

แนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพในยุคดิจิทัลด้วยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4*

GUIDELINES FOR DEVELOPING PROFESSIONAL TEACHERS IN THE DIGITAL AGE THROUGH PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES(PLC) UNDER CHIANG MAI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 4

สุชาดา เมฆพัฒน์*, วารุณี โพธิาสินธุ์

Suchada Mekkhaphat*, Varunee Pothasin

คณะสังคมศาสตร์และศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยนอร์ท-เชียงใหม่ เชียงใหม่ ประเทศไทย

Faculty of Social Sciences and Liberal Arts, North-Chiang Mai University, Chiang Mai, Thailand

*Corresponding author E-mail: Suchada.mek03@gmail.com

*Tel: 086-117-3716

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) สภาพปัจจุบันและปัญหา และ 2) นำเสนอแนวทางในการพัฒนาครูมืออาชีพยุคดิจิทัล โดยใช้วิธีวิจัยแบบผสานวิธีเชิงอธิบายตามลำดับ เชื่อมโยงข้อมูลสองระยะอย่างเป็นระบบ เริ่มจากเก็บข้อมูลเชิงปริมาณด้วยแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่างผู้บริหารและครู 50 คน จากนั้นนำผลที่เป็นปัญหามากที่สุดไปกำหนดเป็นประเด็นการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้เชี่ยวชาญ 7 คน เพื่อเจาะลึกถึงสาเหตุของปัญหาในการวิจัยเชิงคุณภาพ การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้สถิติเชิงพรรณนาและการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะด้านเทคโนโลยีดิจิทัลและการทำวิจัยในชั้นเรียนมีการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุดและเป็นปัญหามากที่สุด ขณะที่ภาพรวมสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับปานกลาง แม้ว่าด้านจิตวิญญาณความเป็นครูและมนุษยสัมพันธ์จะอยู่ในระดับมากที่สุดตาม ข้อค้นพบนี้สะท้อนให้เห็นว่า สมรรถนะของครูที่มีปัญหาเกิดจากการขาดการฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริง ซึ่งการพัฒนาแบบเดิมไม่เพียงพอต่อการยกระดับคุณภาพการศึกษายุคใหม่ ผลดังกล่าวจึงนำไปสู่การสังเคราะห์แนวทางการพัฒนาเชิงระบบที่มุ่งเน้นความต่อเนื่องรวม 10 ประการ โดยมีประเด็นสำคัญ คือ การสร้างกลไกเน็ตเวิร์กติดตามแบบมีส่วนร่วม การพัฒนาทักษะดิจิทัลผ่านระบบพี่เลี้ยงและการชี้แนะในพื้นที่ปฏิบัติงานจริง ควบคู่กับการประเมินความต้องการจำเป็นรายบุคคลเพื่อจัดทำฐานข้อมูลสารสนเทศ ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติเพื่อความยั่งยืนชี้ให้เห็นว่า สถานศึกษาควรเปลี่ยนจากการอบรมทักษะรายบุคคล ไปสู่การเสริมสร้างสมรรถนะเชิงระบบอย่างเป็นรูปธรรม ขับเคลื่อนโดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและบูรณาการร่วมกับการสนับสนุนทรัพยากรดิจิทัลอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดการนำนวัตกรรมไปประยุกต์ใช้พัฒนาผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

คำสำคัญ: ครูมืออาชีพยุคดิจิทัล, การพัฒนาเชิงระบบ, สมรรถนะดิจิทัล, ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, ระบบพี่เลี้ยง และการชี้แนะ



Abstract

This study aimed to: 1) Investigate the current conditions and problems, and 2) Propose guidelines for developing professional teachers in the digital era. The study employed an explanatory sequential mixed-methods design, in which data from two phases were systematically integrated. In the quantitative phase, data were collected using a questionnaire administered to a sample of 50 school administrators and teachers. The findings from this phase were used to identify the most critical problem areas, which were subsequently employed to formulate key issues for in-depth interviews with seven experts in the qualitative phase to explore the underlying causes of the problems. Data analysis was conducted using descriptive statistics for the quantitative data and content analysis for the qualitative data. The results revealed that competencies in digital technology and classroom-based research were at the lowest level of practice and represented the most significant challenges, while the overall condition was at a moderate level, although teachers' professional spirit and interpersonal relationships were at a high level. These findings reflect that the problematic competencies stem from a lack of practical experience in real situations, and that traditional development approaches are insufficient for improving educational quality in the modern era. Based on these findings, a systematic development approach comprising ten components was synthesized, emphasizing continuity. Key elements include the establishment of participatory supervision mechanisms, the development of digital skills through mentoring and coaching in authentic workplace contexts, and individualized needs assessment to develop an information database. The practical implications for sustainability indicate that educational institutions should shift from individual skill-based training to concrete systemic competency development, driven by professional learning communities and integrated with continuous digital resource support, in order to effectively apply innovations to student development.

Keywords: Digital-Era Professional Teachers, Systematic Development, Digital Competence, Professional Learning Community, Mentoring and Coaching

บทนำ

การศึกษาที่มีคุณภาพนับเป็นปัจจัยเชิงยุทธศาสตร์ที่สำคัญยิ่งในการวางรากฐานเพื่อพัฒนาประเทศให้มีความเจริญก้าวหน้าอย่างยั่งยืน ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีดิจิทัล ทั้งนี้ ยุทธศาสตร์ชาติ (พ.ศ. 2561 - 2580) และแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579 ได้กำหนดวิสัยทัศน์ที่มุ่งเน้นการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ (learning society) ที่ประชาชนทุกคนสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต เพื่อให้มีทักษะและสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการของโลกในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560); (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) ดังนั้น “ครู” จึงถูกคาดหวังให้เป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษา โดยจำเป็นต้องปรับบทบาทจากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ไปสู่การเป็น “ผู้อำนวยความสะดวก” (facilitator) ที่มีความเชี่ยวชาญในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (active learning) รวมทั้งสามารถบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลและออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์และพร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมในอนาคต (วิจารณ์ พานิช, 2555) ในการยกระดับสู่ความเป็นครูมืออาชีพยุคดิจิทัล ผู้วิจัยได้กำหนดองค์ประกอบสำคัญ 4 ด้าน หลักเพื่อเป็นกรอบในการพัฒนาครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 ได้แก่ 1) ทักษะเทคโนโลยี

ดิจิทัลและการรู้เท่าทันสารสนเทศ เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น (ถนอมพร เลหาจรัสแสง, 2559)
 2) การจัดการเรียนรู้และการวิจัยในชั้นเรียน เพื่อพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนการสอน (พิณสุตา สิริรังศรี, 2557ก)
 3) จรรยาบรรณและจิตวิญญาณความเป็นครู ที่ยึดมั่นในมาตรฐานวิชาชีพ (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2560) และ
 4) การทำงานเชิงความร่วมมือผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เพื่อแก้ไขปัญหาการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ (พิณสุตา สิริรังศรี, 2557ข)

องค์ประกอบสมรรถนะดังกล่าวถือเป็นกลไกสำคัญในการเสริมสร้างศักยภาพครูให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกในอนาคต (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) และองค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาครูในยุคดิจิทัลได้มุ่งเน้นเพียงทักษะเชิงเทคนิค หากแต่ครอบคลุมถึงมิติของวิชาชีพ จริยธรรม และการทำงานร่วมกันเชิงระบบ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน การเปลี่ยนผ่านบทบาทของครูดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในศตวรรษที่ 21 มิได้ขึ้นอยู่กับเนื้อหาความรู้เพียงอย่างเดียว หากแต่ขึ้นอยู่กับความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อบริบทของผู้เรียนและการเปลี่ยนแปลงของสังคมอย่างมีความหมาย ซึ่งจากการสำรวจสภาพการณ์จริงและการวิเคราะห์ข้อมูลนิเทศติดตามของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 พบช่องว่างของสมรรถนะครู (competency gap) ที่สำคัญ โดยเฉพาะในบริบทพื้นที่กึ่งเมืองกึ่งชนบท (peri-urban) ซึ่งครอบคลุมอำเภอหางดง สันป่าตอง สารภี และ สะเมิง อันส่งผลให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล (digital divide) อย่างชัดเจน โดยเฉพาะในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่รอยต่อชนบทที่ประสบปัญหาด้านเสถียรภาพของโครงข่ายสารสนเทศและความเร็วของสัญญาณอินเทอร์เน็ตที่ไม่คงที่ รวมถึงการขาดแคลนอุปกรณ์ เช่น คอมพิวเตอร์ สมาร์ทโฟน และการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตที่มีคุณภาพ ซึ่งเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ รายงานผลการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษาประจำปีระบุว่า ครูมากกว่าร้อยละ 60 ยังขาดความมั่นใจในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลขั้นสูง โดยอาจมีข้อจำกัดทั้งในด้านความรู้พื้นฐาน ทักษะที่ไม่เอื้อต่อการใช้เทคโนโลยี หรือความกังวลต่อการใช้งาน ส่งผลให้การเรียนรู้และการปรับตัวต่อทักษะดิจิทัลใหม่เป็นไปได้อย่างจำกัด นอกจากนี้ ยังพบปัญหาการขาดแคลนครูหรือวิทยากรที่มีความเชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีดิจิทัล ทำให้การถ่ายทอดความรู้ไม่ครอบคลุมและไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน รวมถึงข้อจำกัดด้านความสามารถในการนำผลงานวิจัยมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นรูปธรรม (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4, 2567)

ยิ่งไปกว่านั้น รูปแบบการบริหารจัดการที่ยังยึดติดกับการทำงานแบบแยกส่วน (silo working) ซึ่งต่างฝ่ายต่างปฏิบัติหน้าที่ของตน ส่งผลให้ครูขาดวัฒนธรรมการทำงานเชิงความร่วมมือบนพื้นฐานของกาลยาณมิตร อันเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การแก้ปัญหการจัดการเรียนการสอนดำเนินไปอย่างโดดเดี่ยว และไม่สอดคล้องกับความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน (วิจารณ์ พานิช, 2559) สถานการณ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัลมิได้เป็นเพียงปัญหาเชิงโครงสร้างพื้นฐานเท่านั้น หากแต่เชื่อมโยงกับสมรรถนะ ทักษะ และวัฒนธรรมการทำงานของครู ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบควบคู่กันไปถึงแม้ว่าหน่วยงานทางการศึกษาจะมีความพยายามยกระดับสมรรถนะครูผ่านนโยบายและโครงการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง แต่แนวทางส่วนใหญ่ยังคงยึดโยงกับการอบรมแบบรวมศูนย์ (centralized training) (พิณสุตา สิริรังศรี, 2557ข) ที่ขาดความยืดหยุ่น และไม่สอดคล้องกับความแตกต่างของบริบทพื้นที่และความต้องการจำเป็นรายบุคคล ส่งผลให้ไม่สามารถลดช่องว่างของสมรรถนะครู (competency gap) (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในพื้นที่กึ่งเมืองกึ่งชนบทที่มีข้อจำกัดเชิงโครงสร้างและทรัพยากรที่แตกต่างกันอย่างชัดเจน ขณะเดียวกันแม้ว่างานวิจัยจำนวนมากจะให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะดิจิทัล การใช้เทคโนโลยีทางการศึกษา และการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) แต่ยังคงพบข้อจำกัดสำคัญ



คือ การขาดการบูรณาการแนวทางการพัฒนาเชิงระบบที่เชื่อมโยงระหว่าง “สมรรถนะรายบุคคลของครู” กับ “บริบทเชิงพื้นที่และวัฒนธรรมการทำงานของโรงเรียน” อย่างเป็นรูปธรรม อีกทั้งยังมียังงานวิจัยจำนวนน้อยที่ศึกษา กลไกการพัฒนาครูในบริบทพื้นที่กึ่งเมืองกึ่งชนบท ซึ่งมีลักษณะเฉพาะด้านความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัลและข้อจำกัด ด้านทรัพยากร ดังนั้น ช่องว่างสำคัญขององค์ความรู้ (research gap) จึงอยู่ที่การขาดกรอบแนวทางการพัฒนาครู มีออาชีพที่ตอบสนองต่อบริบทจริงของพื้นที่ โดยเฉพาะแนวทางที่เน้นการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นรายบุคคล การใช้ระบบพี่เลี้ยงและการชี้แนะ (mentoring and coaching) (พิณสุตา สิริธรรังศรี, 2557ข) และการขับเคลื่อน ผ่าน PLC ในลักษณะเชิงระบบ ซึ่งสามารถลดความเหลื่อมล้ำทางสมรรถนะของครูและยกระดับคุณภาพ การจัดการเรียนรู้ได้อย่างยั่งยืน

ภายใต้บริบทของความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัลและข้อจำกัดเชิงโครงสร้างดังกล่าว แม้ว่าครูจะถูกคาดหวังให้เป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาในศตวรรษที่ 21 แต่ในทางปฏิบัติ ครูจำนวนมากยังคงเผชิญกับ ข้อจำกัดด้านสมรรถนะ โดยเฉพาะการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการออกแบบการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งสะท้อนถึงความไม่สอดคล้องระหว่าง “ความคาดหวังเชิงนโยบาย” กับ “ศักยภาพในการปฏิบัติจริงของครู” ปัญหาดังกล่าวมิได้เกิดจากข้อจำกัดด้านทรัพยากรเพียงอย่างเดียว หากแต่เชื่อมโยงกับรูปแบบการพัฒนาครูที่ยัง เน้นการอบรมแบบเหมารวม ขาดการคำนึงถึงความแตกต่างเชิงบริบทและความต้องการจำเป็นรายบุคคล รวมทั้ง ขาดกลไกการสนับสนุนเชิงระบบที่ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันของครูอย่างต่อเนื่อง แนวทางดังกล่าวสะท้อนถึง การเปลี่ยนผ่านเชิงกระบวนการที่ต้นจากการพัฒนาครูในระดับรายบุคคล ไปสู่การพัฒนาเชิงระบบที่บูรณาการระหว่าง มิติของบุคคล องค์กร และบริบททางสังคม อย่างไรก็ตาม ในบริบทการศึกษาของประเทศไทย ยังขาดองค์ความรู้ ที่อธิบายกลไกการเชื่อมโยงระหว่างสมรรถนะครู วัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน และเงื่อนไขเชิงนโยบายอย่างเป็น ระบบ ซึ่งส่งผลให้การพัฒนาครูยังไม่สามารถขับเคลื่อนไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างได้อย่างแท้จริง ด้วยเหตุนี้ การแสวงหาแนวทางการพัฒนาครูมีออาชีพที่ก้าวข้ามข้อจำกัดของรูปแบบดั้งเดิม ไปสู่การพัฒนาที่มีความยืดหยุ่น อิงบริบทจริง และขับเคลื่อนด้วยกลไกเชิงระบบ จึงเป็นประเด็นท้าทายสำคัญของการศึกษาในปัจจุบัน การขับเคลื่อน กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) จึงถูกนำเสนอเป็นแนวทางเชิงกลยุทธ์ที่มีศักยภาพสูง เนื่องจาก เป็นกระบวนการสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันของครูในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนผล และร่วมกันออกแบบ นวัตกรรมจัดการเรียนรู้บนฐานของบริบทสถานศึกษา (Department of Education and Training Victoria, 2005) และผู้วิจัยในฐานะผู้รับผิดชอบโครงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยมีสถาบันอุดมศึกษาเป็นพี่เลี้ยง จึงเล็งเห็นถึง ความสำคัญในการศึกษาสภาพ ปัญหา และแนวทางการพัฒนาครูมีออาชีพในเชิงระบบ สำหรับครูในสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 โดยมุ่งเน้นการบูรณาการ PLC ระบบพี่เลี้ยง (mentoring system) และการชี้แนะ (coaching) ในบริบทพื้นที่จริง การศึกษาครั้งนี้มีเป้าหมายเพื่อสร้างองค์ความรู้เชิงประจักษ์เกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาครูที่สอดคล้องกับบริบทพื้นที่กึ่งเมืองกึ่งชนบท และนำไปสู่การออกแบบกลไกการพัฒนาครูที่มี ความยืดหยุ่น อิงบริบท และยั่งยืน อันจะช่วยลดช่องว่างของสมรรถนะครู และยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ในระดับพื้นที่ให้มีความเข้มแข็งและทัดเทียมมาตรฐานสากล

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและปัญหาของครูมีออาชีพในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4
2. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาครูมีออาชีพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสานวิธี (Mixed Methods Research) รูปแบบเชิงอธิบายตามลำดับ (Explanatory Sequential Design) เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา และนำเสนอแนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 โดยมีรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารและครูผู้สอนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 กลุ่มตัวอย่างเชิงปริมาณ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความหลากหลายและลดความเอนเอียง (Bias) ที่อาจเกิดจากการเลือกเฉพาะกลุ่มที่สมัครใจหรือโรงเรียนนำร่อง ผู้วิจัยจึงใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยกำหนดเกณฑ์การคัดกรอง (Screening Criteria) อย่างเป็นระบบ คือ 1) ต้องเป็นตัวแทนของสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน (ขนาดเล็ก กลาง ใหญ่) และ 2) ต้องมีความหลากหลายเชิงบริบทพื้นที่ (กึ่งเมืองกึ่งชนบท) ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนเป้าหมาย จำนวน 5 แห่ง ได้แก่ โรงเรียนวัดศรีล้อม โรงเรียนบ้านห้วยส้ม โรงเรียนบ้านปากเหมือง โรงเรียนบ้านใหม่หนองหอย และโรงเรียนบ้านทรายมูล จากนั้นจึงคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลที่มีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายวิชาการ โรงเรียนละ 10 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียนหรือผู้บริหาร 1 คน ครูหัวหน้างานวิชาการ 1 คน และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระ รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 50 คน เพื่อให้ครอบคลุมสภาพปัญหาในทุกมิติของการจัดการเรียนรู้

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informants) สำหรับการวิจัยเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง โดยกำหนดเกณฑ์คัดเลือก (Inclusion Criteria) ที่รัดกุม ดังนี้ 1) มีประสบการณ์ด้านการบริหารการศึกษาหรือเป็นนักวิชาการระดับสูง ไม่น้อยกว่า 10 ปี 2) มีผลงานทางวิชาการหรือผลงานเชิงประจักษ์ที่เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการสถานศึกษาและกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) อย่างเด่นชัด และ 3) เป็นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงในการวางแผนหรือขับเคลื่อนนโยบายการพัฒนาครูในระดับพื้นที่

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพ ดังนี้

1. แบบสอบถาม เกี่ยวกับสภาพปัจจุบันและปัญหา มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน พบว่าค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00 และหาค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวิจัยโดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) (Cronbach, L. J., 1951) โดยกำหนดเกณฑ์ค่าความเชื่อมั่นทั้งรายด้านและทั้งฉบับต้องมีค่าไม่น้อยกว่า .80 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้

2. แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) สร้างขึ้นโดยอิงประเด็นปัญหาที่พบจากข้อมูลเชิงปริมาณ เพื่อนำมาเจาะลึกแนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพ โดยเน้นประเด็นการสร้างกลไกสนับสนุนเชิงระบบผ่านกระบวนการ PLC ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring System) และการชี้แนะ (Coaching)

การเก็บรวบรวมและการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบตามลำดับ (Sequential) โดยเริ่มจากเชิงปริมาณแล้วขยายผลด้วยเชิงคุณภาพ ดังนี้

การจัดการข้อมูลเชิงปริมาณ ผู้วิจัยมุ่งเน้นการสรุปภาพรวมของสภาพปัจจุบันและปัญหา โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) เป็นเครื่องมือหลัก ประกอบด้วยการหาค่าร้อยละเพื่อจำแนกข้อมูลทั่วไป ค่าเฉลี่ยเพื่อหาเกณฑ์กลางของระดับความคิดเห็น และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเพื่อตรวจสอบการกระจายตัวของข้อมูล ซึ่งช่วยให้เห็นทิศทางและประเด็นปัญหาเร่งด่วนของกลุ่มตัวอย่างได้อย่างชัดเจน

การจัดการข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยนำประเด็นที่เป็นปัญหามากที่สุดจากระยะเชิงปริมาณมาเป็นกรอบในการสัมภาษณ์ จากนั้นใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) อย่างเป็นระบบ ขั้นตอนเริ่มจากการถ่ายโอนข้อมูลเสียงเป็นลายลักษณ์อักษร (Transcription) การให้รหัสข้อมูล (Coding) เพื่อกลั่นกรองประเด็นสำคัญ และ



การจัดหมวดหมู่ (Categorization) ตามความเชื่อมโยงของเนื้อหา ก่อนจะสังเคราะห์เป็นข้อสรุปเชิงพรรณนา เพื่อสร้างความน่าเชื่อถือของข้อมูล (Trustworthiness) อย่างรัดกุม ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (Triangulation) ทั้งในด้านการใช้แหล่งข้อมูลบุคคลที่หลากหลาย (Data Triangulation) และวิธีเก็บข้อมูลที่แตกต่างกัน (Methodological Triangulation) ควบคู่กับการนำข้อสรุปเบื้องต้นกลับไปให้ผู้ให้ข้อมูลตรวจสอบยืนยัน (Member Checking) เพื่อให้มั่นใจว่าการตีความข้อมูลมีความแม่นยำ ปราศจากความเอนเอียง และสะท้อนความเป็นจริงของบริบทพื้นที่ศึกษาได้อย่างรอบด้าน

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เชียงใหม่ เขต 4 ผู้วิจัยขอเสนอข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 50 คน จากโรงเรียนเป้าหมาย 5 แห่ง พบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (ร้อยละ 72.00) สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี (ร้อยละ 60.00) ปฏิบัติหน้าที่ในตำแหน่ง ครูผู้สอน (ร้อยละ 70.00) และมีประสบการณ์การทำงาน 1 - 9 ปี (ร้อยละ 52.00) ทั้งนี้ ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย 2 ประการ ดังนี้

1. สภาพปัจจุบันและปัญหาของครูมืออาชีพในยุคดิจิทัล ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณสะท้อนให้เห็นถึงช่องว่างของสมรรถนะระหว่างพื้นฐานความเป็นครูและอุปสรรคในการจัดการเรียนรู้ยุคดิจิทัล ดังปรากฏในตารางที่ 1 และ 2

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันของครูมืออาชีพในยุคดิจิทัลรายด้าน

รายการ	ระดับความคิดเห็น		แปลผล
	$\bar{X}$	S.D.	
1. ด้านความเป็นครู	4.32	0.58	มาก
2. ด้านจริยธรรม คุณธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ	3.12	0.99	ปานกลาง
3. ด้านความสามารถด้านวิชาการ	3.04	1.03	ปานกลาง
4. ด้านคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีดิจิทัล	2.35	1.27	น้อย
5. ด้านการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี	4.34	0.57	มาก
6. ด้านความมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล	2.92	1.08	ปานกลาง
7. ด้านวิจัย	2.30	1.26	น้อย
รวม	3.19	0.88	ปานกลาง

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัญหาของครูมืออาชีพในยุคดิจิทัล

รายการ	ระดับความคิดเห็น		แปลผล
	$\bar{X}$	S.D.	
1. ครูขาดทักษะด้านการวิจัยในชั้นเรียนและการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารการทำงาน	4.46	0.61	มาก
2. ไม่มีเทคโนโลยีที่ทันสมัยและครูขาดทักษะการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน	4.20	0.64	มาก
3. ครูยังใช้วิธีสอนแบบเดิมไม่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ	4.18	0.66	มาก
4. ครูสอนไม่ตรงตามวุฒิของตนเองและ ครูไม่เพียงพอ	4.12	0.77	มาก
5. ครูมีภาระงานมาก	4.12	0.77	มาก
6. ครูขาดแรงจูงใจในการทำงาน	3.88	0.80	มาก
7. ครูไม่สามารถนำความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ได้	3.82	0.63	มาก
รวม	4.11	0.70	มาก

จากตารางที่ 1 และ 2 พบว่า สภาพปัจจุบันโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.19$) ขณะที่สภาพปัญหาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.11$) เมื่อพิจารณาความเชื่อมโยง พบว่า ครูมีจุดแข็งด้าน มนุษย์สัมพันธ์ ($\bar{X} = 4.34$) และความเป็นครู ($\bar{X} = 4.32$) ซึ่งเป็นฐานทุนทางวัฒนธรรมการทำงานที่ดี แต่กลับมี “ช่องว่างสมรรถนะ” ด้านเทคโนโลยีดิจิทัล ($\bar{X} = 2.35$) และด้านการวิจัย ($\bar{X} = 2.30$) อยู่ในระดับน้อยที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับสภาพปัญหาในตารางที่ 2 ที่พบว่า การขาดทักษะวิจัยและเทคโนโลยีเป็นปัญหาอุปสรรคอันดับต้น ๆ

ผลลัพธ์นี้อธิบายได้ว่า ข้อจำกัดด้านดิจิทัลและการทำวิจัยไม่ได้เกิดจากการขาดความมุ่งมั่นหรือ จิตวิญญาณของตัวครู แต่เป็นผลสืบเนื่องมาจากโครงสร้างระบบสนับสนุนที่ขาดความพร้อม ทั้งเครื่องมือที่ไม่ทันสมัย ภาระงานที่มากเกินไป ($\bar{X} = 4.12$) และรูปแบบการบริหารจัดการแบบแยกส่วน (Silo) ข้อมูลเชิงปริมาณนี้สอดคล้องกับทัศนะของผู้เชี่ยวชาญจากการสัมภาษณ์ที่ระบุอย่างชัดเจนว่า “ครูในเขต 4 มีความตั้งใจสูงแต่ติดอาวุธดิจิทัลไม่ครบมือ ทำให้การสอนยังเป็นแบบประทับประกอบมากกว่าการสร้างสรรค์นวัตกรรม”

2. แนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพในยุคดิจิทัล เพื่อแก้ปัญหาช่องว่างสมรรถนะข้างต้น ผู้วิจัยได้นำประเด็นปัญหาไปต่อยอดผ่านการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ 7 คน จนสามารถสังเคราะห์เป็นแนวทางการพัฒนาเชิงระบบ 10 ประการ โดยมีกลไกหลักที่สำคัญต่อการขับเคลื่อนในบริบทพื้นที่ ดังนี้

การพัฒนาทักษะสื่อดิจิทัลอย่างยั่งยืน ต้องก้าวข้ามการอบรมแบบครั้งคราวไปสู่ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring System) และการชี้แนะ (Coaching) โดยนำโมเดล “เพื่อนคู่คิด มิตรคู่สอน” มาใช้ จับคู่ครูที่มีทักษะเทคโนโลยีสูงจากโรงเรียนขนาดใหญ่ ให้เป็นพี่เลี้ยงหนุนเสริมครูในโรงเรียนขนาดเล็กที่มีข้อจำกัดด้านทรัพยากรกลไก การขับเคลื่อนผ่านกระบวนการ PLC ปรับเปลี่ยนการทำ PLC ให้เป็นพื้นที่ “ถอดประสบการณ์ (Reflection)” โดยเชื่อมโยงกับการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นรายบุคคล (Needs Assessment) เพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และจุดประกายการทำวิจัยในชั้นเรียนได้อย่างตรงจุด

บทบาทเชิงรุกของต้นสังกัด หน่วยงานต้องสนับสนุนระบบฐานข้อมูลสารสนเทศครู และเสริมสร้างระบบนิเทศภายในที่เข้มแข็ง เพื่อเปลี่ยนผ่านจาก “การกำกับดูแล” เป็น “การหนุนเสริม” สมรรถนะครูสู่ความเป็นมืออาชีพอย่างเป็นรูปธรรม

อภิปรายผล

จากการศึกษาวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 มีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลตามวัตถุประสงค์การวิจัย ได้ดังนี้

1. ผลการวิจัยด้านสภาพปัจจุบันและปัญหาของครูมืออาชีพในยุคดิจิทัลสะท้อนให้เห็น “ความย้อนแย้งเชิงโครงสร้าง” ระหว่างช่วงวัยกับสมรรถนะดิจิทัลเพื่อการจัดการเรียนรู้ กล่าวคือ แมว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่จะเป็นครูรุ่นใหม่ที่มีประสบการณ์ทำงานระหว่าง 1 - 9 ปี ซึ่งโดยทั่วไปจัดอยู่ในกลุ่ม Digital Natives แต่กลับพบว่า มีระดับสมรรถนะด้านเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการสอนอยู่ในระดับต่ำ ผลดังกล่าวชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่า ความคุ้นเคยกับเทคโนโลยีในชีวิตประจำวันหรือเพื่อการสื่อสารส่วนบุคคล มิได้แปรผันโดยตรงไปสู่ความสามารถในการบูรณาการเทคโนโลยีเชิงการสอน (pedagogical integration) อย่างมีประสิทธิภาพ ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานของ ฌอนอมพร เลาฮอร์สแสง ที่ระบุว่า ครูไทยจำนวนมากยังขาดทักษะการใช้เทคโนโลยีในระดับเชิงลึก โดยเฉพาะการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผสมผสานเทคโนโลยีอย่างมีความหมาย ประกอบกับข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐานในบริบทกึ่งเมืองกึ่งชนบท ทำให้การนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพไม่สามารถสร้างผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพ (ฌอนอมพร เลาฮอร์สแสง, 2559) นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็น “ช่องว่างของสมรรถนะ” (competency gap) ระหว่างทักษะด้านการวิจัยในชั้นเรียนกับบทบาทครูในยุคดิจิทัล โดยพบว่า ครูมีจุดแข็งด้านมนุษยสัมพันธ์และจิตวิญญาณความเป็นครูในระดับสูง แต่กลับมีข้อจำกัดด้านการใช้



เทคโนโลยีดิจิทัลและการทำวิจัยในชั้นเรียน ซึ่งสะท้อนถึงการดำรงอยู่ของรูปแบบการสอนแบบดั้งเดิมและภาระงานที่สูง จนส่งผลให้ครูไม่สามารถพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง ข้อค้นพบดังกล่าวสอดคล้องกับกรอบสมรรถนะดิจิทัลสำหรับครูของ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ที่ชี้ว่า ครูไทยยังขาดความสามารถในการใช้ข้อมูลและเทคโนโลยีเพื่อการวิเคราะห์และแก้ปัญหาผู้เรียนอย่างเป็นระบบ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2566) ดังนั้น การพัฒนาสมรรถนะด้านดิจิทัลควบคู่กับทักษะการวิจัยในชั้นเรียนจึงควรถูกยกระดับให้เป็นกลไกหลักในการพัฒนาครูมืออาชีพในยุคดิจิทัล โดยเน้นการพัฒนาเชิงระบบที่สอดคล้องกับบริบทการปฏิบัติงานจริง

2. อภิปรายผลด้านแนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพเชิงระบบจากสภาพปัญหาที่ค้นพบ นำไปสู่ข้อเสนอเชิงแนวทางในการพัฒนาครูมืออาชีพที่มุ่งก้าวข้ามการอบรมแบบดั้งเดิม ไปสู่ระบบพี่เลี้ยงและการชี้แนะ (Mentoring and Coaching) โดยเน้นการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นรายบุคคล (Needs Assessment) แทนการจัดอบรมแบบเหมารวม (one-size-fits-all) แนวทางดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาครูควรตั้งอยู่บนฐานของบริบทจริงและความแตกต่างของผู้สอนแต่ละคน

ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานของ พิณสุตา สิริธรรังศรี ที่เสนอว่า การพัฒนาครูที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนอย่างแท้จริงควรเป็นการพัฒนาที่อิงบริบทการปฏิบัติงาน มากกว่าการอบรมเชิงทฤษฎีเพียงอย่างเดียว ทั้งนี้ การใช้ระบบพี่เลี้ยงและการชี้แนะภายในสถานศึกษา ยังช่วยลดปัญหาครูสอนไม่ตรงวุฒิและลดความเหลื่อมล้ำทางทักษะระหว่างครูในโรงเรียนต่างบริบทได้อย่างเป็นรูปธรรม (พิณสุตา สิริธรรังศรี, 2557ข)

นอกจากนี้ การใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ยังทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาครูเชิงระบบ โดยช่วยทลายกำแพงห้องเรียนและลดวัฒนธรรมการทำงานแบบแยกส่วน ส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครู อันจะนำไปสู่การลดช่องว่างด้านผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับ DuFour, R. ที่เน้นการสร้างวัฒนธรรม “การเรียนรู้ร่วมกัน” (professional collaboration) แทนรูปแบบ “ต่างคนต่างสอน” กับ (DuFour, R., 2004) ในบริบทของโรงเรียนกึ่งชนบท แนวทางการพัฒนาครูดังกล่าวยิ่งมีความสำคัญ เนื่องจากช่วยเปิดโอกาสให้ครูสามารถร่วมกันออกแบบนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนและพื้นที่ได้อย่างแท้จริง อันจะนำไปสู่การพัฒนาสมรรถนะครูในลักษณะเชิงระบบและมีความยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ที่เน้นกระบวนการ PLC ในการพัฒนาครูผ่านการเรียนรู้ร่วมกันในบริบทของสถานศึกษา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

องค์ความรู้ใหม่

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิจัย (Body of Knowledge) จากการสังเคราะห์ผลการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยได้ค้นพบองค์ความรู้ใหม่และนำเสนอในรูปแบบ “โมเดลการพัฒนาครูมืออาชีพในยุคดิจิทัลด้วยกลไก PLC เชิงระบบ” (D-PLC Model: Digital Professional Learning Community Model) ซึ่งเป็นกรอบแนวคิดเชิงระบบที่อธิบายความสัมพันธ์เชิงพลวัต (Dynamic Relationship) ระหว่างสมรรถนะของครู ระบบสนับสนุนจากองค์กร และกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์การพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่ยั่งยืน

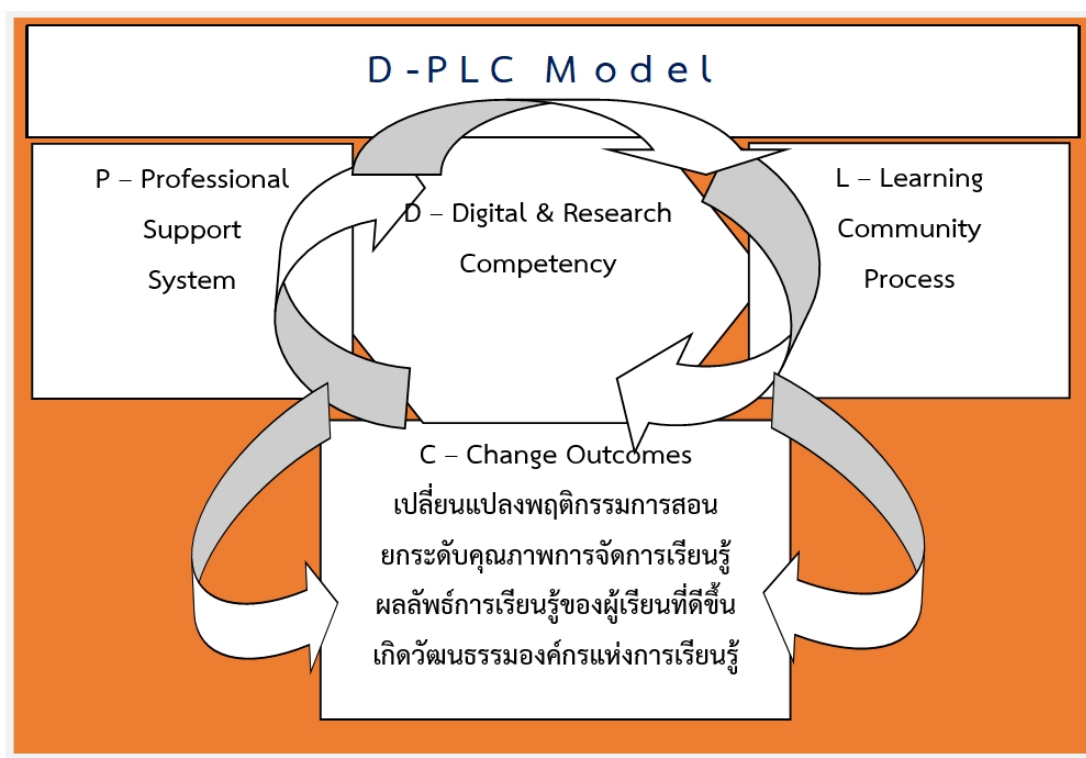
โครงสร้างองค์ประกอบของ D-PLC Model โมเดลนี้ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลักที่ทำงานสัมพันธ์กันเป็นวงจรการพัฒนา (Developmental Cycle) ดังนี้

1. D - Digital & Research Competency (สมรรถนะดิจิทัลและการวิจัย) ถือเป็น “แกนกลาง” สำคัญของการพัฒนาบนฐานแนวคิดครูนักวิจัย (Teacher as Researcher) ประกอบด้วย การเสริมสร้างสมรรถนะด้านเทคโนโลยีดิจิทัล ทักษะการวิจัยในชั้นเรียน และความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ที่มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

2. P - Professional Support System (ระบบสนับสนุนวิชาชีพ) เป็น “โครงสร้างเชิงระบบ” ที่เอื้อต่อการพัฒนา (System-based Management) ประกอบด้วย การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) การจัดสรรทรัพยากรและงบประมาณ การจัดทำระบบฐานข้อมูลสารสนเทศครู และระบบนิเทศติดตามที่มีประสิทธิภาพ เพื่อสร้างแรงจูงใจและหนุนเสริมการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

3. L - Learning Community Process (กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้) เป็น “กลไกขับเคลื่อนหลัก (Engine)” ผ่านการทำงานเป็นทีมตามแนวคิดการสร้างความรู้ทางสังคม (Social Constructivism) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ การร่วมกันวางแผน (Collaborative Planning) การนำไปปฏิบัติและสังเกตการณ์ (Implementation & Observation) และการเปิดวงสนทนาเพื่อสะท้อนผล (Reflective Dialogue) เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงนวัตกรรมการสอนร่วมกัน

4. C - Change Outcomes (ผลลัพธ์การเปลี่ยนแปลง) เป็น “ผลสัมฤทธิ์เชิงประจักษ์” ของระบบ ซึ่งสะท้อนผ่านการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูสู่ความเป็นมืออาชีพ การยกระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน และนำไปสู่การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization Culture) ในที่สุด



ภาพที่ 1 D-PLC Model

จากภาพที่ 1 องค์ความรู้จากการวิจัยครั้งนี้นำเสนอ โมเดล D-PLC ในฐานะกรอบแนวคิดเชิงระบบที่บูรณาการสมรรถนะดิจิทัลและการวิจัยของครู ระบบสนับสนุนเชิงองค์กร และกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เข้าด้วยกันในลักษณะของระบบพลวัต ซึ่งแตกต่างจากแนวคิดเดิมที่มีนักพัฒนาองค์ประกอบเหล่านี้แบบแยกส่วน โดยโมเดลนี้ยกระดับสมรรถนะดิจิทัลและการวิจัยให้เป็นแกนกลางของการพัฒนา และวาง PLC เป็นกลไกเชิงระบบที่ต้องได้รับการออกแบบและสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรมจากองค์กร ดังนั้น โมเดล D-PLC จึงไม่เพียงอธิบายองค์ประกอบของการพัฒนาครูในยุคดิจิทัล หากยังชี้ให้เห็นเงื่อนไขและกลไกที่ทำให้การพัฒนาเกิดขึ้นได้จริงอย่างยั่งยืนในบริบทสถานศึกษา



สรุปและข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัยสภาพปัจจุบันของครูมืออาชีพสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 พบว่า สภาพปัจจุบันของครูมืออาชีพโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง โดยมี “จุดแข็ง” ด้านความเป็นครูและมนุษยสัมพันธ์ในระดับมาก แต่มีด้านที่ควรพัฒนามากที่สุด คือ ด้านสมรรถนะเทคโนโลยีดิจิทัลและการวิจัย ซึ่งอยู่ในระดับน้อยที่สุด สอดคล้องกับสภาพปัญหาที่พบในระดับมาก โดยเฉพาะการขาดทักษะวิจัยในชั้นเรียน และข้อจำกัดด้านเสถียรภาพโครงข่ายสารสนเทศในพื้นที่กิ่งเมืองกิ่งชนบท ส่วน แนวทางการพัฒนาครูมืออาชีพเชิงระบบมุ่งเน้น 10 ประการ โดยมีกลไกหลัก คือ “D-PLC Model” ที่บูรณาการการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นรายบุคคล (Needs Assessment) เข้ากับการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อเปลี่ยนผ่านจากภาระงานส่วนบุคคลสู่สมรรถนะดิจิทัลเชิงระบบที่ยั่งยืนและข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้เพื่อให้ผลการวิจัยเกิดการนำไปใช้ปฏิบัติจริงอย่างเป็นรูปธรรมในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้ คือ ประการแรกควรมีการขับเคลื่อนกลไกเครือข่าย พี่เลี้ยง (Mentoring Network) สถานศึกษา ควรแต่งตั้ง “ครูต้นแบบ” หรือครูที่มีทักษะดิจิทัลสูงจากโรงเรียนเป้าหมายทั้ง 5 แห่ง ให้ทำหน้าที่เป็น Mentor ในกระบวนการ PLC เพื่อให้คำปรึกษาและชี้แนะ (Coaching) แก่เพื่อนครูในพื้นที่จริง โดยมุ่งเน้นการผลิตสื่อดิจิทัลและการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (Action Research) เพื่อแก้ปัญหาผู้เรียนเป็นรายกรณี ประการที่สอง บทบาทหนุนเสริมของสถาบันอุดมศึกษา คือ สถาบันอุดมศึกษาในฐานะ “พี่เลี้ยงวิชาการ” ตามโครงการพัฒนาท้องถิ่น ควรเข้ามามีบทบาทในการร่วมออกแบบหลักสูตรการพัฒนาครูที่ยืดหยุ่น และสนับสนุนองค์ความรู้ด้านเทคโนโลยีและสถิติการวิจัยที่ทันสมัย เพื่อช่วยลดช่องว่างทางสมรรถนะ (Competency Gap) และเสริมสร้างความฉลาดทางดิจิทัล (DQ) ให้แก่ครูอย่างต่อเนื่อง ประการที่สาม การบริหารจัดการเชิงนโยบาย คือ หน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษาต้องจัดทำฐานข้อมูลสมรรถนะครูรายบุคคล (Competency Profile) เพื่อจัดโปรแกรมพัฒนาให้ตรงจุด ควบคู่กับการจัดสรรเวลาและทรัพยากรที่จำเป็น เพื่อเปลี่ยนห้องเรียนส่วนตัวให้เป็นพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เชิงกลยุธมิตรอย่างแท้จริง และข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป คือ ควรดำเนิน การวิจัยเชิงประเมินผล (Evaluation Research) เพื่อศึกษาถึงประสิทธิภาพและข้อจำกัดของการนำ D-PLC Model ไปใช้ในบริบทสถานศึกษาที่มีขนาดและทำที่ต่างแตกต่างกันในระยะยาวรวมทั้งควรศึกษา รูปแบบการสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพระหว่างสถานศึกษา (Interschool PLC) เพื่อขยายผลความสำเร็จจากโรงเรียนนำร่องไปสู่โรงเรียนอื่นในเขตพื้นที่ และยกระดับระบบนิเทศภายในให้เป็นระบบนิเทศแบบพัฒนา (Developmental Supervision) ที่เข้มแข็งยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- ถนนพร เลหาจรัสแสง. (2559). ครูในศตวรรษที่ 21. เรียกใช้เมื่อ 13 มีนาคม 2569 จาก <https://shorturl.asia/gORgy>
- พินสุตา สิริธรรค์. (2557ก). การยกระดับคุณภาพครูไทยในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพมหานคร: วิทยาลัยครูศาสตร์มหาวิทาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- _____. (2557ข). รูปแบบการพัฒนาครูทั้งระบบที่สอดคล้องกับบริบทของประเทศไทย. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสยามกัมมาจล.
- _____. (2559). บันทึกชีวิตครู สู่ชุมชนการเรียนรู้. กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสยามกัมมาจล.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4. (2567). รายงานผลการดำเนินงาน ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567. เรียกใช้เมื่อ 20 มีนาคม 2567 จาก <https://shorturl.asia/iDg3j>

- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2560). คู่มือประกอบการอบรมการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional Learning Community)สู่สถานศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579. กรุงเทพมหานคร: พรินทวาทกราฟฟิค.
- _____. (2566). กรอบสมรรถนะดิจิทัลสำหรับครู. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2561). ยุทธศาสตร์ชาติ (พ.ศ. 2561 - 2580). กรุงเทพมหานคร: สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Department of Education and Training Victoria. (2005). Professional Learning Communities. Retrieved March 12, 2026, from <https://www.education.vic.gov.au>
- DuFour, R. (2004). What is a “professional learning community”? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.