

การพัฒนาระบบทศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ :
กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกเฉียงและภาคตะวันตก พร้อมข้อเสนอเชิงนโยบาย
รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกเฉียงและภาคตะวันตก
The Development of Paradigms, Models and Mechanisms for Teacher Development
based on Area Networks: A Case Study of Thailand's Central, Eastern and Western Regions
and policy proposals for Teacher Development Models and Mechanisms
based on Area Networks in the Central, Eastern and Western Regions

มาเรียม นิลพันธุ์*

Maream Nillapun

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม 73000

Faculty of Education, Silpakorn University, Nakhon Pathom, 73000 Thailand

*Corresponding Author E-mail: Nillapunmaream@gmail.com

ศิริวรรณ วนิชวัฒนารชัย

Siriwan Vanichwatanavorachai

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม 73000

Faculty of Education, Silpakorn University,

Nakhon Pathom, 73000 Thailand

กานตยุต ตรีบุญนิธิ

Kantayut Trebooniti

คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ,

สุพรรณบุรี 72130

Faculty of Industrial Education, Rajamangala University of

Technology Suvarnabhumi, Suphanburi, 72130 Thailand

กัณย์พล วิวรรธมมงคล

Karanphon Wiwanthamongkon

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี, กาญจนบุรี 71190

Faculty of Education, Kanchanaburi Rajabhat University,

Kanchanaburi, 71190 Thailand

วรรณภา แสงวัฒนะกุล

Wannapa Sangwattanakul

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม 73000

Faculty of Education, Silpakorn University,

Nakhon Pathom, 73000 Thailand

(Received: April 28, 2020; Revised: May 27, 2020; Accepted, June 5, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการพัฒนาครู 2) พัฒนาระบบทศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูที่สอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษา และ 3) จัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายระบบทศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครู ผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้บริหารสถานศึกษา และอาจารย์ผู้สอน ของสถาบันผลิตครู 32 คน และของสถานศึกษา 408 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบเก็บรวบรวมข้อมูลสถาบันผลิตครูและสถานศึกษา แบบสอบถามสถาบันผลิตครูและสถานศึกษา ประเด็นสนทนากลุ่มผู้บริหารและคณาจารย์สถาบันผลิตครูและสถานศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์เนื้อหา และความต้องการจำเป็น ผลการวิจัยพบว่า 1) ในภาพรวมของพื้นที่ตามมุมมองจากสถาบันผลิตครู ด้านระบบทศน์ และด้านรูปแบบการพัฒนาครู มีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ด้านกลไกการพัฒนาครูอยู่ในระดับปานกลาง และทั้ง 3 ด้าน มีสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมาก และตามมุมมองจากสถานศึกษาพบว่า ทั้ง 3 ด้าน มีสภาพ

ปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมาก 2) ผลการพัฒนากระบวนการทัศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนา ครู พบว่า ด้านกระบวนการทัศน์ เน้นผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียนเป็นฐาน ด้านรูปแบบ ให้มีการเรียนรู้โดยการวิจัย ร่วมกับมหาวิทยาลัย พัฒนาผ่านเครือข่ายออนไลน์ ด้านกลไก ใช้กลไกความร่วมมือและการสนับสนุนของ เครือข่ายไตรภาคี และ3) ข้อเสนอเชิงนโยบาย ควรปรับเปลี่ยนกระบวนการพัฒนาครูให้สอดคล้องกับ ความต้องการของผู้รับการพัฒนาโดยมุ่งเน้นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ตอบสนองความต้องการของครู วิทยุบุคคล ประยุกต์ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และสร้างเครือข่ายความร่วมมือในพื้นที่

คำสำคัญ: กระบวนการทัศน์รูปแบบและกลไกการพัฒนาครู, เครือข่ายเชิงพื้นที่, ข้อเสนอเชิงนโยบาย

Abstract

The objectives of this research were to 1) study the current conditions and desirable conditions of teacher development, 2) develop paradigm a model and mechanism for teacher development that was in line with the needs of school and 3) making policy proposals, paradigm format and mechanism for teacher development. The informants are school administrators and the teachers institute produced 32 teachers and 408 educational institutions. The instruments used in this study were data collection form for the teacher and educational institutions, questionnaire for teachers and educational institutions, discussion issues for administrators and faculty, teachers and educational institutions. The data were analyzed by using frequency, percentage, mean, standard deviation (S.D.), content analysis and needs. The results of research found that 1) In general, according to the viewpoint from the teacher production institute, paradigm and in the form of teacher development. The current condition was at a high level. The teacher development mechanism was at a moderate level and all 3 aspects were at a high level. And according to the point of view from the school, found that all 3 aspects were in current condition and the desirable conditions were at a high level. 2) The results of the development of paradigm a model and mechanism for teacher development showed that paradigm emphasizing the results of the learners as a model for learning by doing research with the university. Developed through online mechanisms, using mechanisms for cooperation and support of tripartite networks. 3) Policy proposals the paradigm of teacher development should be adjusted to reflect the needs of the development recipients, focusing on the outcomes of the students. Meet the needs of individual teachers. Applied information technology and build a cooperative network in the area.

Keywords: Paradigms Models and Mechanisms for Teacher Development, Area Networks, Policy proposals

ความเป็นมา

การพัฒนาและยกระดับความรู้และสมรรถนะของครูอย่างต่อเนื่องเป็นประเด็นสำคัญในการนำไปสู่การสร้างคุณภาพการศึกษาของประเทศที่สูงขึ้น ดังเช่น ประเทศฟินแลนด์ สิงคโปร์ หรือญี่ปุ่น ที่ให้ความสำคัญกับการฝึกอบรมและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องหลังเข้าสู่วิชาชีพครู โดยเป็นการเรียนรู้เชิงปฏิบัติจริงและเรียนรู้การปรับใช้ความรู้และทักษะให้เหมาะสมกับสถานการณ์การสอนจริง ในสถานการณ์ที่โลกกำลังเปลี่ยนแปลง การฝึกอบรมและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องหลังเข้าสู่วิชาชีพจึงมีความสำคัญมากขึ้น จากข้อค้นพบหลายเรื่องที่อธิบายถึงความเชื่อมโยงของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนกับการพัฒนาครู ทำให้ประเทศกำลังพัฒนาหลาย ๆ ประเทศเพิ่มความสำคัญกับการลงทุนเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเพิ่มขึ้น แต่ในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงสูงทางเทคโนโลยีและสังคมอย่างในปัจจุบัน กลับมีงานวิจัยที่พบว่าไม่มีความเชื่อมโยงในทางบวกของการลงทุนเพื่อการพัฒนาและอบรมครูกับการเพิ่มขึ้นของผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ งานวิจัยในประเทศสาธารณรัฐประชาชนจีนที่ทำการศึกษาความเชื่อมโยงของปัจจัยดังกล่าวในการพัฒนาครูในชนบทนั้น ไม่พบความเชื่อมโยงอย่างมีนัยสำคัญ มีแต่เพียงการเพิ่มขึ้นของความรู้และทักษะของครูซึ่งไม่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน จากผลการศึกษาวิจัยดังกล่าวทำให้เกิดข้อคำถามถึงการจัดสรรงบประมาณจำนวนมหาศาลของประเทศที่กำลังพัฒนาต่อผลลัพธ์ทางการศึกษา

ที่ต้องการว่ามีรูปแบบหรือวิธีการพัฒนาที่ถูกต้องแล้วหรือไม่ซึ่งคำถามดังกล่าวจะนำไปสู่การศึกษาเพื่อหาวิธีการในการพัฒนาครูในรูปแบบที่เหมาะสม เพื่อตอบสนองการพัฒนาการศึกษาของประเทศชาติต่อไป (สืปสกุล นรินทรางกูร ณ อยุธยา, 2018: 83-84)

ผลการศึกษาจากงานวิจัยในประเทศกลุ่ม OECD พบว่าการพัฒนาครูให้มีประสิทธิภาพและส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนนั้นต้องออกแบบวิธีการพัฒนาให้เชื่อมโยงกับความต้องการของผู้เรียนเป็นประเด็นสำคัญ ทั้งนี้เพราะความต้องการของผู้เรียนจะเป็นแรงผลักดันในผู้เรียนเกิดความสนใจในบทเรียนและเกิดการพัฒนาคำสั่งสอนส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามมาในที่สุด (Timperley, Wilson, Barrar, & Fung, 2008) จากข้อค้นพบดังกล่าวทำให้เห็นว่าการพัฒนาครูจึงไม่ควรสร้างโปรแกรมการพัฒนาและอบรมที่รวมศูนย์และเป็นรูปแบบเดียว แต่ควรยืดหยุ่นให้เหมาะสมกับความต้องการของครูบริบทท้องถิ่นและผู้เรียนซึ่งมีความแตกต่างกันในแต่ละท้องถิ่นและภูมิภาค สอดคล้องกับรายงานของ Organization for Economic Co-operation and Development (2009) ได้นำเสนอ ผลการศึกษาของ TALIS ที่ทำการสำรวจประเทศกลุ่ม OECD ซึ่งพบว่า การพัฒนาของครูที่มีประสิทธิภาพนั้นมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ของครูผู้สอน ซึ่งหากครูผู้สอนได้รับการพัฒนาที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนจะทำให้ครูมีความสามารถในการวิเคราะห์และแก้ปัญหา ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการรับรู้ความสามารถของ

ตนเอง สำหรับการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของไทยในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา ยังไม่มีการปรับแนวคิดหรือกระบวนทัศน์เพื่อยกระดับคุณภาพครูอย่างชัดเจน การอบรมพัฒนาครูมีหลายหน่วยงานดำเนินการในลักษณะต่างคนต่างทำ การทำงานยังขาดกลไกในการประสานงาน ทำให้การพัฒนาครูขาดประสิทธิภาพ การอบรมพัฒนาเป็นเพียงการให้ความรู้ ขาดการพัฒนาทักษะที่ตรงกับสภาพจริง และไม่ตรงกับการใช้ในการปฏิบัติงานจริงของครู การอบรมพัฒนาจึงไม่สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนของครูได้ และการอบรมพัฒนายังมีผลกระทบต่อนักเรียนด้วย เนื่องจากพบว่าครูต้องทิ้งห้องเรียนมาเข้ารับการอบรมโดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กที่ประสบปัญหาหนักที่สุด ปัญหาสำคัญเชิงระบบของการพัฒนาครูคือ การพัฒนาแบบรวมศูนย์หรือสั่งการจากกระทรวงศึกษาธิการ (Top down) ไปยังพื้นที่ต่างๆ โดยเน้นการให้ความรู้หรือการกระจายสารสนเทศไปยังโรงเรียนหรือครู เพื่อให้ครูนำไปปฏิบัติในชั้นเรียนโดยมีคนไปตรวจสอบว่าการนำไปปฏิบัติประสบความสำเร็จหรือไม่ ซึ่งส่วนใหญ่มักจะไม่ประสบความสำเร็จเพราะไม่สามารถพัฒนาครูเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการศึกษาได้จริง แนวทางการพัฒนาครูดังกล่าวทำให้ครูรู้สึกโดดเดี่ยวและสิ้นหวังต่อการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง เนื่องจากไม่นำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพของครูได้

การพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ โดยความร่วมมือของสถาบันผลิตครูในพื้นที่ร่วมรับผิดชอบดำเนินการพัฒนาครู

จึงเป็นการปรับกระบวนทัศน์ใหม่ในการพัฒนาครู เพราะคณาจารย์ในสถาบันผลิตครูมีผู้เชี่ยวชาญด้านครุศึกษา สถาบันเหล่านี้มีการกระจายตัวอยู่ในพื้นที่ต่างๆ ทั่วประเทศ การสนับสนุนสถาบันผลิตครูให้ปรับบทบาทเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาครูในพื้นที่จะสอดคล้องกับแผนปฏิบัติการราชการของกระทรวงศึกษาธิการ ยุทธศาสตร์พัฒนาครูโดยใช้ภูมิภาคเป็นฐาน โดยสนับสนุนสถาบันผลิตครูร่วมกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในพื้นที่สร้างเครือข่ายการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา มีกิจกรรมร่วมสร้างการบูรณาการองค์ความรู้ต่างๆ จัดทำแผนกลยุทธ์รูปแบบและกลไกในการพัฒนาครูร่วมกัน อย่างเป็นเอกภาพ โดยจัดสรรงบประมาณเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้กับสถาบันผลิตครู ใช้งบประมาณเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาที่เปิดกว้างเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุด มีการแบ่งปันทรัพยากรและประสบการณ์ในการทำงาน เชื่อมโยงภารกิจ โดยมีเป้าหมายมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียน การดำเนินงานในลักษณะนี้จะเป็นนวัตกรรมใหม่ที่มีส่วนช่วยให้การพัฒนาคุณภาพครูเกิดความยั่งยืน ช่วยให้เกิดพลังการขับเคลื่อนการพัฒนาวิชาชีพครูในพื้นที่ซึ่งจะช่วยปรับกระบวนทัศน์การพัฒนาครูใหม่ในประเทศไทย ซึ่งที่ผ่านมายังไม่เน้นการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ จึงไม่สามารถกำหนดเป้าหมายการพัฒนาในระยะยาวที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูได้ แต่ไปเน้นการให้ความรู้หรืออบรมครูเพื่อให้ครูไปพัฒนาต่อด้วยตนเองเพื่อให้ได้แนวทางการพัฒนารูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่

ที่ชัดเจน สามารถนำไปปฏิบัติได้ สำนักงาน
เลขาธิการสภาการศึกษาในฐานะหน่วยงาน
นโยบายด้านการศึกษাজึงจัดทำโครงการพัฒนา
รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูในลักษณะ
เครือข่ายเชิงพื้นที่รวม 5 พื้นที่ ประกอบด้วย
กรุงเทพมหานครและปริมณฑล ภาคเหนือ
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง รวมภาค
ตะวันออกและภาคตะวันตก และภาคใต้
โดยรายงานผลการศึกษานี้ มุ่งศึกษาการ
พัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ภาคกลาง
รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก
ซึ่งประกอบด้วย สถาบันผลิตครูในกลุ่ม
มหาวิทยาลัยหลัก (กลุ่มมหาวิทยาลัยสังกัด
ทบวงมหาวิทยาลัยเดิม) คือ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศิลปากร สถาบันผลิตครูในกลุ่ม
มหาวิทยาลัยราชภัฏ คือ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี และคณะ
ครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยี
ราชมงคลสุวรรณภูมิ ซึ่งผลที่ได้จากการศึกษาครั้ง
นี้จะเป็นข้อเสนอในการปรับเปลี่ยนระบบ
แนวคิด การจัดการด้านการพัฒนาครูและ
บุคลากรทางการศึกษาของพื้นที่ที่รับผิดชอบ
ต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพ
พึงประสงค์ของการพัฒนาครูตามแนวคิด
เครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง
รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก
2. เพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนารูปแบบ
และกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่าย

เชิงพื้นที่ที่สอดคล้องกับความต้องการของ
สถานศึกษาตามประเด็นสำคัญที่ต้องเร่งพัฒนา
และตามประเภทสถานศึกษา: กรณีศึกษาพื้นที่
ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก

3. เพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย
กระบวนการพัฒนารูปแบบและกลไกการพัฒนาครู
ตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่
ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบ
ผสมผสานวิธี (Mixed Method) ใช้รูปแบบ
ขั้น ตอน เชิงสำรวจ (The Exploratory
Sequential Design) โดยช่วงแรกเป็นการวิจัย
เชิงคุณภาพ (Qualitative Research) และต่อ
ด้วยการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative
Research) เพื่อยืนยัน (Creswell, 2013) โดยได้
ศึกษา พัฒนา และจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายจาก
ผู้เกี่ยวข้องจากสถาบันผลิตครูและสถานศึกษา

กลุ่มเป้าหมายที่ศึกษา

1. บุคลากร เจ้าหน้าที่ฝ่ายต่างๆ
ที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหารสถานศึกษา และอาจารย์
ผู้สอน ของสถาบันผลิตครูในพื้นที่ภาคกลาง
รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก
ประกอบด้วย 1.1) สถาบันผลิตครูในกลุ่ม
มหาวิทยาลัยหลัก (กลุ่มมหาวิทยาลัยสังกัด
ทบวงมหาวิทยาลัยเดิม) คือ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศิลปากร 1.2) สถาบันผลิตครู
ในกลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ คือ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี และ 1.3)
สถาบันผลิตครูอื่นๆ ตามความเหมาะสมตาม

สภาพบริบทของพื้นที่ คือ คณะครุศาสตร์
อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล
สุวรรณภูมิ รวมจำนวน 32 คน

2. บุคลากร เจ้าหน้าที่ฝ่ายต่างๆ
ที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอน
ของสถานศึกษาในพื้นที่ภาคกลาง รวมภาค
ตะวันออกและภาคตะวันตก ประกอบด้วย
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สังกัดองค์กร
ปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) และสังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)
ที่เคยได้รับบริการ หรือคาดว่าจะรับบริการ
พัฒนาครูจากสถาบันผลิตครูในพื้นที่ภาคกลาง
รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก รวมจำนวน
408 คน

เครื่องมือในการวิจัย

ใช้เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลจาก
งานวิจัยของทีมกลางเรื่อง การพัฒนากระบวน
ทัศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิด
เครือข่ายเชิงพื้นที่ 5 พื้นที่ (สำนักงานเลขาธิการ
สภาการศึกษา, 2562) จำนวน 5 ฉบับ คือ 1)
แบบเก็บรวบรวมข้อมูลสถาบันผลิตครู 2) แบบ
เก็บรวบรวมข้อมูลสถานศึกษา 3) แบบสอบถาม
สถาบันผลิตครู 4) แบบสอบถามสถานศึกษา
และ 5) ประเด็นสนทนากลุ่มสถาบันผลิตครูและ
สถานศึกษา โดยข้อมูลจากแบบเก็บรวบรวม
ข้อมูลสถาบันผลิตครูและสถานศึกษา มีลักษณะ
เป็นแบบตรวจสอบรายการ ประกอบด้วย
จำนวนคณาจารย์นิสิต/นักศึกษาระดับปริญญา
ตรี/โท/เอก ความเชี่ยวชาญของคณาจารย์
คุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาสามปีย้อนหลัง

บทบาหน้าที่ความรับผิดชอบในการพัฒนาครู
หลักสูตรโครงการพัฒนาครูและพื้นที่ให้บริการใน
ปัจจุบัน และข้อมูลจากแบบสอบถามสถาบันผลิต
ครูและสถานศึกษาเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันและ
สภาพพึงประสงค์ของกระบวนทัศน์รูปแบบและ
กลไกการพัฒนาครูในลักษณะเครือข่ายเชิงพื้นที่
มีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่า 5 ระดับ
(Likert's five Rating Scale) 5, 4, 3, 2 และ 1
หมายถึง มีความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน
และสภาพพึงประสงค์ ในระดับมากที่สุด มาก
ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ตามลำดับ รวมทั้ง
การให้ข้อเสนอแนะ โดยใช้คำถามปลายเปิด
เกี่ยวกับการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์รูปแบบ
และกลไกการพัฒนาครูตามบริบทเชิงพื้นที่ และ
ปัจจัยที่เสริมสร้างความเข้มแข็งในการพัฒนาครู
ในปัจจุบันและอนาคต และประเด็นสนทนากลุ่ม
มีลักษณะเป็นข้อคำถามปลายเปิด เกี่ยวกับ
รูปแบบ กลไกและกระบวนทัศน์การผลิตและ
พัฒนาครูในลักษณะเครือข่ายเชิงพื้นที่ :
กรณีศึกษาพื้นที่ ในปัจจุบันและสภาพที่พึง
ประสงค์

การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัย 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน
และสภาพพึงประสงค์ของกระบวนทัศน์ รูปแบบ
และกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิง
พื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาค
ตะวันออกและภาคตะวันตก โดยศึกษา
เอกสารรายงานผลการปฏิบัติงานประจำปี
เอกสารรายงานผลการประเมินตนเอง
การบริหารด้านทรัพยากรมนุษย์และการ

ให้บริการวิชาการด้านการพัฒนาครู ของสถาบันผลิตครูและสถานศึกษาในพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกเฉียงและภาคตะวันตก เก็บรวบรวมข้อมูลจาก 1) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร 2) สถาบันผลิตครูในกลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ คือ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี และ 3) คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ และจากสถานศึกษาที่สถาบันผลิตครูให้บริการจำนวน 21 แห่ง จำแนกเป็นสังกัดประกอบด้วย โรงเรียนในสังกัด สพฐ. 14 แห่ง สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 1 แห่ง และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน 6 แห่ง ผู้ให้ข้อมูลได้แก่ 1) บุคลากร เจ้าหน้าที่ฝ่ายต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง 2) ผู้บริหารสถานศึกษา 3) อาจารย์/ครูผู้สอน วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบเก็บรวบรวมข้อมูลสถาบันผลิตครู และแบบเก็บรวบรวมข้อมูลสถานศึกษาโดยใช้ความถี่ และร้อยละ รวมทั้งเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาย้อนหลัง 3 ปี ผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (National Test : NT) ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (Ordinary National Education Test : O-NET) และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการใช้สถิติค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) เก็บรวบรวมข้อมูลจากข้อมูลของสถาบันผลิตครู และนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) วิเคราะห์สภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์

ของกระบวนการทัศน์ รูปแบบ และกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกเฉียงและภาคตะวันตก ตามข้อมูลจากเอกสาร และมุมมองของผู้เกี่ยวข้องจากสถาบันผลิตครู และจัดลำดับสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของกระบวนการทัศน์ รูปแบบ และกลไกการพัฒนาครู สรุปสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ ตามข้อมูลจากเอกสาร และมุมมองของผู้เกี่ยวข้องจากสถาบันผลิตครูและสถานศึกษาและนำข้อมูลการจัดลำดับสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์ มาสังเคราะห์และสรุปเป็นสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์ ในภาพรวมของสถาบันผลิตครู และสถานศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 พัฒนาการกระบวนการทัศน์

รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกเฉียงและภาคตะวันตก โดยวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Priority Need Index: PNI) ในการพัฒนาครู จัดลำดับความสำคัญของกระบวนการทัศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ ของสถาบันผลิตครู และสถานศึกษาตามลำดับความต้องการจำเป็น วิเคราะห์เปรียบเทียบสภาพพึงประสงค์ของการพัฒนาครู ร่างกระบวนการทัศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ และแนวทางการใช้โดยวิเคราะห์จากสภาพพึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ ประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของ (ร่าง) กระบวนการทัศน์ รูปแบบ และกลไกการพัฒนาครู

และแนวทางการใช้กระบวนการเรียนรู้ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ที่สอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษาตามประเด็นสำคัญที่ต้องเร่งพัฒนา และตามประเภทสถานศึกษา ด้วยการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) โดยผู้ทรงคุณวุฒิจากสถาบันผลิตครู ได้แก่ ผู้บริหารระดับคณะ/ภาควิชา/สาขาวิชา คณาจารย์ที่พัฒนาครูผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู มีเกณฑ์การคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิคือ เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ด้านการผลิตและพัฒนาครู หรือเป็นผู้ที่กำลังสอนในระดับอุดมศึกษาคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ ไม่น้อยกว่า 10 ปี เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือ แบบประเมิน (ร่าง) กระบวนการเรียนรู้ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครู และแนวทางการใช้ที่สอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษาตามประเด็นสำคัญที่ต้องเร่งพัฒนา และตามประเภทสถานศึกษาฉบับสมบูรณ์

ขั้นตอนที่ 3 จัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายกระบวนการเรียนรู้ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออก และภาคตะวันตก โดยผู้วิจัย (ร่าง) ข้อเสนอเชิงนโยบายกระบวนการเรียนรู้ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ และผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน พิจารณาจากผู้บริหารตามตำแหน่งงานที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูของประเทศ ประกอบด้วย หัวหน้าสำนักงานรัฐมนตรีและผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา/มัธยมศึกษา

ประธานคณะกรรมการคุรุสภา ประธานสภาคณบดีคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์แห่งประเทศไทย คณบดีคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม และผู้อำนวยการโรงเรียน ประเมินความเหมาะสมความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ ด้วยการจัดสนทนากลุ่มและนำเสนอ ข้อเสนอเชิงนโยบายกระบวนการเรียนรู้ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของกระบวนการเรียนรู้ รูปแบบ และกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออก และภาคตะวันตกตามมุมมองของผู้เกี่ยวข้องจากสถาบันผลิตครู ในองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านกระบวนการเรียนรู้ รูปแบบ และกลไกการพัฒนาครู ในภาพรวม พบว่า ทั้ง 3 ด้าน ส่วนใหญ่มีสภาพปัจจุบัน อยู่ในระดับมาก ยกเว้นด้านกลไกการพัฒนาครู ที่มีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมากทุกด้าน และเมื่อเรียงลำดับค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์ ของแต่ละด้านจากมากที่สุดไปน้อยที่สุดแล้วพบว่า มีลำดับที่สอดคล้องกัน คือ ด้านกระบวนการเรียนรู้ (\bar{x} = 3.65, S.D.=0.56 และ \bar{x} = 4.47, S.D.=0.45 ตามลำดับ) ด้านรูปแบบการพัฒนาครู (\bar{x} = 3.53, S.D.=0.60 และ \bar{x} = 4.24, S.D.=0.46 ตามลำดับ) และด้านกลไกการพัฒนาครู (\bar{x} = 3.30, S.D.=0.61 และ \bar{x} = 4.21, S.D.=0.54

ตามลำดับ) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน **1) กระบวนการพัฒนาคู** ซึ่งมีองค์ประกอบ 2 ด้าน คือ กระบวนการต้นแบบดั้งเดิม (Old Paradigm) และกระบวนการต้นแบบใหม่ (New Paradigm) พบว่า กระบวนการต้นแบบทั้ง 2 แบบ มีสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมาก โดยกระบวนการที่มีค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์สูงสุด คือ กระบวนการต้นแบบใหม่ (New Paradigm) (\bar{x} = 4.35, S.D.=0.51 และ \bar{x} = 4.45, S.D.=0.47 ตามลำดับ) รองลงมาคือ กระบวนการต้นแบบดั้งเดิม (Old Paradigm) (\bar{x} = 3.77, S.D.=1.04 และ \bar{x} = 4.43, S.D.=0.67 ตามลำดับ) **2) รูปแบบการพัฒนาคู** ซึ่งมีองค์ประกอบ 5 ด้าน พบว่า องค์ประกอบที่มีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก มี 3 ด้าน โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ (3) การพัฒนาคูในระหว่างการปฏิบัติงานโดยผ่านระบบออนไลน์ (Online - On the Job Training) (\bar{x} = 3.75, S.D.=1.92) และน้อยที่สุดคือ (1) การพัฒนาคูในระหว่างการปฏิบัติงานโดยไม่ผ่านระบบออนไลน์ (Offline - On the Job Training) (\bar{x} = 3.59, S.D.=0.63) สำหรับสภาพพึงประสงค์ของรูปแบบการพัฒนาคู พบว่า องค์ประกอบทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ (1) การพัฒนาคูในระหว่างการปฏิบัติงานโดยไม่ผ่านระบบออนไลน์ (Offline - On the Job Training) (\bar{x} = 4.31, S.D.=0.46) และน้อยที่สุดคือ (4) การพัฒนาคูนอกเวลาการปฏิบัติงานแบบออนไลน์ (Online - Off the Job Training) (\bar{x} = 4.14, S.D.=0.55) และ**3) กลไกการพัฒนาคู**

มีองค์ประกอบ 2 ด้าน พบว่า องค์ประกอบที่สภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ได้แก่ (1) กลไกหน่วยงาน (Organization Mechanism) (\bar{x} = 3.53, S.D.=0.68) และที่มีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับปานกลาง ได้แก่ (2) กลไกเครือข่าย (Network Mechanism) (\bar{x} = 3.23, S.D.=0.69) ซึ่งกลไกการพัฒนาคูโดยเครือข่ายเบญจภาคี มีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก (\bar{x} = 3.53, S.D.=0.68) สำหรับสภาพพึงประสงค์ของกลไกการพัฒนาคูพบว่า องค์ประกอบทั้ง 2 ด้าน มีสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมากโดยองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยของสภาพพึงประสงค์มากที่สุด คือ กลไกหน่วยงาน (Organization Mechanism) (\bar{x} = 4.18, S.D.=0.65) รองลงมาคือ กลไกเครือข่าย (Network Mechanism) (\bar{x} = 4.17, S.D.=0.65) และพบว่า กลไกเครือข่ายทุกประเภท มีสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมาก โดยประเภทที่มีค่าเฉลี่ยของสภาพพึงประสงค์มากที่สุดคือ กลไกการพัฒนาคูโดยเครือข่ายจตุภาคี (\bar{x} = 4.30, S.D.=0.67) และน้อยที่สุดคือ กลไกการพัฒนาคูโดยเครือข่ายไตรภาคี (\bar{x} = 4.17, S.D.=0.57) สภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์ **ตามมุมมองของผู้เกี่ยวข้องจากสถานศึกษา** พบว่า ด้านกระบวนการต้นแบบ และด้านกลไกการพัฒนาคูในภาพรวม มีสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมาก โดยเมื่อเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากที่สุดไปน้อยที่สุดแล้วพบว่า มีสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์ในลำดับที่สอดคล้องกันมากที่สุด คือ ด้านกระบวนการพัฒนาคู (\bar{x} = 3.63, S.D.=0.65 และ \bar{x} = 4.19,

S.D.=0.55 ตามลำดับ) รองลงมา คือ ด้านกลไก การพัฒนาครู (\bar{x} =3.61, S.D.=0.71 และ \bar{x} =4.10, S.D.=0.69 ตามลำดับ) และน้อยที่สุด คือ ด้านรูปแบบการพัฒนาครู (\bar{x} =3.57, S.D.=0.71 และ \bar{x} =4.07, S.D.=0.63 ตามลำดับ) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า **1) กระบวนการพัฒนาครู** พบว่ากระบวนการทั้ง 2 แบบมีสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมาก โดยกระบวนการแบบดั้งเดิมมีค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบันมากที่สุด (\bar{x} =3.73, S.D.=0.57) และกระบวนการแบบใหม่มีค่าเฉลี่ยของสภาพพึงประสงค์มากที่สุด (\bar{x} =4.21, S.D.=0.57) **2) รูปแบบการพัฒนาครู** ซึ่งมี 5 รูปแบบ พบว่ารูปแบบที่มีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก และมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ (1) การพัฒนาครูในระหว่างการปฏิบัติงานโดยไม่ผ่านระบบออนไลน์ (Offline - On the Job Training) (\bar{x} =3.71, S.D.=0.70) และน้อยที่สุดในกลุ่มนี้ คือ (5) การพัฒนาครูในรูปแบบผสมผสาน (Blended Learning) (\bar{x} =3.59, S.D.=0.72) สำหรับสภาพพึงประสงค์ของรูปแบบการพัฒนาครู พบว่าทุกรูปแบบอยู่ในระดับมาก โดยรูปแบบที่มีค่าเฉลี่ยของสภาพพึงประสงค์มากที่สุด คือ (1) การพัฒนาครูในระหว่างการปฏิบัติงานโดยไม่ผ่านระบบออนไลน์ (Offline - On the Job Training) (\bar{x} =4.22, S.D.=0.64) และน้อยที่สุด คือ (5) การพัฒนาครูในรูปแบบผสมผสาน (Blended Learning) (\bar{x} =4.02, S.D.=0.74) และ**3) กลไกการพัฒนาครู** พบว่า กลไกทุกด้านมีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก โดยกลไกการพัฒนาครูที่มีค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบันมากที่สุด

คือ (1) กลไกหน่วยงาน (Organization Mechanism) (\bar{x} =3.69, S.D.=0.73) รองลงมา คือ (2) กลไกเครือข่าย (Network Mechanism) (\bar{x} =3.59, S.D.=0.85) ซึ่งพบว่า กลไกการพัฒนาครูโดยเครือข่ายเบญจภาคี มีค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบันมากที่สุด (\bar{x} =3.76, S.D.=0.95) และน้อยที่สุดคือ กลไกการพัฒนาครูโดยเครือข่ายไตรภาคี (\bar{x} =3.50, S.D.=0.81) สำหรับสภาพพึงประสงค์ของกลไกการพัฒนาครู พบว่า องค์ประกอบทั้ง 2 ด้าน มีสภาพพึงประสงค์ อยู่ในระดับมาก โดยองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยของสภาพพึงประสงค์มากที่สุด คือ (1) กลไกหน่วยงาน (Organization Mechanism) (\bar{x} =4.19, S.D.=0.68) รองลงมา คือ (2) กลไกเครือข่าย (Network Mechanism) (\bar{x} =4.09, S.D.=0.71) เมื่อพิจารณาประเภทของกลไกเครือข่าย พบว่า กลไกเครือข่ายทุกประเภท มีสภาพพึงประสงค์ อยู่ในระดับมาก โดยประเภทที่มีค่าเฉลี่ยของสภาพพึงประสงค์มากที่สุดคือ กลไกการพัฒนาครูโดยเครือข่ายไตรภาคี (\bar{x} =4.13, S.D.=0.72) และน้อยที่สุดคือ กลไกการพัฒนาครูโดยเครือข่ายสถานศึกษา (\bar{x} =4.06, S.D.=0.69)

2. ผลการพัฒนากระบวนการพัฒนาครู รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก

2.1 ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Priority Need Index : PNI) และการวิเคราะห์เปรียบเทียบสภาพพึงประสงค์ของการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่

ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก จากสถาบันผลิตครู พบว่า ด้านกลไกการพัฒนาครูมีความต้องการจำเป็นมากที่สุด รองลงมาคือ ด้านกระบวนการพัฒนาครู และด้านรูปแบบการพัฒนาครูมีความต้องการจำเป็นเป็นลำดับสุดท้าย เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีความต้องการจำเป็นกระบวนการพัฒนาครูแบบดั้งเดิม (Old Paradigm) มากกว่า กระบวนการพัฒนาครูแบบใหม่ (New Paradigm) ด้านรูปแบบการพัฒนาครู พบว่า มีความต้องการจำเป็นมากที่สุดในการพัฒนาครูนอกเวลาการปฏิบัติงานแบบออนไลน์ (Online - Off the Job Training) และการพัฒนาครูในรูปแบบผสมผสาน (Blended Learning) และด้านกลไกการพัฒนาครู พบว่า มีความต้องการจำเป็นมากที่สุดในด้านกลไกการพัฒนาครูโดยเครือข่ายจุดภาคี จากสถานศึกษา พบว่า ความต้องการจำเป็นมากที่สุดคือ กระบวนการพัฒนาครู รองลงมาคือ กลไกการพัฒนาครู และรูปแบบการพัฒนาครูซึ่งมีความต้องการจำเป็นที่เท่ากัน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า กระบวนการพัฒนาครูแบบใหม่ (New Paradigm) มีความต้องการจำเป็นมากที่สุด รองลงมาคือ กระบวนการพัฒนาครูแบบดั้งเดิม (Old Paradigm) ด้านรูปแบบการพัฒนาครู มีความต้องการจำเป็นมากที่สุดคือ การพัฒนาครูในรูปแบบผสมผสาน (Blended Learning) ด้านกลไกการพัฒนาครู พบว่ามีความต้องการจำเป็นมากที่สุดคือ กลไกการพัฒนาครูโดยเครือข่ายไตรภาคี

2.2 ผลการจัดลำดับความสำคัญของกระบวนการพัฒนาครู รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ของสถาบันผลิตครู

และสถานศึกษาตามลำดับชั้นความต้องการจำเป็น พบว่า ด้านกระบวนการพัฒนาครู ควรเน้นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นฐาน (Outcome based Development) มากที่สุด รองลงมาคือ การพัฒนาครูตามความต้องการจำเป็นของครูรายบุคคล (Individual Demand) ด้านรูปแบบการพัฒนาครู ควรเลือกรูปแบบการเรียนรู้โดยมีเครือข่ายความร่วมมือ (Network) รองลงมาคือ การเรียนรู้โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC) และกลไกการพัฒนาครู ควรมีกลไกการพัฒนาครูโดยสถานศึกษา รองลงมาคือ กลไกความร่วมมือและการสนับสนุนของสถานศึกษา สถาบันผลิตครู ภาคเอกชน ชุมชนท้องถิ่น และต้นสังกัดของสถานศึกษาระดับจังหวัด

2.3 ผลของการพัฒนากระบวนการพัฒนาครู รูปแบบและกลไกการพัฒนาครู และแนวทางการใช้กระบวนการพัฒนาครู รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก ฉบับสมบูรณ์ ในภาพรวมประกอบด้วย **ด้านกระบวนการพัฒนาครู** คือ การพัฒนาครูโดยเน้นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นฐาน (Outcome-based Development) การพัฒนาครูตามความต้องการจำเป็นของครูรายบุคคล (Individual Demand) และการพัฒนาครูโดยใช้ผลการปฏิบัติงานเป็นฐาน (Performance-based Development) โดยมีแนวทางการใช้กระบวนการพัฒนาครูคือ พัฒนาตามลำดับโดยผู้รับการพัฒนาเป็นผู้เลือกเอง พัฒนาตามโครงสร้างตำแหน่งวิทยฐานะ เน้นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นฐาน ประยุกต์การใช้เทคโนโลยี

สารสนเทศ/เทคโนโลยีการสื่อสาร/ดิจิทัล Platform ใช้ผลการปฏิบัติงานเป็นฐาน และพัฒนาตามความต้องจำเป็นสำหรับครูรายบุคคล

ด้านรูปแบบการพัฒนาครู คือ การเรียนรู้โดยการทำวิจัยร่วมกับมหาวิทยาลัย (Co-Research with University) การพัฒนาผ่านเครือข่ายออนไลน์รูปแบบหลักสูตรระยะสั้นด้วยการสะสมเวลาที่เข้ารับการพัฒนา (Micro Certification) เป็นการพัฒนาครูด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานผ่านการทำงานหรือการลงมือปฏิบัติจริง ร้อยละ 70 การพัฒนาครูด้วยวิธีการเรียนรู้ผ่านผู้อื่นร้อยละ 20 และการพัฒนาครูด้วยวิธีการอบรม/สัมมนา ร้อยละ 10 การเรียนรู้โดยการโค้ชหรือชี้แนะ (Coaching) การเรียนรู้โดยการมีพี่เลี้ยง (Mentoring) การพัฒนาผ่านเครือข่ายออนไลน์ตามความต้องการของตัวบุคคล (Online Course: Individual-defined Learning) ครูเป็นผู้เลือกเรียนโปรแกรมการอบรมผ่านระบบ e-learning ด้วยตัวเอง และการใช้สถานการณ์จำลองผ่านเครือข่ายออนไลน์ (Online Simulation) โดยมีแนวทางการใช้รูปแบบการพัฒนาครู คือ ใช้รูปแบบระหว่างปฏิบัติงานโดยไม่ผ่านระบบออนไลน์ ได้แก่ มีเครือข่ายความร่วมมือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ การนิเทศ การลงมือปฏิบัติจริง โดยการทำวิจัยร่วมกับมหาวิทยาลัย รูปแบบการปฏิบัติงานแบบออนไลน์ ได้แก่ รูปแบบหลักสูตรระยะสั้นด้วยการสะสมเวลาที่เข้ารับการพัฒนา ตามความต้องการของครูรายบุคคล และการใช้สถานการณ์จำลองผ่านเครือข่ายออนไลน์ และรูปแบบการผสมผสาน ได้แก่ การผสมผสานผ่านการทำงาน

หรือการลงมือปฏิบัติจริง **ด้านกลไกการพัฒนาครู** คือ กลไกความร่วมมือ และการสนับสนุนของสถานศึกษา สถาบันผลิตครู ภาคเอกชน และต้นสังกัดของสถานศึกษาระดับจังหวัด ระดับกลุ่มจังหวัด และระดับประเทศ และมีแนวทางการใช้กลไกการพัฒนาครูโดยเครือข่ายไตรภาคีสถานศึกษา สถาบันผลิตครู และต้นสังกัดของสถานศึกษาระดับจังหวัด สถานศึกษา สถาบันผลิตครู ภาคเอกชน และต้นสังกัดของสถานศึกษาระดับประเทศ และ สถานศึกษา สถาบันผลิตครู ภาคเอกชน ชุมชนท้องถิ่น และต้นสังกัดของสถานศึกษาระดับประเทศ

3. ข้อเสนอเชิงนโยบายกระบวนทัศน์รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลางรวมภาคตะวันออกเฉียงและภาคตะวันตก

3.1 ด้านกระบวนทัศน์การพัฒนาครูพบว่า หน่วยงานระดับกระทรวงที่รับผิดชอบการพัฒนาครู ควรปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์การพัฒนาครูให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้รับการพัฒนาที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนมากกว่าเน้นนโยบายของหน่วยงานหน่วยพัฒนาครู คือสถาบันผลิตครู ควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูโดยเน้นความต้องการของครูเป็นรายบุคคล ประยุกต์ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการพัฒนาครูโดยมีเป้าหมายเพื่อการพัฒนาผู้เรียนร่วมกัน และการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมกันในพื้นที่หน่วยใช้ครู คือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ควรทำความร่วมมือทางวิชาการกับมหาวิทยาลัย

หรือหน่วยผลิตครู (มหาวิทยาลัย) เพื่อส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพครูร่วมกัน

3.2 ด้านรูปแบบการพัฒนาครู พบว่าหน่วยงานระดับกระทรวง ควรเน้นรูปแบบการพัฒนาครูโดยให้ความสำคัญกับเครือข่ายการพัฒนาครูในพื้นที่มากกว่าเป็นระบบการรวมศูนย์จากส่วนกลาง หน่วยพัฒนาครู คือสถาบันผลิตครู ควรให้ความสำคัญกับความต้องการของครูผู้รับการพัฒนาเป็นหลัก หน่วยใช้ครู คือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ควรสร้างเครือข่ายความร่วมมือที่มีความหลากหลายและครอบคลุมความต้องการของครูที่มีความแตกต่างกัน และควรทำวิจัยร่วมกับมหาวิทยาลัยที่เป็นสถาบันผลิตครู ควรให้เวลาครูในการพัฒนาตนเองผ่านระบบเครือข่าย และมีหลากหลายวิธีการ เช่น การอบรมเชิงปฏิบัติการ การอบรมผ่านระบบออนไลน์ในกรณีที่จำเป็น และมีการนิเทศติดตาม

3.3 ด้านกลไกการพัฒนาครู พบว่าหน่วยงานระดับกระทรวง ควรสนับสนุนการพัฒนาครู โดยใช้กลไกเครือข่ายสถานศึกษา ในลักษณะเบญจภาคี สถาบันผลิตครู ควรสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการพัฒนาครูกับหน่วยงานหรือองค์กรที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครู คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ควรใช้เครือข่ายเบญจภาคีในการดำเนินการพัฒนาคุณภาพครู โดยมาจากความต้องการของสถานศึกษาและครูอย่างแท้จริง หน่วยใช้ครู คือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) และ สังกัดสำนักงาน

คณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) ควรสร้างเครือข่ายเบญจภาคีความร่วมมือกับหน่วยงานองค์กร มหาวิทยาลัยทั้งภาครัฐ เอกชน ชุมชนท้องถิ่น และต้นสังกัดสถานศึกษาโดยมีการติดตามผลการพัฒนาครูอย่างเป็นระยะ และต่อเนื่อง

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยทั้ง 3 ข้อที่พบว่า สภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์ของการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกและภาคตะวันตก ตามมุมมองจากสถาบันผลิตครู และจากสถานศึกษา ด้านกระบวนการทัศน์ รูปแบบ และกลไกการพัฒนาครู ในภาพรวมของพื้นที่ มีสภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมาก และพบว่า กระบวนทัศน์การพัฒนาครูในลักษณะเครือข่าย ทั้งสถาบันผลิตครูและสถานศึกษา ต้องการพัฒนาครูตามโครงสร้าง ตำแหน่ง วิทยฐานะ เน้นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน เน้นการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ เทคโนโลยีการสื่อสารและ Digital Platform เน้นใช้ผลการปฏิบัติงานเป็นฐาน เป็นการพัฒนาโดยครูเป็นผู้เลือกเองตามความจำเป็นของรายบุคคล ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าสภาพการศึกษาไทยปัจจุบันให้ความสำคัญกับการทำวิทยฐานะ โดยให้วิทยฐานะเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัย เรื่อง การพัฒนา กลไกขับเคลื่อนระบบการผลิตและพัฒนาครู สมรรถนะสูง สำหรับประเทศไทย ของสำนักงาน

เลขาธิการสภาการศึกษา (พฤทธิ สิริบรรณพิทักษ์ และคณะ, 2560) ที่มุ่งผลลัพธ์จากการพัฒนาครู โดยพิจารณาจากผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สร้างสรรค์งาน มีคุณธรรมจริยธรรม และสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ. 2561 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2561, น. 6) ที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้การพัฒนาผู้เรียนไปสู่ผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของผู้เรียนโดยเน้นให้สถาบันผลิตและพัฒนาครูในฐานะกลไกสำคัญในการพัฒนาครูให้มีคุณภาพจะต้องมีบทบาทในการเตรียมความพร้อมครูให้มีสมรรถนะทางวิชาชีพที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้อยุคใหม่เพื่อผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของการศึกษาในขณะที่สภาพปัจจุบันและสภาพพึงประสงค์ของการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่เกี่ยวกับการให้ความสำคัญกับการทำวิทยฐานะของครูที่เน้นผลลัพธ์เกิดกับผู้เรียนนั้น มีข้อค้นพบที่น่าเป็นห่วงจากงานวิจัยเรื่อง “การสังเคราะห์ระบบและแนวทางการปฏิรูปการพัฒนาวิชาชีพครู: จากแนวคิดการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสู่การปฏิบัติ” มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ระบบการพัฒนาวิชาชีพครูของไทยในปัจจุบันโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายและการนำสู่การปฏิบัติในการปรับปรุงระบบการฝึกหัดครูและพัฒนาวิชาชีพครูของไทย โดยพบว่า การพัฒนาวิทยฐานะของครูที่มีวิทยฐานะ (Master teacher) ไม่ยึดโยงกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน การเข้าสู่วิทยฐานะยังขาดความชัดเจนในการประเมินการขึ้นสู่แต่ละวิทยฐานะที่แสดงถึงความสามารถจริงของครู

ยังไม่ให้นำหนักกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน ยังเน้นการเสนอเอกสาร รางวัลที่ได้รับและจำนวนชั่วโมงที่ได้รับการพัฒนาของครู และที่สำคัญไม่มีความสัมพันธ์กับเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพ จึงมีข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติโดยควรใช้ระบบประเมินตามสภาพจริงตาม ID Plan และระบบเน้นผลลัพธ์ผู้เรียนและการพัฒนาตนเองของครู และมีข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไปคือควรนำผลการวิจัยนี้ไปเป็นประเด็นในการศึกษาค้นคว้าหาแนวทางที่เหมาะสมกับบริบทของประเทศไทย ศึกษาวิจัยขยายพรมแดนความรู้ และสร้างแนวปฏิบัติที่ดีโดยผู้เกี่ยวข้องกับระบบการพัฒนาวิชาชีพครูในอนาคต และสร้างข้อเสนอเชิงนโยบายและการผลักดันการนำข้อเสนอสู่การปฏิบัติในการปรับปรุงระบบการผลิตและพัฒนาครู (ประวิต เอราวรรณ์, 2562, น. 7-9) นอกจากนี้ยังพบว่า รูปแบบการพัฒนาครูควรดำเนินการระหว่างปฏิบัติงานโดยไม่ผ่านระบบ Online (Offline on the job Training) โดยมีเครือข่ายความร่วมมือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ การนิเทศ การลงมือปฏิบัติจริง การทำวิจัยร่วมกับมหาวิทยาลัย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า รูปแบบการพัฒนาครูที่สถานศึกษาและสถาบันผลิตครูสามารถดำเนินการได้ เหมาะสมระหว่างการปฏิบัติงาน โดยไม่ต้องผ่านระบบออนไลน์นั้นเหมาะสมกับสภาพการปฏิบัติงานจริงของครูในสถานศึกษาและสอดคล้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของสถาบันผลิตครูที่ต้องมีบทบาทในการพัฒนาครูในสถานศึกษาที่มีนักศึกษาครูไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยการให้สถานศึกษาเป็นที่เลี้ยง

ให้นักศึกษา สถาบันการผลิตครูควรร่วมมือกับสถานศึกษาพัฒนาครูที่ปฏิบัติงานในลักษณะเครือข่ายความร่วมมือ PLC การนิเทศ การปฏิบัติงานจริง การทำวิจัยร่วมกับร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับมหาวิทยาลัย (สถาบันผลิตครู) และสอดคล้องกับแนวปฏิบัติของครูสภาที่เปิดให้หน่วยพัฒนาครูซึ่งอาจเป็นสถาบันผลิตครูสามารถเสนอและจัดหลักสูตรพัฒนาครูซึ่งเป็นครูระหว่างการปฏิบัติงานโดยไม่ผ่านระบบออนไลน์ ส่วนรูปแบบการพัฒนาครูนอกเวลาการปฏิบัติงานแบบออนไลน์ในลักษณะหลักสูตรระยะสั้นด้วยการสะสมเวลา การพัฒนาผ่านเครือข่ายออนไลน์ และรูปแบบการผสมผสานระบบออนไลน์ ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่าครูมีภาระการจัดการเรียนการสอนในเวลาปกติ ดังนั้นการพัฒนาครูนอกเวลาแบบออนไลน์นั้นเหมาะกับบทบาทของครูในสังคมการศึกษาไทยปัจจุบัน ซึ่งสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพมนุษย์ในการปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อศตวรรษที่ 21 ที่ต้องเปลี่ยนโฉมเป็นครูยุคใหม่โดยการเรียนรู้โดยใช้ดิจิทัลและที่พบว่า กลไกการพัฒนาครู ควรใช้กลไกหน่วยงานโดยสถานศึกษา สถาบันผลิตครูมีการใช้เครือข่ายทั้งไตรภาคี จตุภาคี เบญจภาคี ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทสถานศึกษาที่ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถาบันผลิตครูและต้นสังกัดระดับจังหวัดหรือระดับประเทศ หรือและภาคเอกชนหรือและท้องถิ่น ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนากลไกขับเคลื่อนระบบการผลิตและพัฒนาครูสมรรถนะสูง สำหรับประเทศไทยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (พฤทธิ์

สิริบรรณพิทักษ์ และคณะ, 2560) ที่พบว่ากลไกการพัฒนาครูควรดำเนินงานในลักษณะใดไตรภาคี จตุภาคีและเบญจภาคี ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทของพื้นที่ โดยกลไกเครือข่ายสถานศึกษาควรเป็นลักษณะเครือข่ายเบญจภาคี อย่างไรก็ตามจากข้อค้นพบของสภาพปัจจุบัน และสภาพพึงประสงค์ของการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลางรวมภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคตะวันตกด้านกระบวนการทัศน์ รูปแบบ และกลไกการพัฒนาครู สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูสู่การปฏิบัติจริงในพื้นที่ โดยเน้นการพัฒนาครูทุกด้านอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ครูเกิดสมรรถนะเชิงวิชาชีพที่สำคัญ สอดคล้องกับแนวคิดของประวิต เอรารวรรณ์ (2562, น. 9) ที่กล่าวว่า ระบบพัฒนาวิชาชีพครูเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงสมรรถนะเชิงวิชาชีพอย่างต่อเนื่องตลอดช่วงวัยของวิชาชีพครู ตั้งแต่การเตรียมผู้เข้าสู่วิชาชีพครู การออกไปอนุญาตประกอบวิชาชีพ การคัดเลือกครู การพัฒนาครูช่วงบรรจุใหม่ การพัฒนาครูช่วงประจำการ และการพัฒนาครูเพื่อเข้าสู่วิทยฐานะที่สูงขึ้น หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรให้ความสำคัญและนำไปเป็นกรอบในการทบทวนบทบาทและพิจารณากำหนดเป็นนโยบายและมาตรการต่างๆ ไปสู่การปฏิบัติที่ดียิ่งขึ้นในการพัฒนาวิชาชีพครู สำหรับผลการพัฒนากระบวนการทัศน์การพัฒนาครูที่พบว่า การพัฒนาครูโดยเน้นผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียนเป็นฐาน (Outcome-based Development) การพัฒนาครูตามความต้องการจำเป็นของครูรายบุคคล (Individual Demand) และการพัฒนาครูโดยใช้ผลการปฏิบัติงานเป็นฐาน

(Performance-based Development) โดยมีแนวทางการใช้กระบวนการทัศน์การพัฒนาครูคือพัฒนาตามลำดับโดยผู้รับการพัฒนาเป็นผู้เลือกเอง พัฒนาการตามโครงสร้างตำแหน่งวิทยฐานะเน้นผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียนเป็นฐาน ยุทธศาสตร์การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ/เทคโนโลยีการสื่อสาร/ดิจิทัล Platform ใช้ผลการปฏิบัติงานเป็นฐานและพัฒนาตามความต้องการจำเป็นสำหรับครูรายบุคคล ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จะต้องอาศัยการเปลี่ยนแปลงแนวคิด รูปแบบความคิด ทฤษฎีและวิธีการมาตรฐานในการปฏิบัติงานของครู โดยเริ่มจากการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทัศน์เก่าไปสู่กระบวนการทัศน์ใหม่ มุ่งพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 และให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูตามความต้องการจำเป็นเป็นรายบุคคลเพื่อให้ครูได้พัฒนาตนเองเต็มตามศักยภาพตามบริบทพื้นที่ โดยจัดระบบการศึกษาที่มีคุณภาพให้ความสำคัญกับการฝึกอบรมและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง หลังเข้าสู่อาชีพครูเป็นการเรียนรู้เชิงปฏิบัติจริง ปรับใช้ความรู้และทักษะให้เหมาะสมกับสถานการณ์จริง มีการปรับเปลี่ยนแนวคิดและวิธีการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับสมรรถนะที่พึงประสงค์ (รักจิต สุทธิพงษ์, 2560, น. 351) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ธัญญรัตน์ จอกสถิตย์ (2553) ที่พบว่า โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู เป็นโมเดลที่เหมาะสมสำหรับศึกษานิเทศก์นำไปใช้ในการพัฒนาครู มีเป้าหมายที่มุ่งสร้างสมรรถนะด้านการประเมินของครู ให้ครูใช้ผลการประเมินสู่การพัฒนาการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย

การรู้จักครูเป็นรายบุคคล ครูวางเป้าหมายการพัฒนาตนเองตามความต้องการ พัฒนาให้ครูบรรลุเป้าหมาย และประเมินการบรรลุเป้าหมายของครู ผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนา ได้แก่ ศึกษานิเทศก์มีบทบาทการ สร้างสมรรถนะการประเมินแก่ครู ด้วยการอบรม ร่วมกับการอำนวยความสะดวก สนับสนุนครู สร้างความกระจ่างและให้อิสระครูในการกำหนดตนเอง ผู้บริหารมีบทบาทในการส่งเสริมและสนับสนุนครู และประเมินครูเพื่อสะท้อนผลการประเมินแก่ครู และครูมีบทบาทในการกำหนดทิศทางการพัฒนาตนเองตามศักยภาพ นอกจากนี้ผลการพัฒนารูปแบบและกลไกการพัฒนาครู และแนวทางการใช้กระบวนการทัศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่: กรณีศึกษาพื้นที่ภาคกลาง รวมภาคตะวันออกเฉียงและภาคตะวันตก มีแนวทางการพัฒนาครูที่สอดคล้องกับผลการดำเนินงานและกรณีตัวอย่างการพัฒนาการเรียนรู้เชิงพื้นที่ ของโครงการ“จังหวัดปฏิรูปการเรียนรู้” (มิถุนายน 2557-กุมภาพันธ์ 2560) ที่พบว่า การพัฒนาครูผู้สอนในด้านการพัฒนาเครือข่ายครู (Professional Learning Community: PLC) เป็นแนวทางที่จังหวัดนำร่องใช้ในการพัฒนาคุณภาพครู เช่น จ.น่าน สร้างชุมชนเรียนรู้ครู PLC เพื่อพัฒนาระบบกลไกและแนวทางหนุนเสริมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาผู้เรียน ทำให้ครูมีการรวมกลุ่มกันในหลายลักษณะตามบริบทเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน จังหวัดลำปาง มีการจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Knowledge Management: KM) การระดมความคิดเพื่อออกแบบกิจกรรมร่วมกันของ

โรงเรียน ทุก 1-2 เดือน จังหวัดนครราชสีมา
ยกระดับคุณภาพการศึกษาและข้อมูลสารสนเทศ
เพื่อการพัฒนาการเรียนการสอน นำร่อง
ใน 3 ตำบล และขยายเป็น 30 ตำบลในเวลา
ต่อมา นอกจากนี้ยังพบการพัฒนาครูด้วยวิธีการ
อื่นๆ เช่น กรณีจังหวัดสุโขทัย พัฒนาศักยภาพ
แก่ครูอย่างต่อเนื่องผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้
พหุภาคี การใช้ Best Practice/DLTV การ
สังเคราะห์กระบวนการทำงานให้เป็นตัวแบบ
เสริมสร้างสมรรถนะการอ่านของนักเรียน
ประถมศึกษา การคิดสรรครูทีให้รางวัลครูดี
การจัดทำสื่อนวัตกรรมเพื่อเป็นเครื่องมือการ
จัดการเรียนการสอนของครู เช่น บัญชีคำพื้นฐาน
คู่มือครู กิจกรรม และแบบฝึก รวมถึงมีการทำ
Peer Coaching ให้กับครูประจำการโดยตั้งครู
เกษียณอายุมาเข้าร่วมกิจกรรม (อภิญา ดันทวี
วงศ์ และยุทธดนัย สีดาหล้า, 2562, น. 28)
ดังนั้นหน่วยงานระดับกระทรวงศึกษาธิการ
โดยเฉพาะสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา จึง
ควรเป็นหน่วยงานกลางในการขับเคลื่อนการ
ดำเนินงานให้หน่วยงานต้นสังกัดและหน่วยงาน
ที่เกี่ยวข้อง นำนโยบายกระบวนการพัฒนาครู รูปแบบ
และกลไกการพัฒนาครูสู่การปฏิบัติในแต่ละ
ระดับ แต่ละประเภทการศึกษาโดยเน้นความ
ร่วมมือให้ครอบคลุมทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องเพื่อ
การพัฒนาวิชาชีพครูที่ยั่งยืนต่อไป

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัย
ไปใช้ในระดับชาติ/ ระดับบริหาร/ ระดับปฏิบัติ

จากผลการวิจัยที่พบว่า กระบวนการพัฒนา
ครูเน้นการตอบสนองความต้องการและเน้น
ผลลัพธ์ของผู้เรียน ดังนั้น ครูสภาควรปรับ
กระบวนการใหม่ในการพัฒนาครูโดยเน้นการ
พัฒนาครูตามความต้องการจำเป็นของครูเป็น
รายบุคคล การพัฒนาครูควรจัดตามลำดับโดยผู้
ได้รับการพัฒนาคือตัวครูเป็นผู้เลือกเองและเป็น
การพัฒนาครูโดยไม่กำหนดหลักสูตรภาคบังคับ
เน้นการพัฒนาครูโดยใช้ประยุกต์ใช้เทคโนโลยี
สารสนเทศโดยการสื่อสารและ Digital
platform การพัฒนาครูต้องตอบสนองความ
ต้องการของสถานศึกษาชุมชน และ
ภาคอุตสาหกรรม จากผลการวิจัยที่พบว่า
กระบวนการ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครู ให้
ความสำคัญกับการพัฒนาตามความต้องการของ
ครูเป็นรายบุคคล และสร้างเครือข่ายความ
ร่วมมือในบริบทพื้นที่ ดังนั้นสำนักงานเลขาธิการ
สภาการศึกษา (สกศ.) ควรปรับกระบวนการ
รูปแบบกลไกการพัฒนาครูบนความต้องการของ
นักศึกษาครูในพื้นที่ และจากผลการวิจัยที่พบว่า
การพัฒนาครูควรตอบสนองความต้องการและ
เน้นผลลัพธ์ของผู้เรียน ดังนั้น สถาบันครูพัฒนา
ควรกำหนดหลักสูตรในการพัฒนาครูโดยวางแผน
กำหนดหลักสูตรให้หน่วยต่างๆ และควร
ดำเนินการในลักษณะเครือข่ายความร่วมมือเป็น
ชุมชนแห่งการเรียนรู้

2. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัย
ไปใช้ในหน่วยพัฒนาครู จากผลการวิจัยที่เป็น
ข้อเสนอเชิงนโยบาย ด้านกระบวนการพัฒนา
การพัฒนาครู พบว่า หน่วยพัฒนาครู ควรให้
ความสำคัญกับการพัฒนาครูโดยเน้นความ

ต้องการของครูรายบุคคล ประยุกต์ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และสร้างเครือข่ายความร่วมมือในพื้นที่ ดังนั้นหน่วยพัฒนาครู คือ สถาบันผลิตครูควรดำเนินการพัฒนาครูในลักษณะเครือข่ายร่วมวางแผน ร่วมพัฒนา ร่วมประเมินเพื่อการพัฒนาครูด้วยกัน โดยมีการศึกษาความต้องการจำเป็นของครู จากสถานศึกษา ชุมชนและสถานประกอบการ หน่วยพัฒนาครูรายกลุ่มสถาบันควรมีรูปแบบการพัฒนาควรเน้นการเรียนรู้โดยการทำวิจัยร่วมกับมหาวิทยาลัยที่เป็นสถาบันผลิตครู

3. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ในหน่วยใช้ครู จากผลการวิจัยที่พบว่า ผลการพัฒนากระบวนการทศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ ควรเน้นผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียนเป็นฐาน พัฒนาครูตามความต้องการจำเป็นของครูรายบุคคล และใช้ผลการปฏิบัติงานเป็นฐาน ให้มีการเรียนรู้โดยการทำวิจัยร่วมกับมหาวิทยาลัย พัฒนาผ่านเครือข่ายออนไลน์รูปแบบหลักสูตรระยะสั้น ใช้กลไกความร่วมมือ และการสนับสนุนของเครือข่าย ดังนั้นหน่วยใช้ครู ได้แก่ โรงเรียนสังกัดต่างๆ ในพื้นที่ที่ให้บริการ ควรส่งเสริมการพัฒนาครูตามความต้องการจำเป็นของครูเป็นรายบุคคล สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และสถานศึกษาในสังกัด ควรพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการกำหนดเป้าหมายผลลัพธ์ของผู้เรียนและกำหนดกระบวนการในการพัฒนาครูให้สอดคล้องกับผลลัพธ์ของผู้เรียน และควรเพิ่มวิธีการพัฒนาครูโดยผ่านระบบออนไลน์และเทคโนโลยี องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.)

และสถานศึกษาในสังกัดควรส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนนอกเหนือจากความเป็นเลิศด้านวิชาการแล้วควรคำนึงถึงความเป็นเลิศด้านอาชีพ เน้นการจัดการเรียนการสอนในลักษณะของวิชาชีพระยะสั้น และมีความร่วมมือกับสถานประกอบการและชุมชน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) และสถานศึกษาในสังกัดควรนำอัตลักษณ์ เอกลักษณ์ของสถานศึกษาร่วมมือกับสถาบันผลิตครูเพื่อกำหนดคุณสมบัติเฉพาะของครู

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยเชิงนโยบาย รูปแบบการขับเคลื่อนกระบวนการทศน์ รูปแบบ กลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ การสร้างเครือข่ายการผลิตและการพัฒนาครูในระดับพื้นที่และระดับชาติ เพื่อจะได้เป็นแนวทางให้สถาบันผลิตครูและสถานศึกษาปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรมและตอบสนองความต้องการของครูในพื้นที่อย่างแท้จริง

2. การศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร การผลิต และการพัฒนาครูในระดับพื้นที่และระดับชาติ ทำให้มีฐานข้อมูลสำคัญสามารถนำไปใช้ประกอบการตัดสินใจในเวลาอันรวดเร็วและถูกต้อง ทำให้สามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นซึ่งก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการตัดสินใจออกแบบและวางแผนดำเนินงานบริหารผลิตและพัฒนาครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. การวิจัยประเมินผลการนำกระบวนการทศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูที่ได้หลังจากนำไปใช้ในพื้นที่ เพื่อทำให้ทราบผลการ

นำไปใช้ในพื้นที่จริงทั้งในประเด็นที่เป็นปัญหาต้องเร่งแก้ไข และประเด็นที่ควรส่งเสริมและพัฒนา

4. การวิจัยปัจจัย/องค์ประกอบที่ส่งผลต่อรูปแบบ และกลไกการพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ ซึ่งมีประโยชน์ต่อผู้บริหารและผู้ที่มิบทบาทเกี่ยวข้องในการพัฒนากระบวนทัศน์รูปแบบและกลไกการพัฒนาครู ให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับสาเหตุและความเชื่อมโยงของรูปแบบ และกลไกการพัฒนาครูได้อย่างครอบคลุมและน่าเชื่อถือ เพื่อนำไปใช้ในการผลิตและพัฒนาครูในพื้นที่ให้เหมาะสมต่อไป

5. การวิจัยคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของครูที่ได้รับการพัฒนา และประสิทธิผลของ

การพัฒนาครูตามแนวคิดเครือข่ายเชิงพื้นที่ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารที่จะนำข้อมูลจากการวิจัยมาวิเคราะห์และวางแผนการพัฒนาครูที่สอดคล้องกับความต้องการเป็นรายบุคคล เพื่อให้ครูได้พัฒนาวิชาชีพของตนเองอย่างเต็มศักยภาพ และส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในอนาคต

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

เอกสารอ้างอิง

- ธัญญ์รัศม์ จอกสถิตย์. (2553). *โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู : การประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ*. คุรุศาสตร์ดุสิตบัณฑิต สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา. คณะคุรุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประวิต เอราวรรณ. (2562). *รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์ โครงการ การสังเคราะห์ระบบและแนวทางการปฏิรูปการพัฒนาวิชาชีพครู: จากแนวคิดการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสู่การปฏิบัติ*. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (สกสว.).
- พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์ และคณะ. (2560). *รายงานการศึกษาเรื่องการพัฒนาแนวทางการเข้าสู่ตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- รักษิต สุทธิพงษ์. (2560). *กระบวนทัศน์ใหม่ทางการศึกษากับการพัฒนาครูไทยในยุคดิจิทัล*. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*. 19(2), เมษายน-มิถุนายน, 344-355.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). *มาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ. 2561*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). *การพัฒนากระบวนทัศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูในลักษณะเครือข่ายเชิงพื้นที่ 5 พื้นที่*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

- สีบสกุล นรินทรางกูร ณ อยุธยา. (2561). กระบวนทัศน์ รูปแบบและกลไกการพัฒนาครูในลักษณะเครือข่าย
เชิงพื้นที่. *วารสารการบริหารและนวัตกรรมการศึกษา*. 1(3), กันยายน-ธันวาคม, 82-100.
- อภิัญญา ตันทวิวงศ์ และยุทธดนัย สีดาหล้า. (2562). *จากนับหนึ่งจนถึงวันนี้ บทสรุปการดำเนินงาน และ
กรณีตัวอย่างการพัฒนาการเรียนรู้เชิงพื้นที่. โครงการ“จังหวัดปฏิรูปการเรียนรู้”(มิถุนายน
2557-กุมภาพันธ์ 2560).*
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods
Approaches*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2009). *Creating
Effective Teaching and Learning Environments: First results from TALIS*. Paris:
Organization for Economic Co-operation and Development.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2008). *Teacher Professional Learning and
Development*. Belley: Imprimerie Nouvelle Gonnet.