น เป็นหลักการเริ่มต้นในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานภายในจิตใจของผู้เรียน คือ 1) ครูต้องศึกษาความรู้เบื้องต้น ความเข้าใจเบื้องต้น เรื่อง จิตตปัญญาศึกษา เพื่อปรับพื้นฐานทางการปฏิบัติภายในจิตใจ 2) กระบวนการเรียนรู้ควรนำเนื้อหาที่เกี่ยวกับการพัฒนาภายในจิตใจของความ เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์มาสอดแทรก เช่น ความดี ความงาม ความเมตตา ความรักผู้อื่น และมีจิตอาสา 3) ให้ผู้เรียนเขียนบันทึก วิเคราะห์ และสะท้อนคิด โดยการพูดและการเขียน 4) ดำเนินการจัดการเรียนรู้ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ และ 5) สรุป รับฟัง สะท้อนคิด เพื่อเป็นแนวทางพัฒนาตนเองต่อ

จิตตปัญญาศึกษากับการเปลี่ยนแปลงตนเอง

หัวใจสำคัญของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา คือ การเปลี่ยนแปลงเพื่อการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานภายในจิตใจจากการใคร่ครวญ ซึ่งหัวข้อนี้ เป็นการศึกษากรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่ชี้ให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงตนเอง ดังนี้

เสกสรรค์ ประเสริฐกุล (2561, น.22) กล่าวถึง การเปลี่ยนแปลงตนเองว่า การมองโลกแบบวิภาษวิธีแห่งจิตตปัญญาศึกษาคือ มองให้เห็นสิ่งเดิมที่เป็นอยู่ เห็นสิ่งใหม่ที่เข้ามาท้าทาย และเห็นการก่อกำเนิดของสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต อาจเหมือนเดิม หรือไม่เหมือนเดิมเลยก็ได้ การมองเข้าไปในโลกภายในจิตใจตนเอง เข้าพบสิ่งเดิมที่มีมนุษย์มีอยู่ร่วมกันคือ ดวงจิตของปุถุชนที่เต็มไปด้วย

สิ่งรุกรัง จิตใจที่เสวยอารมณ์ปรุงแต่ง ต้องชำระสะสางขนานใหญ่ ความท้าทายใหม่ที่เกิดขึ้นกับจิตใจดวงเดิมของตนเองคือ การชำระจิตใจให้สงบ การท้าทายตัวเองด้วยการปักใจเด็ดเดี่ยวที่จะเอาชนะด้านมืด ซึ่งต้องอาศัยการต่อสู้ภายในอันละเอียดอ่อน เพื่อนำไปสู่สภาวะใหม่ของการสลายอัตตาตัวตนแบบเดิมลงอย่างสิ้นเชิง เป็นการเดินทางจากการปรุงแต่ง สู่ศีล 5 และสู่ปรัชญาปารมิตา คำถามสำคัญที่ท้าทายอย่างยิ่ง คือ กระบวนการใดที่จะสามารถนำพามนุษย์ก้าวข้ามพ้นการมองโลกแบบแยกส่วน และในขณะเดียวกัน การก้าวข้ามพ้นจากความขัดแย้งภายในตนเองด้วย “การที่บุคคลตระหนักว่าบุคลิกภาพ พฤติกรรมแบบที่ตนเป็นนั้นนำความทุกข์มาให้ กล่าวคือ บุคคลนั้นกล้าที่จะเผชิญหน้ากับความขัดแย้งภายในตน แทนที่จะกล่าวโทษผู้อื่น สิ่งอื่น และวนเวียนกระทำสิ่งที่สร้างทุกข์ให้ตนต่อไป แม้ไม่ใช่เรื่องง่ายที่บุคคลจะเห็นอัตตาหรืออีโก้ของตน หากแต่การได้เห็นนี้เองคือ จุดเริ่มต้นของ การเปลี่ยนแปลงตนเอง” และยังบอกว่า แม้นตนเองจะเริ่มต้นเข้าสู่กระบวนการเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองแล้วก็ยังมีกับดักและหลุมพรางมากมายรออยู่ตลอดเส้นทางที่เดินไป เพราะเราต่างคุ้นชินอยู่กับวิธีการเรียนแบบทวิลักษณะ แยกส่วน ย่อส่วน โดยไม่ตระหนักว่า “ความรู้” กับ “การรู้” ห่างไกล กันมาก เช่นเดียวกับ “ความเห็นหรือความคิดเห็น” ต่างจาก “การเห็น” โดยสิ้นเชิง “สำหรับ คนที่เกิดและโตมาในยุคสมัยใหม่ ได้รับการศึกษาแบบตะวันตก การเรียนรู้แบบสัมผัสตรงย่อมเป็นเรื่องยากเย็นแสนเข็ญ เนื่องจากการเรียนรู้ถูกสอนให้รับรู้ทุกอย่างผ่านภาษา เคยชินกับการคิดคำนวณตลอดเวลา แม้แต่ การคิดก็เป็นสิ่งที่ต้องทำผ่านถ้อยคำเสมอ ดังนั้น การรับรู้โลกด้วยวิธีดังกล่าว จึงเป็นเพียงการอ่านสัญลักษณ์เกี่ยวกับความจริง มิใช่การสัมผัสความจริง ยิ่งต้องการค้นหาความจริงเกี่ยวกับตัวเองด้วยแล้ว วิธีหาความรู้แบบคิด อ่าน เขียน และคำนวณยิ่งใช้ไม่ได้เลย” โดยแนะนำโครงการก้าวข้ามพ้นจากความขัดแย้งภายในตนเองว่า บุคคลจำเป็นต้องออกจากการเรียนที่แยกส่วน โดยการออกจากสนามแห่งความคิด ออกจากการต่อสู้ที่ใช้ตรรกะ ใช้เหตุผล ก้าวข้ามพ้นจากวิธีคิด วิธีการแบบเก่า “พุทธศาสนามีกลยุทธ์ที่แยบคายมากในการสลายความขัดแย้งภายใน อันดับแรกไม่แนะนำให้ขยายความขัดแย้งดังกล่าวให้กลายเป็นปรปักษ์ หรือพูดอีกแบบหนึ่งคือ ไม่ทำให้อีโก้เปลี่ยนจากหลงรักตัวเองมาเป็นเกลียดชังตัวเอง เนื่องจากเห็นว่าตัวเองยังไม่ได้เป็นสิ่งที่น่าจะเป็นเรื่องทะเลาะกับตัวเองนี้เกิดขึ้นได้ง่ายมากสำหรับผู้เพิ่งเริ่มต้นเดินทางธรรม วิธีจัดการความขัดแย้งภายในไม่ได้ทำโดยเอาความคิดไปสู้กับความคิด หากเอาการ “ไม่คิด” เข้าไปแทนที่การคิดเสียมากกว่า” ในทางตรรกะ การ “ไม่คิด” ดูไม่น่าจะเป็นหนทางออกของปัญหาใดได้เลย ไม่ต้องพูดไกลไปถึงการออกจากความขัดแย้งแห่งตัวตน แต่หากเราเปิดใจกว้างที่จะเรียนรู้ เพื่อการเห็น โดยไม่ขังตัวเองไว้ในความรู้เดิมหรือความคิดเห็นแห่งตนเอง อาจเป็นไปได้ว่าการเดินทางเพื่อพัฒนาจิตวิญญาณตามเส้นทางนี้ อาจไม่ยากเย็น หรือฝืนความรู้สึกนัก ด้านสุดท้ายของการวิภาควิธีแห่งจิตตปัญญาศึกษานั้น นับว่าน่าสนใจยิ่ง เพราะมันเป็นการปล่อยวางเบ็ดเสร็จเด็ดขาด กล่าวคือ ไม่มีทั้งธรรมะและผู้ปฏิบัติธรรม ทุกอย่างหลอมรวมเป็นหนึ่ง ไม่มีทั้งผู้รู้และผู้ถูกรู้ มีแต่การเรียนรู้เท่านั้น ซึ่งที่กล่าวมา

ทั้งหมดตามความเข้าใจของผู้เรียบเรียง บทสรุป “นี่คือภาวะสังเคราะห์สุดท้ายของจิตที่วัดมาจากความขัดแย้งภายในจิตใจ เมื่อผ่านพ้นความขัดแย้งนี้ได้ จะเข้าสู่การพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์”

วิศิษฐ์ วังวิญญู (2559, น.74) ได้เขียนบทความในคอลัมน์ ณ พรหมแดนแห่งความรู้ไว้ว่า ตอนนี้เพิ่งจะรู้สึกว่าการได้ลงตัวไม่เครียดเกินไป แต่มันก็เกือบจะจบปีการศึกษาเสียแล้ว บางครั้งสิ่งที่ต้องทำมันก็ไม่ได้เยอะแยะขนาดนั้น ปัญหาอยู่ตรงที่ความรู้สึกที่มีต่อกันมากกว่า ถ้าอะไร ที่ไม่อยากจะทำมันจะน้อยนิดเท่าชี้แมลงหวี่ ก็เหมือนช่างเยอะแยะเหลือเกิน แต่หลายครั้งก็ใช้ว่าจะเลือกได้เสมอไป ว่าอยากทำหรือไม่อยากทำ จริง ๆ ก็เลือกได้ แต่ก็ต้องเลือกด้วยคะแนนที่น้อยหรือการตกวิชานั้น ๆ ไป ถ้ามองว่าสนใจคะแนนใหม่ ตัวเองก็สนนะ ก็เลยยอมแลกด้วยการทำสิ่งที่ไม่ชอบเท่าไรในบางครั้ง ทางเลือกมีเสมอ ตัวเองก็จะต้องเลือกอะไรในระดับที่ตัวเองพอใจ ทางเลือกอาจจะไม่ได้มีแต่ทางเลือกที่ดีที่สุดเสมอไป แต่ก็คงต้องเลือกระดับที่ตัวเองรู้สึกพอใจ ๆ หรือว่าพอไหว ฝึกฝนการจัดการเวลาของตัวเองพยายามไม่ต้องงานไว้นาน ๆ ค่อย ๆ ทำไปทีละนิดแล้วงานมันจะดูไม่เยอะเกินไป นอกจากเรื่องจัดการกับเวลา คงจะเป็นเรื่องการจัดการกับความเครียด บางครั้งตัวเองเครียดโดยไม่รู้ตัว ความกังวลเหมือนจะอยู่ในอากาศ ตื่นเข้ามาแทนที่จะสดใสบอกอากาศยามเช้า อาจกังวลว่าวันนี้ไปเรียนจะมีปัญหาใหม่ ทั้ง ๆ ที่เรื่องเรียนตัวเองก็แทบจะไม่มีปัญหาเอาเลย ตัวเองเครียดเกินกว่าเหตุ บางครั้งความเครียดอาจไม่ได้ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ แต่อาจจะอยู่ที่ตัวเองมากกว่า คนบางคนที่คุณเหมือนว่าจะมีปัญหาชีวิตมากมาย แต่คนเหล่านั้นกลับไม่เครียดเท่าไร ต่างจากบางคน ที่เหมือนจะไม่ค่อยมีความคิดเก่า ๆ ก็ก็นำมาซึ่งอารมณ์เก่า ๆ และแบบแผนความเป็นไปในร่างกายแบบเก่า ๆ เป็นสมดุเฉพาะหรือเป็น “ปกติ” เฉพาะตนเอง อีกอย่างหนึ่งความคิดกับอารมณ์ก็มีทางปฏิสัมพันธ์กัน เช่น เมื่อคิดอย่างนี้รู้สึกอย่างนี้ ก็จะมีอาการทางกายอย่างนี้ เช่น เครียดแล้วก็จะเกร็งที่ไหล่ เป็นต้น หรือเมื่อวิตกกังวลก็จะเจ็บที่กระเพาะอาหาร เป็นต้น เพราะฉะนั้น โจทย์หนึ่งในการเปลี่ยนแปลงตนเอง คือ ฝึกจิตตปัญญาศึกษา ทำให้ตื่นรู้ รู้ตื่นภายในจิต รู้เท่าทัน อาการทางกาย ซึ่งทางกายจะสังเกตได้ง่ายกว่าภายในจิตใจ จึงเป็นอุบายให้หาทางคลี่คลาย ให้ออกจากการเรียนรู้แบบเดิม ๆ หรืออาการพันนาการแบบเดิม ๆ ที่ชีวิตเป็นเช่นนั้นเรื่อยมา จึงเริ่มถามหาหนทางเริ่มต้นแห่งการเปลี่ยนแปลงตนเองจากปัญหานั้น ๆ

ชลลดา ทองทวี (2559, น.63) ได้ให้แนวทางการศึกษาวิเคราะห์ รูปแบบ และการประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษาสู่วงการต่าง ๆ นั้น ไว้ 2 ระดับ คือ ระดับหลักการ และระดับรูปแบบโดยประมวลจากแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ดังนี้คือ

1) ระดับหลักการ การประยุกต์ใช้ในระดับหลักการ แนวคิด คือ การนำหลักการพื้นฐานและความคิดความเชื่อทางจิตตปัญญาศึกษาไปพัฒนาและใช้ในกระบวนการเดิมที่มีอยู่ของแต่ละวงการนั้น หลักการที่ใช้เป็นฐานพิจารณาในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่

(1) หลักการเชิงคุณค่า ว่าด้วยการให้คุณค่าของการเรียนรู้ ค่านิยม ความเชื่อและศรัทธาของทั้งครูและผู้เรียน ได้แก่ การเคารพศักยภาพการเรียนรู้ การให้ความสำคัญต่อปัจจุบัน ความรักความเมตตา

(2) หลักการเชิงกระบวนการ ว่าด้วย แนวทางพื้นฐานในการจัดรูปแบบและกิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การมีประสบการณ์ตรง การรับฟังอย่างลึกซึ้ง การมองตามความเป็นจริงหรือการมีสมาธิแน่วแน่ การเชื่อมโยงสัมพันธ์ การเผชิญหน้า ความมุ่งมั่นตั้งใจ และความต่อเนื่อง

(3) หลักการเชิงบริบท ว่าด้วยปัจจัยแวดล้อมที่เกื้อหนุนต่อการเรียนรู้ ได้แก่ รากฐานภูมิปัญญาของท้องถิ่นและวัฒนธรรม และการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2) ระดับรูปแบบศึกษาวิธีการและกระบวนการลักษณะการนำจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ในระดับวิธีการและกระบวนการ เป็นการนำเครื่องมือ วิธีการปฏิบัติ ตลอดจนกระบวนการปรับเสริม นำไปใช้ร่วมกับเครื่องมือเดิม หรือนำไปใช้ทั้งหมด ส่วนวิธีการและกระบวนการต่าง ๆ ที่พบจากการศึกษา เช่น การทำสมาธิ การอยู่กับปัจจุบัน การสะท้อนการเรียนรู้ การเขียนบันทึก การปิดวาทา การทำงานศิลปะ และงานสร้างสรรค์ การทำงานอาสาสมัคร การบริหารกายบริหารจิต สุนทรียสนทนา และการฟังอย่างลึกซึ้ง

กล่าวโดยสรุปว่า จากการศึกษาจิตตปัญญาศึกษากับการเปลี่ยนแปลงตนเองนั้น จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเปลี่ยนแปลงตนเองขึ้นพื้นฐานทางความคิดอย่างใคร่ครวญ ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาผู้เรียน โดยผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง จากการลงมือปฏิบัติ กิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้มีการคิดใคร่ครวญจนเกิดการเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ภายในจิตใจตนเอง อันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงวิธีการคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นได้ ส่งผลทำให้ความขัดแย้งระหว่างบุคคลลดลง โดยตนเองสามารถรับฟังผู้อื่นมากขึ้นอย่างปราศจากอคติ

กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา

การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ จะเกิดขึ้นได้ก็ด้วยสิ่งแวดล้อมที่สบาย สถาบันการศึกษาในปัจจุบันโดยมากกลายเป็นที่ “อบาย” มิใช่ “สบาย” เพราะเต็มไปด้วยความฟุ้งเฟ้อทางวัตถุเป็นที่บ่มเพาะอัตรตา สภาวะความคับแคบของจิต ซึ่งคำว่า สบายในที่นี้มาจาก สบายยะ คือ สภาพที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การเรียนรู้จะเกิดได้ในสิ่งแวดล้อมที่เห็นคุณค่าของการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานภายในจิตใจอย่างใคร่ครวญ ส่งผลให้เกิดการมีความเมตตาอาทร ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ให้ความสำคัญและเอาใจใส่จิตใจของผู้เรียนด้วยกัน เพื่อลดการแข่งขัน

1. กิจกรรมของจิตตปัญญาศึกษา

กัญญา กำศิริพิมาน (2558, น.157) สรุปไว้ดังนี้

1.1 กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา นอกจากการจัดสถานที่แล้ว จิตตปัญญาศึกษายังมีองค์ประกอบ ดังนี้

- 1.1.1 การสะท้อนคิดพิจารณา
- 1.1.2 ย้อนพินิจพิจารณาประสบการณ์กิจกรรม
- 1.1.3 น้อมนำสู่ใจ
- 1.1.4 ไคร่ครวญด้วยใจ
- 1.1.5 นำไปพัฒนาให้ดีขึ้น

1.2 กิจกรรมของจิตตปัญญาศึกษา สามารถจัดได้เป็น 6 กลุ่ม ดังนี้

1.2.1 การปฏิบัติผ่านความสัมพันธ์ไคร่ครวญ ประกอบด้วยกิจกรรมต่อไปนี้

- 1) สุนทรียสนทนา
- 2) การฟังอย่างลึกซึ้ง
- 3) การเล่าเรื่อง
- 4) การบันทึกการเรียนรู้

1.2.2 การปฏิบัติผ่านการไคร่ครวญ ประกอบด้วยกิจกรรมต่อไปนี้

- 1) มีสติกับการทำงาน
- 2) งานจิตอาสา
- 3) ขนบธรรมเนียมประเพณีวัฒนธรรม

1.2.3 การปฏิบัติผ่านศิลปะไคร่ครวญ ประกอบด้วยกิจกรรมต่อไปนี้

- 1) การวาดรูป
- 2) การปั้นดิน
- 3) งานประดิษฐ์

1.2.4 การปฏิบัติผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์ ประกอบด้วยกิจกรรมต่อไปนี้

- 1) การสวดมนต์
- 2) การแผ่เมตตา
- 3) การแผ่ความกรุณา
- 4) การอธิษฐาน / ละหมาด

1.2.5 การปฏิบัติผ่านการทำสมาธิ ประกอบด้วยกิจกรรมต่อไปนี้

- 1) การนั่งสมาธิ

2) การเข้าเียบเพื่อชำระจิตเวเิกภาวนา

3) วิปัสสนา

4) การผ่อนคลายทักตระหนักรู้ เป็นการผ่อนคลายอย่างลึก โดยจิตตื่นรู้ เมื่อจิตผ่อนคลายร่างกายสบาย คลื่นสมองเปลี่ยนจิตใต้สำนึกเปิด จึงสามารถดึงพลังแห่ง ความสร้างสรรค์มาใช้ได้มากมาย (มากกว่า 95% ของภาวะปกติ) การสั่งจิตในภาวะได้ผลดีที่สุด เป็นการใช้จินตนาการ เพื่อให้ร่างกายผ่อนคลาย ปรับสมดุลของร่างกาย-จิตใจ และเป็นการพักใจพักกายทำให้ร่างกายดูอ่อนกว่าวัย

1.2.6 การปฏิบัติในการเคลื่อนไหวใคร่ครวญ ประกอบด้วยกิจกรรมต่อไปนี้

1) ชั่งง หรือไทเก๊ก

2) รำมวยจีน

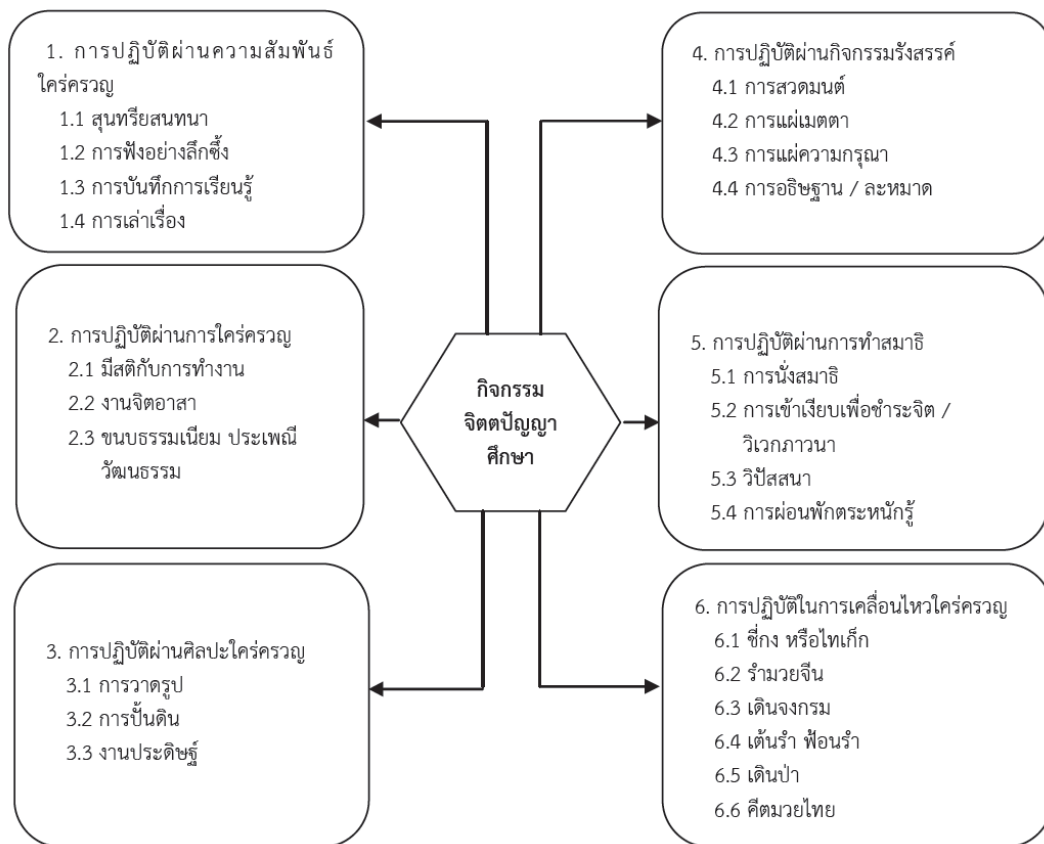
3) เดินจงกรม

4) เต็นรำฟ้อนรำ

5) เดินป่า

6) คีตมวยไทย

จากการศีกษากิจกรรมของจิตตปัญญาศีกษาทั้ง 6 ข้อ สามารถสรุปและแสดงการจัดกลุ่มกิจกรรมจิตตปัญญาศีกษา ได้ดังภาพที่ 6.2



ภาพที่ 6.2 แสดงการจัดกลุ่มกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา

ที่มา: กัญญา กำศิริพิมาน (2558)

ทั้งนี้ ในการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สามารถจัดได้ในหลายลักษณะ กิจกรรม ได้แก่ การภาวนารูปแบบต่าง ๆ นิเวศภาวนา จิตตศิลป์ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน กระบวนการเคลื่อนไหว เพื่อการพัฒนาตน กระบวนการสุนทรียสนทนา กระบวนการงานกลุ่ม การทำงานอาสาสมัคร การเรียนรู้ในชุมชนที่ใช้ชีวิตพอเพียง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และทำงานร่วมกับชุมชนรอบสถานศึกษา การติดตามผู้รู้แบบรายบุคคล การค้นคว้าหาความรู้เพื่อทำวิจัย หรือวิทยานิพนธ์ในประเด็นสำคัญของชีวิต การสังเกตตนเอง และจดบันทึกการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น การอบรม สั่งสอน ฝึกฝน สร้างเสริมปัญญา ส่งเสริมทักษะและนิสัยที่ถูกต้องดีงาม กิจกรรมที่เกี่ยวกับชุมชน ดนตรี ศิลปะ รวมทั้งกิจกรรมการสัมผัสธรรมชาติ

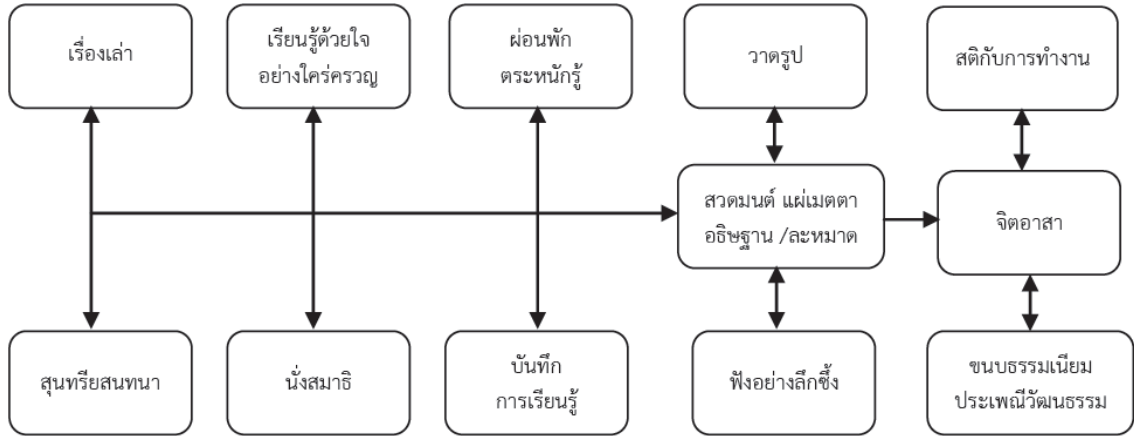
ดังนั้น ผู้เรียบเรียงจึงเลือกกิจกรรมที่มีความเหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกระดับชั้นโดยนำกิจกรรมต่อไปนี้ ไปประยุกต์ใช้บูรณาการในการจัดการเรียนรู้ ดังตารางที่ 6.2

ตารางที่ 6.2 แสดงกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาและลักษณะการประยุกต์ใช้กิจกรรมในการบูรณาการจัดการเรียนรู้

กลุ่มกิจกรรม	กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา	ลักษณะการประยุกต์ใช้กิจกรรม
1. การปฏิบัติผ่านความสัมพันธ์ใคร่ครวญ	1. กิจกรรมการเล่าเรื่อง 2. กิจกรรมสุนทรียสนทนา 3. กิจกรรมการฟังอย่างลึกซึ้ง 4. กิจกรรมการบันทึกการเรียนรู้	1. ใช้เป็นสิ่งเร้า เพื่อการจูงใจโดยให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องราวของตนเอง (Who am I) 2. ใช้เป็นสิ่งเร้า เพื่อการจูงใจในฝึกการรับรู้อย่างตั้งใจ และเปิดใจรับผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ 3. การฝึกยอมรับรู้ เพื่อรับข้อมูลสู่สมองได้อย่างครบถ้วน 4. เป็นการฝึกความคิด ในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ สร้างสรรค์ เชื่อมโยง สิ่งที่ได้รับแล้วบันทึกไว้ใช้เป็นประโยชน์
2. การปฏิบัติผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์	1. กิจกรรมการสวด 2. กิจกรรมการแผ่เมตตา 3. กิจกรรมการอธิษฐาน / ละหมาด	1. ใช้ฝึกให้ผู้เรียนปฏิบัติจนเป็น 2. พฤติกรรมส่วนหนึ่งของชีวิต 3. นำไปใช้ เพื่อพัฒนาคุณภาพจิตใจให้สูงขึ้น
3. การปฏิบัติผ่านการทำสมาธิ	1. กิจกรรมการนั่งสมาธิ 2. กิจกรรมการผ่อนคลายตระหนักรู้	1. การยอมรับรู้ สู่สมอง 2. ตัดเป็นพฤติกรรม 3. นำไปใช้
4. การปฏิบัติในการเคลื่อนไหวใคร่ครวญ	กิจกรรมคีตมวยไทย	1. การยอมรับรู้ สู่สมอง 2. ตัดเป็นพฤติกรรม 3. นำไปใช้
5. การปฏิบัติผ่านศิลปะใคร่ครวญ	กิจกรรมการวาดรูป	1. การยอมรับรู้ สู่สมอง 2. ประลองความคิด 3. นำไปใช้
6. การปฏิบัติผ่านการใคร่ครวญ	1. กิจกรรมสติกับการทำงาน 2. กิจกรรมจิตอาสา 3. กิจกรรมขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม	1. การยอมรับรู้ สู่สมอง 2. ตัดเป็นพฤติกรรม 3. นำไปใช้

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

จากการที่ผู้เรียบเรียงได้เลือกกิจกรรมที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียนทุกระดับชั้น โดยนำกิจกรรมต่อไปนี้ไปประยุกต์ใช้บูรณาการในการจัดการเรียนรู้ ตามตารางที่ 6.2 นั้น สามารถนำมาเชื่อมโยงแสดงกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาที่นำมาใช้ในการเรียนรู้ ได้ดังภาพที่ 6.3



ภาพที่ 6.3 แสดงกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

การฝึกปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาถือได้ว่า เป็นทั้งเครื่องมือแนวทางและกระบวนการที่นำไปสู่จุดมุ่งหมายของการพัฒนาจิตและปัญญา ซึ่งสรุปได้ดังนี้

2. กระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษา

ประเวศ วะสี (2560, น.65) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานจากภายในจิตใจ เพื่อการใคร่ครวญให้เกิดความตระหนักรู้ เกิดการพัฒนาอย่างแท้จริง ซึ่งกระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษา มีดังนี้

2.1 การเข้าถึงโลกทัศน์และชีวิต เรามองโลกมองธรรมชาติอย่างไร หากเราเข้าถึงความจริง จะพบความงามในนั้นเสมอ เมื่อเราเข้าถึงธรรมชาตาก็จะถึงความเป็นอิสระ

2.2 กิจกรรมต่าง ๆ เช่น กิจกรรมที่เกี่ยวกับชุมชน ดนตรี ศิลปะ กิจกรรมอาสาสมัคร จิตอาสาและสุนทรียสนทนา เป็นกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนาจิตใจ

2.3 การปลีกวิเวกไปอยู่ในธรรมชาติ สัมผัสธรรมชาติ ได้รู้ใจตนเอง เมื่อจิตสงบ เชื่อมโยงเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับธรรมชาติ จะเกิดการพัฒนาตนเองด้วยการใคร่ครวญ

2.4 ทำสมาธิ จึงเห็นได้ว่าในการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษานั้น สามารถเลือกใช้เครื่องมือและการฝึกปฏิบัติได้อย่างหลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุผลตามเป้าหมายที่คาดหวัง

3. หลักการและแนวทางปฏิบัติของศูนย์จิตตปัญญาในสังคม

จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ (2559, น.110) กล่าวว่า การฝึกปฏิบัติกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา แบ่งตามหลักการและแนวทางปฏิบัติของศูนย์จิตตปัญญาในสังคม (Center for Contemplative Mind in Society) มี 7 แนวทางหลัก ดังตารางที่ 6.3

ตารางที่ 6.3 แนวทางการฝึกปฏิบัติกิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษา

แนวทาง	เป้าหมาย	รูปแบบ
1. การเรียนรู้ผ่านการสงบนิ่ง	มุ่งเน้นความสงบตั้งมั่นของร่างกายและจิตใจ	การทำสมาธิ
2. การเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว	ฝึกสังเกตและมีสติอยู่กับการเคลื่อนไหวร่างกาย	โยคะ ชี่กง ไทเก๊ก การเดิน
3. การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์	สังเกตใคร่ครวญภายในจิตและพัฒนาญาณทัศนะและความละเอียดอ่อนปราณีต	การวาดภาพ การจัดดอกไม้ การเรียนพุทักันจิน มันทาลา
4. การเรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม	สัมผัสเรียนรู้และใคร่ครวญเห็นความเชื่อมโยง แห่งเหตุปัจจัยของความสุขและทุกข์ในชีวิตจริง	การเจริญสติในการทำงาน ในชีวิตประจำวัน การทำกิจกรรมอาสาสมัคร
5. การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสัมพันธ์	ฝึกสติ ฝึามองสภาวะภายในจิตใจสะท้อนตนเอง อาศัยความสัมพันธ์ของกัลยาณมิตรสะท้อนซึ่งกันและกัน	สุนทรียสนทนา การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง การสนทนากับเสียงภายใน และ การเขียนบันทึกประจำวัน
6. การเรียนรู้ผ่านพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์	สัมผัสพลัง / จิตวิญญาณของธรรมชาติ เปิดญาณทัศนะ และสัมผัสเรียนรู้ตนเอง เพื่อพัฒนาความสงบเย็นและละเอียดประณีตภายในจิตใจ	การสวดมนต์ภาวนา นิเวศภาวนา การปลีกวิเวกสัมผัสธรรมชาติ
7. การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรังสรรค์	ระลึกถึงพระผู้เป็นเจ้าของ พระผู้ศักดิ์สิทธิ์ จิตที่บริสุทธิ์	การสวดมนต์ การอ่านพระคัมภีร์ เมตตาภาวนา ท่องเส้น การกราบไหว้ขอขมา

ที่มา: จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ (2559)

กล่าวโดยสรุปว่า ในการจัดกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษานั้น สามารถนำไปจัดได้ทุกระดับ และสามารถนำทั้งแนวคิดและกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ได้กับทุกศาสตร์สาขาวิชา โดยมุ่งหวังเพื่อสร้างและเพิ่มบรรยากาศของความรัก ความเมตตาเกื้อกูลกัน รวมทั้งการนำไปประยุกต์ ใช้จัดสิ่งแวดล้อมที่สงบ สดชื่น เบิกบานภายในจิต และใช้ในการสร้างวัฒนธรรมประเพณีที่ดีของผู้เรียนได้ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจด้วยการคิดใคร่ครวญอีกด้วย

บทสรุป

จากการศึกษาแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น จิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการคิดใคร่ครวญใน การเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจตนเอง โดยเกิดความรู้ ความเข้าใจในตนเอง เพื่อผู้อื่น และเชื่อมโยงสรรพสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างลึกซึ้ง อย่างเข้าใจธรรมชาติ และสอดคล้องกับความเป็นจริง เกิดความรักและเมตตา อ่อนน้อมถ่อมตน เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมที่อยู่บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุด หรือเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้เกิดการพัฒนาขั้นพื้นฐานภายในจิตใจ ซึ่งประกอบด้วย จิตและการตระหนักรู้คิด ผ่านการฝึกปฏิบัติ หรือลงมือทำกิจกรรมที่หลากหลาย ทำให้เกิดการคิดใคร่ครวญด้วยจิตที่มีความกรุณาเมตตา อันจะส่งผลให้จิตใจเปิดกว้าง พัฒนาตนเองให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น สามารถทำความเข้าใจผู้อื่น และรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างอย่างปราศจากอคติ

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงอธิบายความหมายของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ว่าหมายความว่าอย่างไร โดยใช้แผนผังความคิด
2. จงวิเคราะห์กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ว่าสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ได้อย่างไร
3. จงอธิบายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ว่ามีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างไร
4. จงอธิบายองค์ประกอบและกิจกรรมของจิตตปัญญาศึกษา เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเอง มา 3 ข้อ
5. จงวิเคราะห์แนวทางการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อพัฒนาผู้เรียน มา 3 ข้อ
6. จงยกตัวอย่างกิจกรรม และเครื่องมือ ในการจัดการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา มา 3 ข้อ
7. เพราะเหตุใด การนำหลักการขององค์กร The Center for Contemplative Mind in Society 7 ประการ ไปใช้ในกระบวนการเรียนรู้จึงส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ จงบอกเหตุผลมา 3 ข้อ
8. จงบอกประโยชน์ของแนวคิดขององค์กร The Center for Contemplative Mind in Society 7 ประการ ในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน มา 3 ข้อ
9. จงยกตัวอย่างกระบวนการนำ กระบวนการเน้น และการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของจิตตปัญญาศึกษา เพื่อการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน มา 3 ข้อ
10. จงบอกแนวทางการประเมินความสำเร็จในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษากับการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ มา 3 ข้อ

เอกสารอ้างอิง

- กัญญา คำศิริพิมาน. (2558). **จิตตปัญญาศึกษา: แนวคิดทฤษฎีสู่การปฏิบัติ**. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กานต์ อัมพานนท์. (2559). **รายงานการวิจัย เรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร. (2557). **จิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทย**. วิทยุชนกการพิมพ์.
- จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ. (2559). **จิตตปัญญาศึกษา: รุ่งอรุณแห่งจิตสำนักใหม่ทางการศึกษา**. วิทยาจารย์.
- ชลลดา ทองทวี. (2559). **โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา**. มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ณัฐพส วังวิญญู. (2559). **จิตตปัญญาศึกษา: มหาวิทยาลัยนาโรปะ**. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ. (2559). **ศิลปะการจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คู่มือ กระบวนการจิตตปัญญา (พิมพ์ครั้งที่ 2)**. วี. พรินท์ (1991).
- บ้านธัมมะ. (2559). **ปัญญา 3 ชั้น**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประเวศ วะสี. (2560). **การเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายใน**. มูลนิธิสำนึกรักบ้านเกิด.
- วิจักขณ์ พานิช. (2559). **การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (พิมพ์ครั้งที่ 5)**. มูลนิธิสด ศรีสฤษดิ์วงศ์.
- วิศิษฐ์ วังวิญญู. (2559). **จังหวะชีวิต: จิตตปัญญาศึกษา**. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช.
- ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล. (2559). **สอนให้คิด**. มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2558). **สมบัติทิพย์ของการศึกษาไทย (พิมพ์ครั้งที่ 6)**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- เสกสรรค์ ประเสริฐกุล. (2561). **ทำไมจึงต้องเลือกทางไปสู่พุทธสังคมนิยม**. *วารสารธรรมศาสตร์*, 20(1), 11-22.
- Deborah J. Haynes. (1980). *Curriculum Vitae*. Washington Square East Galleries
- Hart, Tobin. (2004). *Opening the Contemplative Mind in the Classroom*. Warner Books.

Institute of Noetic Sciences. (2007). **Report: Mentor Education Parapsychology.** McGraw-Hill.

Mirabai, Bush. (1980). **Contemplative Mind.** McGraw-Hill.

The Center for Contemplative Mind in Society. (1980). **Contemplative Practices Cultivate a Critical.** McGraw-Hill.

William, J. (1980). **Professional Learning Community.** Harvard-University-Press.

Zajonc, A. (2018). **Lecture on Contemplative Education.** McGraw-Hill.

หนังสือเล่มนี้ จิตตปัญญาศึกษา คือ เครื่องมือหนึ่งในวิธีการจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรม การเรียนรู้ ที่นำผู้เรียนไปสู่การเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจของตนเองอย่างใคร่ครวญ พัฒนาตนเองสู่ การยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นโดยปราศจากอคติ และเชื่อมโยงไปสู่การเปลี่ยนแปลงของสังคม และโลกจากรากฐานของการลงมือปฏิบัติและฝึกฝนตนเองอย่างจริงจัง เน้นว่า การเรียนรู้ที่แท้จริงนั้น เกิดจากสภาวะของจิตที่โปร่งสบาย ผ่อนคลาย นั่นคือ การเตรียมความพร้อมของสมองให้ผู้เรียนก่อน การจัดการเรียนรู้ของครู ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักเข้าถึงภายในจิตใจของตนเอง ขณะเดียวกัน ก็ได้สัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและเชื่อมโยงกับผู้อื่น เปลี่ยนแปลงการยึดติดกับเนื้อหาสาระที่ตายตัว แม้ จะรู้มากก็มีประโยชน์น้อยกว่าการรู้สาระที่เปลี่ยนแปลงเชื่อมโยงกับชีวิตจริง ดังนั้น การศึกษาต้อง พัฒนามนุษย์อย่างเป็นองค์รวม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ และส่งผลต่อชีวิตภายในจิตใจ ของผู้เรียนจนเกิดการเปลี่ยนแปลงได้นั้น นักการศึกษาด้านจิตตปัญญาศึกษาหรือกลุ่มจิตวิวัฒน์ ได้ ช่วยกันพัฒนาเครื่องมือที่เรียกว่า 1) จิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ เพื่อการเรียนรู้ และ 2) นวัตกรรม จิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ขึ้น เพื่อเป็นอีกหนึ่งวิธีการจัดการเรียนรู้ในการแก้ไขปัญหาทาง การศึกษาอีกวิธีการหนึ่ง ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

รากที่มาและหลักการของแนวคิด

ศาสตราจารย์สุมน อมรวิวัฒน์ (2558, น.18) และศาสตราจารย์นายแพทย์ประเวศ วะสี (2560, น.43) กล่าวถึง รากที่มาจิตตปัญญาศึกษา ว่าเป็นคำแปลจากคำว่า Contemplative Education โดยเป็นแนวคิดว่าด้วยการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาภายในจิตใจอย่างใคร่ครวญของผู้เรียน หรือ อาจเรียกว่า เป็นการพัฒนาด้านในจิตใจ ซึ่งธนา นิลชัยโกวิท และคณะ (2559, น.129-130) กล่าวว่า แนวคิดนี้ได้เริ่มจัดตั้งขึ้นระหว่างทศวรรษที่ 1980 ในมหาวิทยาลัยนาโรปะ (Naropa University) มลรัฐ โคโลราโด ประเทศสหรัฐอเมริกา มหาวิทยาลัยแห่งนี้ถูกก่อตั้งบนฐานของปรัชญาศาสนาพุทธ นิกายวัชรยาน จากนั้น จึงขยายตัวส่งอิทธิพลต่อไปยังสังคมภายนอก ทำให้เกิดองค์กรที่มีภารกิจและ ความสนใจในเรื่อง การเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจ เช่น The Center for Contemplative Mind in Societies เป็นองค์กรที่ศึกษาการพัฒนาการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนที่เกิดขึ้นภายในจิตใจ เป็นต้น (The Center for Contemplative Mind in Society, 1980)

สำหรับในประเทศไทยนั้น กลุ่มจิตวิวัฒน์ ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิที่น่าสนใจเรื่อง การเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์และการพัฒนาของจิตวิญญาณได้เป็นผู้ริเริ่มผลักดันให้เกิดการเรียนรู้ แนวจิตตปัญญาศึกษาในปี พ.ศ. 2549 ส่งผลให้เกิดการประสานในหมู่ผู้สนใจเพิ่มขึ้นเป็นเครือข่าย จิตตปัญญาศึกษา เกิดหน่วยงานและองค์กรจิตตปัญญาศึกษาขึ้นในมหาวิทยาลัยหลายแห่ง (บ้านธัมมะ, 2559, น.20)

รากฐานที่มาและหลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น มีที่มาจากส่วน 3 ส่วน ได้แก่ รากแนวคิดเชิงศาสนาความเชื่อ รากแนวคิดเชิงมนุษยนิยม และรากแนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม (ชลลดา ทองทวี, 2559, น.63-65) ดังนี้

1. แนวคิดเชิงศาสนาความเชื่อ

การเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจหรือพัฒนาด้านในนั้น ได้เริ่มค้นจากแนวคิดปรัชญาทาง ศาสนา ซึ่งมีพื้นฐานของการเรียนรู้ที่ขึ้นอยู่กับศรัทธาในศาสนา และการปฏิบัติตนตามหลักคำสอน กลุ่มแนวคิดการเรียนรู้ตามรากแนวคิดเชิงศาสนาความเชื่อนี้ ได้แก่ (เสกสรรค์ ประเสริฐกุล, 2561, น.79)

- 1.1 การเรียนรู้ ไคร์ครวญ ผ่านการเคารพศรัทธาที่สมบูร์นต่อพระเจ้าเทพเจ้า
- 1.2 การเรียนรู้ ไคร์ครวญ ผ่านศรัทธาต่อครูของศิษย์
- 1.3 การเรียนรู้ ไคร์ครวญผ่านการปฏิบัติภาวนารูปแบบต่าง ๆ นำสู่ญาณทัศนะและ ปัญญา
- 1.4 การเรียนรู้ ไคร์ครวญ ผ่านการทำงานเพื่อขัดเกลาสละตัวตน เช่น กรรมโยคะของ ฮินดู การทำงานช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์และถวายแด่พระเจ้าของศาสนาคริสต์ หรือการอธิษฐานเป็น พระโพธิสัตว์ของนิกายมหายานของพุทธ บนหลักพรหมวิหาร 4

2. แนวคิดเชิงมนุษยนิยม

กลุ่มแนวคิดนี้ได้พัฒนาเป็นลำดับต่อจากแนวคิดเชิงศาสนาความเชื่อ โดยมีลักษณะมุ่ง สืบค้นพัฒนาศักยภาพด้านในของความเป็นมนุษย์แนวคิดนี้ได้เกิดขึ้นและพัฒนาไปพร้อมกับแนวคิด ปัจเจกชนนิยม (Individualism) ในยุคโรแมนติกระหว่างคริสต์ศตวรรษที่ 19 ต่อเนื่องจนถึงยุค สมัยใหม่ กลุ่มแนวคิดการเรียนรู้เชิงมนุษยนิยมนี้ ได้แก่ (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.48)

- 2.1 การเรียนรู้ ไคร์ครวญ ผ่านการเคารพธรรมชาติของผู้เรียน (Learers-Centered)
- 2.2 การเรียนรู้ ไคร์ครวญ ผ่านการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning)

3. แนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม

กลุ่มแนวคิดนี้อยู่บนฐานของการบูรณาการและความเป็นองค์รวมในธรรมชาติ ในชุดหลังสมัยใหม่ (Postmodernism) เพื่อตั้งคำถามแก่กระบวนทัศน์เชิงวิทยาศาสตร์แบบกลไกของยุคสมัยใหม่ที่มองโลกอย่างแยกส่วนเพื่อศึกษาวิเคราะห์เชิงกลไก และแยกมิติกายจากจิตวิญญาณ ทำให้เกิดวิกฤตทางสังคมและสิ่งแวดล้อมในปัจจุบัน กลุ่มแนวคิดการเรียนรู้เชิงบูรณาการและองค์รวมนี้ได้แก่ (วิจักขณ์ พานิช, 2559, น.112)

3.1 การเรียนรู้ใคร่ครวญ ผ่านการสัมผัสความเป็นองค์รวมของธรรมชาติ

3.2 การเรียนรู้ใคร่ครวญ ผ่านการปฏิบัติในเชิงชุมชนและเครือข่าย

3.3 การเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ ผ่านการเห็นเชื่อมโยง การคิดเชิงระบบ และการประยุกต์ใช้ตามแนวคิดเชิงกระบวนทัศน์ใหม่ เช่น ควันตัมฟิสิกส์ (Quantum Physics) และทฤษฎีไร้ระเบียบ (Chaos Theory)

แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจึงมีรากที่มาและพัฒนาการตามลำดับ มีความแตกต่างกันในแต่ละยุคสมัย และต่างไปตามบริบทเชิงวัฒนธรรม แต่ล้วนมีลักษณะร่วมสำคัญประการหนึ่ง คือ จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ในระดับฝังลึก (Tacit Learning) ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับวิถีคิดหรือกระบวนทัศน์ โดยการเข้าถึงและเข้าใจต้องอาศัยประสบการณ์ตรงของบุคคล และขึ้นอยู่กับบริบทเฉพาะของตนเอง ผู้สอนมีบทบาทช่วยเปิดโอกาส และสร้างพื้นที่การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน แต่ผู้สอนไม่ได้เป็นแหล่งที่มาของความรู้ (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.50)

นอกจากนี้ ลักษณะร่วมอีกประการของกลุ่มแนวความคิดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจในแต่ละยุคสมัย คือ ต่างมุ่งเสริมสร้างการตระหนักรู้ ความเข้าใจและเข้าถึงศักยภาพที่แท้จริงตามธรรมชาติของมนุษย์ และความหมายของสภาวะการดำรงอยู่ของมนุษย์และธรรมชาติ (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.18-19)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาได้นำเอาแนวคิดจาก 3 รากฐานมาบูรณาการ กระบวนการเครื่องมือ และการปฏิบัติ โดยปรับประยุกต์ใช้ในลักษณะของการให้คุณค่าใหม่ เพื่อให้เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีภูมิหลังทางสังคมและวัฒนธรรมที่ซับซ้อนและหลากหลาย ในปัจจุบัน ลักษณะทั่วไปของการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาจึงเคารพต่อภูมิหลังและศักยภาพการเรียนรู้ที่ไม่มีเงื่อนไข ทั้งยังให้ความสำคัญต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน และเน้นการเรียนรู้สู่ใจอย่างใคร่ครวญ ตวนกระบวนกรจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญ กระบวนการปฏิบัติเน้นให้ผ่านประสบการณ์ตรง และเปิดกว้างต่อการดำรงอยู่ตามธรรมชาติ ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้เกิดปัญญา เข้าใจชีวิตและวัฒนธรรมดังที่เป็น

มุมมองวิถีจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้

ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา คำว่า Contemplation มาจากภาษาละตินว่า Contemplatio ความหมายสอดคล้องกับคำว่า Theoria ในภาษากรีก ทั้งนี้ทั้งสองคำหมายถึง การอุทิศตนอย่างสมบูรณ์ต่อการปฏิบัติเพื่อธรรมชาติของความเป็นจริง (Reality) ปราบกฎ เปิดเผย หรือแสดงออกมา (ประเวศ วะสี, 2560, น.65-67) ทั้งนี้ นักวิชาการได้ให้ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา ออกเป็นหลายมุมมอง เช่น

1. กลุ่มผู้ปฏิบัติงานจากโครงการวิจัยเชิงปฏิบัติการจิตตปัญญาศึกษา มองว่า จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่บ่มเพาะความเปิดกว้าง อ่อนน้อม ถ่อมตน เปิดรับต่อความหลากหลาย ผ่านประสบการณ์ตรงอย่างกล้าเผชิญและละวางตัวตนการใช้ชีวิตอยู่กับปัจจุบันขณะอย่างมีสติสัมปชัญญะ และน้อมนำเอาประสบการณ์มาสู่ใจอย่างใคร่ครวญ ซึ่งเป็นรากฐานของความรู้ที่แท้หรือปัญญาที่สามารถมองเห็นสรรพสิ่งตามความเป็นจริงเห็นถึงความสัมพันธ์ เชื่อมโยง การเปลี่ยนแปลงไหลเลื่อน ไม่หยุดนิ่ง ไม่คงที่ และนำไปสู่ การตระหนักรู้ และละวางการยึดติดอัตตาตัวตน (จุมพล พุทธิพรชีวิน และคณะ, 2559, น.109) ส่วนกลุ่มผู้ปฏิบัติงานจากโครงการวิจัย และจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา มองว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้และบริบทที่เป็นเหตุปัจจัยเกื้อกูลต่อองค์ประกอบ หรือกระแสแห่ง การพัฒนาจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ โดยหยั่งรากลงถึง ฐานคิดเชิงศาสนา มนุษยนิยม และองค์รวมบูรณาการ หรือเป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึง คุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรัก ความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล (ชลลดา ทองทวี, 2559, น.118)

2. กลุ่มที่สอง มองว่า จิตตปัญญา (Contemplative) เป็นวิถีทางที่สามของการได้มาซึ่งความรู้ที่เพิ่มจากอีกสองวิถีทาง คือ การได้ความรู้เชิงเหตุผลและทางประสาทสัมผัส (Rational and Sensory Knowing) (Hart, 2004, p.98) จิตตปัญญาศึกษา มีความแตกต่างที่ชัดเจนกับการศึกษาทั่วไป คือ จิตตปัญญาศึกษา เป็นการศึกษา โลกภายในตัวเอง แต่การศึกษาทั่วไปในสังคมบริโภคนิยมนั้น เป็นการศึกษา โลกภายนอกของเรา (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.20) กลุ่มที่สอง ได้เสนอแนวคิดว่า จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นการศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์ เป้าหมายที่แท้ของการศึกษา คือ การเปลี่ยนผู้เรียนจากผู้ไม่รู้ สู่ผู้รู้ และผู้เป็นที่เห็นได้จากการมีวิถีคิด จิตสำนึกที่เปลี่ยนแปลงไปจากเมื่อตอนที่ยังไม่วุ่และเกิดพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม สอดคล้องกับจุมพล พุทธิพรชีวิน และคณะ (2559, น.22) กล่าวว่า การศึกษาในปัจจุบันนั้น เป็นการศึกษาที่แยกส่วนทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเข้าใจจุดมุ่งหมายที่แท้จริงของการดำรงอยู่ สร้างผู้เรียนให้เป็นผู้จำ จำเพื่อนำไปสอบ สร้างให้ผู้เรียนมีสภาพเป็นตำราที่เดินได้ ทำให้คนคิดแบบแยกส่วน หล่อหลอมให้คนมีจิตสำนึกของ

การแข่งขัน และยึดเอาตนเองหรือหมู่พวกของตนเป็นศูนย์กลาง ดังนั้นการศึกษาที่เป็นอยู่ พาเราไปสู่ทางออกของปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ไม่ได้ หนำซ้ำกลับยิ่งสร้างปัญหาใหม่เพิ่มขึ้นไปเรื่อย ๆ แต่การศึกษาแบบจิตปัญญานั้นเน้นทั้งความรู้ จิตใจ และการอยู่ร่วมกันที่จะทำให้ผู้เรียนเป็นมนุษย์อย่างสมบูรณ์ จิตตปัญญาศึกษา เป็นการศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตัวเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง หรืออีกนัยหนึ่ง เกิดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ เช่น จากการทำงาน ศิลปะ โยคะ ความเป็นชุมชน การเป็นอาสาสมัครเพื่อสังคม สุนทรียสนทนา การเรียนรู้จากธรรมชาติ และจิตตภาวนา เพื่อยกระดับจิตวิญญาณของตนเองไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เพื่อความสุขและการอยู่ร่วมกันด้วยสันติ (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.147)

3. กลุ่มที่สาม มองว่า แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นกระบวนการพัฒนาจิตใจ ซึ่งเป็นสิ่งที่อยู่ในตัวมนุษย์ทุกคน เป็นการเรียนรู้ที่นำไปสู่ การเปลี่ยนแปลงภายใน (Transformative Learning) โดยการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง มีเป้าหมายเพื่อให้เป็นผู้ที่รู้จักตนเอง รู้เป้าหมายของชีวิต มีจิตตื่นรู้ ผู้การเปลี่ยนแปลงตนเอง ซึ่งชอลดา ทองทวี (2559, น.41) ได้กล่าวถึง หลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาว่า มีที่มาจาก 3 แนวคิด หรือการปฏิบัติ 3 ระดับ ได้แก่

3.1 การปฏิบัติระดับ 1 เป็นแนวคิดเชิงศาสนาหรือความเชื่อ แนวคิดนี้เริ่มต้นจากแนวคิดปรัชญาทางศาสนา โดยมีพื้นฐานการเรียนรู้ที่เกิดจากความศรัทธา และการปฏิบัติตามหลักคำสอน การเรียนรู้ตามแนวคิดนี้ได้แก่ การเรียนอย่างใคร่ครวญ ผ่านฐานการเคารพศรัทธาต่อพระเจ้า หรือเทพเจ้า ฐานศรัทธาครูของศิษย์ ฐานการปฏิบัติภาวนารูปแบบต่าง ๆ และผ่านการขัดเกลาสละตนเอง เป็นการปฏิบัติในระดับ 1 (สุมน อมรวิวัฒน์, 2558, น.106)

3.2 การปฏิบัติระดับ 2 เป็นแนวคิดเชิงมนุษยนิยม แนวคิดนี้ต่อยอดจาก การปฏิบัติระดับ 1 หรือต้องมีฐานระดับ 1 ก่อน ระดับนี้เป็นการพัฒนาศักยภาพด้านในของความเป็นมนุษย์ การเรียนรู้ตามแนวคิดนี้ได้แก่ การเรียนใคร่ครวญ ผ่านฐานการเคารพธรรมชาติของผู้เรียน (Learners-Centered) และผ่านการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) (วิศิษฐ์ วังวิญญู, 2559, น.)

3.3 การปฏิบัติระดับ 3 เป็นแนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม กลุ่มแนวคิดนี้อยู่บนฐานของการบูรณาการและความเป็นองค์รวมในธรรมชาติ ในยุคหลังสมัยใหม่ (Postmodernism) เพื่อตั้งคำถามต่อกระบวนการทัศน์เชิงวิทยาศาสตร์แบบกลไกของยุคสมัยใหม่ที่มองโลกแบบแยกส่วน เพื่อศึกษาวิเคราะห์เชิงกลไกและแยกมิติกายออกจากจิตวิญญาณทำให้เกิดวิกฤติทางสังคมและสิ่งแวดล้อม ในปัจจุบัน การเรียนรู้ในกลุ่มนี้ต้องผ่านการสัมผัสความเป็นองค์รวมของธรรมชาติ ผ่านการปฏิบัติเชิงชุมชนและเครือข่ายและผ่านการเชื่อมโยง การคิดเชิงระบบและ การประยุกต์ใช้ตามแนวคิดเชิงกระบวนการทัศน์ใหม่ (Hart, 2004, p.274)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้ เป็นกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจตนเอง และเชื่อมโยงตนเองกับคนอื่นและสิ่งแวดล้อม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ตนเองอย่างใคร่ครวญด้วยใจ มีการแลกเปลี่ยนทางความคิดจากการสนทนากันในบรรยากาศเป็นมิตร เรียนรู้แบบองค์รวม ผ่านแนวคิด 3 แนวคิด หรือการปฏิบัติ 3 ระดับ ได้แก่ 1) การปฏิบัติระดับ 1 เป็นแนวคิดเชิงศาสนาหรือความเชื่อ 2) การปฏิบัติระดับ 2 เป็นแนวคิดเชิงมนุษยนิยม และ 3) การปฏิบัติระดับ 3 เป็นแนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม จนผู้เรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายในบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงองค์ความรู้ที่ได้เรียนรู้ เข้ากับชีวิตของตนเอง จนครบเนื้อหา และสามารถตรวจสอบจากการสรุปทเรียนและถอดประสบการณ์ของผู้เรียนในการเรียนรู้

หลักการพื้นฐานของการสอนแบบจิตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้

เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนการสอน ต้องตอบสนองความรู้สึกความต้องการของผู้เรียน สร้างความเข้าใจและตระหนักรู้ในสิ่งที่ผู้เรียนต้องการเสมอ ปัจจัยหลักการสอนแบบจิตปัญญาศึกษา คือ การสอนที่สามารถทำให้ผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรมไปตามจุดประสงค์ของการสอน สามารถทำให้ผู้เรียนมีความสุข ศรัทธา เกิดความใฝ่รู้และปรารถนาที่จะเรียนอย่างต่อเนื่อง สามารถตอบสนองตามความต้องการพื้นฐานของผู้เรียนทั้งด้านอารมณ์และสังคม ผู้สอนต้องให้ความสำคัญต่อผู้เรียน (Lerner Centered) ด้วยการคำนึงถึงความคิด ความรู้สึก และความเป็นตัวเองของผู้เรียน การสอนแบบจิตปัญญาศึกษา เป็นการสอนที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ส่งผลให้การสอนบรรลุเป้าหมาย ดังนี้ (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.148)

- 1) ผู้เรียนจำเนื้อหาได้
- 2) ผู้เรียนผ่อนคลายขณะเรียน
- 3) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน ด้วยการปฏิบัติทางความคิด
- 4) ผู้เรียนค้นพบความรู้และรู้ถึงความก้าวหน้าของตนเองจากกิจกรรมการสอน

เมื่อการสอนแบบจิตปัญญาศึกษาเชื่อว่า การจัดกิจกรรมการสอนด้วยการประสานความรู้ใหม่กับประสบการณ์ใหม่ให้ต่อเนื่องกับประสบการณ์เดิมผู้เรียนจะเรียนรู้ได้มากที่สุด ในขณะเดียวกัน การให้คำอธิบาย และส่งเสริมความรู้จากผู้สอนโดยวิเคราะห์กิจกรรมตามที่ผู้เรียนปฏิบัตินั้น สอดคล้องกับแนวคิดตามหลักการของ Bruner (n.d. อ้างถึงในวิจักขณ์ พานิช, 2559, น.31) เชื่อว่าผู้เรียนจะได้เรียนรู้สูงสุดด้วยการค้นพบจากการทำกิจกรรม การเรียนการสอนที่พัฒนาปัญญาผู้เรียนต้องเข้าถึงความเป็นองค์รวมของผู้เรียน ได้แก่ สภาพร่างกาย จิตใจ ปัญญา และบริบทของตัวผู้เรียนที่เป็นเงื่อนไขข่งชี้ถึงความต้องการและความสนใจในการเรียนรู้ การสอนเน้นผู้เรียนนี้ต้องมีลักษณะ

ของการเรียนรู้ที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน สร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความคิด ร่วมกัน และการรู้ตนเองตลอดเวลาของการจัดการเรียนรู้ เช่น

1. การจัดกิจกรรมสำหรับผู้เรียน 5 ประการ ของโรงเรียนแห่งหนึ่ง ที่ใช้แนวคิดผู้เรียนจะได้เรียนรู้สูงสุดด้วยการค้นพบจากการทำกิจกรรม กิจกรรมทั้ง 5 ประการ จะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดทักษะทางปัญญา ได้แก่ (วิจักขณ์ พานิช, 2559, น.114)

- 1.1 การเรียนต้องลงมือกระทำด้วยความคิด
- 1.2 ต้องมีการแสดงออก
- 1.3 ต้องมีการเรียนแบบร่วมมือ ซึ่งหมายถึงเรียนเป็นกลุ่มย่อย
- 1.4 มีการค้นพบอาจค้นพบตัวเองด้านความรู้หรือความเข้าใจในตน
- 1.5 รู้ความก้าวหน้าทางการเรียนของตน

2. สถาบัน Center for Contemplative Mind in Society (2008 อ้างถึงใน ประเวศ วะสี, 2560, น.15) ได้แบ่งวิธีการในการปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาออกเป็น 7 แนวทาง ซึ่งแนวทางทั้ง 7 อยู่บนพื้นฐานของการพัฒนาความตระหนักรู้ และการเชื่อมโยงกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์หรือปัญญาภายใน ดังนี้

- 2.1 ฝึกกับการสงบนิ่ง ได้แก่ การปฏิบัติสมาธิ
- 2.2 ฝึกกับการเคลื่อนไหว ได้แก่ โยคะ ชี่กง ไทเก๊ก การเดิน
- 2.3 ฝึกกับกิจกรรมทางสังคม ได้แก่ การทำงานอาสาสมัคร
- 2.4 ฝึกกับกิจกรรมรังสรรค์ ได้แก่ การสวดมนต์ การแม่เมตตา การท่องมนตรา
- 2.5 ฝึกกับพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ ได้แก่ นิเวศภavana การสวดมนต์ภavana
- 2.6 ฝึกกับกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ ได้แก่ สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง การฟังเรื่องเล่า

2.7 ฝึกกับกระบวนการสร้างสรรค์ ได้แก่ การร้องเพลง การทำงานศิลปะ การเขียนบันทึกตามที่ปรากฏอยู่ในประเพณีและวัฒนธรรม

แต่ทั้ง 7 แนวทาง มีเป้าหมายของการฝึกปฏิบัตินั้น คือ การทำให้เกิดความสงบในจิตใจ ลดละการติดยึดในตน และเป็นวิธีที่จะนำไปสู่ความจริงสูงสุดของมนุษย์ ทั้งความจริง ความดี และความงาม ซึ่ง

3. Rogers (n.d. อ้างถึงในจุมพล พุฒภัทรชีวิน และคณะ, 2559, น.22) ได้พบวิธีปฏิบัติที่ปรากฏร่วมอยู่ในศาสนาหลัก 7 ศาสนาของโลก ได้แก่ พุทธ คริสต์ อิสลาม ยิว ฮินดู เต๋า และขงจื้อ ซึ่งเป็นแนวทางบ่มเพาะคุณสมบัติทางจิตวิญญาณ ได้แก่ ความรัก ความเมตตา ความปิติสุขความสงบ ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ปัญญาและความต้องการที่จะรับใช้ช่วยเหลือให้งอกงามขึ้นในตัวมนุษย์ วิธีปฏิบัติ 7 ประการนั้น ได้แก่

- 3.1 เปลี่ยนแรงจูงใจ โดยการลดกิเลส และกั้นพบความต้องการทางจิตวิญญาณของตนเอง
- 3.2 บ่มเพาะปัญญาทางอารมณ์ในห้องงาม โดยการเหยียวยาจิตใจจากความกลัว และความโกรธ และเรียนรู้ที่จะรัก
- 3.3 ปฏิบัติชอบการทำความดีจะทำให้รู้สึกดี
- 3.4 มีจิตใจสงบ ตั้งมั่น
- 3.5 เปิดดวงตาแห่งจิตวิญญาณ ทำให้สามารถตระหนักชัดถึงความศักดิ์สิทธิ์ของสรรพสิ่ง
- 3.6 บ่มเพาะความฉลาดทางจิตวิญญาณ เพื่อพัฒนาปัญญาและความเข้าใจชีวิต
- 3.7 เผยจิตวิญญาณสู่การกระทำ โดยเอื้อเพื่อเกื้อกูลผู้อื่น และทำงานบริการสาธารณะอย่างมีความสุข

4. จุมพลพล ภัทรชีวิน และคณะ (2559, น.24-28) เห็นว่า การฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา เป็นแนวปฏิบัติง่าย ๆ ที่สามารถนำมาใช้กับชีวิตประจำวันของเราได้ เช่นเดียวกับ Bush (1980, p.50) ที่ได้แนะนำปฏิบัติทั้งที่นำมาจากคำสอนโบราณ และที่ได้ออกแบบทดลองใช้ได้ผลจริงมาแล้วทั้งกับตนเอง นักศึกษาและคนไข้ ทำให้เราค่อย ๆ เดินทางเข้าสู่พื้นที่ด้านในของตนเอง จากส่วนที่สัมผัสได้ง่าย เช่น กิเลส หรือการจัดการกับความกลัว ความโกรธพร้อม ๆ กับให้รู้จักกับด้านบวก เช่น ความรัก และความต้องการทางจิตวิญญาณ จากนั้นจึงค่อย ๆ เข้าสู่แก่นที่ลึกซึ้งขึ้น คือ ปัญญาและการเข้าใจชีวิตทั้งหมด

อีกมุมมองหนึ่ง หลักการพื้นฐานของการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้เน้นถึงความสอดคล้องกันระหว่างเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยมีหลักคือ การอยู่กับปัจจุบันขณะของชั้นเรียน การจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาดังกล่าว มีส่วนช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในผู้เรียน (สุนน อมรวิวัฒน์, 2558, น.109) กล่าวคือ ด้านจิตใจผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจนในเรื่องสมาธิ และความตระหนักรู้ภายในตน และสามารถนำกิจกรรมไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ส่วนด้านปัญญามีการเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจนในด้านเข้าใจตนเองและผู้อื่นมากขึ้น ซึ่งเห็นได้จากกิจกรรมสุนทรียสนทนา กิจกรรมการผ่อนคลายตระหนักรู้ และการสะท้อนคิด ซึ่งการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว เป็นผลมาจากการรายงานตนเองของผู้เรียน สะท้อนถึงประสิทธิภาพของกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงครั้งนี้ ถ้าผู้เรียนได้นำกิจกรรมทั้งหมดไปปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ ย่อมจะทำให้เกิดคุณลักษณะทางจิตตปัญญาที่เป็นรูปธรรมชัดเจนยิ่งขึ้น (วิศิษฐ์ วังวิญญู, 2559, น.49) หรือเมื่อมองถึงปัจจัยภายใน ได้แก่ ความรัก ความเมตตา ความตระหนักรู้ประสบการณ์ตรง คิดอย่างไรใครครวญ เห็นเชื่อมโยง การคิดเชิงวิพากษ์ และวิจารณ์ญาณ ปัจจัยภายนอกได้แก่ การเรียนรู้แบบองค์รวม กัลยาณมิตร แบบอย่างของครูผู้สอน และปัจจัยเกื้อหนุน ได้แก่ สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้

เนื้อหาหลักสูตร วัฒนธรรมองค์กร และการจัดการเรียนรู้ (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.14) ขณะที่บ้านธัมมะ (2559, น.29) ที่ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการบูรณาการคุณค่าทางปัญญา 3 ระดับของหลักพุทธศาสนา โดยอิงแนวคิดการเรียนรู้จากการหยั่งรู้ด้วยตนเอง พบว่า ในต่างประเทศได้ให้การยอมรับ การเรียนรู้แบบบูรณาการคุณค่าความเป็นมนุษย์ มีหลักฐานการเปลี่ยนแปลงความคิดและพฤติกรรมของผู้เรียน ครูและผู้ปกครอง ซึ่งเกิดจากการเห็นคุณค่าความเป็นมนุษย์ทั้ง 5 ประการ ได้แก่ ความจริง ความรัก ความเมตตา ความประพฤดิชอบ ความสงบสุขและเอหิงสา และได้นำเสนอรูปแบบดังกล่าว พร้อมกับนำมาทดลองกับผู้เรียนในประเทศไทย พบว่า รูปแบบดังกล่าวสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงความคิด และพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ส่วน Haynes (1980, p.67) ได้เน้นการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) และการฝึกแก้ปัญหาความขัดแย้งเพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของผู้เรียนระดับมัธยมปลาย ทั้งในเขตตัวเมืองและเขตชนบท รวมทั้งเป็นการส่งเสริมการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะ (Character Education) ให้เพียงพอและเหมาะสม โดยตั้งเกณฑ์ในการประเมินผลโครงการอย่างชัดเจน พบว่าการจัดกระบวนการตามโครงการทำให้ผู้เรียนลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมลงได้ ส่วน Zajonc (2018, p.213) ได้เน้นการเป็นส่วนร่วมในชุมชน การฝึกทักษะในการแก้ไขปัญหา การเรียนรู้ตามความสนใจ การสร้างความตระหนักในความต้องการ และความจำเป็นของผู้อื่นการเคารพตนเอง เอาใจเขามาใส่ใจเรา โดยใช้การวัดพฤติกรรมระดับการแสดงออกของเด็ก พบว่า เด็กมีคุณลักษณะและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของสังคมสูงขึ้นตามลำดับ ซึ่งผลการจัดกิจกรรมนี้ถูกนำไปใช้อย่างกว้างขวางในสหรัฐอเมริกา ทั้งนี้รูปแบบการบูรณาการในการฝึกภาคปฏิบัติ ต้องเน้นความเข้าใจถึงแก่นแท้ของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เข้าใจการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อย่างมีสติ สอดแทรกให้เป็นเรื่องงานประจำ และการติดตามประเมินผลต้องครอบคลุมรอบด้าน (สุนน อมรวิวัฒน์, 2558, น.38) ผลการบูรณาการกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ช่วยลดความวิตกกังวลความเครียด การได้บอกเล่าเรื่องราวของตนเอง ช่วยให้เกิด การระบาย รู้จักวิเคราะห์ตนเองและปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น เข้าใจผู้อื่นมากขึ้น รู้สึกไว้วางใจ ความรู้สึกผูกพัน คิดและมองด้านบวกมากขึ้น เกิดกำลังใจและพร้อมในการฝึกภาคปฏิบัติ ซึ่งผลการประเมินตนเองหลังการเข้าร่วมกิจกรรมเพิ่มขึ้น 100% (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น. 303)

ดังที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามหลักการพื้นฐานของการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้จึงต้องอาศัยเครื่องมือ คือ กิจกรรม และการฝึกปฏิบัติ ที่จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุผลตามที่มุ่งหวัง สอดคล้องกับประเวศ วะสี (2560, น.25) กล่าวว่า การฝึกปฏิบัติ ด้วยการสอนโยคะในระบบการศึกษา ซึ่งเป็นการฝึกปฏิบัติหนึ่งตามแนวจิตตปัญญาศึกษาว่า มีจุดมุ่งหมายเพื่อ ปลูกฝังคุณค่าการเรียนรู้ถึงคุณค่าความดี ความงาม ความจริง แห่งการควบคุมตนเอง จะช่วยให้ผู้เรียน ตระหนัก วิเคราะห์ประเมิน ทั้งความรู้สึกภายในและการรับรู้ภายนอก ผลดีก็คือ ด้านหนึ่ง

ผู้เรียนมีสติรู้อยู่กับตนเอง ในอีกด้านหนึ่งผู้เรียนสามารถแยกตัวออกจากความคิดอันไม่พึงประสงค์ ความคิดที่เป็นอันตรายที่เป็นอุปสรรคต่อการหลุดพ้นของจิต การสอนเรื่องคุณค่า บทบาทของ กระบวนการคือ นำพาผู้เรียนไปในทิศทางที่ถูกต้อง ด้วยการฝึกควบคุมตนเอง ใส่ใจให้ผู้เรียนเข้าใจ ชื่นชม ถึงคุณค่าของการควบคุมตนเองหรือคุณค่าของการควบคุมจิต

กล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักการพื้นฐานของการสอนแบบจิตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้ เป็นการใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา มีหลักการและเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนเกิด ความตระหนักรู้ วิเคราะห์ ประเมินตนเอง ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมอย่างใคร่ครวญผ่านการปฏิบัติ ด้วยตัวเอง ตระหนักรู้และก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจตนเอง เข้าใจตนเอง มองเห็นคุณค่า ของตัวเอง เข้าใจและยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นปราศจากอคติ เห็นอกเห็นใจ เห็นคุณค่าของ ผู้อื่น ลดความเป็นตัวตน มีจิตสาธารณะมากขึ้น และเกิดการพัฒนาภายในตนเองตลอดชีวิต

เครื่องมือจิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ เพื่อการเรียนรู้

วิถีจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้ ในหัวข้อนี้ นำเสนอเครื่องมือจิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ เพื่อการเรียนรู้ ซึ่งเครื่องดังกล่าวเป็นการรวมเอาแนวคิด 3 แนวคิดมาบูรณาการ เป็น แนวคิดพื้นฐาน เพื่อพัฒนาผู้เรียนจากภายในจิตใจ (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.98) ได้แก่

- 1) แนวคิดเชิงศาสนาความเชื่อ
- 2) รากแนวคิดเชิงมนุษยนิยม
- 3) รากแนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม

ทั้ง 3 แนวคิดนี้ เรียกว่า กระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ หรือ หลัก 7C's ซึ่งเป็นเครื่องมือ และแนวทางการปฏิบัติจิตตปัญญาศึกษา โดยประยุกต์ให้เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีภูมิหลังทางสังคมและวัฒนธรรมที่ซับซ้อนมากขึ้นในปัจจุบัน เน้นการเรียนรู้สู่ใจอย่างใคร่ครวญ ด้วย กระบวนการจิตตปัญญาศึกษา (Contemplation) เป็นพื้นฐานสำคัญ ได้แก่ (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.19; จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2557, น.44; จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ, 2559, น.78; ณัฐพร วังวิญญู, 2559, น.45; ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.98)

1. การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ

การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่ภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ แล้วสามารถนำจิตใจดังกล่าวไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญ ทั้งในด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Interpersonal) และด้านภายในบุคคล (Intrapersonal) การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญนี้ ต่างกับการใคร่ครวญทั่ว ๆ ไป ที่ได้เน้นความคิดเท่านั้น แต่เป็น

การใคร่ครวญและรับรู้แบบองค์รวม ด้วยกาย ใจ ความคิดและจิตวิญญาณ ดังที่ ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (2559, น.18) กล่าวว่า Contemplation ให้ความรู้ที่ไม่ใช่ความรู้บนฐานข้อมูล แต่เป็น ความรู้และปัญญาที่เข้าถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันของสรรพสิ่ง และเป็นการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่ การเปลี่ยนแปลงทำให้ผู้เรียนเกิดความสัมพันธ์แบบใหม่ทั้งกับตนเอง กับผู้อื่น และกับโลก หลักการนี้ เป็นหัวใจของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาที่ผู้สอนควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จะต้องออกแบบกิจกรรมที่สร้างเงื่อนไข และกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ ฝึกให้เกิด การคิดอย่างมีวิจารณญาณอย่างใคร่ครวญ เกี่ยวกับตนเอง ความสัมพันธ์และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สัมผัส โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิและมีความตระหนักรู้

2. ความรักความเมตตา

ความรักความเมตตา (Compassion) คือ การสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจและการยอมรับ รวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกัน บนพื้นฐานของความเชื่อมั่น ในศักยภาพของความเป็นมนุษย์ ทั้งระหว่างผู้นำกิจกรรมการเรียนรู้กับผู้ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ และ ระหว่างผู้ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกันเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้ร่วมเรียนรู้ด้วยกันกล้าเปิดเผยตนเอง มีพื้นที่ปลอดภัยในกล้าแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ ตลอดจนได้รับกำลังใจและ การสนับสนุนในการเปลี่ยนแปลงตนเอง ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับข้อสรุปจากการศึกษาเกี่ยวกับการ เรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงหลายการศึกษาในต่างประเทศ ที่เน้นความสำคัญของความไว้วางใจ การเปิดกว้าง ความรู้สึกปลอดภัยความจริงใจ และการที่ครูคือผู้นำกระบวนการต้องมีความเห็นอก เห็นใจ (Empathy) และห่วงใย (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.19)

3. การเชื่อมโยงสัมพันธ์

การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connectedness) คือ การบูรณาการการเรียนรู้ในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง แบ่งออกเป็นด้านต่าง ๆ 4 ด้าน คือ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2557, น.44)

3.1 การช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการ เข้ากับชีวิตได้ นำไปสู่การทำให้กระบวนการเข้ามาสู่ภายใน (Internalization) บูรณาการสู่วิถีชีวิต ซึ่ง ตรงกับข้อสรุปจากการศึกษาในต่างประเทศว่าการที่ผู้เรียนได้ใคร่ครวญพิจารณาและสนทนากับเพื่อน ในกระบวนการ แม้ส่วนใหญ่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางมุมมองและความคิด แต่อาจจะไม่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในชีวิต ผู้สอนจึงอาจจะต้องชี้แนะเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง ด้วย เช่น ต้องชี้แนะวิธีการสนในแนวการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้กับครูที่จะไปลงมือปฏิบัติจริง

อย่างเป็นรูปธรรม (Zajonc, 2018, p.268-269) และหากได้มีโอกาสนำมามุมมองและการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในกระบวนการกลับไปทดลองปฏิบัติในชีวิตจริง ก็จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ลึกซึ้งมากขึ้นกว่าการที่มีเพียงการใคร่ครวญในกลุ่ม หรือในกระบวนการเรียนรู้เพียงอย่างเดียว (Hart, 2004, p.274)

3.2 การเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงและลดช่องว่างระหว่างผู้เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และระหว่างปฏิบัติกิจกรรมกับผู้เข้าร่วมกิจกรรม เพื่อให้เกิดความไว้วางใจ สนับสนุน และมีบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ทำให้สามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกันและกันได้อย่างเต็มที่ ตัวอย่างของกิจกรรมการเรียนรู้ที่เอื้อให้เกิดลักษณะเช่นนี้ ได้แก่ กิจกรรมแนะนำตัว การให้ผู้เข้าร่วมได้มีโอกาสเล่าเรื่องราวของตนเองแลกเปลี่ยนกัน หรือการให้ทำงานและฟันฝ่าอุปสรรคร่วมกัน (จุมพล พุทธิภัทรชีวิน และคณะ, 2559, น.41)

3.3 การเชื่อมโยงกับชุมชน และธรรมชาติ เช่น การเข้าไปเรียนรู้วิถีชีวิตในชุมชน การทำงานอาสาสมัคร และการปฏิบัตินิเวศภาวนา ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น (วิจักขณ์ พานิช, 2559, น.66)

3.4 การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวม และมีความสมดุลอย่างแท้จริง เพราะการเรียนรู้ในฐานใดฐานหนึ่ง โดยขาดการเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในฐานอื่น ๆ มักไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เช่น การเรียนรู้ที่เน้นเฉพาะการคิดวิเคราะห์ โดยไม่เชื่อมโยงกับอารมณ์ ความรู้สึก และความสัมพันธ์ ทำให้การใคร่ครวญขาดความละเอียดอ่อน จึงควรจัดให้มีการเรียนรู้ในมิติและรูปแบบต่าง ๆ อย่างบูรณาการ ทั้งการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางกาย เช่น ชีกง โยคะ ผ่านกิจกรรมศิลปะต่าง ๆ และการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงที่ผู้เรียนรู้ได้สัมผัสและเผชิญด้วยตนเอง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เชื่อมโยง และข้ามพ้นขอบเขตของการรู้ผ่านเพียงการคิด ภาษา และตรรกะ ที่เป็นแบบแผนหลักของการศึกษาแบบเดิม (เสกสรรค์ ประเสริฐกุล, 2561, น.81)

4. การเผชิญความจริง

การเผชิญความจริง (Confrontating Realiy) คือ การเปิดโอกาส และสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญกับความเป็นจริงสองด้าน คือ (จุมพล พุทธิภัทรชีวิน และคณะ, 2559, น.78)

4.1 ความเป็นจริงในตนเอง เช่น ความคิดความรู้สึกที่ไม่รู้ตัว หลีกเลี่ยงหรือเก็บกดไว้ ด้วยการส่งเสริมการสืบค้น และสัมผัสกับตัวตนของตนในแง่มุมต่าง ๆ ผ่านกิจกรรม และการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง โดยไม่หลีกหนี ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรักความเมตตา ทั้งต่อตนเองและกันต่อกัน (ชลลดา ทองทวี, 2559, น. 255)

4.2 การเผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินเดิมของตน เช่น คนที่มีพื้นฐานต่างกัน สภาพความเป็นจริงในชุมชนและสังคมที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ในแง่ มุมใหม่ ได้เผชิญกับความขัดแย้งที่เกิดจากความแตกต่าง (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2557, น.113)

4.3 แม้จะไม่มีการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่กล่าวถึงประเด็นนี้ ทั้งหมดโดยตรง แต่ก็มีการศึกษาที่กล่าวถึง การเรียนรู้เพื่อกาเปลี่ยนแปลงในบริบทของกลุ่ม ที่แสดงให้เห็นว่า การกล้าเผชิญและจัดการกับความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในกลุ่มอย่างเหมาะสมแทนที่จะหลีกเลี่ยง แต่หาทางช่วยเหลือให้สมาชิกกลุ่มเติบโต ส่งผลให้กลุ่มเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น (The Center for Contemplative Mind in Society, 1980, p.274)

5. ความต่อเนื่อง

ความต่อเนื่อง (Continuity) ความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญ สำหรับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาก เพราะการเปลี่ยนแปลงในขั้นพื้นฐาน มักเกิดขึ้นจาก ประสบการณ์สะสมที่ช่วยสร้างเงื่อนไขภายในให้สุกงอมพร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้ความ ต่อเนื่องมีความหมาย ๒ ประการ คือ (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2559, น.12)

5.1 ความต่อเนื่องสิ้นไหลของกระบวนการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละครั้ง ที่มี จังหวะขึ้นในการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนเข้าสู่กระบวนการหลัก และการสรุปการเรียนรู้กิจกรรม ต่าง ๆ ตลอดกระบวนการควรมีความต่อเนื่องสิ้นไหล ที่ช่วยให้เกิดพลังพลวัตในการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น การจัดจังหวะของกิจกรรมการเรียนรู้ให้ได้สัมผัสประสบการณ์ตรงที่กระทบใจ แล้วมี โอกาสย้อนกลับมาใคร่ครวญ ต่อด้วยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในกลุ่ม เพื่อขยายการเรียนรู้จาก มุมมองที่แตกต่าง (ณัฐพรส วิงวิญญู, 2559, น.45)

5.2 จัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ให้มีความต่อเนื่องสอดรับกันและ ส่งเสริมให้มีกระบวนการเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งในรูปแบบและชีวิตประจำวัน เช่น การพูดคุย แลกเปลี่ยนกับเพื่อน เพราะการแลกเปลี่ยนภายในเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา ไม่สามารถเกิดขึ้นได้ ง่าย ๆ ด้วยการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้เพียงครั้งเดียว การมีกระบวนการที่ต่อเนื่อง หรือการสร้าง เงื่อนไขให้สามารถนำสิ่งที่เรียนรู้กลับไปใช้ได้อย่างต่อเนื่อง เช่น การสนับสนุนขององค์กรหรือหน่วยงาน การมีชุมชนการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษา จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยต่อยอดให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ ลึกซึ้ง และมีความยั่งยืนอย่างแท้จริงได้ (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.19-24)

6. ความมุ่งมั่น

ความมุ่งมั่น (Commitment) ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง เป็นองค์ประกอบสำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้รับเข้ามาสู่ใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการ และการนำเอากระบวนการกลับไปใช้ในชีวิตเพื่อการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในตนอย่างต่อเนื่อง ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา ที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจ จึงต้องพยายามสร้างเงื่อนไขที่จะกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตัวเองด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและได้เรียนรู้ในสิ่งที่มีความหมายสำหรับตนเอง การทำความเข้าใจและกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ร่วมกันตั้งแต่ต้น การสร้างแรงบันดาลใจปลุกเร้าให้เกิดพลังความมุ่งมั่น ความรักความเมตตา การเปิดโอกาสให้ได้สัมผัสและเผชิญกับประสบการณ์ตรงที่ส่งผลกระทบต่ออย่างลึกซึ้ง จะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้กลับไปฝึกฝนและปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในชีวิตของตน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริงด้วย (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.98)

7. ชุมชนแห่งการเรียนรู้

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) ข้อค้นพบที่สำคัญที่สุดประการหนึ่งของโครงการวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้การอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษา คือ การพบว่าปัจจัยหนึ่งที่สมาชิกทุกคนเห็นร่วมกันว่าสำคัญที่สุดคือ ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ค่อย ๆ ก่อตัวขึ้นจากกระบวนการการอบรม และคลี่คลายมาเป็นองค์ประกอบหลักของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในกลุ่ม แม้ว่าข้อค้นพบนี้จะมิได้เป็นข้อค้นพบใหม่ในเชิงทฤษฎี แต่ได้ย้ำให้เห็นความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ในฐานะที่เป็นหัวใจของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา (William, 1980, p.61-63)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า เครื่องมือจิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ เพื่อการเรียนรู้ คือ กระบวนการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ทำให้เข้าใจภายในจิตใจของตนเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง หรืออีกนัยหนึ่ง เกิดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติผ่านกระบวนการ 7 ประการ ที่สอดแทรกในกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น การทำงานทีม ศิลปะการสื่อสาร ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สนทนา สันทนาการ การเรียนรู้จากธรรมชาติ หรือการยอมรับฟังความคิดของผู้อื่นปราศจากอคติ เป็นต้น

นวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้

นวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ นี้ จากการศึกษาวิจัยของโครงการวิจัยเชิงปฏิบัติการจิตตปัญญาศึกษา มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อ พัฒนาแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาในทุกระดับชั้น ซึ่งจากการศึกษา พบว่า นวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ มีแนวคิดพื้นฐาน 3 แนวคิดมาบูรณาการ เพื่อพัฒนาผู้เรียนจากภายในจิตใจอย่างใคร่ครวญ ได้แก่ (ชลลดา ทองทวี, 2559, น.40)

- 1) แนวคิดเชิงศาสนาความเชื่อ
- 2) รากแนวคิดเชิงมนุษยนิยม
- 3) รากแนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม

ทั้ง 3 แนวคิด เมื่อนำข้อมูลมาสังเคราะห์แนวคิดแล้ว จะเกิดนวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ขึ้น ซึ่งนวัตกรรมนี้มีพื้นฐานความรู้ที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษาในงานวิจัยของโครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษาได้ถูกนำกลับมาพัฒนาใหม่ระหว่างปี 2559-2561 ซึ่งได้มีข้อเสนอโมเดลการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาในชื่อ จิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ เป็นโมเดลต้นแบบที่มีความน่าสนใจ เนื่องจาก โมเดลดังกล่าวได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเรียนรู้ในแนวจิตตปัญญาศึกษาอย่างเป็นองค์รวม อีกทั้งยังเป็นผลสังเคราะห์จากการศึกษาที่ครอบคลุมกว้างขวาง ได้แก่ ประวัติแนวคิด แนวทางและวิธีปฏิบัติ วิธีวิทยาการวิจัย การประเมินผล และการประยุกต์ใช้โมเดล จึงเห็นได้ว่าโมเดล จิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ ควรได้รับการนำมาพัฒนาปรับใช้จริงในชั้นเรียนด้วยการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (วิจักขณ์พานิช, 2559, น.77-80)

โมเดล จิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ ได้นำเสนอการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาเป็นต้นไม้ในเชิงสัญลักษณ์ เพื่อให้สะท้อนถึงลักษณะของการเรียนรู้ว่ามีองค์ประกอบที่สอดคล้องสัมพันธ์กันเหมือนสิ่งมีชีวิตที่เติบโตและพัฒนาตนเองได้ ไม่ตายตัวและเป็นลำค้ำเส้นตรงเหมือนเครื่องจักรกลไก อีกทั้งแต่ละองค์ประกอบล้วนเชื่อมโยงกันเพื่อให้ภาพที่เป็นหนึ่งเดียว (จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ, 2559, น.150) โดยโมเดลจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ มีองค์ประกอบทั้งสิ้น 8 ส่วน ดังนี้

1. ราก เป็นฐานที่มาแห่งพัฒนาการบนฐานแนวคิดต่าง ๆ ได้แก่ แนวคิดเชิงศาสนา ความเชื่อ เชิงมนุษยนิยม และเชิงบูรณาการและองค์รวม (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.121)

2. ผล หมายถึง เป้าหมายการเรียนรู้สู่จิตใหญ่ที่กว้างขวางครอบคลุมไปพ้นจากความคับแคบของตัวตน และเห็นความเชื่อมโยงและเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่ง (ณัฐพร วัจวิญญู, 2559, น.60)

3. แก่น เป็นหลักการแนวคิดสำคัญของการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง องค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาสู่จิตใหญ่ โดยเป็นกระแสที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ ไม่สามารถสร้าง จัดการ บังคับ หรือสั่งการให้เกิด แต่สามารถจัดกระบวนการเพื่อสร้างเหตุปัจจัยที่เอื้อต่อการเคลื่อนไหวของกระแส หรือเป็นปัจจัยก่อให้เกิดองค์ประกอบได้ "แก่น" มีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้ (จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ, 2559, น.88)

3.1 การมีสติเปิดรับประสบการณ์ตรงในปัจจุบันขณะอย่างเต็มเปี่ยม (Mindfulness) การมีสติ อยู่ในปัจจุบันขณะ สามารถระลึกได้ถึงการดำรงอยู่ของกายและใจของตนเอง เป็นก้าวแรกที่สำคัญอย่างยิ่ง เป็นประตูสู่การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ อาจกล่าวได้ว่าการมีสติเป็นคุณลักษณะพื้นฐานสำคัญที่ใช้จำแนกจิตตปัญญาศึกษาออกจากการศึกษาอื่น ๆ โดยทั่วไป

3.2 การสืบค้นกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน (Investigation) ด้วยบุคคลมีจิตความคุ่นเคยและข้อจำกัดผิดแผกแตกต่างกัน กระบวนการเรียนรู้จึงต้องจัดหรือปรับให้เหมาะสมสอดคล้องกับจริตของผู้เรียนซึ่งมีความหลากหลาย และมีลักษณะเฉพาะตน

3.3 การน้อมมาปฏิบัติอย่างต่อเนื่องจริงจัง (Natural Effort) นำเอาเครื่องมือวิธีการ และกระบวนการเรียนรู้ที่สืบค้นได้มาปฏิบัติอย่างมุ่งมั่นตั้งใจเป็นประจำสม่ำเสมอ

3.4 ความเบิกบานและผ่อนคลาย (Delightful Relaxation) ผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหมดในกระบวนการเรียนรู้นั้น พึงปฏิบัติด้วยความเบิกบาน ไม่เคร่งเครียด ไม่กดดัน และรู้สึกผ่อนคลายออกมาจากภายในใจ

3.5 การมีจิตใจตั้งมั่นและเป็นกลาง (Sustained Equanimity) มีจิตที่เป็นสมาธิมีจิตเป็นกลาง ละวางอคติ ทิฐิ และตัวตน ฝ้ามองธรรมชาติตามที่เป็นโดยไม่แทรกแซง แก่นทั้ง 5 ข้อนี้สามารถเรียกเป็นชื่อย่อในภาษาอังกฤษได้ว่า MIND เมื่อเชื่อมโยงกับผลที่เกิดขึ้น ในเบื้องต้นปลาย คือ จิตใหญ่ หรือ Big Mind ที่กว้างใหญ่ไพศาลครอบคลุมทั่วทั้งโลกธาตุ เมื่อเชื่อมร้อยกันอาจเรียกได้ว่าเป็น กระแสจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ หรือ MIND to Big Mind เป็นมรรคาสู่การตื่นรู้และการเกิดจิตสำนึกใหม่ (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.122)

3.4 กระพี้ หมายถึง บริบทของกระบวนการเรียนรู้และปฏิบัติ ได้แก่ สังฆะ คือ การให้คุณค่าต่อการสร้างชุมชนกัลยาณมิตรแห่งการเรียนรู้ และวัฒนธรรม คือ การให้คุณค่าแก่รากฐานทางภูมิปัญญาที่หลากหลาย และการไม่แยกขาดจากบริบททางวัฒนธรรม (บ้านธัมมะ, 2559, น.70)

3.5 เปลือก คือ รูปแบบพิธีกรรมและวิธีการเรียนรู้ที่ปรากฏเด่นชัด หมายความว่า ครอบคลุมถึง เครื่องมือ การปฏิบัติในรูปแบบต่าง ๆ ของจิตตปัญญาศึกษา (ประเวศ วัชระ, 2560, น.123)

3.6 เมล็ด หมายถึง ศักยภาพภายในของมนุษย์ทุกคน (ชลลดา ทองทวี, 2559, น.42)

3.7 ผืนดิน หมายถึง วงการต่าง ๆ ที่นำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ให้เข้ากับบริบทเฉพาะของคน เทียบได้กับผืนดินแต่ละแห่งที่มีความเหมาะสม อุดมสมบูรณ์ ชุ่มชื้น เอื้อต่อการเรียนรู้แตกต่างกัน (บ้านธัมมะ, 2559, น.72)

3.8 ความรู้ในการปลูกและดูแล หมายถึง การวิจัยสืบค้นความรู้ และการวัดประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา เนื่องด้วยระเบียบวิธีการวิจัยเป็นการสร้างความรู้ใหม่เพื่อให้เติบโต ขณะที่การประเมินเป็นการเฝ้าสังเกตสร้างเหตุปัจจัยอันเหมาะสม ทบทวนการเรียนรู้ และหวนไปใส่ปุ๋ยพรวนดิน รักษาดูแลให้จิตตปัญญาศึกษาให้เติบโตเข้มแข็งและงดงาม (ประเวศ วัชสี, 2560, น. 121)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า นวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นเหตุปัจจัยเกื้อกูลต่อองค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ โดยหยั่งรากลงถึงฐานคิดเชิงศาสนา มนุษยนิยม และองค์รวมบูรณาการ โดยจิตเล็ก หมายถึง จิตที่ยึดติดกับอัตตาตัวตนที่คับแคบ อึดอัดกับการมองโลกเป็นส่วนเสี้ยว และจิตใหญ่ หมายถึง จิตที่ตื่นรู้ หยั่งรู้ความเชื่อมโยงของสรรพสิ่งที่องค์รวมมีความรักความเมตตาอันกว้างใหญ่ไพศาลไม่มีประมาณ กระบวนการเรียนรู้เปรียบเสมือน "เปลือก" ชุมชนเปรียบเสมือน "กระทู้" องค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาเปรียบเสมือน "แก่น" จิตใหญ่เปรียบเสมือน "ผล" และฐานคิดเชิงศาสนา/ความเชื่อ มนุษยนิยม และองค์รวมบูรณาการ เปรียบเสมือน "ราก" ทั้งสาม

บทสรุป

จากการศึกษาวิถีจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้ นั้น เป็นการศึกษาขั้นตอนแนวทางปฏิบัติให้เกิดความเข้าใจพื้นฐานต่อการนำเครื่องมือไปใช้ ที่เรียกว่า จิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ เพื่อการเรียนรู้ และนวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้สอนได้นำไปจัดกระบวนการเรียนรู้ การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการคิดอย่างใคร่ครวญ ได้แก่ ความเข้าใจในตนเอง เพื่อผู้อื่น และเชื่อมโยงสรรพสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างลึกซึ้ง อย่างเข้าใจธรรมชาติ และสอดคล้องกับความเป็นจริง เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมถ่อมตน เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมที่อยู่บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุด อีกทั้งยังเน้นให้เกิดการพัฒนาขั้นพื้นฐานภายในจิตใจตนเอง ซึ่งประกอบด้วย จิตและการตระหนักรู้คิด ผ่านการฝึกปฏิบัติ หรือลงมือปฏิบัติกิจกรรมที่หลากหลาย ทำให้เกิดการคิดอย่างใคร่ครวญด้วยจิตที่มีความกรุณาเมตตา อันจะส่งผลให้จิตใจเปิดกว้าง พัฒนาตนเองให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น สามารถทำความเข้าใจผู้อื่น และรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างอย่างปราศจากอคติ

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. รากทั้ง 3 ราก ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีอะไรบ้าง
2. จงวิเคราะห์รากทั้ง 3 ราก กับหลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน มา 3 ข้อ
3. จงวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างรากทั้ง 3 รากกับหลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน มา 3 ข้อ
4. จิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้ เป็นเครื่องมือในการพัฒนาผู้เรียนอะไรบ้าง
5. จงบอกหลักการพื้นฐานของการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาเพื่อการเรียนรู้ มีอะไรบ้าง
6. เครื่องมือจิตตปัญญาศึกษา 7 ประการ เพื่อการเรียนรู้ มีอะไรบ้าง
7. จงให้ความหมายของเครื่องมือจิตตปัญญาศึกษาทั้ง 7 ประการ ในแต่ละข้อมีความหมายว่าอย่างไรบ้าง
8. นวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ มีอะไรบ้าง
9. จงให้ความหมายของนวัตกรรมจิตตปัญญาพหุศึกษาเพื่อการเรียนรู้ ในแต่ละข้อมีความหมายว่าอย่างไรบ้าง
10. แนวคิดพื้นฐาน 3 แนวคิดมาบูรณาการ เพื่อพัฒนาผู้เรียนจากภายในจิตใจอย่างไรใคร่ครวญประกอบด้วยอะไรบ้าง

เอกสารอ้างอิง

- กัญญา กำศิริพิมาน. (2558). **จิตตปัญญาศึกษา: แนวคิดทฤษฎีสู่การปฏิบัติ**. เชียงใหม่: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กานต์ อัมพานนท์. (2559). **รายงานการวิจัย เรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. เพชรบูรณ์ : สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร. (2557). **จิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทย**. วิทยุชนกการพิมพ์.
- จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ. (2559). **จิตตปัญญาศึกษา: รุ่งอรุณแห่งจิตสำนักใหม่ทางการศึกษา**. วิทยาจารย์.
- ชลลดา ทองทวี. (2559). **โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา**. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ณัฐพัส วังวิญญู. (2559). **จิตตปัญญาศึกษา: มหาวิทยาลัยนาโรปะ**. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ. (2559). **ศิลปะการจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา (พิมพ์ครั้งที่ 2)**. วี. พรินท์ (1991).
- บ้านธัมมะ. (2559). **ปัญญา 3 ชั้น**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประเวศ วะสี. (2560). **การเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายใน**. มูลนิธิสำนึกรักบ้านเกิด.
- วิจักขณ์ พานิช. (2559). **การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (พิมพ์ครั้งที่ 5)**. มูลนิธิสด ศรีสฤษดิ์วงศ์.
- วิศิษฐ์ วังวิญญู. (2559). **จังหวะชีวิต: จิตตปัญญาศึกษา**. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช.
- ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล. (2559). **สอนให้คิด**. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2558). **สมบัติทิพย์ของการศึกษาไทย (พิมพ์ครั้งที่ 6)**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสกสรรค์ ประเสริฐกุล. (2561). **ทำไมจึงต้องเลือกทางไปสู่พุทธสังคมนิยม**. *วารสารธรรมศาสตร์*, 20(1), 11-22.
- Deborah J. Haynes. (1980). *Curriculum Vitae*. Washington Square East Galleries
- Hart, Tobin. (2004). *Opening the Contemplative Mind in the Classroom*. Warner Books.

Institute of Noetic Sciences. (2007). **Report: Mentor Education Parapsychology.** McGraw-Hill.

Mirabai, Bush. (1980). **Contemplative Mind.** McGraw-Hill.

The Center for Contemplative Mind in Society. (1980). **Contemplative Practices cultivate a critical.** McGraw-Hill.

William, J. (1980). **Professional Learning Community.** Harvard-University-Press.

Zajonc, A. (2018). **Lecture on Contemplative Education.** McGraw-Hill.

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษานั้น หัวใจสำคัญอยู่ที่การเรียนรู้ เพื่อการสร้างการเปลี่ยนแปลงชั้นพื้นฐานภายในจิตใจของผู้เรียนด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ดังนั้น กระบวนการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษา จึงมีกิจกรรมที่หลากหลาย เปรียบเสมือนต้นไม้ที่มีราก และกิ่งก้านสาขา ดังภาพที่ 8.1



ภาพที่ 8.1 ต้นไม้จิตตปัญญาศึกษา

(ดัดแปลงจาก ดวงเดือน พันธุนาวิณ, 2558)

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

จากภาพที่ 8.1 ดวงเดือน พันธุนาวิณ (2558, น.110) กล่าวว่า ต้นไม้จิตตปัญญาศึกษาเปรียบเทียบให้เห็นว่า ส่วนราก ถือว่าเป็นหลักการเบื้องต้นของการฝึกทุกวิถี เช่น ฝึกทักษะการสังเกตอย่างมีสติ ฝึกทักษะการสื่อสาร และทักษะการเชื่อมโยงการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ หรือฝึกความตระหนักรู้และการเรียนรู้มีสติ ภายในจิตใจส่วนกิ่งก้านสาขาได้จัดเป็นกลุ่ม ๆ ตามความแตกต่างที่หลากหลายของกิจกรรม หรือกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงชั้นพื้นฐานภายในจิตใจอย่างใคร่ครวญ และเกิดจิตสำนึกใหม่ ซึ่งเป็นสิ่งที่ครูควรศึกษารายละเอียดเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ ส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

ปรัชญาพื้นฐานการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (องค์การมหาชน) ร่วมกับเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา ได้สร้างชุดความรู้การอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษา เพื่อเป็นแนวทางเริ่มต้นในการสร้างการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจมนุษย์ โดยมีการวิเคราะห์ปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งได้ข้อสรุปที่สอดคล้องกับ จุมพล พุฒภัทรชีวิน และคณะ (2559, น.89) ที่ได้สรุปภาพรวมของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาว่า ไม่ใช่เรื่องที่ยากจนเกินความเข้าใจของทั้งครูและผู้เรียน เพราะกระบวนการเรียนรู้ใด ๆ ที่ให้ความสำคัญต่อ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจตนเอง และเชื่อมโยงความจริง ล้วนเป็นแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาทั้งสิ้น

1. ลักษณะสำคัญของหลักการพื้นฐานที่เป็นปรัชญาตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

หลักการพื้นฐานที่เป็นปรัชญาตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีลักษณะที่สำคัญ โดย กัญญา กำศิริพิมาน (2558, น.218) ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (2559, น.185) เมธินี วงศ์วานิช รัชมภาภรณ์ (2562, น.91) และ ประเวศ วะสี (2560, น.142) กล่าวไว้ดังนี้

1.1 ความเชื่อมั่นและเคารพในความเป็นมนุษย์ของทุกคน คือ การเชื่อว่า มนุษย์ทุกคน มีศักยภาพการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามอยู่ในตนเอง เปรียบเสมือนเมล็ดพันธุ์พืชที่มีศักยภาพในการเจริญเติบโต เมื่อมีเงื่อนไขต่าง ๆ พร้อมเมล็ดพันธุ์พืชนั้น ก็สามารถเจริญเติบโตได้ การจัดการกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จึงมิใช่การจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ของครูอย่างเคร่งครัด แต่เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ดึงศักยภาพภายในที่มีอยู่ และสามารถพัฒนาต่อยอดการเรียนรู้เพิ่มเติมขึ้นได้ ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งก่อให้เกิดการเติบโตทางความคิด และปัญญาของการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นภายในตัวของผู้เรียนเอง

1.2 การยอมรับและเคารพในตัวบุคคลแต่ละคนและความแตกต่าง ครูควรต้องยอมรับและเคารพในความไม่เหมือนกันและกันของผู้เรียน ยอมรับความแตกต่างที่แท้จริงโดยไม่มีเงื่อนไข โดยเข้าใจว่า ผู้เรียนมีความแตกต่างกันทั้งจากประสบการณ์ดั้งเดิม ความรู้เดิม ตลอดจนความคิดเห็น ทักษะคติ ความเชื่อ การยอมรับ ค่านิยม ประเพณีต่าง ๆ ที่ผู้เรียนได้ประสบหรือเรียนรู้มาแบบที่มีความแตกต่างกันทั้งในระดับบุคคล ระดับครอบครัว ระดับชุมชน และระดับสังคม

1.3 กระบวนทัศน์องค์รวม เชื่อในเรื่องความเป็นองค์รวม ซึ่งการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกายและจิตใจ จะต้องเน้นความเป็นองค์รวม เน้นเรื่องความสัมพันธ์ และเชื่อมโยงระหว่างสรรพสิ่ง คือ ทักษะที่มองเห็นว่า ธรรมชาติของสรรพสิ่ง คือ การเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกันจึงเป็นการปฏิบัติต่อสรรพสิ่งโดยไม่แยกส่วนออกจากชีวิต ด้วยทักษะที่มองเห็นว่า มนุษย์เป็น

ส่วนหนึ่งของสรรพสิ่ง และสรรพสิ่งเป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ จึงไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่งทั้งหลาย

1.4 การเรียนรู้ที่แท้จริงเกิดขึ้นภายในตัวบุคคล หากมองในบริบทของการจัดการเรียนรู้พบว่า ครูจะทำหน้าที่เป็นผู้จัดการสถานการณ์และเงื่อนไขที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้นมาเอง เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากผู้เรียนอย่างแท้จริง และอย่างลึกซึ้ง เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ครูไม่ใช่เพียงการบรรยายโดยครูแต่เพียงผู้เดียว แต่ครูจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ อันจะนำมาสู่พัฒนาการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนเอง

2. กรอบหลักการปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา

มีนักวิชาการได้สรุปปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา ออกมาให้เห็นเป็นรูปธรรม โดยอธิบายด้วยกรอบหลักการ 7 ประการ หรือ 7 C's (กัญญา กำศิริพิมาน, 2558, น.19; จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2557, น.187; จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ, 2559, น.78; ญัฐพล วังวิญญู, 2559, น.45; ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.98; สุมณ อมรวิวัฒน์, 2558, น.3; Zajonc, 2018, p.233) ได้แก่

2.1 หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ คือ การเข้าสู่ภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ และสามารถนำจิตใจไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา ด้านระหว่างบุคคล และภายในจิตบุคคล ด้วยการคิดใคร่ครวญรับรู้แบบองค์รวม ด้วย กาย วาจา ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ

2.2 หลักความรักความเมตตา คือ การสร้างบรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจและการยอมรับ รวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกันบนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์ ระหว่างครูและผู้เรียนเข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้ด้วยกันเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนกล้าเปิดเผยตนเอง กล้าแสดงความคิดเห็น และความรู้สึกรู้สึกได้อย่างเต็มที่ตลอดจนได้รับกำลังใจและการสนับสนุนในการเปลี่ยนแปลงตนเอง

2.3 หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ คือ การบูรณาการจัดการเรียนรู้ในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวม เชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง แบ่งออกเป็นด้านต่าง ๆ 4 ด้าน ได้แก่ (สุมณ อมรวิวัฒน์, 2558, น.3)

2.3.1 การช่วยให้ผู้เรียนในใคร่ครวญพิจารณาสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการเข้ากับชีวิตได้

2.3.2 การเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงและลดช่องว่างระหว่างผู้เรียนกับเพื่อน ๆ ร่วมกระบวนการด้วยกันเอง

2.3.3 การเชื่อมโยงกับชุมชนและธรรมชาติ เช่น การเข้าไปเรียนรู้วิถีชีวิตในชุมชน ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง และสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น

2.3.4 การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของกิจกรรม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวม และมีความสมดุลอย่างแท้จริง ดังนั้น การเรียนรู้ในฐานกิจกรรมใดฐานกิจกรรมหนึ่ง โดยขาดการเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในฐานกิจกรรมอื่น ๆ มักไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง

2.4 หลักการเผชิญหน้ากับความจริง คือ การเปิดโอกาสและสร้างเงื่อนไขให้ผู้เรียนเข้าร่วมกระบวนการเผชิญกับความจริง 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความเป็นจริงในตนเอง เช่น ความคิด ความรู้สึกที่ไม่รู้ตัว หลีกเลียงหรือเก็บกดไว้ ด้วยการส่งเสริมการสืบค้นและสัมผัสกับตนเองในแง่มุมต่าง ๆ ผ่านกิจกรรม และการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง โดยไม่หลีกหนีภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรัก ความเมตตาทั้งต่อตนเองและผู้อื่น 2) ด้านการเผชิญกับสภาพความจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความคิดเดิมของตนเอง

2.5 หลักความต่อเนื่อง คือ ความต่อเนื่องของการเรียนรู้ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เพราะการเปลี่ยนแปลงในขั้นพื้นฐาน มักเกิดขึ้นจากการสะสมประสบการณ์ที่สร้างเงื่อนไขภายใน พร้อมทั้งเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน 2 ประการ ได้แก่ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2557, น.187)

2.5.1 มีความต่อเนื่องในกระบวนการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ให้มีความต่อเนื่องกัน และส่งเสริมให้การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งการสร้างเงื่อนไขให้สามารถนำประสบการณ์ที่เรียนรู้กลับมาใช้ได้

2.5.2 มีความต่อเนื่องในการเรียนรู้แต่ละครั้ง เพื่อการเตรียมความพร้อมของผู้เรียน การเข้าสู่กระบวนการเรียนรู้ และการสรุปผลการเรียนรู้จากกิจกรรมต่าง ๆ

2.6 หลักความมุ่งมั่น คือ ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้เข้าสู่จิตใจของผู้เรียน และการนำเอาสิ่งที่เรียนรู้กลับไปใช้ในชีวิตประจำวัน เพื่อการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในตนเองอย่างต่อเนื่อง ครูที่จัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิต จึงต้องพยายาม สร้างเงื่อนไขที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าร่วมกระบวนการเกิด ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง ด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น เปิดโอกาสให้สัมผัสและเผชิญกับประสบการณ์ตรงที่ส่งผลกระทบต่ออย่างลึกซึ้ง ทั้งจะต้องส่งผลให้ผู้เรียนนำประสบการณ์ที่ได้เรียนรู้กลับไปฝึกฝนและปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในชีวิตของตน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง

2.7 หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกันที่เกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจของแต่ละคน รวมถึงการสร้างเครือข่าย และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลที่เกิดขึ้นในกลุ่ม ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับชีวิต

โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสัมพันธ์การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ดังนี้ (Zajonc, 2018, p.233)

2.7.1 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ก่อตัวขึ้น เป็นพื้นที่ที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ เนื่องจากมีบรรยากาศเปิดกว้าง สามารถเปิดเผยและสำรวจตนเอง บนพื้นฐานของการยอมรับซึ่งกันและกันอย่างปราศจากอคติ

2.7.2 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เนื่องจากสมาชิกแต่ละคนได้นำพาประสบการณ์จากการเรียนรู้และบทเรียนจากชีวิตของตนเองเข้ามาสู่กระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งประสบการณ์ที่มีความสอดคล้องหรือคล้ายคลึงกัน ซึ่งช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้และความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ละเอียดย่อย และประสบการณ์ที่แตกต่างกันออกไป

กล่าวโดยสรุปว่า ปรัชญาพื้นฐานการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น มีความเชื่อว่า การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นพัฒนาขั้นพื้นฐานภายในจิตใจ และการสร้างปัญญาการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณให้แก่ผู้เรียน ซึ่งแนวทางในการจัดการเรียนรู้ ครูต้องให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมทางความคิดที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เช่น การนั่งสมาธิ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ หรือการฟังผู้อื่นอย่างใคร่ครวญ ส่งผลต่อผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในจิตใจ ให้มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของโลกภายนอก ตื่นรู้ ตื่นตัว เคารพผู้อื่น ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ และเกิดความสนุกเพลิดเพลิน มีความสุขในการเรียนรู้ตลอดชีวิต

เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เน้นการฝึกด้วยตนเอง เพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงภายในจิตใจอย่างใคร่ครวญของผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญ เกิดการตระหนักรู้ และการเรียนรู้ในมิติพื้นฐานภายในของตนเอง รวมถึงการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญที่มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของโลกภายนอกอย่างมีสติ ครูมีการจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่มีความหลากหลาย โดยมีเป้าหมายเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจอย่างลึกซึ้งให้แก่ผู้เรียน และเกิดจิตสำนึกใหม่ของผู้เรียน (เมธินี วงศ์วานิช รมภกาภรณ์, 2562, น.154; ชลลดา ทองทวี, 2559, น.212; William, 1980, p.212) นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้และการประเมินผลตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จะอยู่บนพื้นฐานของการประเมินอย่างกัลยาณมิตร หรือที่เรียกว่า กัลยาณมิตรเรียนรู้ร่วมกัน และการเป็นกัลยาณมิตรประเมินระหว่างครูและผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง เพื่อการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนรู้ร่วมกัน จิตตปัญญาศึกษามีเป้าหมายให้ความสำคัญกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับข้อมูล ข่าวสาร ความรู้ ด้วยการใคร่ครวญ

อย่างมีวิจารณญาณ ไม่วิพากษ์ วิจารณ์ ไม่ตัดสิน ภายใต้บรรยากาศของการเคารพ ยอมรับระหว่างกัน แบบไม่มีเงื่อนไข เป็นบรรยากาศแบบเปิดกว้าง เอื้อให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นคงปลอดภัยที่จะเปิดเผยและรู้จักตนเอง และยอมรับในความแตกต่างของผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ ซึ่ง สุมน อมรวิวัฒน์ (2558, น.38) ได้กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็นแนวคิดและแนวปฏิบัติ ที่มีเป้าหมายนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการประพฤติ การปฏิบัติ และการดำเนินชีวิตอย่างมีสติและเกิดปัญญามีความรัก ความเมตตาต่อตนเองและผู้อื่น และพิจารณาเหตุผลอย่างใคร่ครวญต่อสรรพสิ่งทั้งในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่ง และเป็นหนึ่งเดียวกับธรรมชาติ

กล่าวโดยสรุปว่า เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานี้เป็นไป เพื่อพัฒนาทักษะการคิดใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณขั้นพื้นฐานภายในจิตใจของผู้เรียน ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ดังภาพที่ 8.2



ภาพที่ 8.2 เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

(ดัดแปลงจาก เมธินี วงศ์วานิช รัชมภาภรณ์, 2562)

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

การพัฒนาผู้เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาให้แก่ผู้เรียน ทั้งในและนอกชั้นเรียนนั้น มีขั้นตอนที่หลากหลาย อาทิ การใช้กิจกรรมสุนทรียสนทนา การฟังอย่าง ลึกซึ้ง การสะท้อนผลการเรียนรู้รายบุคคล รายกลุ่ม กิจกรรมส่งเสริมจิตอาสา / จิตสาธารณะ เพื่อให้ ผู้เรียนได้รับความรู้ มีความเข้าใจ มีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในชั้นเรียน ซึ่งผู้เรียบเรียงขอเสนอ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัยต่าง ๆ ดังนี้

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (2559, น.207) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไว้ 7 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเริ่มต้น คือ การเตรียมความพร้อมก่อนการเรียนรู้ การถ่ายทอดความรู้ โดยให้สอดคล้องกับตัวของผู้เรียน อาจเริ่มต้นที่การสงบนิ่ง การทำสมาธิ ช่วงระยะเวลาสั้น ๆ เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 สุนทรียสนทนา คือ กระบวนการสื่อสารที่ครูใช้การสื่อสารทั้งในมิติของ การตั้งคำถามและการรับฟัง ซึ่งเป็นการสื่อสารที่ไม่เพียงเข้าไปในสาระเนื้อหาของรายวิชา แต่หมายถึง ความคิด ความรู้สึก แรงกระตุ้น สมมติฐานกรอบความรู้ และความเชื่อในมิติต่าง ๆ เป็นพื้นฐานของ การสื่อสารระหว่างครูและผู้เรียน เพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจ และการเรียนรู้ระหว่างกัน ซึ่งสุนทรีย สนทนาเป็นเครื่องมือเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้ครูและผู้เรียนเกิดความคิดและการเรียนรู้ร่วมกันจาก การฟังอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรอง ฟังอย่างรู้เท่าทัน ให้ครูและผู้เรียนเชื่อมโยงข้อค้นพบ โดยเก็บข้อสงสัย ข้อคำถามไว้ก่อน ไม่ด่วนตัดสินใจสรุปและวิจารณ์การแสดงความคิดเห็นนั้น ๆ

ขั้นตอนที่ 3 การฟังอย่างลึกซึ้ง คือ เป็นมิตรระหว่างครูและผู้เรียนในการฟัง เป็นการฟัง แบบใคร่ครวญ ค้นหาว่า ตนเองมีทักษะการฟังที่ดีมีคุณภาพหรือไม่ การฟังแบบเคารพในผู้อื่น การฟัง แบบรับรู้ความแตกต่าง ที่มาทางความคิด ไม่วิพากษ์วิจารณ์ ไม่ฟังแบบจับผิด ไม่ด่วนตัดสินใจสรุป ใจความ และไม่เข้าข้างตนเองจนไม่ยอมรับฟังความเห็นที่แตกต่างของผู้อื่น

ขั้นตอนที่ 4 การสะท้อนผลการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้ตามหัวข้อและประเด็นต่าง ๆ ที่ ผู้เรียนใช้การเขียนหรือการพูด ที่สะท้อนอารมณ์ ความรู้สึก ความเชื่อ ค่านิยม ที่นำไปสู่การเรียนรู้ ของแต่ละคนที่สามารถสะท้อน การเรียนรู้ที่อ่อนโยน ทั้งรายบุคคลหรือรายกลุ่ม ควรแสดงถึงสาระที่ แท้จริงในการเรียนรู้แบบองค์รวม

ขั้นตอนที่ 5 การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางสังคม คือ เป็นการมุ่งให้ผู้เรียนได้มีโอกาสใน การทำงานร่วมกัน หรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่ได้ลงมือปฏิบัติแบบกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนได้รับ ประสบการณ์ตรง และรับฟังความคิดเห็น ที่แตกต่างปราศอคติ

ขั้นตอนที่ 6 การเฝ้ามองเห็นความเป็นจริง คือ การปฏิบัติธรรมะ หรือ การภาวนาจิต หรือ การเฝ้าดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต ซึ่งเป็นเครื่องมือช่วยทำให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก หรือ ความเป็นจริงที่พ้นไปจากอำนาจทางความคิดแห่งตน

ขั้นตอนที่ 7 การทบทวนบทเรียน คือ การทบทวนบทเรียนจากการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน ว่า วันนี้ผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร เพื่อสามารถสรุปผลได้ด้วยตนเอง ว่า สิ่งใดเกิดประโยชน์ในการนำไปพัฒนาตนเองได้

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (2552, น.16) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มี 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 Check In คือ การเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ ก่อนการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน โดยให้สติดูอยู่กับตัวของผู้เรียน อาจเริ่มต้นที่การสงบนิ่ง หรือการทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

ขั้นตอนที่ 2 Dialogue คือ สนทนาสนทนา การพูดและการรับฟังเพื่อนพูดอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรอง ฟังอย่างรู้เท่าทัน ให้เก็บคำถาม การวิจารณ์ไว้ก่อน เพื่อให้ผู้พูดได้พูดอย่างเชื่อมโยงต่อเนื่อง ขณะพูดมีการแสดงสถานะของการพูดโดยกำหนดเวลาการพูดแต่ละคน หรือหยุดพูดเมื่อวาง Talking Stick ลง เพื่อเปลี่ยนแปลงบทบาทเป็นผู้รับฟัง

ขั้นตอนที่ 3 Learning Reflection คือ การฟังอย่างใคร่ครวญ มีวิจารณ์ญาณ แล้ววิเคราะห์ และสะท้อนการเรียนรู้ตามหัวข้อ หรือประเด็นต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ไป

ขั้นตอนที่ 4 Check Out คือ การทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง ว่า วันนี้ผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และให้สรุปผล ด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น แผนผังความคิด การนำเสนอหน้าชั้นเรียน พร้อมงานที่ได้รับมอบหมายในครั้งถัดไป

ขั้นตอนที่ 5 Journaling คือ การจดบันทึกที่แสดงให้เห็นประสบการณ์ ความก้าวหน้าของการเรียนรู้เป็นระยะ และทบทวนการเรียนรู้เป็นระยะ

สลักจิต ตรีธณโอภาส (2553, น.91) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ชั้นสมาธิ คือ การให้ผู้เรียนหลับตาตั้งสติ ทำจิตให้นิ่ง ก่อนการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน โดยใช้เวลา 3-5 นาที ในช่วงเวลาดังกล่าวจะมีการกล่าวถึง สิ่งที่ผ่านมาแล้วเชื่อมโยงกับบทเรียนใหม่ และกิจกรรมที่จะกระทำต่อไปในคาบเรียนถัดไป แล้วปล่อยให้ทำจิตนิ่ง และเมื่อครบเวลาก่อนที่ผู้เรียนจะลืมตา ครูจะทบทวนอีกครั้ง ผู้เรียนและครูจะต้องทำสิ่งใด ใ้ใช้ระยะเวลาประมาณเท่าใด

ขั้นตอนที่ 2 ชั้นคิดและใคร่ครวญ คือ ไตร่ตรองอย่างเงียบ ๆ เพื่อทำความเข้าใจวิเคราะห์เหตุและผล จนสามารถเข้าถึงความจริง ความดี ความงามได้ ซึ่งครูจะต้องออกแบบกิจกรรม

ให้ผู้เรียนได้ใช้การคิดใคร่ครวญทุกครั้ง เน้นการทำงานแบบกลุ่ม เพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนกับครู โดยมีการผสมผสานกิจกรรมสุนทรียสนทนา เพื่อฝึกการรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ และฝึกการใช้กระบวนการคิดเชิงระบบโดยยึดหลักความเป็นจริง ความดี ความงามเป็นแก่นของความคิด และสามารถเชื่อมโยงโลกแห่งความเป็นจริงได้

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นสะท้อนความคิด คือ การนำเสนอความคิด ตามสาระหรือประเด็นที่ผ่านการคิดใคร่ครวญมาแล้ว เช่น คำพูดสั้น ๆ วาทกรรม การเขียนข้อความสั้น ๆ การเขียนเรียงความ การเขียนแผนผังความคิด หรือการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เพื่อรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ

จรรยาพร แดงโชติ (2557, น.90) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตาม แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยเข้าถึงความเป็นองค์รวมของผู้เรียน มี 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การสร้างความสัมพันธ์ ขั้นตอนที่ 2 ล้อมวงสนทนา แบ่งปันความรู้ ขั้นตอนที่ 3 สุนทรียสนทนา และขั้นตอนที่ 4 สะท้อนความคิด

เมธินี วงศ์วานิช รัชมภาภรณ์ (2562, น.224) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กิจกรรมเสนอประเด็นปัญหา คือ การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความสงสัย หรือความไม่ชัดเจน ซึ่งประเด็นคำถามหรือ ปัญหาที่นำมาเสนอในชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดข้อสงสัย นำไปการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในกลุ่ม

ขั้นตอนที่ 2 กิจกรรมพิจารณาปัญหาร่วมกัน คือ กิจกรรมที่ครูกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความขัดแย้งทางความคิดของสมาชิกในกลุ่มให้ได้มากที่สุด เพื่อนำไปสู่การแก้ไขปัญหาที่หลากหลาย และครูควรให้โอกาสผู้เรียนในการแสดง ความคิดเห็นให้มากที่สุด โดยไม่แสดงอาการหรือคำพูดที่ขัดขวาง หรือกีดกันความคิดเห็นของผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 3 กิจกรรมคิดค้น วิธีการแสวงหาความรู้ร่วมกัน คือ ครูจะส่งเสริมและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็น อยากรู้อะไรบ้าง หรือแสวงหาความรู้ตามศักยภาพที่ผู้เรียนมี ทั้งนี้ ควรส่งเสริมให้ผู้เรียนร่วมกันวางแผนค้นหาความรู้ หรือคำตอบที่ต้องการ เพื่อนำมาสนับสนุนความคิดของตนตามความรู้ความสามารถที่มี

ขั้นตอนที่ 4 กิจกรรมค้นคว้า แสวงหาความรู้ร่วมกัน คือ ผู้เรียนดำเนินการแสวงหาความรู้ตามบทบาท หน้าที่ ความรับผิดชอบที่ได้รับมอบหมายจากกลุ่ม โดยครูให้คำแนะนำ ช่วยหาข้อมูลความรู้ให้แก่ผู้เรียน เพื่อใช้ประกอบ การตัดสินใจด้วย นอกจากนี้ ครูควรเป็นพี่เลี้ยง การปฏิบัติงานของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม แนะนำให้ผู้เรียนร่วมมือกันอย่างจริงจังในการปฏิบัติงาน เพื่อค้นคว้าแสวงหาความรู้ และติดตามการปฏิบัติงานของผู้เรียน เพื่อให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้

ขั้นตอนที่ 5 กิจกรรมนำเสนอผลการแสวงหาความรู้ คือ ครูจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสนำเสนอข้อมูลความรู้ที่ได้ไปแสวงหาความรู้ มาอภิปรายร่วมกัน วิเคราะห์ข้อมูล ความรู้ และสรุปผล โดยให้แต่ละกลุ่ม อภิปรายวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการปฏิบัติงานของกลุ่มตนเอง

ขั้นตอนที่ 6 กิจกรรมสรุปผลจากการสืบเสาะแสวงหาความรู้ คือ ครูให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันสืบสอบแสวงหาความรู้ และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ ครูให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการศึกษาจากการแสวงหาความรู้ ทั้งขั้นตอน กระบวนการแสวงหาความรู้ และผลของคำตอบจากการที่สืบค้นข้อมูลมาได้ ซึ่งครูทำหน้าที่เสมือนเป็นพี่เลี้ยงทำหน้าที่แนะนำ และเป็นแหล่งข้อมูลอีกแหล่งหนึ่ง ส่งเสริมสนับสนุนผู้เรียนหากผู้เรียนยังต้องการหาความรู้เพิ่มเติมต่อไป

วสันต์ ทองไทย (2553, น. 163) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ชั้นศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน คือ เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญสำหรับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ครูจะต้องทราบว่า สอนชั้นไหน วิชาอะไร ลักษณะของผู้เรียนเป็นอย่างไร หรือมีปัญหาอะไรที่ต้องการให้ผู้เรียนสนใจเป็นพิเศษ ทั้งนี้เพื่อการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 2 ชั้นกำหนดมโนทัศน์ที่จะต้องเรียนรู้ คือ การเรียนรู้ให้เกิดมโนทัศน์ เป็นการสร้างความสามารถทางปัญญาให้แก่ผู้เรียน ฝึกผู้เรียนให้รู้จักประมวลข้อมูล ความเป็นจริงที่ได้รับจากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ครูจัดขึ้น ซึ่งการจัดการเรียนรู้ โดยการสร้างมโนทัศน์ที่สำคัญนั้น คือ ครูต้องให้ผู้เรียนสะท้อนคิด หาความสัมพันธ์ของข้อมูลที่เกี่ยวข้อง และพัฒนาเป็นทักษะต่าง ๆ ต่อไป

ขั้นตอนที่ 3 ชั้นกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ คือ ครูต้องกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักสูตรแต่ละระดับ และรายวิชา โดยมุ่งส่งเสริมการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวมอย่างต่อเนื่องทั้งในด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย

ขั้นตอนที่ 4 ชั้นออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ คือ เป็นขั้นตอนการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นคุณสมบัติสำคัญของกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียน คือ 1) Active Learning (A) คือ การปฏิบัติความคิดในการทำกิจกรรมระหว่างเรียน 2) Behaving Well (B) คือ การแสดงออกระหว่างเรียน ทั้งนี้เพื่อการแสดงผลงานและการมีส่วนร่วมกับกลุ่ม 3) Cooperative Learning (C) คือ การเรียนรู้แบบร่วมมือที่เกิดจากการเรียนรู้ โดยกลุ่มย่อยที่กำหนดในกิจกรรม 4) Discovery Learning (D) คือ การเรียนรู้จากการค้นพบจากการทำกิจกรรมระหว่างการเรียน และ 5) Progress (P) คือ ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ ซึ่งสังเกตได้โดยครูและผู้เรียนเอง

ขั้นตอนที่ 5 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ คือ เป็นขั้นที่ครูจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มี 5 ขั้นตอน คือ 1) การเตรียมความพร้อมก่อนการจัดการเรียนรู้ คือ ครูต้องเตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา ที่ครูได้เลือกมาแล้ว ก่อนนำเข้าสู่บทเรียน ใช้เวลาช่วงนี้ประมาณ 3-5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนสงบจิตใจและพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ 2) บอกจุดประสงค์ของการเรียนรู้ คือ ครูต้องบอกจุดประสงค์ของการเรียนรู้ ใช้เวลา 1-2 นาที เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่า จะเรียนรู้เรื่องอะไรบ้าง จะได้ติดตาม และสรุปผลได้ถูกต้องเมื่อสิ้นสุดการเรียนรู้ 3) หากจุดสนใจในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา คือ ครูวางแผน และหากจุดสนใจในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้เรียน ความต้องการ และประสบการณ์ของผู้เรียน 4) ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ คือ ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ โดยขณะดำเนินกิจกรรม ครูต้องทำหน้าที่ประเมินการเรียนรู้ของตนเองว่า กิจกรรมนั้นกระตุ้นให้ผู้เรียนได้คิดหรือไม่ ผู้เรียนได้แสดงออกหรือไม่ เกิดการเรียนรู้แบบกลุ่ม หรือผู้เรียนไม่รู้อะไรเพิ่มขึ้น ทั้งนี้ ครูควรประเมินการเรียนรู้ตลอดระยะเวลาในการดำเนินกิจกรรม 5) สรุปบทเรียน คือ มุ่งประเมินสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ มีหลายวิธีการ ทั้งในการเรียนรู้ร่วมกัน การสรุปผลหน้าชั้นเรียน

ขั้นตอนที่ 6 ขั้นประเมินสภาพการจัดการเรียนรู้ คือ เป็นการตรวจสอบความก้าวหน้าของผู้เรียน ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด การประเมินสภาพนี้ต้องการทำทุกระยะของกระบวนการเรียนรู้ เพื่อดูความก้าวหน้าของผู้เรียน

พรทิพย์ ไชยโส (2553, น. 178) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กิจกรรมการเปิดใจรับรู้ตนเอง มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้ตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ และตระหนักถึงการเรียนรู้ของตนเอง และการวางแผนการจัดการเรียนรู้ได้เหมาะสม และเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับความรู้สึกนึกคิดของตนเอง ส่งผลต่อพฤติกรรมแสดงออกในการเรียนรู้ เข้าใจความรู้สึกเหล่านั้น หาสาเหตุและแนวทางการแก้ไข มีลักษณะกิจกรรม คือ หลังจากครูได้อธิบายถึงรายละเอียดของรายวิชาอันประกอบด้วย จุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ วิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้แล้ว ผู้เรียนได้เขียนความคาดหวังในการเรียนรู้ และวางแผน ในการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อความก้าวหน้าในการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2 กิจกรรมการทบทวนตนเอง มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทบทวนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ศึกษา และเตรียมพร้อมที่จะเรียนในแต่ละครั้ง และทบทวนการเรียนรู้หลังการเรียนในแต่ละครั้ง มีลักษณะกิจกรรม คือ ให้ผู้เรียนทำสมาธิก่อนเรียนและหลังเรียน ครั้งละ 3-5 นาที และให้ผู้เรียนทบทวนบทเรียนมาก่อน ที่จะเริ่มเรียนในแต่ละครั้งที่มีการจัดการเรียนรู้ เมื่อจบบทเรียนในแต่ละครั้งให้ผู้เรียนทำสมาธิใน การทบทวนสิ่งที่เรียนรู้ไป

ขั้นตอนที่ 3 กิจกรรมสุนทรียสนทนา มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้รับฟังผู้อื่นด้วยความตั้งใจจากการนำเสนอประสบการณ์ของเพื่อนอย่างใคร่ครวญ ซึ่งลักษณะกิจกรรม ประกอบด้วย

- 1) กำหนดงานกลุ่มให้ผู้เรียน โดยจัดทำโครงการ ดำเนินงานตามโครงการ สรุปผลและเขียนรายงานผลการดำเนินงาน ตลอดจนการนำผลงานออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียน เพื่อ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน
- 2) ให้มีการอภิปราย ปรัชญาหรือก้นภายในกลุ่ม โดยเพื่อน ๆ ในกลุ่มรับฟังเพื่อนอย่างตั้งใจ และสามารถร่วมกันตัดสินใจในการดำเนินงานของกลุ่มให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของงาน
- 3) การรายงานผลงานของกลุ่มในชั้นเรียน ให้ผู้เรียนทั้งในกลุ่มและต่างกลุ่มรับฟังเพื่อนนำเสนอผลงานอย่างตั้งใจ และพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ ตลอดจนนำข้อดีของกลุ่มอื่นกลับไปปรับการปฏิบัติงานในกลุ่มของตนเอง เพื่อให้ผลงานของกลุ่มมีคุณภาพดีขึ้น

ขั้นตอนที่ 4 กิจกรรมการบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของผู้เรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้คิดไตร่ตรอง และทบทวนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ จากการปฏิบัติงานของตนเองตามภาระงานที่ได้รับมอบหมายว่าได้เรียนรู้อะไร และเรียนรู้ที่จะนำไปใช้อย่างไร ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดแนวคิดที่จะนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ต่อไป มีลักษณะกิจกรรม คือ มอบหมายภาระงานให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติเป็นระยะตามจุดประสงค์การเรียนรู้ และขอบเขตเนื้อหาใน การเรียนรู้ ทั้งงานเดี่ยวและงานกลุ่ม เป็นงานที่เกิดจากการศึกษาค้นคว้าตามประเด็นที่ศึกษา โดยชิ้นงานทุกชิ้นกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการปฏิบัติงาน เพื่อสะท้อนถึงการเรียนรู้ของตนเองจาก การลงมือปฏิบัติงานในแต่ละชิ้นงาน

กรกฎา นักคิม (2553, น. 45) ได้นำเสนอรูปแบบการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไว้ 2 กิจกรรมหลัก ดังนี้

- 1) กิจกรรมที่ปฏิบัติทุกครั้ง เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นในช่วงระยะเวลาสั้น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้ตนเองให้เกิดสภาวะการเชื่อมโยงเนื้อหารายวิชา กับการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนเอง โดยมุ่งเน้นให้ เกิดการเรียนรู้ภายในตนเองของผู้เรียน ได้แก่

- (1) กิจกรรม Check In โดยให้ผู้เรียนทุกคน นำข้อมูลประจำวันที่ได้บันทึกมาวางให้เพื่อน ๆ ได้อ่านบันทึกของตนเอง และสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่จากการอ่านข้อมูลของผู้เรียนคนอื่น ๆ พร้อมกับยกตัวอย่างให้เพื่อนในกลุ่มฟังว่าตนเองได้เรียนรู้อะไรเพิ่มเติม

- (2) ใช้เทคนิคเรื่องเล่าที่มีเนื้อหาเร้าความสนใจ เป็นการเล่าเรื่องจากประสบการณ์หรือกรณีศึกษาจริง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการตระหนักรู้ เชื่อมโยงสิ่งที่ได้ฟังสู่การเรียนรู้ในชั้นเรียนด้วยความมีสติใคร่ครวญ

- (3) กิจกรรม Check Out โดยการให้ผู้เรียนบอกความหมาย ความสำคัญ ของสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วตามความเข้าใจของผู้เรียนเองด้วยถ้อยคำสั้น ๆ ในแบบฉบับของตนเอง เพื่อเป็นการสะท้อนสิ่งที่ผู้เรียนได้รับ

2) กิจกรรมพิเศษ เป็นกิจกรรมที่ครูจัดอย่างมีลำดับขั้นตอนที่ชัดเจนประมาณ 15-20 นาที ทำซ้ำชั่วโมงในทุกครั้งที่มีการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการตระหนักรู้ เพื่อพัฒนาตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และสามารถเกิดการเรียนรู้ใหม่ที่สอดคล้องกับเนื้อหาวิชาผ่านการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อพัฒนาคุณลักษณะบางประการของผู้เรียน เช่น

(1) ชื่อกิจกรรม: สนทริยสนทนา และการฟังอย่างใคร่ครวญ

(2) จุดประสงค์: เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟังอย่างใคร่ครวญ และสามารถใช้กิจกรรมสนทริยสนทนาในการสนทนากับผู้เรียนภายในกลุ่ม

(3) ลักษณะการดำเนินการ

ก. ให้ผู้เรียนเข้ากลุ่ม โดยมีโจทย์ให้ผู้เรียนได้สนทนาร่วมกันตามหัวข้อ

ข. กำหนดกติกาในการสนทนา ดังนี้

- ผู้เรียนทุกคนมีบทบาทเป็นผู้พูดและผู้ฟัง
- ผู้ที่พร้อมพูดก่อน ให้หยิบสิ่งของที่กลุ่มกำหนดให้เป็น Talking Stick
- ผู้ฟังให้ฟังโดยไม่ตั้งคำถาม ไม่วิจารณ์ ไม่ตั้งคำถาม ในสิ่งที่ผู้พูดเล่า

(4) ภายหลังกำหนดกิจกรรมให้ผู้เรียนสะท้อนสิ่งที่ได้รับ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น เป็นขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของครู เพื่อพัฒนาผู้เรียนจากภายในจิตใจ ที่เน้นแก่นของจิตตปัญญาศึกษา 5 ด้าน คือ 1) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล 2) ด้านทักษะทางปัญญา 3) ด้านความรู้ เรียนได้ เข้าใจ 4) ด้านการสื่อสาร มีทักษะการฟังอย่างใคร่ครวญ 5) ด้านคุณธรรม จริยธรรม ทั้งนี้ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้นั้นมีหลากหลายขั้นตอน ขึ้นอยู่กับแนวคิดนั้นจะสอดคล้องกับสภาพปัจจุบันอย่างไร ตัวอย่างเช่น ขั้นตอนที่ 1 การสร้างความสัมพันธ์ ขั้นตอนที่ 2 ล้อมวงสนทนา แบ่งปันความรู้ ขั้นตอนที่ 3 สนทริยสนทนา และขั้นตอนที่ 4 สะท้อนความคิด เป็นต้น

บทสรุป

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจของผู้เรียนอย่างใคร่ครวญ มีความสัมพันธ์สภาพแวดล้อมที่เอื้อให้ผู้เรียนเกิดความไว้วางใจและเอาใจใส่ต่อการมีปฏิสัมพันธ์ที่ศิระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกัน เช่น ขั้นตอนที่ 1 Check In คือ การเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ ก่อนการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน โดยให้สติอยู่กับตัวของผู้เรียน อาจเริ่มต้นที่การสงบนิ่ง หรือการทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ขั้นตอนที่ 2 Dialogue คือ สนทริยสนทนา การพูดและการรับฟังเพื่อนพูดอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรอง ฟังอย่างรู้เท่าทัน ให้เก็บคำถาม การวิจารณ์ไว้ก่อน เพื่อให้ผู้พูดได้

พูดอย่างเชื่อมโยงต่อเนื่อง ขณะพูดมีการแสดงสถานะของการพูดโดยกำหนดเวลาการพูดแต่ละคน หรือหยุดพูดเมื่อวาง Talking Stick ลง เพื่อเปลี่ยนแปลงบทบาทเป็นผู้รับฟัง ขั้นตอนที่ 3 Learning Reflection คือ การฟังอย่างใคร่ครวญ มีวิจารณ์ญาณ แล้ววิเคราะห์ และสะท้อนการเรียนรู้ตาม หัวข้อ หรือประเด็นต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ไป ขั้นตอนที่ 4 Check Out คือ การทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง ว่า วันนี้ผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และให้สรุปผล ด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น แผนผังความคิด การนำเสนอหน้าชั้นเรียน พร้อมงานที่ได้รับมอบหมายในครั้งถัดไป ขั้นตอนที่ 5 Journaling คือ การจดบันทึกที่แสดงให้เห็นประสบการณ์ ความก้าวหน้าของการเรียนรู้เป็นระยะ และทบทวน การเรียนรู้เป็นระยะ เป็นต้น

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงอธิบายหัวใจสำคัญในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามา 3 ข้อ
2. จงบอกหลักการพื้นฐานของปรัชญาตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ว่ามีลักษณะที่สำคัญอย่างไร
3. จงบอกลำดับขั้นตอนแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน ว่ามีขั้นตอนอะไรบ้าง
4. จงใช้แผนผังความคิดอธิบายความสำคัญตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาภายในจิตของผู้เรียน จงบอกมา 3 ข้อ
5. เพราะเหตุใดจึงต้องใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาก่อนเข้าสู่บทเรียน จงบอกเหตุผลมา 3 ข้อ
6. จงวิเคราะห์หลักการพิจารณาการคิดใคร่ครวญ ว่ามีลักษณะอย่างไร จงบอกมา 3 ข้อ
7. เพราะเหตุใดแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จึงสามารถสร้างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงพื้นฐานภายในจิตของผู้เรียนได้ จงบอกเหตุผลมา 3 ข้อ
8. จงบอกประโยชน์ของการนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปใช้จัดกิจกรรมภายในชั้นเรียนมา 3 ข้อ
9. จงบอกขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ดังหัวข้อต่อไปนี้
 - 9.1 การใช้กิจกรรมสุนทรียสนทนา
 - 9.2 การใช้กิจกรรมการนั่งสมาธิ
10. จงยกตัวอย่างรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบมีส่วนร่วมภายในกลุ่ม มา 3 ข้อ

เอกสารอ้างอิง

- กรกฎา นักร้อง. (2553). การใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในการพัฒนาคุณลักษณะจิตตปัญญาและการเห็นคุณค่าในตนเองของนิสิตรายวิชาจิตวิทยาการศึกษา. ใน การสัมมนาเชิงปฏิบัติการและนำเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ เรื่อง การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิด วันที่ 19-20 สิงหาคม 2553. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- กัญญา กำศิริพิมาน. (2558). จิตตปัญญาศึกษา: แนวคิดทฤษฎีสู่การปฏิบัติ. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กานต์ อัมพานนท์. (2559). รายงานการวิจัย เรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. (2552). การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา. ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- จรรยาพร แดงโชติ. (2557). การประยุกต์ใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาและเครือข่ายสังคมออนไลน์ในการส่งเสริมความรู้และทักษะด้านทักษะด้านการพัฒนาการเด็กระดับปฐมวัยสำหรับผู้ปกครองผู้เรียนโรงเรียนอนุบาลเอกชนในจังหวัดนนทบุรี. วารสารสุทธิปริทัศน์, 28(2), 80-98.
- จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร. (2557). จิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทย. วิทยุชนกการพิมพ์.
- จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ. (2559). จิตตปัญญาศึกษา: รุ่งอรุณแห่งจิตสำนึกใหม่ทางการศึกษา. วิทยาจารย์.
- ชลลดา ทองทวี. (2559). โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา. มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ดวงเดือน พันธมนาวิน. (2558). ต้นไม้จริยธรรมกับพฤติกรรมการทำงาน (พิมพ์ครั้งที่ 8). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธนา นิลชัยโกวิท และคณะ. (2559). ศิลปะการจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา (พิมพ์ครั้งที่ 2). วี. พรินท์ (1991).
- ประเวศ วะสี. (2560). การเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายใน. มูลนิธิสำนึกรักบ้านเกิด.

- พรทิพย์ ไชยโส. (2553). ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นความรู้คู่ความดีสำหรับนิสิตครู. *วารสารวิจัยทางการศึกษา*, 10(1), 170-180.
- เมธินี วงศ์วานิช รัมภกาภรณ์. (2562). *แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสู่การปฏิบัติ*. พริกหวาน กราฟฟิค.
- วสันต์ ทองไทย. (2553). การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิดแนวจิตตปัญญาศึกษา. *วารสารวิจัยทางการศึกษา*, 10(1), 160-170.
- สลักจิต ตรีธณโอภาส. (2553). การพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ด้วยกระบวนการเรียนรู้ *แนวจิตตปัญญาศึกษา* โปรแกรมมิชชาวิทยาศาสตร์. คณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏ พิบูลสงคราม.
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2558). *สมบัติทิพย์ของการศึกษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 6). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- William, J. (1980). *Professional Learning Community*. Harvard-University-Press.
- Zajonc, Arthur. (2018). *Lecture on Contemplative Education*. McGraw-Hill.

หนังสือ ศาสตร์และศิลป์แห่งความเป็นครู : บูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษานี้ เรียบเรียงขึ้นจากแนวคิดการสร้างความเข้มแข็งทางการศึกษาภายใต้บริบทการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น และกำหนดเป็นยุทธศาสตร์ชาติของการพัฒนากำลังคนด้านการศึกษา อันจะนำไปสู่แนวทางการปฏิบัติตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 1 มาตรา 6 การจัดการศึกษา ต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และ มาตรา 24(2) และ (3) กล่าวไว้ว่า การจัดกระบวนการเรียนรู้ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการตนเอง และจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งผู้เรียบเรียงได้ถอดบทเรียนเนื้อหาสาระจากกระบวนการวิจัยตามแนวคิดการบูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษาในประเด็นต่าง ๆ ตามหัวข้อดังนี้

การบูรณาการแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับจิตตปัญญาศึกษาจากการวิจัย

เนื่องจากบทที่ 9 นี้ เป็นองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการวิจัยและพัฒนา ผู้เรียบเรียงได้นำมาเรียบเรียงเนื้อหาสาระ ในแต่ละหัวข้อ เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อวงการศึกษ โดยมีการละเอียด ดังนี้

นิยามศัพท์เฉพาะงานวิจัยนี้ : การสังเคราะห์แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับจิตตปัญญาศึกษา จากการวิจัย จัดอยู่ในประเภทของการบูรณาการเรียนการสอน หมายถึง การสังเคราะห์เนื้อหาสาระ กระบวนการ วิธีการสอน องค์ประกอบต่าง ๆ ระหว่างแนวคิดการสอนแบบบูรณาการของทิสนา แคมมณี (2561) แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ DuFour, Richard & Eaker, Robert (2006) และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของ ธนา นิลชัยโกวิทย์และคณะ (2559) ซึ่งทั้ง 3 แนวคิด เมื่อนำข้อมูลมาสังเคราะห์แนวคิดแล้ว จะเกิดขึ้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นด้วยกระบวนการวิจัย หรือเรียกว่า การบูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษา (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.7)

นิยามศัพท์เฉพาะงานวิจัยนี้ : ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากกระบวนการวิจัย ด้วยการสังเคราะห์แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับจิตตปัญญาศึกษา

หมายถึง ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม คือ ตระหนักรู้ 2) ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา คือ ถาม คือ การจัดการเรียนรู้ 3) ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ คือ ปฏิบัติได้ คือ เข้าใจ 4) ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้ และ 5) ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล คือ การพัฒนา (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.277)

ซึ่งกิจกรรมดังกล่าวได้ถูกพัฒนาขึ้นจากการวิจัย เพื่อให้ครูได้นำกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวไปใช้กับการจัดการเรียนรู้ การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ โดยเน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะชีวิต โดยมีองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการวิจัยและพัฒนาจากแนวคิดต่าง ๆ (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.287) ดังนี้

1. ความหมายของการสอนแบบบูรณาการ

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของการสอนแบบบูรณาการ ไว้ดังนี้

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2560, น.23) ให้ความหมายของการสอนแบบบูรณาการหมายถึง การเชื่อมโยงปัจจัยองค์ประกอบต่าง ๆ เข้ากับปัจจัยองค์ประกอบหลัก โดยเอาปัจจัย / องค์ประกอบหลักเป็นตัวตั้ง แล้วเอาปัจจัยองค์ประกอบอื่นที่เกี่ยวข้องมาเชื่อมโยงเข้าหาปัจจัยองค์ประกอบหลักอย่างครบถ้วนและถูกต้อง

สนอง อินละคร (2563, น.288) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนบูรณาการหมายถึง การนำเอาความรู้สาขาวิชาต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กันมาผสมผสานหรือการผสมผสานกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการสอน การปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเกิดประโยชน์สูงสุด หรือเพื่อให้ผู้เรียนผสมผสานความรู้ ประสบการณ์และนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริงได้

ทิตินา แคมมณี (2561, น.231) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นการบูรณาการเรียนการสอน หมายถึง การผสมผสานเนื้อหาสาระ กระบวนการ วิธีการสอน ที่มีความเกี่ยวข้องกันมาสัมพันธ์ให้เป็นเรื่องเดียวกัน และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ และเกิดความรู้ที่มีความหมาย มีความหลากหลายและสามารถนำความรู้ความเข้าใจไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2559, น.141) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการหมายถึง การจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ และเป็นประสบการณ์ตรงที่เชื่อมโยงความสัมพันธ์ในวิชาการหลาย ๆ แขนงในลักษณะสหวิทยาการ โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ กระบวนการคิด กระบวนการแก้ปัญหา และกระบวนการแสวงหาความรู้ที่เชื่อมโยงทั้งหลักสูตรและวิธีสอน ตลอดจนแนวคิดของผู้เรียนเพื่อให้เกิดความรู้แบบองค์รวม เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

ธีระชัย ปุณณโชติ (2561, น.5) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ หมายถึง การเชื่อมโยงเนื้อหาของวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกันในการสอน เช่น การเชื่อมโยงวิชาวิทยาศาสตร์กับคณิตศาสตร์และภาษาไทย การเชื่อมโยงวิชาวิทยาศาสตร์กับสังคมศึกษา การเชื่อมโยงวิชาศิลปะกับภาษาไทย เป็นต้น

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, น.3) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่มุ่งให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ความคิด ทักษะ และประสบการณ์ที่มีความหมายหลากหลายและสัมพันธ์กันเป็นองค์รวมเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการรู้แจ้ง รู้จริงในสิ่งที่ศึกษาสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้

Zajonc (2018, p.12) กล่าวว่า หลักสูตรบูรณาการ เป็นหลักสูตรที่เชื่อมโยงความรู้ความคิดรวบยอดในวิชาต่าง ๆ หรือทักษะเข้าด้วยกัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้โดยองค์รวมทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย ซึ่งสอดคล้องกับแนวการจัดการศึกษาที่เน้นความสำคัญ ทั้งความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้ และบูรณาการตามความเหมาะสม ซึ่งเป็นไปตามสภาพจริงของสังคม การเรียนรู้แบบบูรณาการ เป็นการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงเนื้อหาสาระทั้งหลายเข้าด้วยกันอย่างมีความหมาย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง อีกทั้งการบูรณาการหลักสูตรยังเป็นวิธีการสร้างการศึกษาให้มีความหมายยิ่งขึ้นด้วย

Slavin (1995, p.11) กล่าวว่า การบูรณาการ มิใช่การเน้นที่เนื้อหาวิชาใดวิชาหนึ่ง แต่เป็นการเชื่อมโยงเนื้อหาวิชาและกระบวนการเรียนรู้ การบูรณาการช่วยให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ของเวลา มิติ การกระทำ ความคิดรวบยอด ปัญหาและการตัดสินใจ การบูรณาการเป็นการสร้างสิ่งที่เรียนรู้ที่มีความเกี่ยวข้องกันมาก สำหรับผู้เรียนที่จะได้รับประสบการณ์และการใช้บริบทของสังคมสำหรับการเรียนรู้อยู่เสมอ การบูรณาการเป็นการลบข้อวิชาที่ได้ตั้งไว้และเป็นการสอนทั้งเนื้อหา และทักษะที่ผู้เรียนต้องการปัญหาที่สงสัยด้วยการผสมผสานสาระ กระบวนการ วิธีสอน เทคนิค ที่เน้นให้ผู้เรียนปฏิบัติด้วยการสอดแทรกสาระอื่น ๆ และคุณธรรมจริยธรรมอย่างเหมาะสม เกิดความสมบูรณ์ อย่างสมดุล เหมือนเป็นชีวิตของผู้เรียน

จากความหมายดังกล่าว กล่าวโดยสรุปได้ว่า การสอนแบบบูรณาการ หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผสมผสานสาระเนื้อหา กระบวนการ วิธีการสอนที่หลายวิธี ไปจัดกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ในการสอนเนื้อหาสาระที่เชื่อมโยงกัน ตลอดจนมีการฝึกทักษะต่าง ๆ ที่หลากหลาย ซึ่งผู้เรียนสามารถนำไปใช้ ในการแก้ปัญหาในชีวิตจริงได้

2. แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

จากความเชื่อที่ว่า การรวมกลุ่มในวิชาชีพเดียวกันจะช่วยกันแก้ปัญหาการเรียนรู้ได้นั้น รูปแบบของชุมชน PLC จึงเป็นการสนทนากลุ่ม เพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันเกี่ยวกับการจัด

การเรียนรู้ และเป็นการช่วยให้ครูทำงานไม่โดดเดี่ยว ซึ่งวิธีการหนึ่งในปัจจุบันที่นิยมนำมาใช้ในการพัฒนาครูของสถานศึกษา คือ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ซึ่งเป็นกระบวนการสร้างการเปลี่ยนแปลงโดยเรียนรู้จากการปฏิบัติงานที่ดีของครูในกลุ่ม เพื่อทำงานร่วมกันและสนับสนุนซึ่งกันและกัน อีกทั้งยังมีวัตถุประสงค์เพื่อ พัฒนาการเรียนรู้ร่วมกัน มีการวางเป้าหมายการเรียนรู้ การตรวจสอบ และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกัน ผลที่เกิดขึ้นโดยรวมผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีการวิพากษ์และวิจารณ์การทำงานร่วมกัน การร่วมมือร่วมพลังการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้ได้ความรู้ใหม่ ๆ เพื่อการแก้ปัญหาในชั้นเรียน โดยมุ่งเน้นและส่งเสริมการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวม (DuFour & Eaker, 2006, p.196) ซึ่งรายละเอียดดังนี้

2.1 ลักษณะสำคัญของชุมชน PLC มี 3 ประการ (DuFour & Eaker, 2006, p.197) ได้แก่

2.1.1 เป็นการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แบ่งปันความคิด ความรู้ และประสบการณ์ มีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เพื่อนำความรู้ไปสู่การต่อยอดในการแก้ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน

2.1.2 เป็นการทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ บนพื้นฐานความคิดที่ว่า สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมรับผิดชอบการเรียนรู้ของผู้เรียน

2.1.3 สร้างสำนึกความรับผิดชอบ คือ ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนในฐานะที่เป็นสมาชิกคนหนึ่งในชุมชน PLC ที่จะต้องพัฒนาตนเองตามแผน การดำเนินการที่ได้ตกลงร่วมกัน และความรับผิดชอบต่อการนำบทเรียนมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

2.2 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) การกล่าวถึงองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในสถานศึกษา เพื่อแสดงให้เห็นถึงความเป็นเอกลักษณ์สำคัญของความเป็นชุมชนทางวิชาชีพ ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 6 ข้อ ตามบริบทของสถานศึกษาทั่วไป ได้แก่

2.2.1 การมีวิสัยทัศน์ร่วม

2.2.2 การทำงานเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจ

2.2.3 การสร้างภาวะผู้นำร่วมกัน

2.2.4 การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพของตนเองให้เข้มแข็ง

2.2.5 การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร

2.2.6 โครงสร้างสนับสนุน

องค์ประกอบทั้ง 6 ข้อ ของชุมชน PLC ในบริบทสถานศึกษา อาจกล่าวได้ว่า เป็นเอกลักษณ์สำคัญของความเป็นชุมชน PLC ที่แสดงให้เห็นว่า ชุมชน PLC นั้น จะทำให้ความเป็นสถานศึกษา มีความหมายที่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างแท้จริง ซึ่งหัวใจสำคัญของชุมชน

PLC คือ การสร้างความร่วมมือร่วมใจกันด้วยการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นสำคัญ พัฒนาวิชาชีพสู่การเรียนรู้ที่หลากหลายวิธีการแก้ปัญหา และเป็นชุมชนกัลยาณมิตร แสดงถึงการรวมพลังของครูและนักการศึกษา ที่เป็นผู้นำร่วมกัน ทำงานร่วมกันแบบทีม ร่วมแรง ร่วมใจ มุ่งเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง พัฒนาวิชาชีพ พัฒนาผู้เรียน ภายใต้โครงสร้างอำนาจทางวิชาชีพ และอำนาจเชิงคุณธรรม ที่มาจากการร่วมกันคิด ร่วมกันทำ ร่วมกันนำ ร่วมกันพัฒนาความเป็นครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา ภายในชุมชน PLC ที่ส่งผลถึงคุณภาพของผู้เรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง (DuFour & Eaker, 2006, p.198)

2.3 แนวทางการจัดการเรียนรู้ การส่งเสริมการเรียนรู้แบบกลุ่ม โดยร่วมมือกันให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นจากครูและเพื่อนผู้เรียนอื่น โดยผู้เรียนลงมือปฏิบัติงาน เพื่อแสวงหาคำตอบที่สมเหตุสมผลด้วยตนเอง (DuFour & Eaker, 2006, p.199) ส่งผลดังนี้

2.3.1 ผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการคิดใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะชีวิต

2.3.2 ผู้เรียนสามารถทำการเรียนรู้อย่างแท้จริง และต่อเนื่องจนบรรลุเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้

2.3.3 เป็นนักตั้งปัญหา และการเป็น นักแก้ปัญหาที่มีประสิทธิผลในที่สุด

2.3.4 ผู้เรียนรู้จักการสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้ และการสร้างความหมายจากสิ่งที่เรียนรู้นั่นเอง

2.4 ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถแบ่งระดับออกเป็น 3 ระดับ (DuFour & Eaker, 2006, p.200) ได้แก่

2.4.1 ระดับที่ 1 ระดับสถานศึกษา ประกอบด้วย ระดับผู้เรียน ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ และระดับชุมชนทั่วไป

2.4.2 ระดับที่ 2 ระดับกลุ่มเครือข่าย ประกอบด้วย กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน และกลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู

2.4.3 ระดับที่ 3 ระดับชาติ โดยการกำหนดนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชน PLC ของชาติ

2.5 กิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา การพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชน PLC เพื่อให้เป็นสถานที่สำหรับการมีปฏิสัมพันธ์ของครูและสมาชิกผู้ประกอบวิชาชีพครูของสถานศึกษา โดยภาพรวมกิจกรรมชุมชน PLC ในสถานศึกษา (DuFour & Eaker, 2006, p.201-202) ประกอบด้วย

2.5.1 การมีโอกาสนทนาระหว่างกัน

2.5.2 การเปิดกว้างให้มีปฏิสัมพันธ์ในหมู่ครูมากขึ้น เพื่อลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานของครู

2.5.3 การรวมกลุ่มเพื่อเน้นเรื่องการเรียนรู้ของผู้เรียน

2.5.4 การร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการแก้ไขปัญหาในชั้นเรียน ด้วยการสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาใหม่ ๆ ของครู

2.5.5 การแลกเปลี่ยนในประเด็นที่เป็นค่านิยมและบรรทัดฐานร่วมกัน

3. แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

เป็นกระบวนการที่มุ่งเน้นและให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจตนเองด้วยการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ เช่น อารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ มุมมองต่อชีวิตและโลก (ชูชัย สมितिโกร, 2558, น.103) โดยเน้นการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง มองเห็นคุณค่าในเรื่องการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ตระหนักรู้ และการรับฟังด้วยใจอย่างปราศจากอคติ สามารถก้าวพ้นขอบเขตรูปแบบต่าง ๆ ที่ตายตัว เป็นการต่อยอดความรู้จากสิ่งที่มีอยู่เดิมโดยมีเป้าหมาย คือ เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานจากความรู้เดิมเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ด้วยการใคร่ครวญภายในจิตใจ ทางความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และมีจิตสำนึกใหม่ที่เกี่ยวข้องกับตนเองและผู้อื่น ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ทางปัญญา มีความรัก ความเมตตาต่อผู้อื่น ซึ่งนำไปสู่การประพฤติปฏิบัติที่ดีต่อกันภายในสังคม ซึ่งองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการวิจัยและพัฒนา มีรายละเอียดดังนี้

3.1 ความสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา จากการสังเคราะห์ข้อมูลความสำคัญเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษานั้น จิตตปัญญาศึกษาให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เป็นการศึกษาที่เน้นการฝึกปฏิบัติให้พัฒนาภายในจิตใจอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ อย่างปราศจากอคติ เกิดความรัก ความเมตตาต่อผู้อื่น เข้าถึงความจริงและอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น เกิดความรัก ความเมตตา มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม เกิดปัญญาและสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.155)

3.2 แนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา จากการสังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษานั้น จิตตปัญญาศึกษาเป็นแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจจากการใคร่ครวญ และนิยามนี้เป็นพื้นฐานความเชื่อว่า ผู้เรียนมีความแตกต่างกัน และสามารถเปลี่ยนแปลงตนเองจากภายในจิตใจได้ทุกคน ดังนั้นแนวทางการจัดการเรียนรู้ คือ ครูต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อการฝึกคิดด้วยกระบวนการ ทางจิตตปัญญาศึกษา จากการบ่มเพาะและให้เห็นคุณค่า

แห่งตนเองจากการเรียนรู้ ที่ส่งผลกระทบต่อ การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในจิตใจ ซึ่งกระบวนการเรียนรู้นี้จะนำผู้เรียนเข้าสู่การใคร่ครวญจากการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ให้เกิดประสบการณ์ตรง เพื่อเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง การตระหนักรู้ที่มีอยู่แล้วภายในจิตใจตนเอง อย่างเป็นทางการตามธรรมชาติของชีวิตอีกด้วย (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.156-157)

3.3 หลักการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จากการสังเคราะห์หลักการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น จิตตปัญญาศึกษาเป็นหลักการเริ่มต้นในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานภายในจิตใจของผู้เรียน กล่าวคือ (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.158)

3.3.1 ครูต้องศึกษาความรู้เบื้องต้น ความเข้าใจเบื้องต้น เรื่อง จิตตปัญญาศึกษา เพื่อปรับพื้นฐานทางการปฏิบัติภายในจิตใจ

3.3.2 กระบวนการเรียนรู้ควรนำเนื้อหาที่เกี่ยวกับการพัฒนาภายในจิตใจของความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์มาสอดแทรก เช่น ความดี ความงาม ความเมตตา ความรักผู้อื่น และมีจิตอาสา

3.3.3 ให้ผู้เรียนเขียนบันทึก วิเคราะห์ และสะท้อนคิด โดยการพูดและการเขียน

3.3.4 ดำเนินการจัดการเรียนรู้ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ

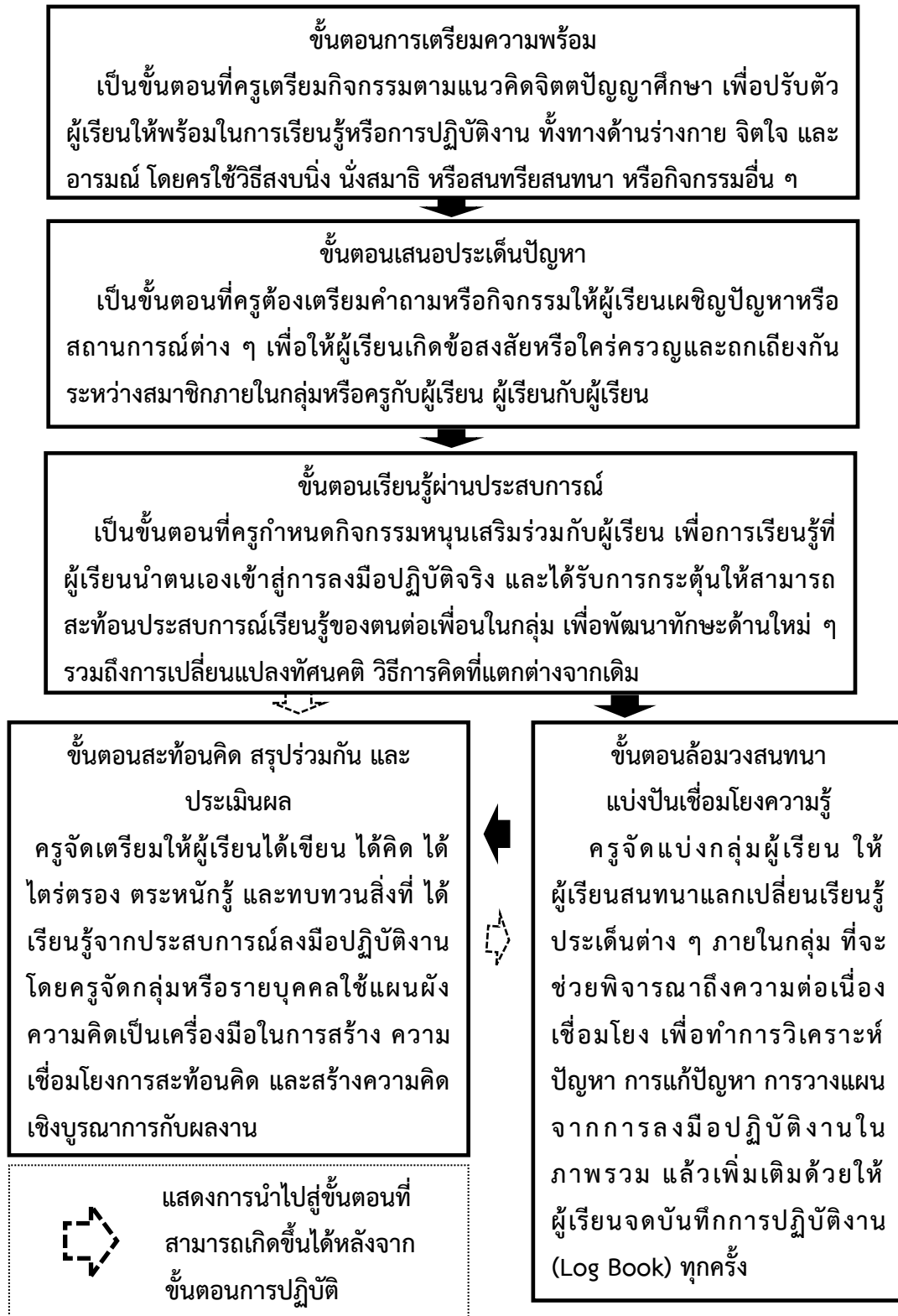
3.3.5 สรุปรับฟัง สะท้อนคิด เพื่อเป็นแนวทางพัฒนาตนเองต่อ

3.4 จิตตปัญญาศึกษากับการเปลี่ยนแปลงตนเอง จากการศึกษาค้นคว้าจิตตปัญญาศึกษากับการเปลี่ยนแปลงตนเองนั้น จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเปลี่ยนแปลงตนเองขั้นพื้นฐานทางความคิดอย่างใคร่ครวญ ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาผู้เรียน โดยผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง จากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้มีการคิดใคร่ครวญจนเกิดการเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ภายในจิตใจตนเอง อันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงวิธีการคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นได้ ส่งผลทำให้ความขัดแย้งระหว่างบุคคลลดลง โดยตนเองสามารถรับฟังผู้อื่นมากขึ้นอย่างปราศจากอคติ (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.159-160)

3.5 กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา การจัดกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษานั้น สามารถนำไปจัดได้ทุกระดับ เช่น ระดับผู้เรียน หรือระดับการเรียนรู้ของชุมชน เป็นต้น และยังสามารถนำทั้งแนวคิดและกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ได้กับทุกรายวิชา โดยมุ่งหวังเพื่อสร้างและเพิ่มบรรยากาศของความรัก ความมีเมตตาเกื้อกูลกัน รวมทั้งการนำไปประยุกต์ ใช้จัดสิ่งแวดล้อมที่สงบ สดชื่น เบิกบานภายในจิต และใช้ในการสร้างวัฒนธรรมประเพณีที่ดีของผู้เรียนได้ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจด้วยการคิดอย่างใคร่ครวญอีกด้วย (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2559, น.161)

การบูรณาการแนวคิด PLC กับจิตตปัญญาศึกษาสู่ชั้นเรียน

จากองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการวิจัยและพัฒนา เรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิดชุมชน PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิได้ประเมินคุณภาพของรูปแบบ ทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ 2) แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ และ 3) การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ พบว่า โดยภาพรวมมีความเหมาะสมและความสอดคล้องในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.72$, S.D. = 0.45) ทุกองค์ประกอบ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x} = 4.75$, S.D. = 0.44) รองลงมา คือ การกำหนดองค์ประกอบ ของรูปแบบ ($\bar{x} = 4.72$, S.D. = 0.45) และแนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ ($\bar{x} = 4.68$, S.D. = 0.48) ตามลำดับ ซึ่งผลการประเมินคุณภาพของรูปแบบ ถือว่า องค์ประกอบของรูปแบบ ทั้ง 3 องค์ประกอบ มีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้ในจัดการเรียนรู้ได้ ทั้งนี้ ผู้เรียบเรียงได้นำเสนอ การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ ในหัวข้อกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ 1) ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม คือ ตระหนักรู้ 2) ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา คือ ถามคือ การจัดการเรียนรู้ 3) ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ คือ ปฏิบัติได้ คือ เข้าใจ 4) ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้ และ 5) ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล คือ พัฒนา เพราะกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทต่อการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.265) ดังภาพที่ 9.1



ภาพที่ 9.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น จากการวิจัย

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

จากภาพที่ 9.1 จากองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการวิจัยและพัฒนา ผู้เรียบเรียงได้สังเคราะห์การจัดกิจกรรมการเรียนรู้การบูรณาการแบบผสมผสานกระบวนการ วิธีการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติ (ทิตนา แคมมณี, 2561, น.20) ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากกระบวนการวิจัยโดยมีแนวคิดพื้นฐาน ได้แก่ แนวคิดการบูรณาการ แนวคิด PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน ซึ่งมีประเด็นที่สำคัญ ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน ดังนี้ (กานต์ อัมพานนท์, 2559)

1. ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม คือ ตระหนักรู้

เป็นขั้นตอนที่ครูนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มาบูรณาการใช้ในกิจกรรมก่อนการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนปรับตัวและมีความพร้อมต่อการเรียนหรือการปฏิบัติงาน ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และอารมณ์ โดยใช้กิจกรรมกลุ่มด้วยวิธีสงบนิ่ง นั่งสมาธิ สุนทรียสนทนา การเล่าเรื่อง หรือกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประเด็นย่อย ๆ ในชีวิตประจำวัน ดังภาพที่ 9.2



ภาพที่ 9.2 ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

2. ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา คือ ถาม คือ การจัดการเรียนรู้

เป็นขั้นตอนที่ครูนำแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มาบูรณาการแบบผสมผสานด้วยกระบวนการจัดการกิจกรรมกลุ่ม โดยครูตั้งคำถาม และเสนอประเด็นปัญหาที่เหมาะสมกับ ระดับผู้เรียน และนำประเด็นปัญหานั้น ให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเผชิญปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ท้าทาย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และกิจกรรมกลุ่ม มีข้อคำถามและข้อสงสัย ให้ถกเถียง ซักถาม กันภายในกลุ่มของตนเอง และนำเสนอประเด็นปัญหาที่พบในกลุ่ม และเรียงลำดับความสำคัญของปัญหานั้น เป็นการเปิดใจรับฟังความคิดเห็น และยอมรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ ดังภาพที่ 9.3



ภาพที่ 9.3 ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

3. ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ คือ ปฏิบัติได้ คือ เข้าใจ

เป็นขั้นตอนที่ครูนำแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับผู้เรียนมาบูรณาการกิจกรรม ปัญหาที่พบในกลุ่มให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติแก้ปัญหาลงมือ และครูใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนสะท้อนประสบการณ์เรียนรู้ของตนเองต่อเพื่อนในกลุ่ม เพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการทำงานในการแก้ปัญหา รวมถึงการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ และวิธีการคิดที่แตกต่างจากเดิม ดังภาพที่ 9.4



ภาพที่ 9.4 ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

4. ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้

เป็นขั้นตอนที่ครูนำแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ โดยครูให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสนทนากลุ่ม ครูควรจัดผู้เรียนแยกกลุ่มใหม่ เพราะจะได้มีคำถามใหม่ ๆ เพื่อช่วยพิจารณาประเด็นปัญหาที่พบอย่างหลากหลายร่วมกันหลังจากการปฏิบัติงาน

ด้วยการใคร่ครวญ ตระหนักรู้ ถึงความต่อเนื่องเชื่อมโยงสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อทำการวิเคราะห์ปัญหา ในภาพรวม และรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกันอย่างปราศจากอคติ แล้วเพิ่มเติมด้วยกิจกรรมให้ ผู้เรียนจดบันทึกการปฏิบัติงาน (LogBook) ทุกครั้ง เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันอ่าน เป็นการเพิ่มทักษะ การตีความ ดังภาพที่ 9.5



ภาพที่ 9.5 ชั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

5. ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล คือ การพัฒนา

เป็นขั้นตอนที่ครูนำแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดจิตตปัญญา ศึกษา เพื่อการมีส่วนร่วมระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนได้เขียน คือ การคิด คิด คือ การพัฒนา ด้วยการใคร่ครวญ การตีความ การไตร่ตรอง ตระหนักรู้ ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ และนำ ผลที่ได้ มาสรุปอย่างสร้างสรรค์โดยใช้ แผนผังความคิด แล้วออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียน เพื่อ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งกันและกัน พร้อมรับฟังความคิดเห็นอย่างปราศจากอคติต่อความคิดเห็นของ ผู้อื่น โดยครูประเมินผล การเรียนรู้ตามสภาพจริง ดังภาพที่ 9.6



ภาพที่ 9.6 ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

บทบาทครูและผู้เรียนโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอนในชั้นเรียน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย

จากองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการวิจัยและพัฒนา โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน จากกรณีศึกษาติดตามครูที่เข้าร่วมโครงการดังกล่าวในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน จำนวน 2 ครั้ง มีสถานศึกษาเข้าร่วมโครงการ จำนวนสถานศึกษา 60 แห่ง ได้แก่ ผู้บริหาร 60 คน ครู จำนวน 127 คน และนักเรียน จำนวน 1,140 คน โดยผู้เรียบเรียงได้ใช้เครื่องมือเก็บข้อมูล ได้แก่ แบบสังเกตการจัดการเรียนรู้ของครู แบบบันทึกการจัดการเรียนรู้ของครู และแบบสัมภาษณ์ผู้บริหาร และครู และแบบสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนในชั้นเรียน จากนั้นได้รวบรวมข้อมูลนำมาวิเคราะห์เนื้อหาเกี่ยวกับบทบาทครู

และบทบาทผู้เรียน เพื่อเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนให้เกิดความเหมาะสมต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน ดังตาราง ที่ 9.1

ตารางที่ 9.1 บทบาทครูและผู้เรียนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น

การจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทผู้เรียน
PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจากการวิจัย (กิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย)	1. ครูต้องแบ่งกลุ่มผู้เรียน และนำเรื่องจิตตปัญญาศึกษามาปู	1. ผู้เรียนเรียนรู้แบบกลุ่ม และต้องศึกษาความรู้เบื้องต้น
	2. ครูเรียนรู้ร่วมกัน โดยกำหนดปัญหา ซึ่งกระบวนการในการสอนควรนำเนื้อหาที่เกี่ยวกับการพัฒนาหัวใจของความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์มาสอดแทรกในเนื้อหาวิชา	2. ผู้เรียนกำหนดปัญหาร่วมกัน และลงมือปฏิบัติตามเนื้อหาที่ได้รับมอบหมาย มีการสนทนาระหว่างเพื่อน มีร่วมกัน การวางแผนงาน แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และรับฟังมุมมองที่แตกต่าง เพื่อการปฏิบัติงานที่ดีที่สุด
	3. ครูให้ผู้เรียนจดบันทึกการปฏิบัติงาน และวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้เรียนรู้โดยใช้แผนผังความคิดเพื่อสะท้อนคิดแบบองค์รวม	3. ผู้เรียนเขียนบันทึกคู่มือบันทึกประวัติการปฏิบัติงาน วิเคราะห์และสะท้อนคิด แบบองค์รวมโดยการพูดและการเขียนแผนผังความคิด
	4. ครูมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แบบกลุ่ม และรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ พื้นฐานทางการปฏิบัติจิต เพื่อเตรียมความพร้อมก่อนการจัดการเรียนรู้ทุกครั้ง เพื่อฝึกสมาธิเป็นประจำ	4. ผู้เรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ภายในกลุ่ม ระหว่างกลุ่ม โดยรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ เข้าใจเบื้องต้น เรื่อง จิตตปัญญาศึกษา โดยให้อ่านเอกสารที่จัดทำขึ้นง่าย ๆ ที่ค้นหาจากอินเทอร์เน็ต และได้จัดฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ เพื่อปรับพื้นฐานภายในจิตใจ
	5. ครูชี้แนะ แนะนำ เพื่อเป็นแนวทางพัฒนาการปฏิบัติงานที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน	5. ผู้เรียน สรุปผล รับฟัง สะท้อนคิด เพื่อเป็น แนวทางแก้ไขปัญหา และพัฒนาตนเองต่อ

การจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทผู้เรียน
	6. ครูติดตามผลงาน และสนับสนุน ส่งเสริมการสร้างนวัตกรรม	6. ผู้เรียนร่วมกันลงมือปฏิบัติ / ค้นหาคำตอบ / แสวงหาความรู้ / สร้างนวัตกรรม
	7. ครูสนับสนุนการนำสู่แนวทางการปฏิบัติที่ดี	7. ผู้เรียนสร้างสรรค์แก้ปัญหา / สะท้อนคิด
	8. ครูสังเกตพฤติกรรม หรือ ดู ผลลัพธ์ของผู้เรียน	8. ผู้เรียนนำเสนอประสบการณ์จากการปฏิบัติงานอย่างสร้างสรรค์
	9. ครูแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประสบการณ์ร่วมกับผู้เรียนในชั้นเรียน	9. ผู้เรียนนำเสนอสู่สาธารณะ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ตรง
	10. ครูควรเสริมแรงจูงใจด้วยการยกย่องชมเชย	

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ของครูในสถานศึกษา

องค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการวิจัยและพัฒนา จากข้อมูลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครู พบว่า การนำกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ 1) ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม 2) ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา 3) ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ 4) ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ และ 5) ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล ให้ครูที่เข้าร่วมโครงการนำไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีทั้งหมดจำนวน 127 คน มีประเด็นที่สำคัญที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.342) ดังนี้

1. การสังเคราะห์ข้อมูลผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย

มีองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้ดังนี้

1.1 ผลการอบรมครูระยะที่ 1 ด้านความรู้ การใช้กิจกรรมการเรียนรู้พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมมีส่วนร่วมในกิจกรรมของครู โดยวิทยากร และศึกษานิเทศก์ พบว่า 1) ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดชุมชน PLC แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น พิจารณาจากคะแนนความแตกต่างระหว่างการทดสอบก่อนการอบรมและหลังการอบรม

พบว่า คะแนนหลังการอบรมเพิ่มขึ้น คิดเป็นค่าร้อยละ เท่ากับ 98% 2) ครูให้ความสำคัญกับกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น เพิ่มมากขึ้น จากการสังเกตการตอบคำถาม 3) ครูเห็นความสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะ การแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เพิ่มมากขึ้น จากการสังเกตการสนทนาในกลุ่ม 4) ครูมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น เพิ่มมากขึ้น จากการนำเสนอผลงาน หน้าชั้นเรียนของครู และ 5) ครูมีการรวมกลุ่มชุมชน PLC เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้นำไปสู่ การสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนตามบริบทพื้นที่ จากการรวมกลุ่มกันใน LINE หรือ Facebook (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.343)

1.2 ผลการจัดการเรียนรู้ของครู วิชาคณิตศาสตร์ พิจารณาเปรียบเทียบกับผลการประเมินจากการนิเทศระยะที่ 1 และ 2 ด้านการพัฒนาความสามารถ และความก้าวหน้าในการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยการบูรณาการกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น พบว่า ครั้งที่ 1 ครูมีผลการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.90$, S.D. = 0.49) และครั้งที่ 2 พบว่า ครูมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ มีผลการพัฒนาเพิ่มขึ้น โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.70$, S.D. = 0.36) เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบผลต่างจากการนิเทศครั้งที่ 1 กับ การนิเทศครั้งที่ 2 โดยภาพรวม พบว่า ครูมีการพัฒนาความสามารถและความก้าวหน้าในการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์เพิ่มขึ้น มีค่าเท่ากับ +0.80 (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.343-344)

1.3 ผลการเรียนรู้ของครู วิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งได้วิเคราะห์จากข้อมูลการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของครู จากแบบบันทึกการจัดการเรียนรู้ของครู พบว่า ครูมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ โดยนำความรู้แนวคิดทั้งสองไปใช้เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้ครูได้บูรณาการกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ร่วมกับวิธีการจัดการเรียนรู้ปกติ เพื่อจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ทำให้ผู้เรียนชอบ และเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์มากขึ้น และจากการสังเกตผู้เรียน ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อ วิชาคณิตศาสตร์มากขึ้น และจากการทดสอบก่อนเรียน ($\bar{X} = 26.97$, S.D. = 4.11) และหลังเรียน ($\bar{X} = 33.83$, S.D. = 3.71) พบว่า ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.344)

1.4 ผลด้านความพึงพอใจของครู วิชาคณิตศาสตร์ ต่อโครงการดังกล่าว พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อโครงการโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.48) และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด 3 ข้อ และอยู่ในระดับมาก 2 ข้อ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านสถานที่/ด้านการบริการการให้บริการของเจ้าหน้าที่ ($\bar{X} = 4.82$, S.D. = 0.40) (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.345-346)

2. การสังเคราะห์ข้อมูลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียนจากการวิจัย

มืองค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้ดังนี้

2.1 การอบรมครูระยะที่ 1 ด้านความรู้ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น พบว่าครูที่เข้าร่วมโครงการ มีพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ ด้วยวิธีการใหม่ ๆ กล่าวคือ ครูมีความเข้าใจในการนำกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ ที่มีพื้นฐานมาจาก 2 แนวคิด คือ แนวคิดชุมชน PLC กับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สะท้อนให้เห็นว่า ครูเห็นความสำคัญมากขึ้น กับกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอนที่พัฒนาขึ้น และให้ความสำคัญกับการนำกิจกรรมดังกล่าวไปใช้อย่างจริงจัง เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และเห็นแนวทางการแก้ปัญหาผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ (O-NET) วิชาคณิตศาสตร์ ทั้งนี้ ครูมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์จากการนำกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ไปใช้ในการแก้ปัญหา มีการรวมกลุ่มเพื่อพัฒนาการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ นำไปสู่นวัตกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้รูปแบบใหม่ ๆ ที่ใช้ตามบริบทพื้นที่ ปัญหา และความต้องการในการจัดการเรียนรู้ระดับเดียวกัน เพื่อสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้และช่วยเหลือกัน ทั้งนี้ เป็นเพราะว่า โครงการดังกล่าวมีความเป็นมาที่ชัดเจน และเป็นนโยบายให้นำไปสู่การปฏิบัติในการพัฒนาครูคุณภาพ เพื่อพัฒนาทักษะการคิด ทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ให้กับผู้เรียน มีกระบวนการพัฒนาที่ชัดเจน เริ่มตั้งแต่ การมีส่วนร่วมสร้างความตระหนักรู้ร่วมกันของกลุ่มครู โดยวิทยากรให้ความรู้ที่หลากหลายเกี่ยวกับแนวคิดชุมชน PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา รวมทั้งการนิเทศติดตามช่วยเหลือครูทั้งสองครั้ง ตลอดจน ครูมีการรวมกลุ่มชุมชน PLC ระดับสถานศึกษา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน เพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ และกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้แบบข้ามศาสตร์ การทำบันทึกการปฏิบัติงานสำหรับผู้เรียน วิชาคณิตศาสตร์ จนทำให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ นั่นคือ ครูต้องเตรียมกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น และระหว่างการจัดการเรียนรู้ ครูต้องเป็นพี่เลี้ยง ชี้แนะ แนะนำ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมาย การเรียนรู้ของตนเอง สอดคล้องกับผลการวิจัยของศิริพร พึ่งเพชร (2561) ได้ศึกษาการพัฒนาครูโครงการคูองพัฒนาครู หลักสูตรการพัฒนาครูเพื่อยกผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา จังหวัดชัยภูมิ พบว่า ผู้เข้าร่วมโครงการ มีความรู้ ความเข้าใจ จนสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาได้ สังเกตได้จากการเข้าร่วมการอบรม และจากการนิเทศการติดตามการจัดการเรียนรู้ของครูที่เข้าร่วมโครงการ มีค่าเฉลี่ยของการจัดการเรียนรู้เพิ่มสูงขึ้นโดยภาพรวมและรายข้อ และครูที่เข้ารับ การพัฒนา มีความพึงพอใจ

ต่อโครงการคูปองครูโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก นอกจากนั้น ข้อมูลเชิงคุณภาพ พบว่า ครูมีความรู้ความสามารถนำการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนได้อย่างดี (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.347)

2.2 การเปรียบเทียบการประเมินครู เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยนำกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ และประเมินครู 2 ครั้ง ได้แก่ ครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2 พบว่า ครูมีการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้มีผลการพัฒนาเพิ่มขึ้น เมื่อเปรียบเทียบระหว่างผลการนิเทศครั้งที่ 1 กับ ครั้งที่ 2 โดยมีค่าเฉลี่ยโดยรวมและรายข้อเพิ่มขึ้นมากกว่าครั้งที่ 1 ทุกข้อ ทั้งนี้เพราะว่า ครูได้ผ่านการอบรมความรู้แนวคิดชุมชน PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มาแล้ว รวมถึงการได้รับการชี้แนะจากผู้นิเทศถึง 2 ครั้ง โดยเฉพาะครั้งที่ 1 ผู้นิเทศได้แนะนำครู วิชาคณิตศาสตร์ จากการนำเสนอผลงาน และการรายงานเป็นรายบุคคล รวมทั้งได้เรียนรู้จากแบบอย่างและแนวทางปฏิบัติที่ประสบความสำเร็จจากเพื่อนครูด้วยกัน รวมกลุ่ม ช่วยเหลือกัน จึงทำให้ครูวิชาคณิตศาสตร์ มีผลการพัฒนาความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ โดยการบูรณาการกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น เพิ่มสูงขึ้น สอดคล้องกับ ศึกษา เรื่องคำ (2561) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม การจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู สาขาวิชาภาษาไทย พบว่า มีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมจัดการ การเรียนรู้ของนักศึกษาครูสาขาวิชาภาษาไทย ได้แก่ การเตรียมการ การกำหนดจุดประสงค์ การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อ / แหล่งเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ และการวัดผลและประเมินผล เมื่อพิจารณาผลการประเมินจากการนิเทศ ติดตามผลครั้งที่ 1 มีคุณภาพ ระดับปานกลาง และครั้งที่ 2 มีคุณภาพระดับดีมาก (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.349)

2.3 การเรียนรู้ของครู วิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งได้วิเคราะห์จากข้อมูลการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ ของครูวิชาคณิตศาสตร์ จากแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ของครู พบว่า ครูมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ทั้งนี้เพราะว่า ครูได้รับการฝึกอบรมจากวิทยากรผู้เชี่ยวชาญที่หลากหลาย จึงทำให้ครูมีความสามารถนำแนวคิด PLC กับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นได้ มีความสามารถออกแบบกิจกรรมจัดการเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นได้ แล้วนำความรู้ไปขยายผลกับบุคคลอื่นในสถานศึกษาได้ โดยเฉพาะนำความรู้จากกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ไปปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนได้อย่างดี สอดคล้องกับ ข้อสรุปในเรื่องบทบาทและประโยชน์ที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมจากผู้เชี่ยวชาญของชูชัย สมितिไกร (2558) ว่า การฝึกอบรมบุคลากรเป็นเครื่องมือของการพัฒนาบุคลากรชนิดหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ ทักษะความสามารถ เจตคติของบุคลากร และพัฒนาความสามารถในการทำงานได้ดีขึ้นกว่าเดิม (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.350)

2.4 ด้านความพึงพอใจของครูวิชาคณิตศาสตร์ต่อโครงการวิจัยผลิตและพัฒนาครูคุณภาพฐานสมรรถนะ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์ ระยะที่ 1 พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อโครงการโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.82$, S.D. = 0.40) ทั้งนี้ ก็เพราะว่าโครงการนี้ได้ตระหนักถึงปัญหาผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ (O-NET) วิชาคณิตศาสตร์จึงได้รับทุนภายนอกในการพัฒนาครูวิชาคณิตศาสตร์ให้มีคุณภาพเพิ่มขึ้น และเนื่องจาก ผลการทดสอบวิชาคณิตศาสตร์เป็นปัญหาระดับชาติจึงได้รับความร่วมมือจาก คณะครุศาสตร์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาที่ส่งครูเข้ารับการอบรม เพื่อหวังพัฒนา ครูคุณภาพ และระดมกำลังหาแนวทางการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น ทางคณะครุศาสตร์จึงสามารถจัดโครงการและอำนวยความสะดวก ด้านสถานที่ เจ้าหน้าที่ การบริหารจัดการให้ผู้เข้ารับการอบรมได้อย่างเต็มที่ สอดคล้องกับการศึกษาของ ประภาส ไชยหงษา (2559) ที่ศึกษาความพึงพอใจต่อโครงการพัฒนาการสอนของครูคุณภาพตามมาตรฐานความรู้ฐานสมรรถนะ ในประเด็นด้านการอำนวยความสะดวกโครงการ พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อโครงการโดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.78$, S.D. = 0.48) และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด 3 ข้อ และอยู่ในระดับมาก 2 ข้อ ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านสถานที่ / ด้านการบริการการให้บริการของเจ้าหน้าที่ ($\bar{x} = 4.80$, S.D. = 0.42) (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.352)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้ เป็นแนวคิดหนึ่งในการพัฒนาครูคุณภาพครู เพื่อพัฒนาผู้เรียน โดยผ่านกิจกรรมกระบวนการทางปัญญาในการพัฒนาครูคุณภาพด้วยการให้ครูได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง จากแนวคิด PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยการบูรณาการกระบวนการ วิธีการสอน เป็นกรอบพื้นฐานในการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย เพื่อ 1) การพัฒนาครูคุณภาพ 2) เพื่อส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูกับเพื่อนครูภายในชุมชน PLC ในโครงการก่อน และส่งผลถึงการมีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนระหว่างครูกับผู้เรียน ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน รวมถึงส่งผลให้ผู้เรียนเข้าถึงกระบวนการทางปัญญาด้วยความจริง ความดีและความงามอย่างแท้จริง สามารถแนะนำ แก้ปัญหา ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีลักษณะเป็นผู้ริเริ่มคิด ตระหนักรู้ ใคร่ครวญ เรียนรู้และลงมือทำในสิ่งใหม่ ๆ ทำในสิ่งที่แตกต่าง หรือทำสิ่งที่ไม่เคยทำมาก่อน มีความเคารพต่อความคิดเห็นของผู้อื่นปราศจากอคติ มีความรับผิดชอบในตนเองและผู้อื่น เห็นคุณค่า จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและภัยคุกคามที่อาจเกิดขึ้น มีความมุ่งมั่นที่หลากหลายและเข้าใจ จุดต่างของมุมมองที่ซับซ้อน และ รู้จัก สังเกต กระจ้อหรือรัน ทดสอบความคิดใหม่ ๆ มีความสามารถในการเชื่อมโยงความคิดระหว่างคำถามหรือปัญหา โดยการสนทนากลุ่ม สอบถาม สังเกต ทดลอง และคิดสร้างสรรค์อย่างปราศจากอคติ สามารถพัฒนาผู้เรียนเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ และสอดคล้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

องค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครู

การสังเคราะห์ข้อมูลจากการวิจัยเชิงคุณภาพ ด้วยวิธีการสนทนากลุ่ม (Focus Group) ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ ครู และอาจารย์มหาวิทยาลัย ดังภาพที่ 9.7



ภาพที่ 9.7 การสนทนากลุ่ม (Focus Group)

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

องค์ความรู้ที่สังเคราะห์ได้จากการสนทนากลุ่ม พบว่า กิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นนี้ เป็นการบูรณาการแนวคิดทั้ง 2 แนวคิด มาพัฒนาผสมผสานกระบวนการ วิธีการสอน ในการพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่ส่งเสริมกระบวนการทางปัญญาที่หลากหลายในชั้นเรียน ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ของครู เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ซึ่งมีประเด็นที่สำคัญ 3 ประเด็น (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.359) คือ

1. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ด้วยการบูรณาการแนวคิด

1.1 แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เป็นกระบวนการกลุ่มที่ครูมีหน้าที่และความรับผิดชอบต่อการจัดกิจกรรมที่หลากหลาย สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน หรือวิถีชีวิตของชุมชน เพื่อสร้างกระบวนการเปลี่ยนแปลงให้กับผู้เรียน ด้วยการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติงานด้วยตนเอง และมุ่งผลสัมฤทธิ์ไปที่ผู้เรียน ให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ ให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ผ่านกระบวนการกลุ่มอย่างต่อเนื่อง เพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ตลอดจนครูและผู้เรียนร่วมกันการวางแผน ก่อนลงมือปฏิบัติงานกันอย่างเป็นระบบ เข้าใจเป้าหมายหรือมีจุดประสงค์ร่วมกัน ร่วมกันสนทนา แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกันสะท้อนผลการปฏิบัติงานภายในกลุ่มและหน้าชั้นเรียน เช่น แผนภาพ หรือ แผนผังความคิด เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อ การรวมกลุ่ม แก้ปัญหาการเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งนี้ ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนจดบันทึกการปฏิบัติงาน (LogBook) เพื่อ

ร่วมกันพัฒนาและปรับปรุงการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้แบบองค์รวม ส่งเสริมให้ครูและผู้เรียนสร้างชุมชนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับผู้เรียน จนทำให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.362)

1.2 แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นวิธีการผ่านกิจกรรมแนวทางปฏิบัติที่ครูต้องเตรียมให้ผู้เรียนก่อนการเรียนรู้ สอดแทรกระหว่างการเรียนรู้ และหลังการเรียนรู้ อย่างต่อเนื่อง ซึ่งกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เกิดทักษะการฟังอย่างใคร่ครวญอย่างปราศจากอคติ การนั่งสมาธิอย่างใคร่ครวญ มีความตระหนักรู้ เห็นคุณค่าตนเองและผู้อื่น และเป็น การพิจารณาตามที่เป็นจริงอย่างมีวิจารณ์ญาณ ซึ่งเป็นการมุ่งพัฒนาคุณภาพภายในจิตใจ และ จิตวิญญาณของความมนุษย์ที่สมบูรณ์ ก่อให้เกิดกระบวนการทางปัญญา และเห็นมุมมองที่เห็น แตกต่างจากมิติที่ตนคิด มีวิธีการคิดที่หลากหลาย ยอมรับฟังคำวิจารณ์จากผู้อื่น ซึ่งนำไปสู่การพัฒนา ตนเองให้สอดคล้องกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.362-363)

2. การเปลี่ยนแปลงบทบาทของครูในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และบทบาทของผู้เรียน ในการเรียนรู้

กิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นนี้ เป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดทักษะ ทางปัญญาให้กับผู้เรียนที่เน้นการลงมือปฏิบัติ ประกอบด้วย (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.365)

- 2.1 ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม คือ ตระหนักรู้
- 2.2 ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา คือ ถาม คือ การจัดการเรียนรู้
- 2.3 ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ คือ ปฏิบัติได้ คือ เข้าใจ
- 2.4 ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้
- 2.5 ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล คือ การพัฒนา

ทั้งนี้ กิจกรรม การเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น ครูควรสอดแทรกแนวคิดจิตตปัญญา ศึกษาก่อนการเรียนรู้ ระหว่างการเรียนรู้ และหลังการเรียนรู้ อย่างต่อเนื่อง และสามารถนำกิจกรรมนี้ ไปเสริมร่วมกับกระบวนการการเรียนรู้แบบเดิมของครูได้ เพื่อไม่เป็นการเพิ่มภาระงานของครู เสริม จุดอ่อนให้เป็นจุดแข็ง เพิ่มมากขึ้น ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นนี้ ก้าวแรก ที่สำคัญ คือ ครูต้องเปลี่ยนบทบาทตนเองในชั้นเรียนใหม่เสียก่อน จึงหันกลับไปเปลี่ยนแปลงผู้เรียน กล่าวคือ บทบาทของครู ต้องเปลี่ยนจากครูผู้สอนมาเป็นครูผู้ดูแล ผู้ชี้แนะ และสอนงาน มีความตระหนักรู้ ถึงการจัดกิจกรรมทางปัญญาให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดจากการลงมือปฏิบัติงาน จริง ให้ผู้เรียน เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในกลุ่ม พัฒนาทักษะการคิดอย่างมีเหตุผล การคิด แก้ปัญหา และการคิดอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นการฝึกทักษะในศตวรรษ ที่ 21 ส่วนบทบาทของผู้เรียน ผู้เรียนต้องค้นพบความรู้ด้วยตนเอง สะท้อนคิด สามารถเชื่อมโยงประสบการณ์กับความรู้ อย่าง

สร้างสรรค์ เช่น ใช้แผนภาพ หรือ ชิ้นงาน หรือแผนผังความคิด เป็นต้น และนำเสนอผลงานหรือชิ้นงานภายในกลุ่มและหน้าชั้นเรียน เพื่อให้ครูและเพื่อน ๆ ช่วยกันวิพากษ์วิจารณ์ในมุมมองที่แตกต่างไปจากกลุ่มของตนเองคิด เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ซึ่งสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นได้ด้วยเทคนิคขั้นตอน การเรียนรู้ และวิธีการเรียนรู้ด้วยกระบวนการทางปัญญาของผู้เรียนเองเท่านั้น (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.367-368)

3. การเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ด้วยการวางแผนการจัดการเรียนรู้

ครูได้นำกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ 1) ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม คือ ตระหนักรู้ 2) ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา คือ ถาม คือ การจัดการเรียนรู้ 3) ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ คือ ปฏิบัติได้ คือ เข้าใจ 4) ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้ และ 5) ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล คือ พัฒนาไปประยุกต์ใช้พัฒนาการวางแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.368) ดังนี้

3.1 ครูได้รวมกลุ่ม PLC นำกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นไปขยายผลในกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ และจัดทำแผนในหลายมิติ เช่น แผนการจัดประสบการณ์ จะปรากฏอยู่ในหัวข้อ กระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย แผนการจัดการเรียนการสอน จะปรากฏอยู่ในหัวข้อ กระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย และแผนการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาข้ามศาสตร์ จะปรากฏอยู่ในหัวข้อ กระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย ที่ครูสามารถจัดทำแผนบูรณาการนี้ได้ เพราะ ครูมีความรู้ ความเข้าใจในแนวคิดและกิจกรรมดังกล่าวจากการอบรมจากวิทยากรที่หลากหลาย จึงนำแนวคิด กระบวนการ หรือกิจกรรมต่าง ๆ ไปปรับใช้ให้มีความหลากหลายมากขึ้น สอดคล้องกับบริบทและการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ของตนเองด้วยวิธีการใหม่ ๆ (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.370)

3.2 ครูเน้นเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนขึ้น และเน้นกิจกรรมกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจนมากขึ้น พบว่า ในแผนการจัดการเรียนรู้จะปรากฏอยู่ในหัวข้อย่อย กระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัย ด้วยการบูรณาการกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น ในข้อที่ 1 และ 3-5 เช่น มีการวิเคราะห์การปฏิบัติงานอย่างมีระบบร่วมกับผู้เรียนมีการนำเสนอชิ้นงานหน้าชั้นเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็น หรือ มีการจัดทำแผนผังความคิดเพื่อเชื่อมโยงการเรียนรู้กับประสบการณ์ ร่วมรับฟังการเรียนรู้ของผู้เรียน และ มีกิจกรรมการทบทวนที่การปฏิบัติงานสำหรับผู้เรียน เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน เป็นต้น ส่งผลให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ภายในชั้นเรียน เน้นการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครูกับผู้เรียน ส่งผลให้ครูต้องเตรียมความพร้อมมากขึ้น เพื่อเข้าไปเรียนรู้พร้อมกับผู้เรียน

3.3 พัฒนาให้ผู้เรียนเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ จะปรากฏอยู่ในกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นในข้อที่ 1 และ 2 เช่น มีกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาก่อนการเรียนรู้ ระหว่างการเรียนรู้ และหลังการเรียนรู้ หรือ ครูและผู้เรียนมีการตั้งคำถามและรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างจากตนเองอย่างปราศจากอคติ เป็นต้น (กานต์ อัมพานนท์, 2559, น.373)

กล่าวโดยสรุปว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัยนี้ เป็นกระบวนการส่งเสริมกระบวนการทางปัญญาโดยมีพื้นฐานแนวคิด PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาผสมผสานด้วยกระบวนการ วิธีการ และอุปกรณ์อื่น ๆ เพื่อลดความแตกต่างของผู้เรียน ให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ อีกทั้งยังเห็นได้ว่าในแผนการจัดการเรียนรู้ที่นำเสนอ นั้น เป็นวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกลุ่ม เน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะชีวิต คือ การพัฒนาตนเองให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์จากภายในจิตใจ อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ ยอมรับฟังผู้อื่น มีการวิพากษ์และวิจารณ์ผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ มีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และยอมรับมุมมองที่แตกต่างหลากหลายจากความคิดเห็นของผู้อื่น เกิดวิธีการคิดอย่างใคร่ครวญอย่างและมีวิจารณญาณ และมีการฝึกฝนผู้เรียนให้เกิดความตระหนักรู้ ซึ่งเป็นการพัฒนาทักษะที่สำคัญของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 จึงส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

การประยุกต์ใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจากการวิจัย

การขับเคลื่อนบูรณาการแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) กับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ด้วยการผสมผสานกระบวนการ วิธีการสอน ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การจัดการเรียนรู้ของครูนี้ ครูสามารถนำเครื่องมือดังกล่าวในตารางที่ 9.2 นี้ไปใช้บูรณาการร่วมกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ครูใช้การจัดการเรียนรู้เดิมในชั้นเรียนได้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน (กานต์ อัมพานนท์, 2562ก, น.44) ดังตารางที่ 9.2

ตารางที่ 9.2 แนวทางการประยุกต์แนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการนำแนวคิด PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาพัฒนาครูคุณภาพ

บทความวิจัย / รายงานการวิจัย	รูปแบบการจัดการเรียนรู้
<p>1. วรางคณา ฤๅศิริภิญโญ (2561) เรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัด การเรียนรู้โดย บูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และ ระบบพี่เลี้ยงเพื่อเตรียมความพร้อมนักศึกษา วิชาชีพครู สาขาวิชาภาษาอังกฤษสู่ชุมชน</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นนำ (Check-in) การรู้คิดโดยกิจกรรมตามแนวคิด จิตตปัญญาศึกษา 2. ขั้นเรียนรู้ (Learning Discovery) <ol style="list-style-type: none"> 2.1 การตั้งคำถามเพื่อหาคำตอบ 2.2 การค้นหาคำตอบและเรียนรู้เนื้อหาและกระบวนการ โดยการศึกษาจากการสาธิตของครู และกรณีศึกษา 2.3 นำเสนอข้อค้นพบและแลกเปลี่ยนเรียนรู้แบบกลุ่ม 3. ขั้นปฏิบัติการ (Activepractice) และสร้างผลผลิต (Production) <ol style="list-style-type: none"> 3.1 ผู้เรียนออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และสาธิต 3.2 การให้ข้อมูลสะท้อนกลับเชิงบวกตามแนวคิดจิตต ปัญญาระหว่างครูกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียน 4. ขั้นสรุป ร่วมกันสรุปอภิปรายในสิ่งที่ได้เรียนรู้ / สะท้อน ความคิด / แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูกับผู้เรียน 5. ขั้นการประเมินผล <ol style="list-style-type: none"> 5.1 ผู้เรียนสะท้อนการพัฒนาและการเรียนรู้ของตนเอง 5.2 ครูสะท้อนการเรียนรู้ของผู้เรียน 5.3 ผู้เรียนสะท้อนการจัดการเรียนรู้ของครู 5.4 ผู้เรียนสะท้อนผลการทำงานของเพื่อนในเชิงสร้างสรรค์
<p>2. ศึกษา เรืองคำ (2561) เรื่องผลการจัด การเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญา การโค้ชและระบบพี่เลี้ยงและการวิจัยเป็น ฐานที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอน และการพัฒนาสมรรถนะการสอนของ นักศึกษาครูสาขาวิชาภาษาไทย</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นตระหนักรู้ / เข้าถึงปัญญา 2. ขั้นแสวงหาความรู้ / ซึ้นแนะ / สอนงาน 3. ขั้นลงมือปฏิบัติสู่ประสบการณ์ 4. ขั้นการสะท้อนคิด และการประเมินผล 5. ขั้นการพัฒนาทักษะการคิดและสรุปการเรียนรู้

บทความวิจัย / รายงานการวิจัย	รูปแบบการจัดการเรียนรู้
<p>3. สมรัตน์ บุญมั่น และคณะ (2560) เรื่อง ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิด จิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง เรื่อง พหุนามที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการแก้ปัญหา และเจตคติต่อวิชา คณิตศาสตร์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/1 โรงเรียนชากังราววิทยา (อินทร์-ชุ่ม ดีสารอุปถัมภ์)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นการพัฒนาจิต (เกิดความตระหนักรู้) 2. ขั้นกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง (ลงมือปฏิบัติ) 3. ขั้นชี้แนะแนวทาง / สอนงาน (เรียนรู้ร่วมกันหรือกลุ่ม) 4. ขั้นสืบค้น พิสูจน์ ทดสอบ วิเคราะห์ (หาคำตอบ ภายใต้ศาสตร์ที่เกี่ยวข้อง) 5. ขั้นเชื่อมโยงความรู้แก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ (สะท้อนคิด)
<p>4. เจษฎา บุญมาโฮม (2562) เรื่อง ผลของการใช้หนังสือส่งเสริมการอ่านร่วมกับการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญา ศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เพื่อพัฒนาความสามารถการอ่านเชิงวิเคราะห์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นกระตุ้นจิต (การสร้างหรือสร้างความสนใจ) 2. ขั้นหนุนเสริม (การสร้างองค์ความรู้ให้เกิดขึ้น) 3. ขั้นหนีสู่องค์ความรู้ใหม่ (การสรุปการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นด้วยตนเอง)
<p>5. ธนพร เรียงทับ และคณะ (2561) เรื่อง การศึกษาการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิค จิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และส่งเสริมเจตคติต่อวิชา คณิตศาสตร์ สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 2/3 โรงเรียนชากังราววิทยา (อินทร์-ชุ่ม ดีสารอุปถัมภ์)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นเสริมความพร้อมก่อนการเรียนรู้ 2. ขั้นค้นคว้า และแสวงหาความรู้ 3. ขั้นลงมือปฏิบัติเชื่อมโยงความรู้ในบทเรียน 4. ขั้นประเมินผลงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 5. ขั้นสรุปการนำเสนอ และพัฒนาผู้เรียน
<p>6. เทพพร โลมารักษ์ และคณะ (2561) เรื่อง กระบวนการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิด โครงงานฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษาในเครือข่ายฝึกประสบการณ์</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นกระตุ้นความคิด 2. ขั้นศึกษาหาความรู้ 3. ขั้นแนะแนวทางการจัดกิจกรรม 4. ขั้นกิจกรรมสู่ความรู้

บทความวิจัย / รายงานการวิจัย	รูปแบบการจัดการเรียนรู้
วิชาชีพ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์	5. ชั้นสรุปเนื้อหาและอภิปรายเพิ่มเติม
7. กานต์ อัมพานนท์ (2559) เรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	1. ขั้นตอนการเตรียมความพร้อม คือ ตระหนักรู้ 2. ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา คือ ถาม คือ การจัด การเรียนรู้ 3. ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ ปฏิบัติได้ คือ เข้าใจ 4. ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้ 5. ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล คือ การพัฒนา

ที่มา: กานต์ อัมพานนท์ (2559)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ผู้เรียบเรียงได้นำบทความวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูคุณภาพบนพื้นฐานของแนวคิดร่วมกันกับแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อให้ครูได้มองเห็นภาพรวมและนำไปประยุกต์ใช้ได้ ทั้งนี้ ยังเป็นแนวคิดที่หลากหลายมิติที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงครูส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนี้

วารจกนา ภูศิริภิญโญ (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยงเพื่อเตรียมความพร้อมนักศึกษาวิชาชีพครู สาขาวิชาภาษาอังกฤษสู่ชุมชน มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง และ 2) เพื่อพัฒนานักศึกษาวิชาชีพครูสาขาวิชาภาษาอังกฤษให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยงโดยมีค่าเฉลี่ยของแบบประเมินรายละเอียดของรายวิชา มคอ.3 ในรายวิชาการสอนวรรณคดีสำหรับเด็กคิดเป็นร้อยละ 100 และในรายวิชาสัมมนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ คิดเป็นร้อยละ 99 และมีค่าร้อยละที่นักศึกษาสะท้อนคิดต่อการจัดการเรียนรู้ของอาจารย์ว่ามีลักษณะการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง คิดเป็นร้อยละ 100 ในทุกด้าน ซึ่งมีขั้นตอนประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้ (1) ขั้นนำ (Check-in) (2) ขั้น

เรียนรู้ (Learning Discovery) (3) ชั้นปฏิบัติการ (Active Practice) และสร้างผลผลิต (Production) (4) ชั้นสรุป และ (5) ชั้นการประเมินผล 2) นักศึกษาวิชาชีพรู สาขาภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 4 แสดงออกถึงคุณลักษณะบัณฑิตวิชาชีพรูที่พึงประสงค์และสามารถนำบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง และหนุนเสริมด้วยแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไปประยุกต์ในการสอนได้

ศึกษา เรื่องคำ (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญา การโค้ชและระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน ที่มีต่อ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอน และ การพัฒนาสมรรถนะการสอนของนักศึกษาครุสาขาวิชาภาษาไทย งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การโค้ชและระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน ที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนของนักศึกษา และเพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การโค้ชและระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน ที่มีต่อการพัฒนาสมรรถนะการสอนของนักศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การโค้ชและระบบ พี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน ที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนทั้ง 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ชั้นตระหนักรู้ / เข้าถึงปัญหา 2) ชั้นแสวงหาความรู้ / ชี้นำ / สอนงาน 3) ชั้นลงมือปฏิบัติสู่ประสบการณ์ 4) ชั้นการสะท้อนคิด และการประเมินผล และ 5) ชั้นการพัฒนาทักษะการคิดและสรุปการเรียนรู้ และหนุนเสริมด้วยแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย พบว่ามี 6 ด้าน ได้แก่ ทักษะที่มีต่อผู้เรียน การเตรียมการสอน การจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ ปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนทั้งภายในและภายนอกชั้นเรียน และการวัดและการประเมินผล ผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การโค้ชและระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน มีผลต่อการพัฒนาสมรรถนะการสอนของนักศึกษาครุทั้ง 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ชั้นตระหนักรู้ / เข้าถึงปัญหา 2) ชั้นแสวงหาความรู้ / ชี้นำ / สอนงาน 3) ชั้นลงมือปฏิบัติสู่ประสบการณ์ 4) ชั้นการสะท้อนคิด และการประเมินผล และ 5) ชั้นการพัฒนาทักษะ การคิดและสรุปการเรียนรู้ ของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย พบว่ามี 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ ด้านการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ด้านการวัดและการประเมินผล และ ด้านการใช้สื่อ / แหล่งเรียนรู้ เมื่อพิจารณาผลการประเมินจากการนิเทศติดตามผลครั้งที่ 1 มีคุณภาพ ในระดับปานกลาง และครั้งที่ 2 มีคุณภาพในระดับดีมาก

สมรัตน์ บุญมั่น และคณะ (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง เรื่อง พหุนามที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการแก้ปัญหา และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 / 1 โรงเรียนชากังราววิทยา (อินทร์-ชุ่ม ดีสารอุปถัมภ์) การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์

เพื่อ เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง พหุนาม ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 / 1 โดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นการพัฒนาจิต 2) ขั้นกิจกรรม การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง 3) ขั้นชี้แนะแนวทาง / การสอนงาน 4) ขั้นสืบค้น พิสูจน์ ทดสอบ วิเคราะห์ และ 5) ขั้นเชื่อมโยงความรู้แก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และหนุนเสริมด้วยแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยปรากฏดังนี้ 1) ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 / 1 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง พหุนาม หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 / 1 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง พหุนาม หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 / 1 มีทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง พหุนาม หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง อยู่ในระดับมาก และ 4) ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 / 1 มีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง อยู่ในระดับมาก

เจษฎา บุญมาโฮม (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการใช้หนังสือส่งเสริมการอ่าน ร่วมกับการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เพื่อพัฒนาความสามารถการอ่านเชิงวิเคราะห์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถการอ่านเชิงวิเคราะห์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3 ก่อนและหลังการเรียนโดยใช้หนังสือส่งเสริมการอ่านร่วมกับการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้ โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน 2) เปรียบเทียบความสามารถการอ่านเชิงวิเคราะห์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังการเรียนโดยใช้หนังสือส่งเสริมการอ่านร่วมกับการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน กับเกณฑ์ร้อยละ 80 และ 3) เปรียบเทียบความสามารถการอ่านเชิงวิเคราะห์ระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นกระตุ้นจิต (การสร้างหรือสร้างความสนใจ) 2) ขั้นหนุนเสริม (การสร้างองค์ความรู้ให้เกิดขึ้น) และ 3) ขั้นหนีสู่องค์ความรู้ใหม่ (การสรุปการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นด้วยตนเอง) และส่งเสริมด้วยแนวคิดชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการอ่านเชิงวิเคราะห์หลังการเรียนโดยใช้หนังสือร่วมกัน

ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ความสามารถในการอ่านเชิงวิเคราะห์หลังการเรียนโดยใช้หนังสือร่วมกับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ความสามารถในการอ่านเชิงวิเคราะห์หลังการเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ธนพร เรียนทับ และคณะ (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิค จิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และส่งเสริมเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/3 โรงเรียนซากังราววิทยา (อินทร์-ชุ่มดิสารอุปถัมภ์) การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส หลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิคจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน กับเกณฑ์ร้อยละ 80 เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิคจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เพื่อศึกษาทักษะ การแก้ปัญหา เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 / 3 หลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิค จิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และเพื่อศึกษาเจตคติต่อคณิตศาสตร์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 / 3 หลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิคจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นเสริมความพร้อมก่อนการเรียนรู้ 2) ขั้นค้นคว้า และแสวงหาความรู้ 3) ขั้นลงมือปฏิบัติเชื่อมโยงความรู้ในบทเรียน 4) ขั้นประเมินผลงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ 5) ขั้นสรุป การนำเสนอและพัฒนาผู้เรียน โดยหนุนเสริมด้วยแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า 1) ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส หลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิคจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส หลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิคจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ผู้เรียนมีทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ หลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิคจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ผู้เรียนมีความเข้าใจในความคิดรวบยอด แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจในความคิดรวบยอดที่สัมพันธ์กับความต้องการของโจทย์ปัญหา ร่องลงมา ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอภิปราย และแสดง

ความคิดเห็น และผู้เรียนสามารถคิดได้อย่างเป็นขั้นตอนตามลำดับ และ 4) ผู้เรียนมีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์หลังการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิคจิตตปัญญาศึกษา ระบบ พี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ข้าพเจ้าชอบเรียนวิชาคณิตศาสตร์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ข้าพเจ้ารู้สึกภูมิใจมาก ถ้าตอบคำถามในวิชาคณิตศาสตร์ได้ถูกต้อง และข้าพเจ้าชอบเล่นเกมทางคณิตศาสตร์ตามลำดับ

เทพพร โลมรักษ์ และคณะ (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง กระบวนการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดโครงการฐานวิจัยระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ในเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์. การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษากระบวนการพัฒนาครูผู้สอนในเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ โดยบูรณาการแนวคิดโครงการฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ผลการศึกษาพบว่า 1) ครูประจำการสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้จากการอบรมเชิงปฏิบัติการที่บูรณาการแนวคิดโครงการฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ในการตระหนักถึงบทบาทตนเองในการสอน การแนะนำ และการโค้ช และทราบแนวทางในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ 2) การบูรณาการแนวคิดโครงการฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้กับรายวิชาต่าง ๆ ทำให้ครูสามารถบูรณาการเทคนิคการสอน และกิจกรรมที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ได้อย่างหลากหลายวิธีตามกระบวนการ 5 ขั้นตอน ได้แก่ (1) ขั้นกระตุ้นความคิด (2) ขั้นศึกษาหาความรู้ (3) ขั้นแนะแนวทางการจัดกิจกรรม (4) ขั้นกิจกรรมสู่ความรู้ และ (5) ขั้นสรุปเนื้อหา และอภิปรายเพิ่มเติม และหนุนเสริมด้วยแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) ครูประจำการมีทักษะและสมรรถนะด้านการสอน ครูสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้จากการอบรมเชิงปฏิบัติการที่บูรณาการแนวคิดโครงการฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นกระตุ้นความคิด 2) ขั้นศึกษาหาความรู้ 3) ขั้นแนะแนวทางการจัดกิจกรรม 4) ขั้นกิจกรรมสู่ความรู้ และ 5) ขั้นสรุปเนื้อหาและอภิปรายเพิ่มเติม และหนุนเสริมด้วยแนวคิดชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ นำไปจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนได้ 4) พฤติกรรมการปฏิบัติตนของครู ตามตัวชี้วัดการประเมินการปฏิบัติการสอนของครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการแนวคิดโครงการฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ในด้านจรรยาบรรณ ต่อตนเอง ด้านจรรยาบรรณต่อวิชาชีพ ด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ ด้านจรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพและจรรยาบรรณต่อสังคม อยู่ในระดับมากทุกด้าน และ 5) สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครู ตามตัวชี้วัดการประเมินครูที่บูรณาการแนวคิดโครงการฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ด้านการกำหนดวัตถุประสงค์ ด้านการออกแบบกิจกรรม การจัดการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผล ด้านการใช้สื่อ / แหล่งเรียนรู้ สนับสนุนการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากทุกด้าน

กานต์ อัมพานนท์ (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และ 2) ศึกษาการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา ผลการวิจัย พบว่า 1) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการตามแนวคิดกระบวนการแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ (2) แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ และ (3) การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ พบว่า โดยภาพรวมมีความเหมาะสมและความสอดคล้องในระดับมากที่สุดทุกองค์ประกอบ และ 2) ผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน จากการติดตามผลการจัดการเรียนรู้ของครู ครั้งที่ 1 อยู่ในระดับดี และผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูในชั้นเรียน ครั้งที่ 2 อยู่ในระดับดีมาก ส่วนการทดสอบก่อนเรียน (\bar{x} = 26.97, S.D. = 4.11) และหลังเรียน (\bar{x} = 33.83, S.D. = 3.71) พบว่า ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สรุปว่า ครูมีพัฒนาการแสดงออกให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง 5 ขั้นตอน ได้แก่ บทบาทของครู คือ ฝึกฝนจิตใจของผู้เรียน เตรียมคำถาม กระตุ้นความคิด ความสนใจของผู้เรียน ชี้แนะแนวทางหรือสอนงานในการทำกิจกรรมกลุ่มและสรุปผล และสะท้อนคิด การเรียนรู้เพิ่มเติม ส่วนบทบาทของผู้เรียน คือ มีการวางแผนร่วมกันของกลุ่มก่อนการปฏิบัติกิจกรรม โดยการรับฟังผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ ค้นคว้า หาความรู้หรือข้อมูลด้วยตนเอง มีการสะท้อนคิด มีความรับผิดชอบต่อตนเองและเพื่อน

บทสรุป

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้ เป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดกระบวนการทางปัญญาขั้นพื้นฐานทางภายในทางความคิดด้วยการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งสอดคล้องตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 1 มาตรา 6 การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และมาตรา 24(2) และ (3) กล่าวไว้ว่า การจัดการกระบวนการเรียนรู้ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการตนเอง การเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา และจัดกิจกรรมให้กับผู้เรียนโดยเน้นการลงมือปฏิบัติ ประกอบด้วย (1) ขั้นตอน

การเตรียมความพร้อม คือ ตระหนักรู้ (2) ขั้นตอนเสนอประเด็นปัญหา คือ ถาม คือ การจัดการเรียนรู้ (3) ขั้นตอนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ คือ ปฏิบัติได้คือเข้าใจ (4) ขั้นตอนล้อมวงสนทนาแบ่งปันเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้ และ (5) ขั้นตอนสะท้อนคิด สรุปร่วมกัน และประเมินผล คือ การพัฒนา ทั้งนี้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ครูควรเปลี่ยนแปลงบทบาทตนเอง คือ การเป็นครูผู้แนะนำ ผู้ชี้แนะ และสอนงาน เพื่อกระตุ้นผู้เรียน ให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้งนี้ สิ่งสำคัญครูควรสอดแทรกแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาก่อนการเรียนรู้ ระหว่างการเรียนรู้ และหลังการเรียนรู้ อย่างต่อเนื่อง และสามารถนำกิจกรรมนี้ไปใช้เสริมร่วมกับการจัดการเรียนรู้เดิมของครูได้ เพื่อ ไม่เป็นการเพิ่มภาระงานของครู เสริมจุดอ่อนให้เป็นจุดแข็งเพิ่มมากขึ้น ดังนั้น บทบาทของครู ต้องเปลี่ยนจากผู้สอนมาเป็นครูผู้แนะนำ ผู้ชี้แนะ และสอนงาน มีความตระหนักรู้ถึงการจัดกิจกรรมทางปัญญา ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดจากการลงมือปฏิบัติงานจริง ให้ผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในกลุ่ม พัฒนาทักษะการคิดอย่างมีเหตุผล มีการคิดแก้ปัญหา และการคิดอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นการฝึกทักษะในศตวรรษที่ 21 ส่วนบทบาทของผู้เรียนนั้น ผู้เรียนต้องค้นพบความรู้ด้วยตนเอง สะท้อนคิด สามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่อย่างสร้างสรรค์ เช่น ใช้แผนภาพ หรือ ชีงงาน หรือ แผนผังความคิด เป็นต้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นได้ด้วยเทคนิคขั้นตอนการเรียนรู้จากแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับผู้เรียน และวิธีการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการทางปัญญาเท่านั้น และควรมีการนำเสนอผลงานหรือชิ้นงานภายในกลุ่มและหน้าชั้นเรียน เพื่อให้ครูและเพื่อน ๆ ช่วยกันวิพากษ์วิจารณ์ในมุมมองที่แตกต่างไปจากกลุ่มของตนเองคิด ส่งผลให้ผู้เรียนยอมรับฟังความคิดเห็นผู้อื่นอย่างปราศจากอคติ พัฒนาการตนเองให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ จึงต้องอาศัยแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเข้ามาช่วยฝึกฝนผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

คำถามท้ายบท

คำสั่ง: จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงอธิบายแนวคิด PLC กับการจัดการเรียนรู้ เพื่อการนำไปใช้พัฒนาผู้เรียนมา 3 ข้อ
2. จงบอกหลักการในการนำ PLC ลงสู่การปฏิบัติงานในชั้นเรียนมา 3 ข้อ
3. เพราะเหตุใด ครูจึงต้องเตรียมกิจกรรมนั้สมาริโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาก่อนเข้าสู่การจัดการเรียนรู้ จงบอกเหตุผลมา 3 ข้อ
4. จงใช้แผนผังความคิด วิเคราะห์บทบาทของครูต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด PLC ระดับผู้เรียน มา 3 ข้อ
5. จงใช้แนวคิดการบูรณาการ มาอธิบายการพัฒนาผู้เรียนมา 3 ข้อ
6. จงบอกบทบาทผู้เรียนโดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามา 3 ข้อ
7. จงอธิบายความแตกต่างระหว่างแนวคิดบูรณาการ แนวคิด PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มา 3 ข้อ
8. จงวิเคราะห์แนวทางการนำแนวคิด PLC กับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไปใช้ในการพัฒนาตนเอง ให้เป็นครูคุณภาพ มา 3 ข้อ
9. จงบอกประโยชน์ของการศึกษาแนวคิดบูรณาการ แนวคิด PLC และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มา 3 ข้อ
10. จงวิเคราะห์ลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่พัฒนาขึ้น เพื่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครู มา 3 ข้อ

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). **แนวทางการบูรณาการการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์**. ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กานต์ อัมพานนท์. (2559). **รายงานการวิจัย เรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2560). **ภาพอนาคตและคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ (พิมพ์ครั้งที่ 3)**. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ
- เจษฎา บุญมาโฮม. (2562). ผลของการใช้หนังสือส่งเสริมการอ่านร่วมกับการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เพื่อพัฒนาความสามารถ การอ่านเชิงวิเคราะห์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. **วารสารสังคมศาสตร์วิจัย**, 10(1), 54-68.
- ชูชัย สมितिไกร. (2558). **จิตตปัญญาศึกษา คืออะไร (พิมพ์ครั้งที่ 3)**. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- เทพพร โลมารักษ์ และคณะ. (2561). กระบวนการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดโครงงานฐานวิจัย ระบบ พี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ในเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มหาวิทยาลัยราชภัฏ บุรีรัมย์. **วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์**, 10(1), 1-13.
- ทศนา ขมมณี. (2561). **นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้สำหรับครู**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ. (2559). **ศิลปะการจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คู่มือ กระบวนการจิตตปัญญา (พิมพ์ครั้งที่ 2)**. วี. พรินท์ (1991).
- ธนพร เรือนทับ และคณะ. (2561). การศึกษาการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิค จิตตปัญญาศึกษา ระบบ พี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส เพื่อพัฒนา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และส่งเสริมเจตคติต่อวิชา คณิตศาสตร์ สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/3 โรงเรียนชากง้าววิทยา (อินทร์-ชุ่ม ดีสารอุปถัมภ์). **วารสารคณะครุศาสตร์**, 3(5), 1-11.
- ธีระชัย ปุณณโชติ. (2561). **บูรณาการ : การคิด**. โอเดียนสโตร์.
- ประภาส ไชยหงษา. (2559). **สุนทรียสนทนา**. สวนเงินมีมา.

- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2559). **บุรณาการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง**. แอลทีเพรส..
- วรางคณา ภูศิริภิญโญ. (2561). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยบุรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยงเพื่อเตรียมความพร้อมนักศึกษาวิชาชีพครู สาขาวิชาภาษาอังกฤษสู่ชุมชน. **วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์**, 10(2), 97-122.
- ศิริพร พึ่งเพชร. (2561). รายงานวิจัยโครงการคูปองพัฒนาพัฒนาหลักสูตรการพัฒนาครู เพื่อยกผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษา จังหวัดชัยภูมิ. **วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม**, 12(1), 97-110.
- ศีกษา เรืองคำ. (2561). ผลการจัดการเรียนรู้โดยบุรณาการแนวคิดจิตตปัญญา การโค้ชและระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐานที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนและการพัฒนาสมรรถนะการสอนของ นักศึกษาคณะ สาขาวิชาภาษาไทย. **วารสารนาคบุตรปริทัศน์**, 10(2), 15-25.
- สมรัตน์ บุญมั่น และคณะ. (2560). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง เรื่อง พหุนามที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการ แก้ปัญหา และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/1 โรงเรียนซากังราววิทยา (อินทร์-ชุ่ม ดีสารอุปถัมภ์). **วารสารคณะครุศาสตร์**, 2(3), 1-12.
- สนอง อินละคร. (2563). **การพัฒนาการคิดแบบบุรณาการ**. (พิมพ์ครั้งที่ 5). 9119 เทคนิคพรีนติ้ง.
- DuFour, Richard & Eaker, Robert. (2006). **Professional Learning Community at Work Plan Book**. Corwin Press.
- Slavin, Robert E. (1995). **Cooperative Learning** (2nd ed.). Allyn and Bacom.
- Zajonc, A. (2018). **Lecture on Contemplative Education**. McGraw-Hill.

- กรรกฎ นักคิม. (2553). การใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในการพัฒนาคุณลักษณะจิตตปัญญาและการเห็นคุณค่าในตนเองของนิสิตรายวิชาจิตวิทยาการศึกษา. ใน การสัมมนาเชิงปฏิบัติการและนำเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ เรื่อง การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิด วันที่ 19-20 สิงหาคม 2553. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- เกรียง เอี่ยมสกุล. (2558). การรวมและการกระจายอำนาจการบริหารการศึกษาในแง่ปฏิบัติ. โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กীরติ บุญเจือ. (2559). แก่นปรัชญาปัจจุบัน (พิมพ์ครั้งที่ 3). ไทยวัฒนาพานิช.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). แนวทางการบูรณาการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์. ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กัญญา กำศิริพิมาน. (2558). จิตตปัญญาศึกษา: แนวคิดทฤษฎีสู่การปฏิบัติ. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กานต์ อัมพานนท์. (2559). รายงานการวิจัย เรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2560). ภาพอนาคตและคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ (พิมพ์ครั้งที่ 3). สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ
- คำหามาน คนโค. (2560). ทางก้าวหน้าของครุมีอาชีพ วิทยุชนกการพิมพ์.
- คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. (2552). การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา. ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- จรวัยพร แดงโชติ. (2557). การประยุกต์ใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาและเครือข่ายสังคมออนไลน์ในการส่งเสริมความรู้และทักษะด้านทักษะด้านการพัฒนาการเด็กระดับปฐมวัยสำหรับผู้ปกครองผู้เรียนโรงเรียนอนุบาลเอกชนในจังหวัดนนทบุรี. วารสารสุทธิปริทัศน์, 28(2), 80-98.
- จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร. (2557). จิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทย. วิทยุชนกการพิมพ์.
- จุมพล พูลภัทรชีวิน และคณะ. (2559). จิตตปัญญาศึกษา: รุ่งอรุณแห่งจิตสำนึกใหม่ทางการศึกษา. วิทยาจารย์.

- เจริญ ไวรวัจนกุล. (2559). **ความเป็นครู** (พิมพ์ครั้งที่ 3). ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- เจษฎา บุญมาโฮม. (2562). ผลของการใช้หนังสือส่งเสริมการอ่านร่วมกับการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เพื่อพัฒนาความสามารถ การอ่านเชิงวิเคราะห์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. **วารสารสังคมศาสตร์วิจัย**, 10(1), 54-68.
- เฉลิมเกียรติ ผิวนวล. (2558). **แนะนำปรัชญา** (พิมพ์ครั้งที่ 4). รุ่งแสงการพิมพ์.
- ชลลดา ทองทวี. (2559). **โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา**. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ชูชัย สมितिไกร. (2558). **จิตตปัญญาศึกษา คืออะไร** (พิมพ์ครั้งที่ 3). ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ชาติ แจ่มนุช. (2559). **การพัฒนาครูสู่ครูมืออาชีพ** (พิมพ์ครั้งที่ 2). โรงพิมพ์ครูสภาลาดพร้าว.
- ณัฐพร วัจวิญญู. (2559). **จิตตปัญญาศึกษา: มหาวิทยาลัยนาโรปะ**. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ดวงเดือน พันธมนาวิน. (2558). **ต้นไม้จริยธรรมกับพฤติกรรมการทำงาน** (พิมพ์ครั้งที่ 8). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร. (2559). **การพัฒนาครูอย่างมืออาชีพ** (พิมพ์ครั้งที่ 4). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เดือน คำดี. (2558). **ปรัชญาตะวันตก** (พิมพ์ครั้งที่ 4). โอเดียนสโตร์.
- ทีศนา ขมมณี. (2559). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ** (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- (2561). **นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้สำหรับครู**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เทพพร โลมาธิ์ และคณะ. (2561). กระบวนการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดโครงงานฐานวิจัย ระบบพี่เลี้ยง และจิตตปัญญาศึกษา ในเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์. **วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์**, 10(1), 1-13.
- ธงชัย สันติวงษ์. (2559). **องค์การและการบริหาร** (พิมพ์ครั้งที่ 4). ไทยวัฒนาพานิช.
- ธนพร เรียนทับ และคณะ. (2561). การศึกษาการจัดการเรียนรู้ตามเทคนิค จิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน เรื่อง ทฤษฎีบทพีทาโกรัส เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และส่งเสริมเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/3 โรงเรียนชางราษฎร์วิทยา (อินทร์-ชุ่มดี สารอุบลัมภ์). **วารสารคณะครุศาสตร์**, 3(5), 1-11.

- ธนา นิลชัยโกวิท และคณะ. (2559). **ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา** (พิมพ์ครั้งที่ 2). วี. พรินท์ (1991).
- ธีระศักดิ์ อัครบวร. (2559). **ความเป็นครู Self-Actualization For Teachers** (พิมพ์ครั้งที่ 2). โรงพิมพ์ ก.พลพิมพ์ (1996).
- ธีระชัย ปุณณโชติ. (2561). **บูรณาการ: การคิด**. โอเดียนสโตร์.
- บรรจง จันทรสภา. (2558). **ปรัชญาการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 6). โอเดียนสโตร์.
- บ้านธัมมะ. (2559). **ปัญญา 3 ชั้น**. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปราชญา กล้าผจญ. (2560). **หลักและทฤษฎีการบริหารการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 3). สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ประกอบ กุลเกลี้ยง และสิทธิพร ลิ้มบริบูรณ์. (2559). **การบริหารโดยองค์คณะบุคคล**. ภาพพิมพ์.
- ประภาส ไชยหงษา. (2559). **สุนทรียสนทนา**. สวนเงินมีมา.
- ประเวศ วะสี. (2560). **การเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายใน**. มูลนิธิสำนึกรักบ้านเกิด.
- ประไพ สิทธิเลิศ. (2561). **ความเป็นครูมืออาชีพ** (พิมพ์ครั้งที่ 3). ศูนย์การพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- ปรีชา เศรษฐีธร. (2560). **ความเป็นครู** (พิมพ์ครั้งที่ 4). ฝ่ายเอกสารตำรา มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรีวิทยาลัยในพระบรมราชูปถัมภ์.
- พรทิพย์ ไชยโส. (2553). ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นความรู้คู่ความดีสำหรับนิสิตครู. **วารสารวิจัยทางการศึกษา**, 10(1), 170-180.
- ไพฑูรย์ สีนลารัตน์. (2561). **ปรัชญาการศึกษาเบื้องต้น** (พิมพ์ครั้งที่ 5). สำนักพิมพ์โอเดียน สโตร์.
- เมธินี วงศ์วานิช รัชมกการณ. (2562). **แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสู่การปฏิบัติ**. พรักหวาน กราฟฟิค.
- ยนต์ ชุ่มจิต. (2560). **ความเป็นครูไทย** (พิมพ์ครั้งที่ 4). โอเดียนสโตร์.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2559). **บูรณาการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง**. แอลทีเพรส..
- วรางคณา ภูศิริภิญโญ. (2561). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยงเพื่อเตรียมความพร้อมนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษสู่ชุมชน. **วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์**, 10(2), 97-122.
- วสันต์ ทองไทย. (2553). การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิดแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา. **วารสารวิจัยทางการศึกษา**, 10(1), 160-170.
- วิจักขณ์ พานิช. (2559). **การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ** (พิมพ์ครั้งที่ 5). มูลนิธิสด ศรียุทธศาสตร์.
- วิจารณ์ พานิช. (2560). **วิถีสร้างการเรียนรู้ เพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21** (พิมพ์ครั้งที่ 7). มูลนิธิสด ศรียุทธศาสตร์.

วิโรจน์ สารรัตน์. (2559). **กระบวนทัศน์ใหม่ทางการศึกษาระดับขั้นต่อการศึกษาศตวรรษที่ 21.** วิทยวิสุทธ์.

วีไล ตั้งจิตสมคิด. (2559). **ความเป็นครู** (พิมพ์ครั้งที่ 3). โอเดียนสโตร์.

วิรัช จงอยู่สุข. (2559). **สู่ความเป็นครูไทย** (พิมพ์ครั้งที่ 4). พรินต์ติ้ง การพิมพ์.

วิศิษฐ์ วังวิญญู. (2559). **จังหวะชีวิต: จิตตปัญญาศึกษา.** มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช.

ศักดิ์ดา ปรากฏประทานพร. (2560). **แนวปรัชญาการศึกษาเพื่อพัฒนาท้องถิ่น.** รุ่งเรืองธรรม

ศิริพร พึ่งเพชร. (2561). รายงานวิจัยโครงการคูปองพัฒนาพัฒนาหลักสูตรการพัฒนาครู เพื่อยก
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยการสอนแบบจิตตปัญญา
ศึกษา จังหวัดชัยภูมิ. **วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ
พิบูลสงคราม, 12(1), 97-110.**

ศึกษา เรื่องคำ. (2561). ผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญา การโค้ชและระบบ
พี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐานที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนและการพัฒนา
สมรรถนะการสอนของ นักศึกษาคู สาขาวิชาภาษาไทย. **วารสารนาคบุตรปริทัศน์,**
10(2), 15-25.

ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล. (2559). **สอนให้คิด.** มหาวิทยาลัยมหิดล.

สมรัตน์ บุญมั่น และคณะ. (2560). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยง เรื่อง พหุนามที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทาง
การเรียนรู้ ทักษะการแก้ปัญหา และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่
1/1 โรงเรียนชางราษฎร์วิทยา (อินทร์-ชุ่ม ดีสารอุปถัมภ์). **วารสารคณะครุศาสตร์, 2(3), 1-12.**

สลักจิต ตรีธณโสภาส. (2553). **การพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ด้วยกระบวนการเรียนรู้แนว
จิตตปัญญาศึกษา โปรแกรมวิชาวิทยาศาสตร์. คณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูล
สงคราม.**

สุนน อมรวีวัฒน์. (2558). **สมบัติทิพย์ของการศึกษาไทย** (พิมพ์ครั้งที่ 6). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

สนอง อินละคร. (2563). **การพัฒนาการคิดแบบบูรณาการ** (พิมพ์ครั้งที่ 5). 9119 เทคนิคพรินต์ติ้ง.

สุรพล ธรรมร่มดี และคณะ. (2553). **อาศรมศิลป์วิจัย: การวิจัยและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้
แนวจิตตปัญญา.** สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2559). **จิตวิทยาการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 5). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

เสกสรรค์ ประเสริฐกุล. (2561). **ทำไมจึงต้องเลือกทางไปสู่พุทธสังคมนิยม.** **วารสารธรรมศาสตร์,**
20(1), 11-22.

- อุทัย บุญประเสริฐ. (2558). รายงานการวิจัย: รูปแบบผู้นำทางวิชาการ ในศตวรรษที่ 21. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- . (2559). การบริหารจัดการสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (พิมพ์ครั้งที่ 6). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุรวดี รุจิเกียรติติจร. (2561). **ปรัชญาการศึกษา**. โรงพิมพ์การศาสนา.
- อุไรวรรณ สุพรรณ. (2559). การบริหารงานโรงเรียน. วชิรธรรมสาธิต การพิมพ์.
- Bennis, Mehdi. (2013). **Human Relations: Personal and Professional Development**. McGraw-Hill.
- Bennis, Warren G. (2013). **Changing Organizations**. (8th ed.). McGraw-Hill.
- Boyd, Robert D. & Myers, J. Gordon. (2003). **Transformative Education**. McGraw-Hill.
- Bruner, Jerome S. (2012). **Modern Philosophies of Education**. McGraw-Hill.
- Dale, Edgar D. (1969). **Professional Learning Community**. Holt, Rinehart and Winston.
- Deborah J. Haynes. (1980). **Curriculum Vitae**. Washington Square East Galleries
- Dewey, J. (1965). **Democracy and Education**. Macmillan.
- DuFour, Richard & Eaker, Robert. (2006). **Professional Learning Community at Work Plan Book**. Corwin Press.
- Eastwood, K. & Louis, Karen S. (1992). **Professional and Community**. Corwin Press.
- Fremont, K. E. (2014). **Education Administration**. (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Fullan, Michael. (2005). **Professional Learning Community: The New Meaning of Education Change**. Routledge/Falmer.
- George, L. (2013). **Education Philosophy** (4th ed.). Mcmillan.
- Hargreaves, Andy. (2003). **Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity (Professional Learning)**. Teacher College Press.
- Hart, Tobin. (2004). **Opening the Contemplative Mind in the Classroom**. Warner Books.
- Hord, Shirley M. (1997). **Communities of Continuous Inquiry and Improvement**. McGraw-Hill.
- Institute of Noetic Sciences. (2007). **Report: Mentor Education Parapsychology**. McGraw-Hill.
- Joyce, Bruce & Weil, Marsha. (1972). **Models of Teaching**. Prentice-Hall.

- Kneller, G. F. (2014). **Introduction to the Philosophy of Education**. Heat & Company.
- Kotter, John P. & Cohen, Dan S. (2002). **The Heart of Change: Real-Life Stories of How People Change Their Organizations**. Boston: Harvard Business School Press.
- Krathwohl, D. R. (2014). “**The Who, What, and Why of Site-Based Management**” **Education Leadership** (3rd ed.). Macmillan.
- Little, P. M. & McLaughlin, G. D. (1993). **Building Community Learning in Schools**. McGraw–Hill.
- Louis, Karen S. & Kruse, Sharon D. (1995). **Professionalism and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools**. Corwin Press.
- Louis, Karen S., Kruse, Sharon D. & Marks, Helen M. (1996). **Teachers' Professional Community in Restructuring Schools**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mirabai, Bush. (1980). **Contemplative Mind**. McGraw–Hill.
- Olivier, Dianne D. (2009). **Professional Learning Committees: Characteristics, Principals, and Teachers**. Paper Presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association Lafayette, University of Louisiana at Lafayette.
- Robert, K. J. (2014). **Scientific Sociology: Theory and Method** (4th ed.) E Book: Prentice-Hall.
- Russell, F. (2013). **A Concept of Corporate Planning**. Bowny Book Company.
- Schmoker, Mike. (2004). Learning Communities at the Crossroads: Toward the Best Schools We've ever Had. **Phi Delta Kappan**, 86(1), 84-88.
- Senge, Peter M. (2006). **The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization** (12th ed.). MCB UP Ltd.
- Sergiovanni, Thomas J. (1994). **Building Community in Schools**. Jossey-Bass.
- Slavin, Robert E. (1995). **Cooperative Learning** (2nd ed.). Allyn and Bacom.
- Stoner, J. A. F. & Wankle C. (2013). **Management**. McGraw–Hill.
- The Center for Contemplative Mind in Society. (1980). **Contemplative Practices Cultivate a Critical**. McGraw-Hill.

- Thompson, Sue C., Gregg, Larry. & Niska, John M. (2004). Professional Learning Communities, Leadership, and Student Learning. **Research in Middle Level Education**. 28(1), 1-15.
- Tosi, H. L. & Carroll, S. J. (2014). **Management**. McGraw-Hill.
- William, J. (1980). **Professional Learning Community**. Harvard-University-Press.
- Yuki, G. A. (2014). **Leadership in Organization**. McGraw-Hill.
- Zajonc, A. (2018). **Lecture on Contemplative Education**. McGraw-Hill.

ก

กระบวนการเรียนรู้.....	115
กระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษา.....	129
กระบวนการทัศน์องค์รวม.....	156
กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพ.....	96
กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน.....	95
การเข้าร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	81
การเปลี่ยนแปลงเพื่อการเรียนรู้ขั้นพื้นฐาน.....	121
การเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู.....	99
การเรียนรู้ของทีม.....	97
การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ.....	ดู จิตตปัญญาศึกษา
การเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	80
การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางสังคม.....	161
การเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ.....	100
การกำหนดมาตรฐานการศึกษา.....	35
การคิดใคร่ครวญ.....	ดู จิตตปัญญาศึกษา
การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	
เป้าหมาย.....	159
การจัดการศึกษา	
เป้าหมาย.....	38, 40
โครงสร้าง.....	35
กระบวนการ.....	35
การกำหนดวัตถุประสงค์.....	36
การจัดระบบ.....	35
การพัฒนาที่ต่อเนื่อง.....	34
การมีส่วนร่วม.....	34
ความคาดหวัง.....	33

ความหมาย.....	33, 36, 48
หลักเอกภาพด้านนโยบาย.....	35
หลักการกระจายอำนาจ	35
หลักสำคัญ.....	34
การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน	179
การจัดชุมชน PLC	102
การบริการ.....	68
การบูรณาการจิตตปัญญาศึกษา	113
การปฏิรูปการศึกษา	75
การประเมินผล	68
การฝึกอบรม.....	81
การพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพ	86
การพัฒนาคุณภาพ	38, 40
การพัฒนาทักษะของครู.....	79
การวิจัย.....	68
การศึกษาในระบบ	32
การศึกษาดูงาน.....	81
การศึกษาตลอดชีวิต	34
การศึกษาต่อ.....	81
การศึกษาตามอัธยาศัย	32
การศึกษานอกระบบ.....	32
การส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพ	35
การสนทนากลุ่ม.....	173
การสร้างเสริมวัฒนธรรมแห่งความไว้วางใจ	104
การสอน.....	67
การสืบทอดวัฒนธรรม.....	68
กิจกรรมการเปิดใจรับรู้ตนเอง	165
กิจกรรมการทบทวนตนเอง	165
กิจกรรมการบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของผู้เรียน	166
กิจกรรมของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	105, 108, 175
กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา	125
กิจกรรมสุนทรียสนทนา.....	165

ค

ครูมืออาชีพ.....	75
ความรับผิดชอบของครู.....	65
คุณลักษณะของครู.....	80
คุณลักษณะอันพึงประสงค์.....	65
คุณวิทยา.....	6
เครือข่ายความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับสถานศึกษา	81
ใคร่ครวญ.....	130, 151, 191

จ

จริยธรรม.....	67
จิตตปัญญาศึกษา.....	113

ช

ชุมชน PLC.....	ดู ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	91
โครงสร้างสนับสนุนชุมชน.....	100
การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ	99
การแบ่งระดับ	94
ชุมชนกัลยาณมิตร	100
ทีมร่วมแรงร่วมใจ	98
ภาวะผู้นำร่วม	98
ระดับกลุ่มเครือข่าย	95
ระดับการเรียนรู้ของชุมชน	95
ระดับความเป็นมืออาชีพ	95
ระดับชาติ	96
ระดับผู้เรียน.....	94
ระดับสถานศึกษา	94
วิสัยทัศน์ร่วม	97
องค์ประกอบ	96

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา	
กิจกรรม.....	101
ญ	
ญาณวิทยา.....	6
ท	
ทักษะการบริหารจัดการชั้นเรียน.....	79
ทักษะการบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้.....	79
ทักษะการพัฒนาผู้เรียน.....	79
ทักษะการวิเคราะห์ สังเคราะห์และวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน.....	79
ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ และความร่วมมือกับชุมชน.....	79
ทักษะภาวะผู้นำ.....	79
น	
แนวคิดของความเป็นมืออาชีพ.....	91
แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	
การจัดกิจกรรมการเรียนรู้.....	161
การประเมินผล.....	159
ความสำคัญ.....	113
แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา:.....	120
แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	86
แนวคิดทฤษฎีปัญญาศึกษา.....	120
แนะแนวการศึกษา.....	66
ป	
ปรัชญากลุ่มนिरันตรนิยม.....	12
ปรัชญาการศึกษากลุ่มอัตถิภาวนิยม.....	15
ปรัชญานिरันตรนิยม.....	10
ปรัชญาปฏิรูปนิยม.....	14
ปรัชญาปารมิตา.....	122

ปรัชญาพัฒนาการนิยม	12
ปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา	156
ปรัชญาวิเคราะห์.....	15
ปรัชญาสารัตถนิยม	7
ปรัชญาอัตถิภาวะนิยม	15
ปัจจัยแวดล้อมเพื่อการพัฒนาครู	81
ปัญญา 3 ระดับ	120

ผ

ผู้เชี่ยวชาญ.....	102
ผู้นำร่วม	98
ผู้มีส่วนได้เสีย.....	105

พ

พัฒนา	90, 208
พุทธปรัชญา.....	17

ภ

ภารกิจของครู	67
ภารกิจทางด้านการสอน	82
ภาวะผู้นำ.....	98

ม

มนุษยสัมพันธ์.....	68
--------------------	----

ร

ระบบการจัดการศึกษา	32
ระบบค่านิยม	104
ระบบพี่เลี้ยง.....	102
รูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	42
รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้.....	161

ล

ลักษณะสำคัญของชุมชน PLC.....	174
ลัทธิจิตนิยม	7
ลัทธิปรัชญาวิเคราะห์.....	16
ลัทธิสังคมนิยม	7

ว

วัฒนธรรมแบบราชการ.....	104
วัฒนธรรมองค์การ	104
วิจัย.....	204, 205
วิชาการ.....	67
วิชาชีพ	205
วิชาชีพครู.....	57
วิภาษวิธี	121
วิสัยทัศน์	28

ศ

ศูนย์การเรียนรู้.....	31
-----------------------	----

ส

สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย.....	31
สถานศึกษา.....	31
สมรรถนะตามสายปฏิบัติงาน	79
สมรรถนะหลัก	79
สังคมแห่งการเรียนรู้.....	75
สับปายะ	124
สื่อและอุปกรณ์สำหรับการศึกษา.....	41
สุนทรียสนทนา	161

ห

หน้าที่ของครู.....	64
หลักการเชิงกระบวนการ	124
หลักการเชิงคุณค่า	123
หลักการเชิงบริบท	124
หลักการพัฒนาครู.....	77

อ

องค์ประกอบแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	120
องค์ประกอบของการจัดการศึกษา	41, 43, 48
อาจารย์นิเทศ.....	69

A

Academic.....	67
Active Practice	196
Attention	120
Autonomy	103
Axiology	6

B

Buddhism	17
Bureaucratic Organization	103

C

Caring.....	80
Center for Contemplative Mind in Society.....	129
Check In.....	162
Check Out	162
Check-in.....	196
Coaching and Mentoring	102
Collaboration	80

Computer Integration.....	79
Connectivity	79
Constructionist.....	79
Contemplative Education	113, 129, 191
Content.....	79
Core Competency.....	79
Creativity	80
Cultural Heritage	68

D

Development	75
Dialogue.....	162

E

Educational Reformation.....	75
Epistemology.....	6
Essentialism	7
Ethics	67
Evaluation	68
Existentialism.....	15

F

Functional Competency.....	79
----------------------------	----

H

Human Relationship.....	68
-------------------------	----

I

Idealism	7
Intention.....	120

J

Journaling..... 162

L

Learning Community Level95
 Learning Discovery 196
 Learning Reflection..... 162
 Learning Society75
 LogBook..... 182, 190

M

Management Technique30

N

Network Level.....95

P

Philosophical Analysis..... 15, 16
 Philosophy 1
 PLC.....*See Professional Learning Community*
 Postmodrnism..... 136
 Principle.....27
 Production 196
 Professional 30, 91
 Professional Learning Community91, 190
 Professional Level.....95
 Professional Teacher75
 Progressivism 12

R

Realism	7
Repetition.....	120
Research.....	68

S

School Level	94
School-Based Management.....	35
Service.....	68
Specialist	102
Stakeholders.....	105
Student Level	94

T

Teaching	67
The National Level	96

תכופות



วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้

124/1 ถ.ทุ่งสง-ห้วยยอด ต.ทิวัง อ.ทุ่งสง จ.นครศรีธรรมราช 80110 โทร. 0-7577-0136-7 โทรสาร 0-7553-8031

SOUTHERN COLLEGE OF TECHNOLOGY

124/1 Thungsong-Huayyod RD., Thiwang, Thungsong, Nakhon Si Thammarat 80110 Tel. 0-7577-0136-7 Fax 0-7553-8031

ที่ วทต.๒๐๔ /๒๕๖๒

เมษายน ๒๕๖๒

เรื่อง ตอบรับบทความลงตีพิมพ์ในวารสารเทคโนโลยีภาคใต้

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กานต์ อัมพานนท์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความวิชาการเรื่อง “รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมทักษะการคิดโดยใช้แผนผังความคิดสำหรับนักศึกษาณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ” โดยมี กานต์ อัมพานนท์ เป็นผู้นิพนธ์ เพื่อลงตีพิมพ์ในวารสารเทคโนโลยีภาคใต้ นั้น

กองบรรณาธิการ ขอแจ้งให้ทราบว่าบทความของท่านได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) และได้รับการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารเทคโนโลยีภาคใต้ ปีที่ ๑๒ ฉบับที่ ๒ กรกฎาคม-ธันวาคม ๒๕๖๒ อนึ่งวารสารเทคโนโลยีภาคใต้ ได้ผ่านการประเมินคุณภาพจากศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย (TCI) โดยได้รับการจัดให้อยู่ใน วารสารกลุ่มที่ ๑ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ และเข้าสู่ฐานข้อมูล ASEAN Citation Index (ACI)

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ

ทศพรวิ 110101

(ศาสตราจารย์ ดร.นิตยศรี แสงเดือน)

บรรณาธิการวารสารเทคโนโลยีภาคใต้

กองบรรณาธิการ

โทรศัพท์ ๐-๗๕๗๗-๐๑๓๖-๗ ต่อ ๑๔๑

โทรสาร ๐-๗๕๕๓-๘๐๓๑

การเผยแพร่บทความ

https://www.tci-thaijo.org/index.php/journal_sct/



วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้

124/1 ถ.ทุ่งสง-ห้วยยอด ต.ห้วย อ.ทุ่งสง จ.นครศรีธรรมราช 80110 โทร. 0-7577-0136-7 โทรสาร 0-7553-8031

SOUTHERN COLLEGE OF TECHNOLOGY

124/1 Thungsong-Huayyod RD., Thiwang,Thungsong,Nakho Si Thammarat 80110 Tel. 0-7577-0136-7 Fax 0-7553-8031

ที่ วทต. ๒๕๖๓/๒๕๖๓

๒๕๖๓ กุมภาพันธ์ ๒๕๖๓

เรื่อง ตอบรับบทความลงตีพิมพ์ในวารสารเทคโนโลยีภาคใต้

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กานต์ อัมพานนท์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความวิจัย เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิด CCR เพื่อพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติของนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ” โดยมี กานต์ อัมพานนท์ เป็นผู้นิพนธ์ เพื่อลงตีพิมพ์ในวารสารเทคโนโลยีภาคใต้ นั้น

กองบรรณาธิการ ขอแจ้งให้ทราบว่าบทความของท่านได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) และได้รับการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารเทคโนโลยีภาคใต้ ปีที่ ๑๔ ฉบับที่ ๑ มกราคม-มิถุนายน ๒๕๖๔ อนึ่งวารสารเทคโนโลยีภาคใต้ ได้ผ่านการประเมินคุณภาพจากศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย (TCI) โดยได้รับการจัดให้อยู่ในวารสารกลุ่มที่ ๒ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ และเข้าสู่ฐานข้อมูล ASEAN Citation Index (ACI)

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ

ททอ๑๑๑/๑๑๑/๑๑๑

(ศาสตราจารย์ ดร.นิตยศรี แสงเดือน)

บรรณาธิการวารสารเทคโนโลยีภาคใต้

กองบรรณาธิการ

โทรศัพท์ ๐-๗๕๗๗-๐๑๓๖-๗ ต่อ ๑๔๑

โทรสาร ๐-๗๕๕๓-๘๐๓๑

การเผยแพร่บทความ

https://www.tci-thaijo.org/index.php/journal_sct/



ที่ อว ๐๖๒๖.๑๒/๔๒๓

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
ถนนราชธานี อำเภอเมือง
จังหวัดอุบลราชธานี ๓๔๐๐๐

๑๖ มีนาคม ๒๕๖๓

เรื่อง ตอบรับตีพิมพ์บทความในวารสารบัณฑิตวิทยาลัย พิษณุทรศน์
เรียน คุณกานต์ อัมพานนท์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความวิจัยเรื่อง ศึกษาผลการจัดการเรียนการสอนของครู โดยใช้การบูรณาการแนวคิด CCR ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้ตีพิมพ์และเผยแพร่ในวารสารบัณฑิตวิทยาลัย พิษณุทรศน์ นั้น กองบรรณาธิการ วารสารบัณฑิตวิทยาลัย พิษณุทรศน์ ได้ส่งบทความ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองแล้ว ๒ ท่าน และผ่านการกลั่นกรองทั้ง ๒ ท่านแล้ว จึงพิจารณาตอบรับบทความวิจัย ของท่านให้ลงตีพิมพ์ในวารสารบัณฑิตวิทยาลัย พิษณุทรศน์ ปีที่ ๑๕ ฉบับที่ ๓ (กันยายน-ธันวาคม ๒๕๖๓)

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ



(รองศาสตราจารย์ชาญชัย สุกใส)
บรรณาธิการวารสารบัณฑิตวิทยาลัย พิษณุทรศน์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
โทร. (๐๔๕) ๓๕๒๐๙๗
โทรสาร (๐๔๕) ๓๕๒๑๒๐



ที่ อว ๐๖๑๒.๐๓/๖๔๘

วารสารวิจัยราชภัฏเชียงใหม่
สถาบันวิจัยและพัฒนา
มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ศูนย์แมริม
๑๘๐ หมู่ ๗ ถ.โชตนา ต.ชี้เหล็ก
อ.แมริม จ.เชียงใหม่ ๕๐๑๘๐

๒๓ ธันวาคม ๒๕๖๕

เรื่อง ตอบรับบทความวิจัยเพื่อตีพิมพ์ในวารสารวิจัยราชภัฏเชียงใหม่

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กานต์ อัมพานนท์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความวิจัย เรื่อง “The Effects of Teachers’ Teaching and Learning Management by Integrating CCR Concepts on the Teaching Behavior Change in Schools under the Office of the Basic Education Commission” เพื่อขอรับการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารวิจัยราชภัฏเชียงใหม่ นั้น

กองบรรณาธิการได้พิจารณาบทความวิจัยเป็นที่เรียบร้อยแล้ว มีมติรับบทความวิจัยดังกล่าวตีพิมพ์ในวารสารวิจัยราชภัฏเชียงใหม่ ประจำปีที่ ๒๔ ฉบับที่ ๑ มกราคม – เมษายน ๒๕๖๖ โดยบทความนี้ผ่านการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งเป็นบุคคลภายนอกจากหลากหลายสถาบัน จำนวน ๓ ท่าน และวารสารวิจัยราชภัฏเชียงใหม่ได้รับการรับรองคุณภาพวารสารวิชาการจากศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย (Thai-Journal Citation Index : TCI) อยู่ในฐานข้อมูล TCI กลุ่มที่ ๑ ตั้งแต่วันที่ ๑ มกราคม พ.ศ. ๒๕๖๓ – ๓๑ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๖๗ และได้รับการรับรองคุณภาพวารสารให้อยู่ในฐานข้อมูล ASEAN Citation Index (ACI) ตั้งแต่ปี พ.ศ. ๒๕๖๔ เป็นต้นไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ

(อาจารย์ ดร.อัครสิทธิ์ บุญส่งแท้)

บรรณาธิการวารสารวิจัยราชภัฏเชียงใหม่

ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนา

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

โทรศัพท์ ๐๕๓-๘๘๕๙๕๐, ๐๘๙-๙๕๓๓๔๒๖

E-mail: research_cmru@hotmail.com

<https://so05.tci-thaijo.org/index.php/cmruresearch/index>

รายชื่อสถานศึกษาต้นแบบที่เข้าร่วมโครงการพัฒนาการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์
โดยใช้แนวคิด PLC กับการบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
จัดโดย : คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์

รายชื่อสถานศึกษา	ตำบล	อำเภอ
1. โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์	น้ำซุน	หล่มสัก
2. โรงเรียนแคมป์สนวิทยาคม	แคมป์สน	เขาค้อ
3. โรงเรียนชนแดนวิทยาคม	ชนแดน	ชนแดน
4. โรงเรียนชุมชนบ้านน้ำร้อน	น้ำร้อน	เมือง
5. โรงเรียนชุมชนบ้านวังพิกูล	วังพิกูล	บึงสามพัน
6. โรงเรียนดงขุยวิทยาคม	ดงขุย	ชนแดน
7. โรงเรียนดงขุยวิทยาคม	ดงขุย	ชนแดน
8. โรงเรียนตาดหมอกวิทยา	นาป่า	เมือง
9. โรงเรียนตัววีวิทยาคม	บ้านตัววี	หล่มสัก
10. โรงเรียนท่าพล(ท่าพลวิทยาคาร)	ท่าพล	เมือง
11. โรงเรียนเทศบาล 3 (ชาญวิทยา)	ในเมือง	เมือง
12. โรงเรียนเทศบาล 1 (บ้านในเมือง)	ในเมือง	เมือง
13. โรงเรียนเทศบาล 2 (วัดภูขาดิน)	ในเมือง	เมือง
14. โรงเรียนเทศบาลบ้านศรีมงคล	หล่มสัก	หล่มสัก
15. โรงเรียนเทศบาลบ้านสักงอย	วัดป่า	หล่มสัก
16. โรงเรียนเทศบาลวัดประชุมคงคาราม	หนองไขว่	หล่มสัก
17. โรงเรียนธรรมนุกองช่างวิทยา	ริมสีม่วง	เขาค้อ
18. โรงเรียนนาเฉลียงพิทยาคม	นาเฉลียง	หนองไผ่
19. โรงเรียนนาสนุ่นวิทยาคม	นาสนุ่น	ศรีเทพ
20. โรงเรียนนิคมศิลป์อนุสรณ์	ท่าโรง	วิเชียรบุรี
21. โรงเรียนเนินพิทยาคม	บ้านโคก	เมือง
22. โรงเรียนบ้านกม.35	หนองไผ่	หนองไผ่
23. โรงเรียนบ้านขมวด	นายม	เมือง

รายชื่อสถานศึกษา	ตำบล	อำเภอ
24. โรงเรียนบ้านโจะโหวะ	บ้านเนิน	หล่มเก่า
25. โรงเรียนบ้านช้างตะลูด	ช้างตะลูด	หล่มสัก
26. โรงเรียนบ้านดงขวาง	น้ำซุน	หล่มสัก
27. โรงเรียนบ้านดงขุย (ดงขุยวิทยาคาร)	ดงขุย	ชนแดน
28. โรงเรียนบ้านดงน้ำเตื่อ	ช้างตะลูด	หล่มสัก
29. โรงเรียนบ้านตะเบา	ตะเบา	เมือง
30. โรงเรียนบ้านโตก	บ้านโตก	เมือง
31. โรงเรียนบ้านท่าขาม	ลานป่า	หล่มสัก
32. โรงเรียนบ้านท่าข้าม (ท่าข้ามวิทยาคาร)	ท่าข้าม	ชนแดน
33. โรงเรียนบ้านท่าพล(ท่าพลวิทยาคาร)	ท่าพล	เมือง
34. โรงเรียนบ้านนางั่ว (เจริญวิทยาคาร)	นางั่ว	เมือง
35. โรงเรียนบ้านนาเฉลียงใต้	นาเฉลียง	หนองไผ่
36. โรงเรียนบ้านนายาว	ทุ่งสมอ	เขาค้อ
37. โรงเรียนบ้านเนินสง่า	ห้วยสะแก	เมือง
38. โรงเรียนบ้านโนนสะอาด	ดงมูลเหล็ก	เมือง
39. โรงเรียนบ้านบึงนาจาน	ศรีเทพ	ศรีเทพ
40. โรงเรียนบ้านปากน้ำ	นาป่า	เมือง
41. โรงเรียนบ้านป่าแดง	ป่าเลา	เมือง
42. โรงเรียนบ้านป่าบง	บ้านกลาง	หล่มสัก
43. โรงเรียนบ้านโป่งตะแบก	พุทธบาท	ชนแดน
44. โรงเรียนบ้านฝาย	น้ำก้อ	หล่มสัก
45. โรงเรียนบ้านโพธิ์ทอง	ท่าพล	เมือง
46. โรงเรียนบ้านระวิง	ระวิง	เมือง
47. โรงเรียนบ้านราหุล	บึงสามพัน	บึงสามพัน
48. โรงเรียนบ้านลาดแค	ลาดแค	ชนแดน
49. โรงเรียนบ้านวังโค้ง	ตะเบา	เมือง
50. โรงเรียนบ้านวังบาล	วังบาล	หล่มเก่า
51. โรงเรียนบ้านวังร่อง	ห้วยไร่	หล่มสัก
52. โรงเรียนบ้านสงเปลือย	ศิลา	หล่มเก่า

รายชื่อสถานศึกษา	ตำบล	อำเภอ
53. โรงเรียนบ้านส้มเลา	บ้านโสก	หล่มสัก
54. โรงเรียนบ้านสะเตียง	ในเมือง	เมือง
55. โรงเรียนบ้านสักแห้ง	ในเมือง	เมือง
56. โรงเรียนบ้านสามแยกวังชมภู	วังชมภู	เมือง
57. โรงเรียนบ้านหนองใหญ่	ลาดแค	ชนแดน
58. โรงเรียนบ้านห้วยงาช้าง	พุทธบาท	ชนแดน
59. โรงเรียนบ้านห้วยผักไผ่	บ้านโคก	เมือง
60. โรงเรียนบ้านห้วยสนามทราย	โคกมน	น้ำหนาว