

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษา เรื่อง กระบวนการพัฒนาครู โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาระบบพี่เลี้ยงและการวิจัยเป็นฐาน ผู้วิจัยนำเสนอเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. กระบวนการพัฒนาครู
2. โครงการฐานวิจัย
3. ระบบพี่เลี้ยง
4. จิตตปัญญาศึกษา
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

กระบวนการพัฒนาครู

การพัฒนาครู เป็นการดำเนินการที่จะต้องทำอย่างเป็นระบบ ให้มีความเหมาะสมกับความสามารถของบุคลากรแต่ละคนเป็นไปตามความต้องการจำเป็นของบุคคลและองค์การทั้งยังต้องจัดให้อย่างต่อเนื่องเพื่อปรับปรุงคุณภาพของผู้ปฏิบัติงานให้เกิดความเจริญก้าวหน้าและก่อให้เกิดประสิทธิภาพในการดำเนินงาน ซึ่งในการดำเนินงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกที่ใช้ ขั้นตอนกระบวนการในการพัฒนาบุคลากรของ แคสเคทเตอร์ (Castelter) เป็นแนวทาง สาเหตุเพราะมีมาตรฐานที่ชัดเจนมีลำดับขั้นตอนในการดำเนินงานตามระบบที่เหมาะสมกับการดำเนินงานในสถานศึกษาอีกทั้งยังเป็นแนวคิดในทางด้านการบริหารการศึกษาโดยตรงซึ่งจะขอเสนอในรายละเอียด 4 ขั้นตอน ต่อไปนี้

1. การกำหนดความจำเป็นในการพัฒนาครู

บุคลากรครูในสถานศึกษาล้วนแต่มีความรู้ความสามารถและมีบทบาท หน้าที่ความรับผิดชอบที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งอาจจะมีสถานการณ์ปัญหาหรือข้อขัดข้องในการดำเนินงานทั้งในเรื่องของความรู้ ทักษะ ความสามารถ และทัศนคติต่องาน จึงจำเป็นต้องมีการพิจารณาศึกษาความต้องการจำเป็นเสียก่อนจึงจะสามารถที่จะนำไปวางแผนและดำเนินการพัฒนาบุคลากรต่อไปด้วยดี

1.1 ความหมายการกำหนดความจำเป็นในการพัฒนาครู

ลิปมันท์ เกตุทัต (2536, 36) ได้กล่าวถึงความจำเป็นในการพัฒนาบุคลากร ว่าหมายถึง ความก้าวหน้าของวิชาการอันเกิดขึ้นในปัจจุบันและมีมากขึ้นในอนาคต ความสัมพันธ์ต่างๆ ในโลกและสังคมไทยจะซับซ้อนมากยิ่งขึ้นในแต่ละคนอาจเรียนรู้ได้เองมากขึ้น ครูอาจไม่ใช่ผู้นำทางเช่นในอดีต มิใช่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ เช่นปัจจุบันแต่จะเป็นผู้จัดบรรยายให้เกิดการเรียนรู้ เป็นผู้กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ ให้อำนาจการเรียนรู้เพราะการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นที่โรงเรียน แต่ข้อมูลข่าวสารผ่านสื่อมวลชน วิชาความรู้ ทฤษฎี และญาณหยั่งรู้ปรากฏขึ้นทั่วโลก

วิจิตร อวระกุล (2540, 126) ได้กล่าวถึงความจำเป็นในการพัฒนาบุคลากรว่า หมายถึง

สภาพ สถานการณ์ หรือปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น ที่สามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้โดยการพัฒนาบุคลากร ความจำเป็นในการพัฒนาบุคคล เกิดจากความแตกต่างของสภาพการทำงานที่เราต้องการหรือคาดหวัง กับสภาพการทำงานที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน ซึ่งจะแก้ไขได้โดยการเพิ่มเติมความรู้ ความชำนาญ ทักษะคิดใหม่

ความจำเป็นในการพัฒนาครูสรุปได้ว่า เป็นการศึกษาวเคราะห์หาความจำเป็นหรือปัญหาเพื่อกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้และ เพื่อกำหนดเป็นความจำเป็นในการพัฒนาครูโดยมีขอบข่าย ดังนี้ 1) ด้านการศึกษาอบรม 2) ด้านโครงสร้างขององค์กร 3) ด้านการวางมาตรฐานในการปฏิบัติงาน

1.2 วิธีการกำหนดความจำเป็นในการพัฒนาครู

แคสเคเตอร์ (1996, 107) กล่าวไว้ว่า ต้องพิจารณาความต้องการหรือความจำเป็น

3 ประการ คือ

1. พิจารณาความต้องการการพัฒนาทั้งหมดขององค์การหรือหน่วยงานเป็นส่วน
2. พิจารณาความต้องการที่ต้องปรับปรุงเฉพาะอย่างในเรื่องของความรู้ และทักษะของ

บุคลากรที่อยู่ในตำแหน่ง

3. พิจารณาศักยภาพของผู้ที่ถือครองตำแหน่งที่ต้องการให้พัฒนาด้านความเจริญก้าวหน้า

ของบุคลากร

แคสเคเตอร์ (1996, 236-238) ได้กล่าวไว้ว่า ความต้องการและการตัดสินใจกำหนดความ

จำเป็นในการพัฒนาบุคลากร วิเคราะห์ได้ 3 ระดับ กล่าวคือ

1. ความต้องการหรือความจำเป็นในการพัฒนาส่วนบุคคล (Individual Needs) ซึ่งหมายถึง ความมีประสิทธิภาพในการดำรงตำแหน่ง การเปลี่ยนแปลง โยกย้ายตำแหน่ง การพัฒนาตนเองและอาชีพ และความปลอดภัยในตำแหน่ง
2. ความต้องการหรือความจำเป็นในการพัฒนากลุ่ม (Group Needs)
3. ความต้องการหรือความจำเป็นในการพัฒนาองค์การ (Organization Needs) ซึ่งเป็น

ความต้องการในระบบทั้งหมด

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นพอสรุปได้ว่า การกำหนดความจำเป็นในการพัฒนาครู นั้นมีความจำเป็นอย่างมากในการจะพัฒนาครู เพราะครูล้วนแต่มีบทบาทความรับผิดชอบที่แตกต่างกันออกไป มีความรู้ ทักษะและความสามารถที่ไม่เหมือนกันจึงจำเป็นต้องมีการวางมาตรฐานให้กับครู ดังนั้น การกำหนดความจำเป็นในการพัฒนาครู หมายถึง การศึกษาวเคราะห์หาความจำเป็นหรือปัญหา เพื่อนำมากำหนดเป็นความจำเป็นในการพัฒนาครู โดยมีขอบข่ายความจำเป็น คือ 1)ความจำเป็นด้านการศึกษาอบรม 2)ความจำเป็นโครงสร้างขององค์กรที่ต้องปรับเปลี่ยน 3)ความจำเป็นในการวางมาตรฐานในการปฏิบัติงาน

2. การวางแผนพัฒนาครู

เมื่อได้มีการกำหนดความจำเป็นในการพัฒนาครูแล้วลำดับขั้นต่อมาคือ การวางแผนการพัฒนาครู ให้เหมาะสมสอดคล้องกับความจำเป็นที่ต้องพัฒนาซึ่งการวางแผนที่ดีจะช่วยให้งานสำเร็จลุล่วงอย่างราบรื่น การวางแผนเป็นการเตรียมตัวล่วงหน้า เพื่อให้เป็นแนวทางให้ดำเนินการไปสู่จุดหมายอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีนักวิชาการและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการวางแผน

2.1 ความหมายของการวางแผนพัฒนาครู

อุทัย บุญประเสริฐ (2532, 19) การวางแผน หมายถึง เครื่องมือที่ให้ความสำคัญอย่างยิ่งของการบริหารที่เป็นระบบ และมีประสิทธิภาพจึงถือได้ว่าเป็นงานที่ตั้งแต่เริ่มแรกและเป็นงานต่อเนื่องครอบคลุมถึงทุกกิจกรรมของงาน และมุ่งสู่นาคต

ประชุม รอดประเสริฐ (2533, 69) การวางแผน หมายถึง กระบวนการที่บุคคลหรือหน่วยงานกำหนดขึ้นไว้ล่วงหน้า เพื่อปฏิบัติงานในอนาคต การวางแผนประกอบไปด้วยกระบวนการต่างๆ หลายขั้นตอนซึ่งบางขั้นตอนนั้นมีความจำเป็นอย่างยิ่งจะต้องได้รับการกระทำก่อนและด้วยความรวดเร็ว ทั้งนี้เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่ได้กำหนดไว้ การวางแผนนั้นมีคุณค่าต่อวัตถุประสงค์ขององค์การ หรือหน่วยงานนั้นๆ และมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อความมุ่งหมายส่วนตนแต่ละบุคคลในการปฏิบัติงาน

เอกชัย กี่สุขพันธ์ (2538, 3-4) การวางแผน หมายถึง การเตรียมการ หรือคาดการณ์ล่วงหน้า ทำให้ผู้บริหารมีความพร้อมที่จะปฏิบัติงานหรือทำอะไรบางอย่าง

สมานจิตร สุคนธ์ทรัพย์ (2538, 3-4) การวางแผน หมายถึง 1) การวางแผนเป็นการเตรียมการเพื่อผลที่ต้องการในอนาคต 2) การวางแผนเป็นกระบวนการที่ประกอบด้วยขั้นตอนจำเป็นต้องดำเนินการเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ 3) การวางแผนต้องอาศัยการตัดสินใจอย่างเป็นระบบ เพื่อเป็นทางเลือกที่ดีที่สุดของแต่ละขั้นตอนของการวางแผน 4) การวางแผนควรให้ผู้เกี่ยวข้องรวมทั้งประชาชนได้มีส่วนร่วมมากที่สุด 5) การวางแผนควรมีจุดมุ่งหมายเพื่อประโยชน์ของคนส่วนมากมากกว่าคนบางกลุ่ม

เทอร์รี่ (Terry,1968,157) การวางแผน คือ การเลือกและเชื่อมโยงข้อมูลการตั้งและใช้สมมุติฐานเกี่ยวกับอนาคตเพื่อคาดการณ์และกำหนดกิจกรรมเสนอแนะซึ่งเชื่อว่าจะนำไปสู่ผลที่ต้องการ

ฮार्टลีย์ (Hartley,1968,256)การวางแผน คือ การเชื่อมโยงวิธีการกับเป้าหมาย โดยการกำหนดวิธีการที่ยืดหยุ่นได้อย่างมีเหตุผลโดยพิจารณาทางเลือกหลาย ๆ ทางพิจารณาทางเลือกหลาย ๆ ทางอย่างมีระบบ

แอกคอฟฟ์ (Ackoff,1970,1) การวางแผนนั้นเป็นการกำหนดอนาคตที่ต้องการ และวิธีการอันมีประสิทธิภาพซึ่งจะช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์

จากแนวคิดที่กล่าวมานั้นพอสรุปได้ว่า การวางแผน หมายถึง การเตรียมการอนาคตอย่างเป็นระบบและเป็นการกำหนดทางเลือก และการวางแผนที่ดีต้องกำหนดเป้าหมายระยะเวลาของแผน งบประมาณในการปฏิบัติตามแผนอย่างต่อเนื่องการมีส่วนร่วมของบุคลากรครูในการวางแผน ตลอดจนการกำหนดบทบาทของผู้ปฏิบัติงาน

2.2 กระบวนการวางแผนการพัฒนาครู

กระบวนการวางแผนการพัฒนาครูนั้นเป็นการกำหนดกระบวนการหรือวิธีการในการที่จะทำตามแผนการพัฒนาครูให้เกิดประสพผลสำเร็จตามเป้าหมาย หรือวัตถุประสงค์ได้มีนักการศึกษาและนักวิชาการได้กล่าวไว้

เคอรี่วัลย์ ลีมอภิชาติ (2531,87-88) ได้แบ่งประเภทของการวางแผนพัฒนาบุคลากรไว้ 2 ประเภท

1. จำแนกตามลักษณะของแผนงานแบ่งการวางแผนได้เป็น 4 ลักษณะใหญ่ ๆ ดังนี้

- การวางแผนรวม เป็นการวางแผนในระดับองค์กร เป็นเค้าโครงเกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากรทั้งหมด จำนวนโครงการ จำนวนผู้ต้องได้รับการพัฒนา งบประมาณต่าง ๆ และทรัพยากรที่คาดว่าจะได้รับ

- การวางแผนปฏิบัติ เป็นการวางแผนงานหรือโครงการในรายละเอียดทางปฏิบัติจริง โดยกำหนดขั้นตอนการดำเนินงานให้ประสานกันเพื่อบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

- วางแผนการเงิน เป็นการวางแผนหาเงินและวิธีการการใช้เงินในกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้มั่นใจได้ว่าแผนงาน โครงการต่าง ๆ ทั้งหมดสนองได้ในด้านกำลังเงิน

- การวางแผนกำลังคน เป็นการวางแผนที่จำเป็นต้องใช้กำลังคนมาก และพนักงานต่าง ๆ เพื่อให้งานสำเร็จลุล่วงไปได้

2. จำแนกตามระยะเวลา แบ่งการวางแผนได้เป็น 3แบบใหญ่ ๆ ดังนี้

- การวางแผนระยะยาว (10-20 ปี) เป็นแผนในการวางแผนแสดงการเจริญเติบโตอย่างกว้าง ๆ ของการพัฒนาบุคลากร

- การวางแผนระยะกลาง (4-6 ปี) เป็นแผนแสดงการเจริญเติบโตอย่างกว้าง ๆ ของการพัฒนาบุคลากร ในระยะ 4-6 ปี ปกติจะเป็นแผนระยะ 5 ปี เพื่อให้สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ

- การวางแผนประจำปี เป็นแผนที่ปรับปรุงประจำปีเพื่อให้สอดคล้องกับความก้าวหน้าของการดำเนินการพัฒนาบุคลากรและสถานการณ์แวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงไปแผนประจำปีเป็นมูลฐานสำหรับงบประมาณประจำปี

การพัฒนาควรจัดเป็นภารกิจหนึ่งที่มีความสำคัญยิ่ง จึงจำเป็นต้องมีการวางแผนที่ดี เพื่อให้การดำเนินการพัฒนาครุเกิดประสิทธิภาพสูงสุด ดังที่

เอกชัย กี่สุขพันธ์ (2538,37-39) กระบวนการวางแผนไว้ดังนี้

- การเตรียมการ หมายถึง การเตรียมการก่อนวางแผน ต้องมีกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติ คือนโยบายและเป้าหมายองค์การวิเคราะห์สภาพการณ์และสภาพแวดล้อมปัจจุบันวัตถุประสงค์ และความต้องการสอดคล้องกับนโยบายและเป้าหมายองค์การ ผลสำเร็จที่ต้องการในระยะเวลาที่กำหนด และข้อมูลต่าง ๆ ที่ต้องการ

- การสร้างแผน หมายถึงการกำหนดแผนที่ต้องการขึ้นมาให้ชัดเจนมีกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติ มาตรฐานหรือคุณภาพงาน ทางเลือกหรือกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติอุปสรรคหรือข้อจำกัดและวิธีการแก้ไข การตัดสินใจเกี่ยวกับทางเลือกหรือกิจกรรมกำหนดขั้นตอนปฏิบัติงานทรัพยากรที่ต้องการ และเขียนแผนให้ชัดเจนโดยกำหนดช่วงเวลาและผู้รับผิดชอบ

- การปฏิบัติตามแผน หมายถึงการนำแผนที่สร้างสู่การปฏิบัติ

- การประเมินแผน หมายถึงการประเมินผลของการปฏิบัติงานบรรลุตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ต้องการหรือไม่

แคสเทเตอร์ (Castetter,1992,281) ได้กำหนดองค์ประกอบที่เป็นโครงสร้างให้ชัดเจนในการ วางแผนพัฒนาบุคลากร คือ

- การกำหนดเป้าหมายขององค์การ (goals)
 - การกำหนดความต้องการขององค์การและบุคลากร (determine needs)
 - กำหนดวัตถุประสงค์ขององค์การ (define objective)
 - การกำหนดบทบาทของผู้รับผิดชอบในการพัฒนาบุคลากร (establish roles)
- นอกจากนี้แล้ว สำหรับการเตรียมการ หรือวางแผนพัฒนาบุคลากรแคสเทเตอร์

(Castetter,1996, 239-240)

- ต้องหาสาเหตุของปัญหา หรือความจำเป็นในการพัฒนาบุคลากร
- ต้องอธิบายถึงจุดมุ่งหมายเฉพาะและวัตถุประสงค์
- ต้องศึกษาความต้องการหรือสิ่งที่ให้กับผู้รับการพัฒนา
- ต้องกำหนดปฏิทินปฏิบัติการตามวัตถุประสงค์
- ต้องมอบหมายในกลุ่มชนรับผิดชอบตามแผนงาน
- ต้องหาแหล่งวิชาการที่ต้องใช้ในการพัฒนา
- ต้องกำหนดขั้นตอนการประเมินผลตามแผน เพื่อเป็นข้อมูลปรับปรุงครั้งต่อไป
- ต้องสร้างตารางเพื่อควบคุม หรือกำกับกับการปฏิบัติงานตามแผนซึ่งในการวางแผน

พัฒนาบุคลากรนั้น จะต้องคำนึงถึงความสำคัญในด้านต่าง ๆ ของภาระงานกับวัตถุประสงค์ของกลุ่ม และโครงสร้างพัฒนาบุคลากรโดยรวม ได้แก่ ความสำคัญของการจัดตามลำดับก่อนหลังการวัดได้ของผลสัมฤทธิ์ทางเลือกว่าความสำเร็จระยะเวลาที่ต้องการค่าใช้จ่ายที่พึงพอใจ ความสำคัญต่ออนาคตของระบบ โรงเรียนและบุคลากร

จากแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษาดังกล่าวนี้พอสรุปได้ว่า ในกระบวนการวางแผนพัฒนาครูนั้นต้อง

- กำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของแผน
- กำหนดระยะเวลาของแผน
- กำหนดบทบาทหน้าที่และความต้องการที่จะพัฒนา
- กำหนดขั้นตอนการปฏิบัติและประเมินผลตามแผน เพื่อเป็นข้อมูลปรับปรุงขั้น

ต่อไป

3. การดำเนินการตามแผนการพัฒนาครู

การดำเนินงานตามแผนการพัฒนาครู เป็นการดำเนินการปฏิบัติที่กิจกรรมต่างๆ ตามแผนที่กำหนดไว้ ให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือบรรลุจุดมุ่งหมายขององค์การ ซึ่งการพัฒนาครูมีประสิทธิภาพและจะต้องเกิดความร่วมมือร่วมใจของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

3.1 การเตรียมการนำแผนพัฒนาครูไปปฏิบัติ

เมื่อมีการวางแผนการพัฒนาครูแล้วส่วนสำคัญที่ต้องคำนึงถึงคือ การเตรียมการและการนำไปสู่แผนการปฏิบัติ มีนักวิชาการและนักการศึกษาได้กล่าวเอาไว้

สมานจิตร สุคนธ์ทรัพย์ (2539,53) ได้กล่าวว่า การเตรียมการก่อนการลงมือปฏิบัติตามแผนก็คือ การเตรียมคนและเตรียมใจ หมายถึง การเตรียมให้คนร่วมมือปฏิบัติตามแผนโดยไม่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนในทางตรงกันข้าม วิธีการเตรียมใจคนได้ดีที่สุดการให้บุคคลในหน่วยงานเข้าไปมีส่วนร่วมในกระบวนการวางแผนเริ่มแรกจนถึงขั้นสุดท้ายของกระบวนการ ตัวอย่างเช่น ในการกำหนดวัตถุประสงค์ก็อาจจะใช้วิธีการประชุมเพื่อกำหนดแนวทางว่าหน่วยงานควรกำหนดวัตถุประสงค์อะไรบ้าง

เอกชัย กี่สุขพันธ์ (2538, 38-39) ได้กล่าวไว้ว่า หมายถึงการนำแผนที่สร้างขึ้นไปสู่การปฏิบัติ มีกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติ ดังนี้

- 1) กำหนดคนที่รับผิดชอบในการปฏิบัติ การควบคุมงานแต่ละส่วนประชุมเพื่อสร้างความเข้าใจกับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติตามแผนที่จะมีการมอบหมายให้รับผิดชอบไปปฏิบัติ
- 2) จัดสรรทรัพยากรสนับสนุนการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและเพียงพอ
- 3) กำหนดรูปแบบความร่วมมือและประสานงานกับหน่วยงานอื่นหรือบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องกับแผน
- 4) การนิเทศงาน ช่วยเหลือแนะนำในการปฏิบัติงาน
- 5) การควบคุมกำกับและติดตามผลการปฏิบัติงานตามแผน

จากแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา พอสรุปได้ว่าการดำเนินงานตามแผนการพัฒนาครู หมายถึงการดำเนินการ หรือการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ตามแผนที่กำหนดหรือนำแผนที่สร้างขึ้นนำมาสู่การปฏิบัติ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายของการพัฒนา

3.2 วิธีการดำเนินการตามแผนการพัฒนาครู

การดำเนินการตามแผนการพัฒนาครู มีรูปแบบและวิธีการจัดกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อเป็นการพัฒนาปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรครูโดยมีนักวิชาการและนักการศึกษาได้กล่าวไว้

นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์ (2534,22-23) ได้กล่าวว่า การดำเนินการการพัฒนาบุคลากร ซึ่งมีวิธีทำได้ดังนี้

1. จัดให้มีการปฐมนิเทศครูใหม่
2. จัดให้มีการบริการทางด้านการสอน
3. จัดครูใหม่สังเกตการสอนของครูอาวุโสที่มีประสบการณ์การสอน
4. สังเกตการสอนในชั้นเพื่อช่วยเหลือครู มิใช่เป็นการจับผิด
5. ให้ครูได้เยี่ยมเยียนดูการสอน และการดำเนินงานของโรงเรียนอื่น
6. ให้ครูได้เยี่ยมเยียนดูการสอนในชั้นอื่นๆ
7. เปิดโอกาสให้ครูดูสาธิตการสอนจากผู้เชี่ยวชาญ หรือครูด้วยกันเอง
8. กลุ่มโรงเรียนใช้ประโยชน์การมีกลุ่มโรงเรียนร่วมมือด้านวิชาการ

9. จัดให้มีสัปดาห์แห่งความก้าวหน้าทางวิชาการ

10. จัดให้ครูไปเข้าร่วมอบรมต่างๆ

แคสเคทเตอร์ (Casteller 1996, 253-255) ได้กล่าวถึงวิธีการดำเนินการตามแผนการพัฒนาบุคลากรว่า คือ กิจกรรมที่องค์กรได้กำหนดขึ้น โดยมีแผนงานชัดเจน เป็นวิธีที่ทำให้องค์กรบรรลุวัตถุประสงค์และประสบผลสำเร็จ โดยอยู่ในกรอบของนโยบายและมีงบประมาณสนับสนุน

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า วิธีการดำเนินการตามแผนพัฒนาครูนั้น มีขอบข่ายการดำเนินงาน ดังนี้ 1) ด้านการดำเนินการตามแผน 2) ด้านกำหนดบทบาทหน้าที่ผู้ที่เกี่ยวข้อง 3) ด้านกำหนดลักษณะการพัฒนา 4) ด้านการจัดสรรทรัพยากรสนับสนุน 5) รูปแบบการประสานงานกับหน่วยงานอื่น 6) ด้านการกำกับติดตาม พัฒนา ปรับปรุง

4. การประเมินผลการพัฒนาครู

การประเมินผลเป็นการตรวจสอบขั้นตอนการดำเนินการพัฒนาครูที่ผ่านมาว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือมีผลสัมฤทธิ์อย่างไร จัดเป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการพัฒนาครู การประเมินผลนั้นนอกจากจะทำให้ทราบว่าการดำเนินการบรรลุวัตถุประสงค์ตามเป้าหมายหรือไม่แล้ว ยังทำให้ทราบถึงปัญหาหรืออุปสรรค เพื่อที่จะได้นำมาแก้ไขปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้น และส่งผลให้การดำเนินงานเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

4.1 ความหมายของการประเมินผลการพัฒนาครู

เอกชัย กี่สุขพันธ์ (2538, 251) กล่าวว่า การประเมินการปฏิบัติงาน หมายถึง กระบวนการที่ผู้บังคับบัญชาพิจารณาอย่างเป็นระบบว่าผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติงานเป็นผลดีมากน้อยเพียงใด ในช่วงระยะเวลาที่กำหนด

วิจิตร อวาทกุล (2540, 236) กล่าวไว้ว่า การประเมินหมายถึง กระบวนการที่พิจารณาวินิจฉัยเพื่อให้ทราบว่าการกระทำกิจกรรมนั้นหรืองานต่างๆ ที่เราได้ทำไปนั้นจะเกิดผลอย่างไร โดยการสังเกตเก็บข้อมูลตัวเลขของผลที่ออกมาแล้วเอามาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ วัตถุประสงค์ หรือมาตรฐานที่ตั้งขึ้น จากนั้นก็สรุปหรือตัดสินว่าดีหรือไม่ดี สูงหรือต่ำกว่ามาตรฐานมากน้อยเพียงใด ควรปรับปรุงแก้ไขตรงไหน

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า การประเมินผลพัฒนาครู หมายถึง การตรวจสอบการดำเนินการพัฒนาครูที่ผ่านมา ว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และมีความสัมฤทธิ์ผลอย่างไร ในช่วงระยะเวลาที่กำหนด โดยมีขอบข่ายด้านขั้นตอนการประเมินมาตรฐานในการประเมินความรู้และความสามารถของผู้ประเมิน

โครงการฐานวิจัย

การเรียนรู้โดยใช้โครงการฐานวิจัย (Research-Based Learning) เป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นวิธีการเรียนรู้และการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนด้วยการบูรณาการการวิจัยเข้ากับการเรียนและการสอน (Griffiths, 2004, p. 709; Healey, 2005, p. 183; Healey and Jenkins, 2009, p.6) หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นการเชื่อมโยงกันระหว่างการเรียน (Learning) การสอน (Teaching) และการวิจัย (Research) อันจะส่งผลโดยตรงต่อประสิทธิภาพการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน (Brew and Boud, 1995a, p. 30, 1995b, pp. 243-244; Dempster, 2003, p. 128) ทั้งนี้ Griffiths (2004) กล่าวว่า การเรียนการสอนในลักษณะนี้เป็นประเภทเดียวกับการจัดการเรียนรู้โดยเน้นการวิจัย (Research-led) การจัดการเรียนรู้ที่รวมการวิจัยเข้าด้วยกัน (Research-orientated) การจัดการเรียนรู้ที่ใช้การสืบเสาะเป็นฐาน (Inquiry-Based) หรือการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบของการวิจัย (Research-informed) นอกจากนี้ Brew (2006, p. 46) นำเสนอว่าการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการวิจัย (Research-enhanced) เป็นบทบาทที่ท้าทายสำหรับการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ทางการวิจัยของนิสิตนักศึกษาสำหรับประเทศไทยมีคำที่ใช้แทน Research-based learning หลายคำ ได้แก่ การเรียนการสอนแบบเน้นวิจัย การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน การเรียนการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย การเรียนรู้ด้วยวิธีวิจัย หรือการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การวิจัยเป็นฐานสำหรับการวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้คำว่า “โครงการฐานวิจัย” โดยใช้คำในภาษาอังกฤษคือ Research-based learning ซึ่งมีนักการศึกษาให้ความหมายดังนี้

Clark (1997, p. 244) ให้ความหมายของการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานว่าเป็นการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการวิจัยที่มีแนวคิดหลักของการเชื่อมต่อกันระหว่าง “การวิจัย – การสอน – การเรียน” ด้วยการสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ใช้การวิจัยหรือกระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ด้วยตนเองโดยมีการทำโครงการวิจัยอภิปรายแสดงความคิดเห็นนิพากษ์วิจารณ์และการสัมมนา ร่วมกับอาจารย์และทีมสนับสนุน Faulkes Telescope (2008) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานว่าหมายถึงการจัดการเรียนรู้ที่นำเอาผลการวิจัยหรือกระบวนการวิจัยมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนได้ศึกษาและลงมือปฏิบัติด้วยตนเองทุกขั้นตอนครูผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะ

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และทัศนีย์บุญเติม (2547, หน้า 8) ได้ให้ความหมายของการสอนแบบ Research Based Learning (RBL) คือการสอนเนื้อหาวิชาเรื่องราวกระบวนการทักษะและอื่น ๆ โดยใช้รูปแบบการสอนชนิดที่ทำให้ผู้เรียนรู้เนื้อหาหรือสิ่งต่างๆที่ต้องการสอนนั้นโดยอาศัยพื้นฐานจากกระบวนการวิจัยซึ่งทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้ในศาสตร์และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

ไพฑูริย์ สินลาร์ตัน และคณะ (2549, หน้า 12) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้แบบใช้การวิจัยเป็นฐานไว้ว่าเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ด้วยการหาคำตอบการแก้ปัญหาแสวงหาความรู้และคิดค้นสิ่งใหม่โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์

ทิศนา แคมมณี (2550, หน้า 144-145) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการวิจัย (Research-based instruction) ไว้ว่าการจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอนที่ทำให้ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการวิจัยหรือผลการวิจัยเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เนื้อหาสาระต่างๆโดยอาจใช้การประมวลผลงานวิจัยมาประกอบการสอนเนื้อหาสาระใช้ผลการวิจัยมาเป็นเนื้อหาสาระ

ในการเรียนรู้ใช้กระบวนการวิจัยในการศึกษาเนื้อหาสาระหรือให้ผู้เรียนลงมือทำวิจัยโดยตรงหรือช่วยฝึกฝนทักษะการวิจัยต่างๆให้แก่ผู้เรียน

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่าการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานหมายถึงการบูรณาการของการเรียนการสอนและการวิจัยเข้าด้วยกันโดยใช้ยุทธวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลายมีเครื่องมือที่สำคัญได้แก่ผลการวิจัย

กระบวนการวิจัยเครื่องมือในการวิจัยและบริบทในการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดซึ่งทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาด้านความรู้กระบวนการเรียนรู้และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

1. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน

แนวคิดของการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานซึ่งมีจุดเน้นในการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนนั้นพบว่าการเรียนรู้ด้วยการวิจัยมีพื้นฐานมาจากการเรียนรู้ด้วยวิธีการสืบเสาะ (Inquiry method / Inquiry teaching method) ที่เน้นให้ผู้เรียนสงสัย สืบสวน ทดลอง ค้นพบคำตอบด้วยตนเอง (ปทีปเมธาคุณวุฒิ, 2547, หน้า 24; The Boyer Commission, 1998, p. 17; Dimpster, 2003, p. 54; Healey, 2005a; Green, 2010) โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติหรือการเรียนรู้จากการกระทำ (Learning by Doing) ตามทฤษฎีการเรียนรู้ของ John Dewey (1963) ที่เน้นกระบวนการค้นหาและตรวจสอบความรู้ทำให้ผู้เรียนมีความใฝ่รู้สามารถคิดวิเคราะห์และมีวิจารณ์ญาณการเรียนการสอนแบบสืบสวนต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem-Based Learning) ทำให้เกิดข้อสงสัยหรือปัญหาซึ่งเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะค้นคว้าหาข้อมูลมาช่วยแก้ปัญหาจากปัญหาเป็นหลักแล้วผู้เรียนยังต้องเรียนรู้โดยใช้ตนเองเป็นหลัก (ปทีปเมธาคุณวุฒิ, 2547, หน้า 25) และหากผู้เรียนได้สร้างสรรค์ผลงานก็จะเป็นการเรียนรู้ด้วยโครงการทั้งนี้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เพียงคนเดียวหรือเรียนรู้ร่วมกับเพื่อนในกลุ่มย่อยทั้งนี้สามารถกล่าวว่าการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานมีแนวคิดและความเชื่อจากกลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ตามแนวสตรัคตินิยม (Constructivism) ที่เชื่อในกระบวนการสร้างความรู้ในตนเองของคนเราว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลบุคคลเป็นผู้สร้างความรู้จากการได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและสภาพแวดล้อมอย่างกระตือรือร้นมีการสัมพันธ์สิ่งที่พบเห็นกับความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่เดิมปะติดปะต่อเป็นโครงสร้างทางสติปัญญาของคนเรานั้นหัวใจของการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานก็คือการส่งเสริมกระบวนการสร้างความรู้ให้มีประสิทธิภาพเพื่อการเรียนรู้ที่ยั่งยืนด้วยการทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงในเรื่องที่ศึกษาโดยยึดระเบียบแบบแผนของการวิจัยเป็นกรอบการเรียนรู้มีการบูรณาการเนื้อหาและวิธีการสอนและใช้แนวการสอนที่อิงปัญหาในชีวิตและสังคมมีการจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนการสอนที่มีการวิจัยเป็นฐานเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรง/ ปฏิบัติในเรื่องที่ศึกษา (อมรวิรัช นาคทรพรพ, 2547, หน้า 40; รัญจวน คำวชิรพิทักษ์, ม.ป.ป.)

การจัดการเรียนการสอนแบบสืบสวนนั้นต้องอาศัยความร่วมมือระหว่างผู้สอนและผู้เรียนบทบาทของผู้สอนต้องเป็นผู้จัดประสบการณ์เป็นผู้กระตุ้นให้คิดผู้แนะนำแนวทางและผู้ช่วยตรวจสอบวิธีการสอนเน้นการสัมมนาเชิงวิเคราะห์กรณีศึกษาการแก้ปัญหาการทดลองการทำโครงการและการทำวิจัยภายใต้การแนะนำของผู้สอนไปสู่การทำวิจัยด้วยตนเองในการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานในครั้งนี้จึงศึกษาแนวคิดทฤษฎีสตรัคตินิยมโดยมีรายละเอียดดังนี้

2. แนวคิดทฤษฎีสตรัคตินิยม

แนวคิดเกี่ยวกับการสร้างความรู้ตามแนวคอนสตรัคติวิสม์ (Constructivism) หรือสตรัคตินิยมเป็นทฤษฎีที่ว่าด้วยการสร้างความรู้มีพัฒนาการมาจากปรัชญาปฏิบัตินิยม (Pragmatism) ที่นำโดยเจมส์ (James) และดิวอี้ (Dewey) และมีการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทัศน์เกี่ยวกับวิธีการหาความรู้ในปรัชญาวิทยาศาสตร์ (Philosophy of Science) ที่นำโดย Popper และ Feyerabend จากการบุกเบิกของนักจิตวิทยาคนสำคัญๆ เช่น Piaget, Asubel และ Kelly เป็นต้น นักปรัชญาด้านสตรัคตินิยมเชื่อว่าความจริงอยู่ในจิตหรือการนึกคิด (Mind) ของบุคคลมากกว่าจะอยู่ที่อื่นคนจะสร้างสิ่งที่เรียกว่าความจริงหรืออย่างน้อยก็สร้างความหมายของความจริงขึ้นมาบนพื้นฐานจากประสบการณ์ส่วนตัวของตนเองและจากความเชื่อของตนซึ่งใช้แปลความหมายเกี่ยวกับการเข้าใจและรับรู้สิ่งต่างๆเกิดขึ้นได้อย่างไรจึงกล่าวได้ว่า จิตสร้างโลกส่วนตัวของแต่ละคนขึ้นมา

ดังนั้นไม่มีโลกของใครที่จะเหมือนจริงที่สุดไม่มีความจริงและไม่มีแก่นแท้ที่เป็นรูปธรรมนอกจากนี้ยังเชื่อว่าการคิดหรือจิต (Mind) เป็นเครื่องมือและส่วนประกอบที่สำคัญที่จะแปลความหมายของเหตุการณ์วัตถุและทัศนะในโลกรวมทั้งความเป็นจริงสิ่งที่จิตรับรู้และเข้าใจประกอบกับเป็นฐานความรู้เฉพาะส่วนตัวของแต่ละคนส่งผ่านทุกอย่างมาถ่วงถ่วงจิตก่อนที่จะออกมาเป็นสิ่งที่รับรู้และเข้าใจ

3. การจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีสรคณนิยม

แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีสรคณนิยมสรุปเป็นสาระสำคัญได้ดังนี้ (สุมาลีชัยเจริญ, 2552, หน้า 102-103)

1. ความรู้ของบุคคลใดคือโครงสร้างทางปัญญาของบุคคลนั้นที่สร้างขึ้นจากประสบการณ์ในการคลี่คลายสถานการณ์ปัญหาและนำไปใช้เป็นฐานในการแก้ปัญหาอื่นได้
2. ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยวิธีการที่ต่าง ๆ กันโดยอาศัยประสบการณ์และโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่เดิมความสนใจและแรงจูงใจในตนเองเป็นจุดเริ่มต้น
3. ครูมีหน้าที่จัดการให้ผู้เรียนได้ปรับขยายโครงสร้างทางปัญญาของตนเองภายใต้ข้อสมมติฐานต่อไปนี้

3.1 สถานการณ์ที่เป็นปัญหาและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญา

3.2 ความขัดแย้งทางปัญญาเป็นแรงจูงใจภายในทำให้เกิดกิจกรรมการไตร่ตรองเพื่อขจัดความขัดแย้งนั้น Dewey ได้อธิบายเกี่ยวกับลักษณะการคิดอย่างไตร่ตรอง (Reflection) เป็นการพิจารณาอย่างรอบคอบกิจกรรมการไตร่ตรองจะเริ่มต้นด้วยสถานการณ์ที่เป็นปัญหามุ่งสงสัยวางยั้งยากซับซ้อนเรียกว่าสถานการณ์ก่อนไตร่ตรองและจบลงด้วยความแจ่มชัดที่สามารถอธิบายสถานการณ์ดังกล่าวได้ตลอดการเรียนรู้และพึงพอใจกับผลที่ได้รับ

3.3 การไตร่ตรองบนฐานแห่งประสบการณ์และโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่เดิมภายใต้การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกระตุ้นให้มีการสร้างโครงสร้างใหม่ทางปัญญา Yager ได้เสนอขั้นตอนการสอนตามแนวสรคณนิยมแบบ The Constructivist Learning Model (CLM) ไว้ 4 ขั้นตอนดังนี้ (1991, p. 52)

1. ขั้นเผชิญชวนได้แก่

- 1.1 สังเกตสิ่งรอบตัวด้วยความอยากรู้อยากเห็น
- 1.2 ถามคำถาม
- 1.3 พิจารณาคำตอบที่เป็นไปได้ของคำถามที่ตั้งขึ้น
- 1.4 จดบันทึก
- 1.5 ชี้สถานการณ์ที่รับรู้ของผู้เรียนที่แตกต่างกัน

2. ขั้นสำรวจได้แก่

- 2.1 ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
- 2.2 ระดมพลังสมองเกี่ยวกับทางเลือกที่เป็นไปได้
- 2.3 มองหาสารสนเทศ
- 2.4 ทำการทดลองโดยใช้วัสดุอุปกรณ์
- 2.5 สังเกตปรากฏการณ์ที่เฉพาะเจาะจง
- 2.6 ออกแบบโมเดล
- 2.7 รวบรวมและจัดกระทำข้อมูล
- 2.8 ใช้ยุทธวิธีแก้ปัญหา
- 2.9 เลือกทรัพยากรที่เหมาะสม

- 2.10 อภิปรายการแก้ปัญหา
- 2.11 ออกแบบดำเนินการทดลอง
- 2.12 ประเมินทางเลือกที่หลากหลาย
- 2.13 มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นที่ไม่ตรงกัน
- 2.14 ชี้แนะความเสี่ยงและผลที่ตามมา
- 2.15 ขอบเขตของการสืบเสาะหาความจริง
- 2.16 วิเคราะห์ข้อมูล
3. ชี้นำเสนอคำอธิบายและคำตอบของปัญหาได้แก่
 - 3.1 สื่อความหมายข้อมูลและความคิดเห็น
 - 3.2 สร้างและอธิบายโมเดล
 - 3.3 สร้างคำอธิบายใหม่
 - 3.4 ทบทวนและอธิบายคำตอบของปัญหา
 - 3.5 ให้เพื่อนประเมินการนำเสนอคำตอบ
 - 3.6 รวบรวมคำตอบที่หลากหลาย
 - 3.7 ชี้ให้เห็นคำตอบที่เหมาะสม
 - 3.8 บูรณาการคำตอบที่ได้กับความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่
4. ชี้นำไปปฏิบัติได้แก่
 - 4.1 การตัดสินใจ
 - 4.2 การนำความรู้และทักษะไปใช้
 - 4.3 ถ่ายโยงความรู้และทักษะ
 - 4.4 แลกเปลี่ยนสารสนเทศและความคิดเห็น
 - 4.5 ถามคำถามใหม่
 - 4.6 นำผลที่ได้จากการเรียนรู้และส่งเสริมความคิดเห็น
 - 4.7 ใช้โมเดลและความคิดเห็นเพื่อให้เกิดการอภิปรายและการยอมรับจากเพื่อนๆ

ทศนาแชนมณี (2545, หน้า 22-23) ได้นำเสนอหลักการเรียนรู้ตามแนวสตรคินิยม ดังต่อไปนี้
 ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างตื่นตัว (Active) กล่าวคือเป็นผู้ที่มีใช้เพียงรับข้อมูลความรู้เท่านั้นแต่จะต้องเป็นผู้จัดกระทำกับข้อมูลหรือประสบการณ์ต่างๆและสร้างความหมายของสิ่งนั้นด้วยตนเอง

1. ครูควรสร้างบรรยากาศทางสังคมจริยธรรม (Socio-moral) ให้เกิดขึ้นเนื่องจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นปัจจัยสำคัญของการสร้างความรู้ การร่วมมือการแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดและประสบการณ์ระหว่างผู้เรียนและบุคคลอื่นจะช่วยให้การเรียนรู้ของผู้เรียนกว้างขวาง
2. ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนนำตนเองและควบคุมตนเองในการเรียนรู้
3. ครูจำเป็นต้องเปลี่ยนบทบาทตนเองจากผู้ถ่ายทอดความรู้และควบคุมการเรียนรู้ไปเป็นผู้ช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ทำหน้าที่ช่วยสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนจัดเตรียมกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความสนใจและความต้องการของผู้เรียนให้คำปรึกษาแนะนำทั้งทางด้านวิชาการและด้านสังคมให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหาและประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน
4. ครูควรประเมินผลในลักษณะที่เป็น “Goal Free Evaluation” กล่าวคือเป็นการประเมิน

ตามจุดมุ่งหมายของผู้เรียนแต่ละคนและการวัดผลควรใช้วิธีการที่หลากหลายโดยอาศัยบริบทจริงจากการที่ได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีสรรคานิยมและการเรียนรู้โดยใช้โครงงานฐานวิจัยพบว่าแนวคิดดังกล่าวตอบสนองความต้องการในการปฏิรูปการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดีเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางซึ่งเน้นการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายโดยการผสมผสานกลยุทธ์การเรียนรู้แบบต่างๆผ่านทางกระบวนการเรียนการสอนและการวิจัย (Blackmore and Fraser, 2007) วิธีการสอนที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานได้แก่การเรียนรู้แบบสืบเสาะการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานการเรียนรู้แบบโครงงานการเรียนรู้ตามสภาพจริงการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มการเรียนรู้แบบเรียนรู้ร่วมกันการเรียนรู้ที่ผู้เรียนนำตนเองและการเรียนรู้ที่ผู้เรียนกำกับตนเอง (จรัส สุวรรณเวลา, 2545; ปทีป เมธาคุณวุฒิ, 2546; ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2546; อาชัญญา รัตนอุบล, 2546)

4. ประโยชน์ของการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน

จากการศึกษาของมหาวิทยาลัยวอริค (Warwick, 2011) ได้ชี้แจงถึงผลประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานดังนี้

1. ก่อให้เกิดแรงจูงใจ (Motivation) พบว่าผู้เรียนได้รับแรงจูงใจจากครูผู้สอนในการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานซึ่งทำให้พวกเขาเกิดแรงบันดาลใจในการพัฒนาการเรียนรู้เพื่อเพิ่มศักยภาพในการเรียนรู้และความเชี่ยวชาญในศาสตร์ของตนและครูผู้สอนยังเป็นผู้นำพาให้พวกเขาเกิดความศรัทธาอย่างแรงกล้าในการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง

2. ก่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น (Active Learning) พบว่าผู้เรียนมีความกระตือรือร้นและมีความกระหายใคร่รู้กับการที่ได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง (Entwistle, Thompson and Tail, 1992 as cited in Warwick, 2011)

3. ก่อให้เกิดการพัฒนาทักษะต่างๆ (Skill Development) ผู้เรียนที่ได้เรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานสามารถที่จะพัฒนาทักษะทางปัญญาในการวิเคราะห์เชิงลึกวิพากษ์วิจารณ์และมีทักษะอื่น ๆ เช่นการทำงานกลุ่มการบริหารเวลาและการจัดการทรัพยากรการจัดการกับข้อมูลและทักษะในการใช้เทคโนโลยีเครื่องมือและอุปกรณ์ในการวิจัย

นอกจากนี้พบว่าการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานยังทำให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะ 4 ประการดังต่อไปนี้คือ

1. มีความสามารถในการสังเกต
2. มีความสามารถในการถาม
3. มีความสามารถในการแสวงหาคำตอบ
4. มีความสามารถในการตอบหรือความสามารถทางภาษา

ในการสื่อสารข้อเท็จจริงให้ผู้อื่นทราบ (สุดาพร ลักษณะนิยานาวิน, 2549, หน้า 9-11) คุณลักษณะเหล่านี้ของผู้เรียนนำไปสู่คุณลักษณะของนักการเรียนรู้หรือนักวิจัยอันได้แก่การเป็นผู้สนใจใฝ่รู้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์มีวิจารณญาณมีการใช้เหตุผลมีความซื่อสัตย์สุจริตมีความใจกว้างรับฟังความคิดเห็นผู้อื่นและปรับเปลี่ยนได้มีความสามารถด้านการสื่อสารทางวิชาการตลอดจนจรรยาบรรณทางวิชาการ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์และทัศนีย์ บุญเติม, 2547, หน้า 11; จรัส สุวรรณเวลา, 2545, หน้า 47) ดังนั้นการเรียนรู้ด้วยวิธีการวิจัยจึงช่วยพัฒนาตัวผู้วิจัยให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์นับได้ว่าการวิจัยมีบทบาทและมีความสำคัญทั้งในการพัฒนาสู่ความเป็นเลิศทางวิชาการการพัฒนาคนและพัฒนางานและนำไปสู่การพัฒนาประเทศชาติ (จรัส สุวรรณเวลา, 2545, หน้า 16) ซึ่งคุณลักษณะของนักวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับคุณลักษณะของผู้มีจิตวิทยา

ศาสตร์เพราะการวิจัยเป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบที่ใช้กระบวนการวิทยาศาสตร์เป็นพื้นฐานในการสืบเสาะแสวงหาความรู้

ประโยชน์ด้านการจัดการและทีมงานสนับสนุนดังนี้

1. ช่วยลดเวลาในการเตรียมการสอนโดยผู้สอนสามารถใช้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือสำหรับการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งนี้ครูผู้สอนจะมีบทบาทในการเตรียมเนื้อหาเพียงเล็กน้อยซึ่งจะแตกต่างจากการสอนที่เน้นเนื้อหาโดยปรับเปลี่ยนมาเน้นที่กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนแทน

2. ช่วยสนับสนุนการทำงานวิจัยของทีมงานซึ่งทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะกระบวนการวิจัย การสืบเสาะแสวงหาความรู้ด้วยตนเองมากขึ้นจากการได้ร่วมทำงานกับครูและทีมสนับสนุนซึ่งทำให้ได้ทำกิจกรรมการวิจัยร่วมกัน

5. ข้อบ่งชี้ที่สำคัญของการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน

ทศนาชมมณี (2551, หน้า 145) กล่าวถึงตัวบ่งชี้ที่แสดงว่าครูผู้สอนได้ใช้การวิจัยเป็นฐานในการเรียนการสอนดังต่อไปนี้

1. ผู้สอนมีการนำผลการวิจัยมาใช้ประกอบการสอนเนื้อหาสาระวิชาและ/หรือ
2. ผู้สอนมีการให้ผู้เรียนประมวลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาสาระที่เรียนเพื่อขยายขอบเขตความรู้และเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการและกระบวนการวิจัยรวมทั้งอ่าน/ใช้ผลการวิจัยและ/หรือ

3. ผู้สอนมีการใช้กระบวนการวิจัยในการสอนคือให้ผู้เรียนดำเนินการวิจัยตามกระบวนการวิจัยบางขั้นตอนหรือครบทุกขั้นตอนและ/หรือ

4. ผู้สอนมีการฝึกฝนทักษะการวิจัยที่จำเป็นหรือที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่เรียนให้แก่ผู้เรียนตามความเหมาะสมกับเนื้อหาและสถานการณ์

5. ผู้สอนและผู้เรียนมีการอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยและผลการวิจัย

6. ผู้สอนมีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ทั้งทางด้านเนื้อหาสาระและกระบวนการวิจัย

บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียนในการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน

การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานแตกต่างจากการเรียนแบบปกติที่เน้นการบรรยายการสอนที่เน้นการเรียนรู้แบบวิจัยจะมุ่งไปที่การให้ผู้เรียนมีเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองเป็นประเด็นสำคัญ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และทัศนีย์ บุญเติม, 2547, หน้า 2; ปทีป เมธาคุณวุฒิ, 2547, หน้า 24) ผู้สอนและผู้เรียนจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนบทบาทหน้าที่ดังนี้

Scott (2002, p. 27) ชี้แจงว่าในสังคมที่เน้นความรู้เราทุกคนเป็นทั้งครูและนักวิจัยการสอนที่มีคุณภาพสูงนั้นต้องอยู่ในรูปแบบของการวิจัยดังนี้

1. ครูต้องมีนิสัยของการสะท้อนความคิดตนเองในสิ่งที่สอนและวิธีการที่ใช้สอน
2. การฝึกปฏิบัติที่ดีที่สุดในการสอนควรเพิ่มเทคนิคการวิจัยให้มากขึ้นเช่นให้นักศึกษาทำโครงการและมอบหมายงานกลุ่ม “ไม่เพียงแต่ครูที่ทำวิจัยแต่นักศึกษาก็ต้องทำวิจัยเป็น”

3. การปรับปรุงความสัมพันธ์ของการวิจัยและการสอนสามารถกล่าวด้วยคำง่าย ๆ ว่าคุณไม่สามารถที่จะติดต่อสื่อสารกับองค์ความรู้โดยปราศจากการเข้าไปกระทำและคุณไม่สามารถเพิ่มพูนองค์ความรู้ขึ้นได้โดยปราศจากการเข้าไปติดต่อสื่อสารกับสิ่งนั้น

4. ต้องมีปฏิสัมพันธ์ที่หลากหลายกับผู้เรียนด้วยการแสดงผลการสนทนากับผู้เรียนซึ่งทำให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและช่วยเพิ่มศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการที่ได้ติดต่อสื่อสารกัน

อาชัญญา รัตนอุบลได้เสนอบทบาทของผู้สอนในการสอนแบบเน้นการวิจัยว่ามีความสำคัญยิ่งดังรายละเอียดต่อไปนี้ (2547, หน้า 77-79)

1. การสร้างบรรยากาศสำหรับการแสวงหาคำตอบร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอนหรือที่เรียกว่า Mutual Inquiry บรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีจึงครอบคลุมบรรยากาศที่อบอุ่นบรรยากาศแห่งการเคารพซึ่งกันและกันบรรยากาศของการนำไปสู่การสนทนาและบรรยากาศความไวใจซึ่งกันและกัน

2. การสนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ได้ตามความต้องการของตนเองซึ่งมีความสำคัญเนื่องจากผู้เรียนจำเป็นที่จะต้องวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมเพื่อที่จะจัดประสบการณ์การเรียนรู้ได้อย่างสอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนอย่างแท้จริง

3. การวางแผนร่วมกับผู้เรียนการเรียนรู้แบบเน้นวิจัยผู้สอนควรจะต้องร่วมวางแผนการเรียนรู้กับผู้เรียนเพื่อจัดมวลประสบการณ์และกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะสนับสนุนและช่วยเหลือให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

4. การจัดสถานการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแผนการเรียนรู้ผู้สอนควรจัดสถานการณ์การเรียนรู้ที่จะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกรอยากรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ไปศึกษาเก็บรวบรวมจากแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ โดยเฉพาะจากสถานการณ์จริงซึ่งจะช่วยกระตุ้นและเร้าความสนใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ตลอดเวลาที่จัดขึ้น

5. แสวงหาและจัดหาแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ผู้สอนควรจะต้องแสวงหาและจัดหาแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ที่จะส่งเสริมการเรียนรู้ที่จะส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนตามความเหมาะสมเพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสศึกษาค้นคว้าได้อย่างมีอิสระและมีประสิทธิภาพได้ข้อมูลตรงตามวัตถุประสงค์

6. เปิดโอกาสและช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองผู้สอนควรเปิดโอกาสและช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองอย่างสม่ำเสมอเพื่อทราบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของตนเองว่าสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่พึงประสงค์หรือไม่อย่างไร ทั้งนี้บทบาทผู้สอนตามแนวคิดดังกล่าวข้างต้นสอดคล้องกับที่แนวคิดของผู้อำนวยความสะดวกดังรายละเอียดตามความคิดเห็นของนักการศึกษา ดังนี้

Tough (1979) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่าผู้อำนวยความสะดวกควรมีลักษณะดังนี้

1. มีบุคลิกภาพที่อบอุ่น
2. ให้ความสำคัญต่อการวางแผนการเรียนรู้โดยพยายามไม่เข้าไปแทรกแซง
3. มองตนเองว่ามีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกับผู้เรียน
4. เปิดกว้างต่อการเปลี่ยนแปลงและยอมรับประสบการณ์ใหม่ๆ และพยายามศึกษาหาความรู้

จากกิจกรรมที่ได้ช่วยเหลือผู้เรียน

นอกจากนี้ Sparks (1988) ได้ศึกษาลักษณะบุคลิกภาพของครูผู้สอนที่ใช้การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานพบว่าครูผู้สอนต้องมีคุณสมบัติ 3 ประการคือ

1. ต้องยอมรับแนวคิดและปรัชญาการสอนแนวใหม่
2. การเห็นคุณค่าและประโยชน์ของวิธีสอน
3. มีความเชื่อมั่นในประสิทธิภาพการสอนของตนเอง

ทั้งนี้จากผลการวิจัยทั้งของ Ashton (1984) และ Sparks (1998) ทำให้สรุปได้ว่าความเชื่อมั่นในการสอนของตนเองของครูผู้สอนอาจมีผลต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนและการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

ทิศนาชมมณี (2548, หน้า 7-12) ได้นำเสนอบทบาทของครูและผู้เรียนในการเรียนการสอนด้วยวิจัย

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่าบทบาทผู้เรียนและผู้สอนในการเรียนการสอนที่ใช้การวิจัยเป็นฐานได้แก่ผู้เรียนจะมีบทบาทในการรับผิดชอบตนเองด้วยการกำกับการเรียนรู้ของตนเองโดยจะต้องกำหนดเป้าหมายและวางแผนตนเองตรวจสอบและรายงานตนเองและสามารถประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง นอกจากนี้ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นและมีความสามารถในการสะท้อนความคิดอภิปรายและนำเสนอผลวิจัยได้ส่วนผู้สอนจะมีบทบาทที่สำคัญคือการเป็นผู้จัดประสบการณ์เรียนรู้และผู้อำนวยความสะดวกสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองเสริมแรงและให้กำลังใจตลอดจนคอยดูแลติดตามผลการดำเนินงานและการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นพี่เลี้ยงที่คอยให้คำปรึกษาและเป็นแบบอย่างในความประพฤติที่ดี

6. ปัจจัยที่ควรคำนึงถึงกับการเรียนรู้โดยโครงงานฐานวิจัย

ปัจจัยที่ควรคำนึงถึงกับการเรียนรู้โดยโครงงานฐานวิจัยพอสรุปได้ดังนี้

1. ด้านสถาบัน/บริหารจัดการควรมีการกำหนดนโยบายและค่านิยมในการถือปฏิบัติและรับทราบร่วมกันรวมถึงควรให้การสนับสนุนโครงสร้างพื้นฐานทรัพยากรการเรียนรู้แหล่งสืบค้นสื่ออุปกรณ์ที่ใช้ในการศึกษาวิจัยและการเข้าถึงแหล่งข้อมูลอย่างเพียงพอที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงได้อย่างสะดวกและเพียงพอกับผู้เรียน

2. ด้านการจัดทำหลักสูตรควรจัดทำหลักสูตรที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานได้แก่การจัดการและเตรียมให้พร้อมในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เป็นแบบไม่เผด็จการแต่มีการปรับโดยลดความแน่นของหลักสูตรลงร่วมกับการกระตุ้นผู้เรียนได้ใฝ่รู้ด้วยตนเองตลอดจนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตนเองและมีการกำกับตรวจสอบจากผู้สอนอีกชั้นหนึ่ง (จรัส สุวรรณเวลา, 2545)

3. ปัจจัยด้านผู้สอนได้แก่การมีความสามารถและเจตคติที่เหมาะสมด้านการศึกษาที่มีวิจัยเป็นฐานโดยผู้สอนต้องมีศรัทธาต่อการเรียนการสอนที่ใช้การวิจัยเป็นฐานว่าสามารถช่วยพัฒนาผู้เรียนให้แสวงหาความรู้ใหม่ๆได้และต้องมั่นใจว่าผู้เรียนมีศักยภาพที่จะแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง (Kauchalk and Eggen, 2006) นอกจากนี้ผู้สอนควรมีการพัฒนาตนเองให้มีความเข้าใจขั้นตอนและพร้อมที่จะแสวงหาความรู้ใหม่อยู่เสมอมีการทำวิจัยในศาสตร์สาขาควบคู่ไปกับการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอยู่เสมอสำหรับด้านการสอนนั้นผู้สอนควรแบ่งเนื้อหาออกเป็นส่วนๆเพื่อให้ผู้เรียนค้นคว้าผลงานวิจัยใหม่ๆหรือทำวิจัยในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับรายวิชาหรือให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมเป็นผู้ช่วยวิจัยและควรมีการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรู้ร่วมกันหรือเรียนรู้เป็นทีมโดยผู้สอนต้องจัดสรรเวลาให้เหมาะสมกับแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้

4. ปัจจัยด้านผู้เรียนได้แก่ควรมีการคัดเลือกนิสิตที่เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนเพราะในการศึกษานั้นจะได้ผลดีหรือไม่เพียงใดต้องขึ้นอยู่กับผู้เรียนด้วยว่ามีความเหมาะสมกับวิธีการนั้นๆหรือไม่ซึ่งนิสิตควรมีทักษะความสามารถในการสืบค้นทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองการคิดวิเคราะห์ตลอดจนเจตคติต่อเนื้อหาวิชาและวิธีการจัดการเรียนการสอนแบบใหม่ๆ (จรัส สุวรรณเวลา, 2545)

5. ตัวชี้วัดด้านผลสัมฤทธิ์ของการศึกษาสถาบัน/คณะวิชาควรมีค่านิยมหลักที่มุ่งให้เกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ซึ่งตัวชี้วัดเป็นการวัดคุณลักษณะที่กำหนดไว้อีกส่วนควรจะเป็นความพึงพอใจและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (จรัส สุวรรณเวลา, 2545)

7. ประเภทของเนื้อหาและหลักสูตรที่ใช้ในการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน

ลักษณะการเรียนการสอนที่ใช้วิจัยมักจะมีการบูรณาการเนื้อหาและวิธีการสอนและใช้แนวการสอนที่อิงปัญหาในชีวิตและสังคมเน้นความคิดและค่านิยมและส่งเสริมอัตลักษณ์และเสรีภาพในการเรียนรู้ ตลอดจนการมีวิจักษณ์ญาณอิสระของผู้เรียนเป็นสำคัญการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานนี้ควรกำหนดเงื่อนไขหลักสูตรการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการสอนแบบนี้ เช่น กำหนดวิชาเรียนจำนวนไม่มากแต่หน่วยกิตต่อวิชาสูงในลักษณะการบูรณาการหลายวิชาเข้าด้วยกันซึ่งนอกจากจะทำให้มีพื้นที่ในการสอดแทรกการเรียนแบบวิจัยเข้าไปได้อย่างเข้มข้นขึ้นแล้วยังช่วยการตั้งโจทย์และดำเนินการวิจัยมีลักษณะ Interdisciplinary ได้มากขึ้นด้วยนอกจากนี้หลายแห่งยังมีการกำหนดเงื่อนไขเชิงบริหารทรัพยากรการเรียนรู้ให้เอื้อต่อรูปแบบการสอนดังกล่าวอีกด้วยเช่นการจัดโครงสร้าง Course Team เพื่อส่งเสริมการสอนแบบ Team Teaching เป็นต้น (อมรวิรัช นาคทรพรพ, 2547 หน้า 41)

8. การประเมินผลการเรียนรู้ในการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน

จากหลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนในหลายๆด้าน การวัดผลและประเมินผลจึงต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละครั้งซึ่งจำเป็นต้องใช้หลักการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) นั่นคือต้องประเมินให้ครอบคลุมทั้งด้านกระบวนการผลิตทักษะหรือความสามารถในการเรียนรู้แต่ละครั้งดังนั้นผู้สอนจึงต้องประเมินความสามารถของผู้เรียนทั้งในด้านเนื้อหาวิชาทักษะกระบวนการวิจัยความสามารถในการจัดการภายในกลุ่มทักษะการนำเสนอผลการเรียนรู้และคุณลักษณะพฤติกรรมอันพึงประสงค์อื่นๆซึ่งเป็นคุณลักษณะของนักวิจัยหรือจิตวิทยาศาสตร์อันได้แก่ความสนใจใฝ่รู้ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ความรอบคอบความมีเหตุผลความใจกว้างความสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นความซื่อสัตย์ความรับผิดชอบและความมุ่งมั่นเพียรพยายามซึ่งสามารถทำในรูปของการประเมินความก้าวหน้าและการประเมินผลสรุปดังนี้

1.การประเมินความก้าวหน้า (Formative Assessment) เป็นการประเมินผลในขณะที่ยังเรียนกำลังอยู่ในขั้นตอนกระบวนการเรียนรู้เพื่อประเมินดูว่าผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ในแบบใดและมากน้อยเพียงใด

2.การประเมินผลสรุป (Summative Assessment) เป็นการประเมินผลสรุปการเรียนรู้ของผู้เรียนเมื่อเสร็จสิ้นการเรียนรู้ในชุดการเรียนนั้นโดยอาจประเมินความรู้ในด้านเนื้อหากระบวนการเรียนรู้เจตคติและทักษะต่างๆซึ่งมีวิธีการประเมินผลที่ใช้จะแตกต่างกันไปตามลักษณะของขั้นตอนที่ต้องการได้แก่

2.1การประเมินความรู้ในด้านเนื้อหาเป็นการประเมินผลว่าผู้เรียนจะได้รับความรู้ด้านเนื้อหาครบถ้วนหรือไม่สามารถประเมินได้ด้วยวิธีการเช่นข้อสอบแบบถูกผิดข้อสอบปรนัยการทำรายงานการปฏิบัติข้อสอบอัตนัยเขียนตอบสั้นซึ่งเป็นวิธีการที่นิยมใช้กันมากมีลักษณะเป็นเรียงความสั้นๆเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิด

2.2 การประเมินกระบวนการเรียนรู้เป็นการประเมินว่าผู้เรียนสามารถบรรลุขั้นตอนของการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning) และกระบวนการกลุ่ม (Small Group Process) หรือไม่ทำได้โดยการใช้วิธีการสังเกตในลักษณะต่างๆเช่นการประเมินผลตนเองสังเกตโดยกลุ่มเพื่อนสังเกตโดยครู เป็นต้น

2.3 การประเมินเจตคติและพฤติกรรมการเรียนรู้เป็นการประเมินด้านความรู้สึที่ฝังลึกอันส่งผลต่อพฤติกรรมหรือนิสัยของผู้เรียนอันเกิดจากการเรียนรู้จากแนวคิดการประเมินผลการเรียนรู้ที่ใช้การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานที่กล่าวมาข้างต้น

สรุปได้ว่าการนำการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานมาใช้เป็นยุทธวิธีในการเรียนการสอนนั้นผู้สอนต้องทำการประเมินทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพัฒนาการด้านกระบวนการเรียนของผู้เรียนและคุณลักษณะ

พฤติกรรมอันพึงประสงค์หรือจิตวิทยาศาสตร์และเจตคติอื่นๆควบคู่กันไปเพื่อให้ทราบพัฒนาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

ระบบพี่เลี้ยง

ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง (mentor) หมายถึงคนที่ส่งเสริมและช่วยเหลือผู้เข้าใหม่ (mentee) ด้วยความพยายามอย่างที่สุด จนกระทั่งให้มั่นใจและสามารถทำงานได้ในสภาวะการทำงานใหม่ได้ (Simmons, 1988) ในขณะที่ Morton Cooper (2000) ได้ให้อธิบายศัพท์เกี่ยวกับบทบาทของผู้ให้การสนับสนุนการเรียนรู้ในการพัฒนาบุคลากรไว้ว่า mentor คือ ผู้ที่ส่งเสริมบุคลากรได้พัฒนา มีความสัมพันธ์ลักษณะพลวัต (dynamics) มีความผูกพันกัน ช่วยเหลือในการพัฒนาทางวิชาชีพ ผ่านเครือข่ายทางอาชีพตามความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง (mentoring) ที่มีความหมายแบบกว้างนั้น เป็นการพัฒนาบุคลากรที่เน้นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง (one-to-one relationship) หรือเป็นกลุ่มย่อย โดยมีผู้ที่มีประสบการณ์ เรียกว่า พี่เลี้ยง (mentor) ดำเนินการพัฒนาผู้ที่มีเข้ามาทำงานใหม่หรือผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า เรียกว่า mentee (ผู้รับการฝึกจากพี่เลี้ยง) หรือ protégé (ผู้รับการปกป้อง) โดยได้รับพัฒนาทั้งทางด้านวิชาชีพและเรื่องส่วนบุคคล ในวงการศึกษาใช้การเป็นพี่เลี้ยงได้หลากหลายรูปแบบขึ้นอยู่กับกลุ่มบุคคลที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงและผู้รับการฝึก เช่น ผู้บริหารดูแลช่วยเหลือผู้บริหาร ครูที่มีประสบการณ์กับครูที่เข้ามาใหม่ นักเรียนเก่งกับนักเรียนอ่อน เมื่อเน้นไปที่การพัฒนาวิชาชีพครูเป็นหลัก ระบบพี่เลี้ยงถือเป็นกิจกรรมการนิเทศแบบหนึ่ง

ในปี ค.ศ. 1970 สหรัฐอเมริกาได้นำระบบพี่เลี้ยงมาใช้ในการสอนงานแก่บุคลากรในหน่วยงานของรัฐ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน และต่อมาได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายและประสบความสำเร็จอย่างรวดเร็ว โดยนำมาใช้ในการสอนงานทางธุรกิจ อุตสาหกรรม วิชาชีพทางการศึกษาวิชาชีพทางการพยาบาล (Wunsch, 1994)

ในปัจจุบันมีการใช้คำว่า mentor ในความหมายของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ในระดับบัณฑิตศึกษา หรือที่โดยทั่วไปใช้คำว่า advisor ในส่วนของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ที่จัดให้มีทุนส่งเสริมนักวิจัยรุ่นใหม่ก็กำหนดเงื่อนไขว่าผู้ขอรับทุนต้องมีนักวิจัยพี่เลี้ยงทำหน้าที่ดูแลและให้ความช่วยเหลือ (วัชรระ กลินถฤษ, 2548: 52)

โรงเรียนของไทย มีการดำเนินการเรื่องเป็นพี่เลี้ยงมีทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ดังนี้ การเป็นพี่เลี้ยงแบบไม่เป็นทางการ ได้แก่ การที่มีครูผู้มีประสบการณ์ในการสอนให้คำแนะนำแก่ครูใหม่ ครูที่มีความชำนาญในการจัดการเรียนให้คำแนะนำด้านการสอนแก่ครูในโรงเรียนซึ่งต่อมารัฐมีการสนับสนุนให้พัฒนาให้เป็นระบบมากขึ้น เป็นครูต้นแบบหรือ master teachers ที่เป็นแบบอย่างหรือให้ความช่วยเหลือด้านวิชาการแก่ครูในสถานศึกษา หรือขยายไปสู่การดูแลในลักษณะของกลุ่มโรงเรียนสำหรับการเป็นพี่เลี้ยงแบบเป็นทางการ นอกจากมีระบบครูพี่เลี้ยงสำหรับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแล้ว ในส่วนของแต่ละสถานศึกษา โดยเฉพาะสถานศึกษาที่มีขนาดใหญ่มีระบบการบริหารวิชาการวิชาการที่ซับซ้อนอาจมีผู้ทำหน้าที่ กิ่งผู้นำหรือพี่เลี้ยงทางวิชาการ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาด้วย เช่น การมีหัวหน้าหมวดวิชา หัวหน้าสายชั้น ทำหน้าที่ดูแลให้คำแนะนำด้านการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งบริหารงานวิชาการในส่วนที่

รับผิดชอบด้วย อย่างไรก็ตามก็ยังคงขาดระบบการพัฒนาทักษะและความรู้พื้นฐานของความเป็นพี่เลี้ยงให้แก่พี่เลี้ยงเหล่านั้นยังคงเป็นเพียงการมอบหมายหน้าที่ให้ดำเนินการเท่านั้น ซึ่งถือเป็นต้นทุนที่ดีของสังคมไทยที่ควรมีการต่อยอดให้เป็นระบบมากขึ้น

Mentoring การเป็นพี่เลี้ยง (Mentor) เป็นการให้ผู้ที่มีความรู้ความสามารถหรือเป็นที่ยอมรับหรือผู้บริหารในหน่วยงานให้คำปรึกษา และแนะนำช่วยเหลือรุ่นน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) ในเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงานเพื่อให้มีศักยภาพสูงขึ้น การเป็นพี่เลี้ยงอาจไม่เกี่ยวกับหน้าที่ในปัจจุบันโดยตรง ผู้ที่เป็น Mentee เป็นได้ทั้งพนักงานใหม่หรือพนักงานที่ปฏิบัติงานในองค์กรมาก่อนโดยเป็นกลุ่มคนที่มีผลงานโดดเด่นกว่าคนอื่นโดย Mentor จะเป็นแม่แบบและเป็นผู้สอนงานให้ Mentee รวมทั้งให้กำลังใจ สนับสนุน และให้ความช่วยเหลือให้ Mentee มีโอกาสได้เติบโตหรือได้รับความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน โดยให้โอกาสหรือเวทีที่จะแสดงผลงาน แสดงฝีมือ และความสามารถในการทำงาน

1. รูปแบบของระบบพี่เลี้ยง

Miller (2002) ได้จัดกลุ่มของรูปแบบระบบพี่เลี้ยงอาจจัดโดยใช้เกณฑ์ในการแบ่งเป็น 4 แนวทาง ดังนี้

1. จัดกลุ่มตามเป้าหมายของโปรแกรม เป็นเป้าหมายหลักของโปรแกรม ได้แก่โปรแกรมเพื่อการพัฒนา (developmental mentoring) โปรแกรมที่สัมพันธ์กับการทำงาน (work-related mentoring) และระบบพี่เลี้ยงเกี่ยวกับเนื้อหาสาระ (subject-focused mentoring) การจัดแบ่งด้วยวิธีการนี้ไม่ชัดเจนนักเนื่องจากโปรแกรมส่วนใหญ่ก็เน้นไปเพื่อการพัฒนาอีกทั้งโปรแกรมจำนวนมากก็มีเป้าหมายหลายหลาย

2. จัดกลุ่มตามลักษณะของโปรแกรม จัดกลุ่มตามลักษณะของโปรแกรม ได้แก่โปรแกรมแบบหนึ่งต่อหนึ่งหรือแบบกลุ่ม (one-to-one or group program) โปรแกรมแบบจัดเป็นกลุ่มเรียนรู้ มีการพบปะกันในสถานที่ทำงานหรือสถานที่สาธารณะ (site-based or community based program) จัดตามความถี่ในการพบปะหรือความเข้มข้นของงาน เช่น การพบปะกันทุกสัปดาห์ที่ใช้เวลารวมกันเป็นปี (long-term intensive program) หรือการแบ่งตามโครงสร้างของโปรแกรมเช่น ลักษณะการส่งเสริมของพี่เลี้ยง การจับคู่ระหว่างพี่เลี้ยงและ mentee

3. จัดกลุ่มตามลักษณะของผู้เป็น mentee ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย เป็นวิธีการจำแนกง่าย ๆ ตามเป้าหมายในการพัฒนาว่าเป็นกลุ่มใด เช่น นักเรียนกลุ่มเสี่ยง (at-risk mentoring program) นักเรียนชนกลุ่มน้อย (minority ethnic mentoring program) กลุ่มธุรกิจ (work experience mentoring program)

4. จัดกลุ่มตามลักษณะของผู้ที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง เช่น การนำบุคคลชุมชนเข้ามาเป็นพี่เลี้ยงให้กับนักเรียน (community mentoring program) การให้บริษัทธุรกิจเข้ามาพัฒนาทักษะการจัดการให้กับครู (business mentoring program) ในการศึกษาในระดับอุดมศึกษาให้นักศึกษาที่มีประสบการณ์ดูแลนักศึกษาที่เข้ามาใหม่หรือมีประสบการณ์น้อยกว่า (student mentoring program) หรือจัดกลุ่มนักเรียนที่มีอายุหรือระดับชั้นเดียวกันให้ดูแลกันและกัน (peer mentoring program) และรูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงโดยครูในโรงเรียน (teacher mentoring program) การจัดกลุ่มตามลักษณะยังอาจจัดเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ได้ 2 กลุ่ม คือ โปรแกรมจากภายนอก (external program) คือ พี่เลี้ยงมาจากองค์กรภายนอก และพี่เลี้ยงที่อยู่ภายในองค์กร

เอง (internal program) เมื่อพิจารณาเรื่องลักษณะความสัมพันธ์ในระบบพี่เลี้ยง Miller (2002) ยังเสนอการจัดกลุ่มระบบพี่เลี้ยงได้ 5 รูปแบบ ดังนี้

1. ระบบพี่เลี้ยงแบบดั้งเดิม (classic mentoring) เป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง ที่ผู้มีประสบการณ์จัดการส่งเสริม แนะนำแก่ผู้ที่ได้ดีกว่า หรือมีประสบการณ์น้อยกว่า มักเกิดขึ้นในบริบทของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในเรื่องที่สนใจ พี่เลี้ยงจะแสดงบทบาทในลักษณะของแม่แบบ (role model) และดูแลผู้ที่อยู่เป็นพิเศษ ในอดีตเป็นรูปแบบที่ผู้ที่เกี่ยวข้องให้ความดูแลผู้ที่มาฝึกงานในสถานประกอบการ ในปัจจุบันเป็นไปในลักษณะของพี่เลี้ยงและผู้รับการดูแล ที่มีความใกล้ชิดและเป็นกัลยามิตรมากขึ้น

2. ระบบพี่เลี้ยงแบบกลุ่ม (individual-team mentoring) เป็นความสัมพันธ์ที่ผู้รับการดูแลกลุ่มเล็กๆ มองหาผู้ให้ความช่วยเหลือ แนะนำ เป็นบุคคลหรือกลุ่มบุคคล โดยพี่เลี้ยงมักเป็นผู้ที่ได้รับความนับถือ มีประสบการณ์การทำงานที่เกี่ยวข้อง และเข้าใจความคาดหวังของผู้ที่อยู่รูปแบบนี้จะช่วยให้กลุ่มบุคคลได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันได้ด้วย นอกเหนือจากรับจากพี่เลี้ยง

3. ระบบพี่เลี้ยงแบบเพื่อนกับเพื่อน (friend-to-friend mentoring) เป็นความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงาน ที่สามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลความรู้และการปฏิบัติงาน รวมทั้งเหมาะกับกลุ่มที่ไม่ค่อยวางใจกับผู้ที่ใหญ่กว่า เป็นความสัมพันธ์ในแนวระนาบจากกลุ่มคนที่เท่าเทียมกันมากกว่า

4. ระบบพี่เลี้ยงแบบกลุ่มเพื่อน (peer-group mentoring) เป็นความสัมพันธ์แบบกลุ่มเพื่อน คล้ายกับแบบที่ 3 ระบบแบบเพื่อนกับเพื่อน แต่มักใช้ในบริบทของประเด็นที่ต้องการพัฒนาเป็นพิเศษ เช่น กลุ่มที่ต้องการเลิกยาเสพติด

5. ระบบพี่เลี้ยงที่มีความสัมพันธ์กันระยะยาว (long-term relationship mentoring) เป็นความสัมพันธ์ที่คล้ายกับระบบพี่เลี้ยงแบบดั้งเดิม แต่ใช้กับกลุ่มที่เปลี่ยนแปลงได้ยากและท้าทายอำนาจใช้กับงานที่ต้องใช้เวลาในการสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ

สำหรับบริบทประเทศไทย โดยเฉพาะด้านการพัฒนาครู รูปแบบของการเป็นพี่เลี้ยงในสถานศึกษา มักมีพี่เลี้ยงตามธรรมชาติ กล่าวคือ นอกจากครูที่มีอายุราชการมาก มีประสบการณ์ในการสอนมาเป็นพี่เลี้ยงแก่ครูคนอื่นในด้านต่างๆ ซึ่งอาจให้คำแนะนำทั้งทางด้านวิชาการการจัดการเรียนการสอนและการดำเนินชีวิต ในแง่ของการสอนก็อาจจะมีคนอื่นที่มีความเชี่ยวชาญในสาขาวิชานั้นๆ หรือวิธีการสอนที่จะเป็นแบบอย่างและให้คำแนะนำแก่ครูคนอื่นได้ แต่ยังไม่เป็นระบบหรือโครงสร้างที่ชัดเจน ซึ่งส่วนใหญ่เป็นรูปแบบพี่เลี้ยงที่อยู่ภายในองค์กรเอง (internal program) ส่วนรูปแบบพี่เลี้ยงจากภายนอก (external program) ในเชิงโครงสร้างก็คือบทบาทของศึกษานิเทศก์ ซึ่งบทบาทส่วนหนึ่งทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงด้วย

การ Mentoring นอกจากใช้กับพนักงานใหม่แล้ว ยังสามารถนำวิธีการนี้มาใช้กับพนักงานที่ปฏิบัติงานในองค์กรมาก่อน โดยคุณลักษณะของผู้ที่เข้าข่ายของการเป็น Mentee ในองค์กรได้นั้น ควรมีคุณลักษณะที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

- เป็นผู้ที่มีประวัติในการทำงานที่ประสบความสำเร็จ
- เป็นผู้ที่มีความเฉลียวฉลาดและมีความคิดสร้างสรรค์ในการทำงาน
- เป็นผู้ที่มีความผูกพันกับบริษัทและผูกพันกับหน้าที่การงานที่ได้รับมอบหมาย

- เป็นผู้ที่มีความใฝ่ฝันและความปรารถนาที่จะทำงานให้บรรลุเป้าหมาย
- เป็นผู้ที่ชอบความท้าทายและเต็มใจพร้อมที่จะทำงานนอกเหนือจากงานประจำของตน
- เป็นผู้ที่มีความปรารถนาที่จะได้รับความก้าวหน้าและการเติบโตในสายอาชีพ
- เป็นผู้ที่เต็มใจรับฟังคำชี้แนะและข้อมูลป้อนกลับจากหัวหน้างานและคนรอบข้างเพื่อการพัฒนาและปรับปรุงตนเองอยู่เสมอ

จะเห็นได้ว่า Mentee เป็นกลุ่มคนที่ที่มีผลงานโดดเด่นกว่าพนักงานคนอื่นๆเป็นดาวเด่นที่มีผลงานดีเลิศ (Top Performer) ซึ่งองค์กรจะต้องรักษาไว้ตั้งนั้นผู้ที่เป็ Mentor จึงเป็นเสมือนแม่แบบของ Mentee ด้วยนอกจากเป็นแม่แบบแล้วผู้ที่เป็ Mentor ยังต้องมีบทบาทของการเป็นผู้สอนงาน (Coach) โดยการสร้างความเข้าใจให้ตรงกันกับ Mentee ในเรื่องของวัฒนธรรมองค์กร ข้อควรระวังหรือประเด็นความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้นในองค์กร การปฏิบัติตนเพื่อหลีกเลี่ยงหรือไม่ต้องเผชิญกับความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้น (Political Praps) รวมถึงการวิเคราะห์จุดแข็ง และข้อที่ควรพัฒนาปรับปรุงของ Mentee เพื่อที่จะได้หาวิธีการในการพัฒนาปรับปรุงความสามารถ และศักยภาพของ Mentee ต่อไป นอกจากนี้ Mentor ยังมีบทบาทของการเป็นผู้สนับสนุน (Advocate) คอยให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือ ให้ Mentee มีโอกาสเติบโตหรือได้รับความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน โดยให้โอกาสหรือเวทีที่จะแสดงผลงาน แสดงฝีมือและความสามารถในการทำงาน Mentor ที่ดีควรมีคุณสมบัติดังนี้

- มีความสัมพันธ์ที่ดี (Interpersonal skills)
- การมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น (Influence skills)
- การตระหนักถึงผลสำเร็จในการทำงานของผู้อื่น (Recognized other's accomplishment)
- การมีทักษะของการบังคับบัญชาที่ดี (Supervisory skills)
- ความรู้ในสายวิชาชีพ หรือสายงานของตน (Technical knowledge)

2. คุณลักษณะของพี่เลี้ยง

การสรรหาคูคณที่เป็นพี่เลี้ยง ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาควรมีคุณลักษณะพื้นฐานหลายประการเพื่อใช้เป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกหรือพัฒนาพี่เลี้ยงให้มีคุณลักษณะที่เหมาะสมกับพัฒนาการงาน ดังที่ Hudson (2003) ได้เสนอว่าคุณลักษณะพี่เลี้ยงของระบบพี่เลี้ยงสำหรับครูวิทยาศาสตร์ ควรมีดังนี้

1. คุณลักษณะส่วนบุคคล (personal attributes)
 - 1.1 ช่วยให้ครูเกิดความมั่นใจในตนเอง
 - 1.2 การให้โอกาสในการคิดสะท้อนการทำงาน
 - 1.3 เป็นแรงบันดาลใจในการสอน
 - 1.4 ช่วยเหลือในการคิดสะท้อนการทำงาน
 - 1.5 ให้การเสริมแรงทางบวก หนุนใจให้พัฒนางาน
2. คุณลักษณะที่จำเป็นเกี่ยวกับการทำงาน (system requirements)
 - 2.1 ทักษะการดำเนินการพูดคุยและอภิปรายเกี่ยวกับเป้าหมายในการพัฒนางาน

- 2.2 การนำเสนอเนื้อหาความรู้ที่จำเป็น
- 2.3 ให้แนวทางเกี่ยวกับเอกสารหลักสูตรและเอกสารประกอบต่างๆ
- 2.4 อภิปรายเรื่องนโยบายและกระบวนการทำงาน
3. ความรู้เกี่ยวกับการสอน (pedagogical knowledge)
 - 3.1 แนะนำการเตรียมการสอน
 - 3.2 ช่วยการจัดการชั้นเรียน
 - 3.3 ช่วยเหลือและชี้แนะเกี่ยวกับเทคนิคการถามคำถาม
 - 3.4 ช่วยเหลือเรื่องยุทธวิธีการสอน
 - 3.5 ช่วยเหลือและชี้แนะเรื่องการวัดและประเมิน
 - 3.6 ช่วยเหลือในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น
 - 3.7 ช่วยเหลือเรื่องการจัดการตารางการทำงาน
 - 3.8 ช่วยเหลือเรื่องสื่อการสอน
4. การเป็นแบบอย่าง (modeling)
 - 4.1 เป็นแบบอย่างในการสอน
 - 4.2 อภิปรายเกี่ยวกับความรู้ทางการสอน
 - 4.3 ช่วยสอนในหัวข้อที่ยาก
5. การให้ข้อมูลสะท้อนกลับเกี่ยวกับการสอน (feedback)
 - 5.1 การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยคำพูด
 - 5.2 การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของครู
 - 5.3 การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการเขียน

นอกจากนี้ยังมี Simmons (1998) ที่กล่าวว่า นักวิชาการที่เลี้ยงควรมีความเอื้ออาทรมีความรู้เป็นที่พึ่งพิงได้ และมีอารมณ์ดี คุณลักษณะเหล่านี้เป็นเรื่องสำคัญ หน่วยงานที่คัดเลือกที่เลี้ยงครูควรใช้เป็นเกณฑ์กว้างๆ เหล่านี้ในการคัดเลือก

1. การเป็นแบบอย่างของผู้เป็นมืออาชีพ (professional role model) โดยส่วนใหญ่มักเป็นผู้ให้เกียรติผู้ร่วมงานและผู้เรียน ยินดีที่จะมีผู้เข้าไปสังเกตการสอนของตนเอง ให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์
2. การมีจิตอาสารับใช้ (voluntary servants) คุณลักษณะนี้จำเป็นมากสำหรับผู้ที่ทำหน้าที่ที่เลี้ยงของครูที่นอกจากจะพัฒนางานของตนเองแล้ว ยังต้องมีคุณลักษณะที่มีจิตอาสาที่จะช่วยเหลือผู้อื่นด้วย
3. การเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสื่อสาร (good communicators) หมายถึงทักษะที่ใช้สื่อสารระหว่างบุคคล ได้แก่ การฟัง การถามคำถาม การแก้ไขปัญหา และการตัดสินใจมีความสามารถรู้จังหวะว่าเวลาใดควรฟัง เวลาใดควรให้คำแนะนำ ให้ครูสามารถมั่นใจที่จะนำปัญหาเข้ามาพูดคุยด้วย การมีใจที่เปิดกว้าง และรับฟัง แม้ว่าอาจไม่เห็นด้วย

4. การเป็นผู้ประสานงานที่ชาญฉลาด (astute diplomats) ผู้ที่ต้องให้การดูแลมักทำงานผิดพลาดอันเป็นเรื่องปกติอยู่แล้ว พี่เลี้ยงครูมีหน้าที่ช่วยชี้ให้เห็นความผิดพลาด และพัฒนาทักษะการคิด เพื่อมิให้เกิดความผิดพลาดซ้ำอีก

5. การเป็นผู้มีความมั่นคงทางจิตใจ (self-reliant individuals) การไม่รู้สึกว่าต้องชิงดีชิงเด่นแข่งขัน เพราะบางครั้งครูใหม่เองก็มีความสามารถในบางเรื่องสูง เพราะการเป็นพี่เลี้ยงของครูไม่ใช่การต้องไปกำกับหรือควบคุมผู้อื่นเรื่องของคุณสมบัติของพี่เลี้ยงที่จะมาทำงานขับเคลื่อนการจัดการศึกษา อาจกล่าวได้ว่าประกอบด้วย

5.1 คุณลักษณะภายใน กล่าวคือ มีความรู้ความสามารถที่เหมาะสมกับงาน มีจิตอาสาที่จะมาช่วยเหลืองานส่วนรวม

5.2 คุณลักษณะที่ใช้ในการทำงาน ได้แก่ การเป็นแบบอย่างในการทำงานการสื่อสารกับผู้รับการดูแล รวมทั้งมีความสามารถในการระดมทรัพยากรและความรู้ต่างๆ มาสนับสนุนการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพมากขึ้น และที่สำคัญมากคือ การสร้างความไว้วางใจ การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้รับการดูแล ให้สามารถเผชิญกับอุปสรรคปัญหาต่างๆ ทำทนายให้เรียนรู้ และพัฒนางานไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ร่วมกันได้

นอกจากเป็นแม่แบบแล้วผู้ที่เป็น Mentor ยังต้องมีบทบาทของการเป็นผู้สอนงาน (Coach) โดยการสร้างความเข้าใจให้ตรงกันกับ Mentee ในเรื่องของวัฒนธรรมองค์กร ข้อควรระวังหรือประเด็นความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้นในองค์กร การปฏิบัติตนเพื่อหลีกเลี่ยงหรือไม่ต้องเผชิญกับความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้น (Political Praps) รวมถึงการวิเคราะห์จุดแข็ง และข้อที่ควรพัฒนาปรับปรุงของ Mentee เพื่อที่จะได้หาวิธีการในการพัฒนาปรับปรุงความสามารถและศักยภาพของ Mentee ต่อไป นอกจากนี้ Mentor ยังมีบทบาทของการเป็นผู้สนับสนุน (Advocate) คอยให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือ ให้ Mentee มีโอกาสเติบโตหรือได้รับความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน โดยให้โอกาสหรือเวทีที่จะแสดงผลงาน แสดงฝีมือและความสามารถในการทำงาน นอกจากนี้ Mentor ที่ดีควรมีคุณสมบัติดังนี้

- มีความสัมพันธ์ที่ดี (Interpersonal Skills)
- การมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น (Influence Skills)
- การตระหนักถึงผลสำเร็จในการทำงานของผู้อื่น (Recognized other's accomplishment)
- การมีทักษะของการบังคับบัญชาที่ดี (Supervisory Skills)
- ความรู้ในสายวิชาชีพ หรือสายงานของตน (Technical Knowledge) ประโยชน์ของการ Mentoring
- สร้างกลุ่มคนที่มีความสามารถ ศักยภาพ ได้เร็วกว่าพนักงานปกติ
- จูงใจพนักงานที่มีผลปฏิบัติงานดีและมีศักยภาพในการทำงานสูงให้คงอยู่กับหน่วยงาน
- กระตุ้นให้พนักงานสร้างผลงานมากขึ้น พร้อมทั้งจะทำงานหนักและทำทนายมากขึ้น
- สร้างบรรยากาศของการนำเสนอผลงานใหม่ๆ หรือความคิดเห็นนอกกรอบมากขึ้น

- สร้างระบบการสื่อสารแบบสองช่องทาง (Two Way Communication) ระหว่าง Mentor และ Mentee หัวหน้างานในฐานะ Mentor มีเวลาที่จะคิด วางแผน กำหนดนโยบายและวางกลยุทธ์เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานของทีมได้มากขึ้น เนื่องจากได้มอบหมายส่วนหนึ่งให้ Mentee รับผิดชอบแล้ว

3. บทบาทของพี่เลี้ยง

Thrope and Clifford (2003) อธิบายบทบาทของการเป็นพี่เลี้ยงโดยเปรียบเทียบกับบทบาทของการชี้แนะว่าการเป็นพี่เลี้ยงจะครอบคลุมประเด็นต่างๆโดยกว้างหรือทั่วไปส่วนการมุ่งไปพิจารณาที่ทักษะหรือการทำงานบางเรื่องบางประเด็นเป็นการเฉพาะจะถือเป็นบทบาทของการชี้แนะ (coaching) พี่เลี้ยงมักช่วยพัฒนาบุคลากรในองค์กรโดยเฉพาะกลุ่มหรือช่วยเป็นรายบุคคลซึ่งปกติพี่เลี้ยงมักเป็นผู้มีประสบการณ์มากกว่าหรือมีความสามารถเฉพาะทางที่เป็นแบบอย่างให้แก่ผู้อื่นได้และเป็นที่ยอมรับซึ่งต่างจากผู้ชี้แนะคือ

1. พี่เลี้ยงมักมีตำแหน่งหรือสถานะสูงกว่าผู้รับการชี้แนะในขณะที่ผู้ชี้แนะไม่จำเป็นต้องมีอาวุโสหรือสถานะที่สูงกว่า
2. ในเรื่องความสัมพันธ์พี่เลี้ยงเป็นแบบอย่างในการทำงานในขณะที่ผู้รับการชี้แนะไม่จำเป็นต้องเลียนแบบผู้ชี้แนะก็ได้
3. พี่เลี้ยงมักดูแลโดยทั่วไปทั้งเรื่องการดำเนินชีวิตและการทำงานในขณะที่การชี้แนะเกี่ยวข้องกับบางเรื่องบางประเด็น

ในส่วนของการให้คำปรึกษา (counseling) ผู้ให้คำปรึกษามักมีลักษณะคล้ายผู้ชี้แนะแต่ผู้ให้คำปรึกษาให้ความช่วยเหลือบุคคลในปัญหาที่มีความเฉพาะลงไปอีกเน้นเรื่องของอารมณ์จิตใจมากกว่าเรื่องความสามารถที่แสดงออกมาในการทำงานผู้ให้คำปรึกษาจะมองประเด็นของสาเหตุที่ทำให้เกิดขึ้นในปัจจุบันค้นหาสาเหตุจากอดีตที่เป็นต้นตอของปัญหาในขณะที่การชี้แนะจะมองไปอนาคตข้างหน้าเริ่มจากจุดที่เป็นอยู่ในปัจจุบันและวางแผนเพื่อพัฒนาตามที่ตกลงร่วมกันกับผู้รับการชี้แนะในสถานที่ทำงานบุคคลจะแสวงหาที่ปรึกษาถ้าเขาประสบปัญหาด้านสถานะของอารมณ์และจิตใจในขณะที่ต้องการผู้ชี้แนะเมื่อต้องการพัฒนาศักยภาพในการทำงานอย่างไรก็ตามแม้ว่าบทบาทของพี่เลี้ยง (mentor) ผู้ชี้แนะ (coacher) และผู้ให้คำปรึกษา (counselor) จะแตกต่างกันแต่ในบริบทของการจัดการศึกษาของไทยนั้นบทบาทของบุคคลเหล่านี้ไม่ได้แยกอย่างชัดเจนกล่าวคือในบางกรณีผู้ที่ทำหน้าที่เหล่านี้มักเป็นบุคคลคนเดียวหรืออาจเป็นคนละคนกันให้ลองนึกถึงว่าในสถานที่ทำงานในยามที่เราไม่สบายใจมีปัญหาหรือความเครียดเรามากนักถึงบุคคลที่เราอยากขอคำปรึกษารับฟังทุกซ່อ้อนของเราทำให้เราสบายใจให้สามารถฟันฝ่าปัญหาและทำงานต่อไปได้ซึ่งเราอาจเรียกบุคคลนี้ว่าเป็น “ผู้ให้คำปรึกษา” ในบางโอกาสที่เราติดขัดเรื่องการทำงานต้องการรับคำแนะนำจากผู้มีประสบการณ์ที่เคยพบประสบปัญหานั้นมาก่อนและได้พบทางแก้ไขเราก็อาจเรียกบุคคลนั้นว่าเป็น “พี่เลี้ยง” ในบางกรณีเราอยากพัฒนาความสามารถในการสอนในบางเรื่องเราอาจรับคำชี้แนะจากบุคคลที่เราเชื่อว่าจะช่วยเหลือเราได้อาจไปสังเกตการสอนหรือให้เขามาช่วยเหลือในบางคราวจนกระทั่งเราสามารถจัดการเรียนการสอนในเรื่องนั้นๆเราก็จะเรียกบุคคลที่ว่า “ผู้ชี้แนะ” ซึ่งเราอาจมีทั้งผู้ให้คำปรึกษาพี่เลี้ยงและผู้ชี้แนะรวมอยู่

ในตัวบุคคลคนเดียวกันแต่ในบางกรณีโดยเฉพาะ “ผู้ชี้แนะ” ก็อาจจะมีได้หลายคนครุบางคนเก่งในเรื่องสอนทักษะกระบวนการกลุ่มบางคนเชี่ยวชาญเรื่องการผลิตสื่อบางคนเราอาจขอรับคำชี้แนะเรื่องการใช้เทคโนโลยีเพื่อการจัดการเรียนการสอน ฯลฯ รวมทั้งบางกรณีก็จัดให้มีการฝึกอบรมเพื่อพัฒนางานไปด้วยก็ได้ซึ่งบุคคลที่ทำหน้าที่และบทบาทเหล่านี้จะมาช่วยให้การสร้างชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ให้เกิดการขับเคลื่อนคุณภาพการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนได้

จิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative education) เป็นการศึกษามุ่งเน้นและให้ความสำคัญกับการพัฒนาการตระหนักรู้สำรวจภายในตนเอง (อารมณ์ความรู้สึกความคิด ความเชื่อมุมมองต่อชีวิตและโลก) โดยเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ให้คุณค่าในเรื่องการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญและการรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง โดยมีเป้าหมายคือเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (fundamental) อย่างลึกซึ้งทางความคิดและจิตสำนึกใหม่เกี่ยวกับตนเองและโลกส่งผลให้มีการดำเนินชีวิตอย่างมีสติและมีปัญญามีความรักความเมตตาต่อสรรพสิ่ง ซึ่งนำไปสู่การประพฤติปฏิบัติที่ดีต่อกันในสังคม

จิตตปัญญาศึกษาเริ่มขึ้นที่ประเทศสหรัฐอเมริกาในปี ค.ศ. 1974 ณ มหาวิทยาลัยนาโรปะสหรัฐอเมริกาก่อตั้งโดย เซอเกียมตรงปะ ในประเทศไทยเริ่มมีความสนใจหลักการดำเนินงานและการส่งเสริมแนวทางการจัดกระบวนการเรียนรู้และผลสำเร็จที่เกิดกับผู้เรียนตามแนวคิดแบบจิตตปัญญาโดยจัดกิจกรรมต่างๆ เช่นการจัดเสวนาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยศึกษาดูงานการจัดอบรมหลักสูตรระยะสั้นจนกระทั่งเกิดการรวมตัวขยายเป็นภาควิชาหรือขยายการเรียนรู้จิตตปัญญาโดยกลุ่มองค์กรสถาบันต่างๆ เช่นกลุ่มจิตวิวัฒน์เสมสิกขาลัยสถาบันขวัญเมืองสถาบันอาศรมศิลป์สถาบันการศึกษาสัตยาไส ส่วนในระดับอุดมศึกษาในประเทศไทยได้มีระบบการศึกษาแบบจิตตปัญญาศึกษาอย่างเป็นทางการขึ้นครั้งแรกเมื่อปี 2549 คือ ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดลและต่อมาที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้มีการจัดตั้งศูนย์วิจัยและการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษาคณะครุศาสตร์เช่นกัน

ในปัจจุบันจะเห็นได้ว่าประเทศไทยมีการพัฒนาอย่างรวดเร็วสภาพสังคมมีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมมีการแข่งขันกันมากขึ้นทำให้เกิดปัญหาต่างๆ ตามมาส่วนหนึ่งอาจเกิดจากการจัดการศึกษาที่มุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้านนอกที่ให้ความสำคัญทางด้านวัตถุมากกว่าการเรียนรู้ด้านในที่ให้ความสำคัญทางด้านจิตใจ คุณธรรมจริยธรรมถูกสอนในรูปแบบของเนื้อหาวิชาผู้เรียนไม่ได้เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติในการดำเนินชีวิตส่งผลให้วัฒนธรรมอันดีงามถูกละเลยในภาวะที่สังคมไทยเป็นเช่นนี้การเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาด้านในด้วย จิตตปัญญาศึกษาจึงเป็นอีกทางเลือกหนึ่งในการวางพื้นฐานด้านจิตใจและกระบวนการที่ใหม่ที่เป็นองค์รวมอย่างแท้จริงโดยเน้นการส่งเสริมศักยภาพของมนุษย์ให้เข้าถึงความดีความงามและความจริงที่จะสามารถช่วยให้คนในสังคมดำรงชีวิตและกระทำการต่างๆ ด้วยจิตสำนึกที่ดีงามและมีความรับผิดชอบและร่วมกันนำพาสังคมไทยไปสู่ความสุขที่แท้จริงซึ่งเป็นความสุขที่เกิดจากปัญญาความตระหนักรู้และความเข้มแข็งทางจิตวิญญาณ (ประเวศวะสี. 2550, วิจักขณ์พานิช.2550, ธนา นิลชัยโกวิทย์. 2550)

แนวคิดที่ตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาระบบการเรียนรู้เพื่อยกระดับจิตใจและปัญญาของมนุษย์จึงเป็นที่มาของจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative education) ซึ่งเป็นชื่อวิชาที่นักการศึกษาในระดับแนวหน้าของโลกกำลังให้ความสนใจอย่างยิ่งเพราะเป็นวิชาที่สามารถแก้ปัญหาในเรื่องการเรียนรู้ของมนุษย์อย่างได้ผลเนื่องจากปัญหาของมนุษย์ที่พบเห็นอยู่เสมอคือบางครั้งคนเก่งอาจตัดสินใจทำอะไรลงไปโดยหลงลืมแง่มุมของจริยธรรมหรือคนมีจริยธรรมอาจขาดศิลปะในการทำงานให้เกิดประโยชน์ต่อสังคมโดยรวมเราจะเห็น

ได้ว่าแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามุ่งเน้นสร้างกระบวนการที่คนใหม่ต่อชีวิตและความเป็นมนุษย์เน้นการปลูกฝังความตระหนักรู้ภายในตนความเมตตาและมีจิตสำนึกต่อส่วนรวมการพัฒนาจิตและการฝึกปฏิบัติทำให้ผู้เรียนเกิดปัญญาที่แท้จริง (สุมน อมรวิวัฒน์, 2549, ธนานิลชัยโกวิทย์, 2551)

จิตตปัญญาศึกษามีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการศึกษายุคระดับควรทำความเข้าใจเห็นคุณค่าและส่งเสริมการเรียนรู้ในแนวนี้นี้ให้มากที่สุดเพื่อจะช่วยให้มีการพัฒนามนุษย์ให้เกิดปัญญาสูงขึ้นอย่างแท้จริง (ประเวศวะสี, 2550) มีกระบวนการได้มาซึ่งความรู้ 3 ลักษณะคือ การฟังอย่างลึกซึ้ง การนั่งสมาธิอย่างใคร่ครวญและการเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (วิจักขณ์ พานิช, 2550) ให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้และการเรียนรู้มิติโลกด้านในให้คุณค่าในเรื่องการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญผ่านกระบวนการกิจกรรมที่หลากหลายได้แก่ การนั่งสงบอยู่กับตนเองการเจริญสติภาวนาการสะท้อนคิด สุนทรียสนทนาการฟังอย่างลึกซึ้งกิจกรรมอาสาสมัครศิลปะ ดนตรีรวมถึงพิธีกรรมทางศาสนาส่งผลต่อการประพฤติปฏิบัติ และการดำเนินชีวิตอย่างมีสติและปัญญามีความรักความเมตตาต่อตนเองและสรรพสิ่งในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งและเป็นหนึ่งเดียวกับธรรมชาติ

1. กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative education) มีรากฐานจากแนวคิดเรื่องไตรยางค์แห่งการเรียนรู้ (ประเวศวะสี, 2554) ได้แก่

1. การเรียนรู้ในฐานะวัฒนธรรมเพื่อการทำเป็น คือเอาวิถีชีวิตร่วมกันเป็นตัวตั้งไม่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง
2. การเรียนรู้ด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์เพื่อการคิดเป็นคือใช้เหตุผลวิเคราะห์สังเคราะห์ให้สิ่งที่รับรู้กลายเป็นความรู้ที่คมชัดลึกยิ่งขึ้น
3. การเรียนรู้ด้วยจิตตปัญญาศึกษาเพื่อความรู้แจ้งคือการศึกษาจากการดูจิตของตนเองและเกิดปัญญาโดยมีเป้าหมายหลักให้ผู้เรียนตื่นรู้เกิดจิตสำนึกใหม่เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง (Individual transformation) เปลี่ยนแปลงความรู้สึนึกคิดเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติเพื่อเป็นรากฐานของการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กร (Organization transformation) ทำให้คนในองค์กรและชุมชนเคารพศักดิ์ศรีและคุณค่าของกันและกันอย่างลึกซึ้งจนเชื่อมประสานเป็นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานทางสังคม (Social transformation) เพื่อการอยู่ร่วมกันโดยสันติอย่างแท้จริง

2. จุดมุ่งหมายของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญา

1. การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองเป็นการเปลี่ยนแปลงตนเองโดยการเกิดความรู้ความเข้าใจในตนเองผู้อื่นและสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงเกิดความรักความเมตตาความอ่อนน้อมถ่อมตนและมีทัศนคติที่ดีต่อตน
2. การเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมเป็นการเปลี่ยนแปลงตนเองโดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุดคือความจริงความดีความงามแล้วนำไปสู่การลงมือปฏิบัติเพื่อเปลี่ยนแปลงสังคมและโลกโดยสามารถกระทำได้ในลักษณะการลอบตจากสิ่งต่างๆมีความรักความเมตตาความเข้าใจต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่งต่างๆ

ปรัชญาพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา (ประเวศวะสี, 2554)

1. ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (humanistic value) คือเชื่อว่ามนุษย์ทุกคนมีศักยภาพในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องมีความจริงใจดีและความงามในตนเองการจัดกระบวนการเรียนรู้จึงไม่ใช้การ “สอน” แต่เป็นการสร้างเงื่อนไขให้ศักยภาพภายในที่มีอยู่แล้วสามารถพัฒนาขึ้นเพื่อให้เกิดการเติบโตจากภายใน

2. กระบวนทัศน์องค์รวม (holistic paradigm) คือ ทัศนะที่มองเห็นว่าธรรมชาติสรรพสิ่งคือการเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกันทำให้การปฏิบัติต่อสรรพสิ่งไม่แยกส่วนจากชีวิตด้วยทัศนะที่มองเห็นว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่งและสรรพสิ่งเป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ไม่มีตัวตนเป็นศูนย์กลางสรรพสิ่ง เน้นความเป็นหนึ่งเดียวระหว่างการเปลี่ยนแปลงตนเองและการเปลี่ยนแปลงโลก

3. หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา (โครงการเอกสาขาวิชาการการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงศูนย์จิตตปัญญาศึกษามหาวิทยาลัยมหิดล. 2552)

1. การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่ภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้แล้วสามารถนำจิตใจดังกล่าวไปใช้ใคร่ครวญในด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Interpersonal) และด้านภายในบุคคล (Intrapersonal)

2. ความรักความเมตตา (Compassion) คือ การสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความไว้วางใจการเข้าใจและการยอมรับรวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกันบนฐานของความมั่นใจในศักยภาพของความเป็นมนุษย์

3. การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connectedness) คือ การบูรณาการการเรียนรู้ในแง่มุมต่างๆให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิตและสรรพสิ่งต่างๆในธรรมชาติอย่างแท้จริง

4. การเผชิญความจริง (Confrontation reality) คือ การเปิดโอกาสและสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญความจริง 2 ด้านคือความเป็นจริงในตนเองและการเผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินเดิมของตนกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่

5. ความต่อเนื่อง (Continuity) ความต่อเนื่องของกระบวนการเป็นสิ่งสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพราะการเปลี่ยนแปลงพื้นฐานมักเกิดขึ้นจากประสบการณ์ที่สะสมที่จะช่วยสร้างเงื่อนไขภายในให้พร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้น

6. ความมุ่งมั่น (Commitment) ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้รับมาสู่ใจของผู้ร่วมกระบวนการและนำเอากระบวนการไปใช้ในชีวิตประจำวันเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นพื้นฐานภายในตนเองอย่างต่อเนื่องการสร้างแรงบันดาลใจปลุกเร้าให้เกิดพลังความมุ่งมั่นความรักความเมตตา

7. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) สิ่งสำคัญของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาคือความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ค่อยๆก่อตัวจากกระบวนการอบรมและคลี่คลายมาเป็นองค์ประกอบหลักของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นหัวใจของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาโดยมีเหตุผลในแง่มุมต่างๆ4 ประการคือ

7.1 เป็นพื้นที่ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างลึกซึ้งซึ่งบนพื้นฐานของการยอมรับซึ่งกันและกัน

7.2 เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลายเกิดมุมมองความรู้สึกและแง่มุมความเป็นจริงที่แตกต่างกันออกไป

7.3 ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกกลุ่ม

7.4 ความรู้สึกเป็นชุมชนที่มีเป้าหมายความสนใจและอุดมการณ์ร่วมกัน

3. กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

เรียนรู้กิจกรรมต่าง ๆ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว (Movement practices) เป็นการฝึกสังเกตและมีสติอยู่กับการเคลื่อนไหวร่างกายในรูปแบบต่างๆกิจกรรมที่สามารถนำมาใช้เช่นโยคะซิงก์ไทเก๊กการเดิน

2. การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ (Creation process practices) เป็นการฝึก

การสังเกตใคร่ครวญภายในและพัฒนาญาณทัศนะ (Intuition) และความละเอียดอ่อนประณีตผ่านงานสร้างสรรค์โดยกิจกรรมที่สามารถทำได้เช่นการทำงานศิลปะต่างๆเช่นการวาดภาพการจัดดอกไม้และการจัดสวนหย่อม เป็นต้น

3. การเรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม (Activist practices) เป็นการสัมผัสเรียนรู้และใคร่ครวญเห็นความเชื่อมโยงแห่งเหตุปัจจัยของความสุขและทุกข์ในชีวิตจริงกิจกรรมที่สามารถปฏิบัติได้เช่น การเจริญสติในการทำงานในชีวิตประจำวันการทำกิจกรรมอาสาสมัคร

4. การเรียนรู้ผ่านพลังพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (Ritual practices) เป็นการสัมผัสพลังหรือจิตวิญญาณของธรรมชาติเป็นญาณทัศนะ (Intuition) และสัมผัสเรียนรู้ตนเองการปลีกวิเวกสัมผัสธรรมชาติ (Retreat) เพื่อพัฒนาความสงบเป็นและละเอียดประณีตภายใน

5. การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรังสรรค์ (Generative practices) เป็นการระลึกถึงพระผู้เป็นเจ้าสิ่งศักดิ์สิทธิ์และการร้องขอเพื่อช่วยเหลือให้เพื่อนมนุษย์ได้พ้นทุกข์กิจกรรมรังสรรค์ต่างๆที่ปฏิบัติเช่น การสวดมนต์การอ่านพระคัมภีร์และเมตตาทาภาวนา

6. การเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่ง (Stillness practices) มุ่งเน้นพัฒนาความสงบเย็นความตั้งมั่นของร่างกายและจิตใจกิจกรรมที่น่าสนใจเช่นการทำสมาธิกำหนดจิตจดจ่ออยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่งเช่น เพลงหรือเสียงที่ได้ยิน

7. การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ (Relational practices) เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นกระบวนการฝึกสติเฝ้ามองสภาวะภายในสะท้อนตนเองอาศัยความสัมพันธ์ของกัลยาณมิตรสะท้อนซึ่งกันและกันกิจกรรมที่สามารถนำมาใช้ในด้านนี้ได้แก่

- สนทนา (Dialogue)
- การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep listening)
- การสะท้อนความคิด (Reflection)
- การเขียนบันทึก (Journal)
- การสนทนากับเสียงภายใน (Voice dialogue)

4. ผลที่ได้จากการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ธนา นิลชัยโกวิท (2551 : 154) ได้สรุปสิ่งที่เกิดขึ้นหลังจากการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไว้อย่างน่าสนใจดังต่อไปนี้

1. การเปลี่ยนแปลงระดับกลุ่มหมายถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับกลุ่มทั้งหมดโดยรวมเป็นวิถีปฏิบัติและแบบแผนปฏิสัมพันธ์ภายในใจกลุ่มที่เปลี่ยนไปมีสองประการคือ

1.1 วิถีการปฏิบัติร่วมกันด้วยการรับฟังอย่างมีสติคือการเกิดการสร้างบรรยากาศการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มโดยรวมที่ข้าลงมีการพูดอย่างมีสติมากขึ้นมีการหยุดเพื่อใคร่ครวญและรับฟังกันอย่างลึกซึ้งมากขึ้นความคิดเห็นแย้งที่เกิดขึ้นไม่นำไปสู่การปะทะทางความคิดแต่เป็นการช่วยเสริมและต่อยอดความคิดให้ชัดเจนและรอบด้านมากขึ้น

1.2 วัฒนธรรม “การเรียนรู้อยู่ที่ตนเอง” คือเกิดการให้ความหมายร่วมกันว่าการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับตนเองและต้องสามารถเรียนรู้ได้ตลอดเวลาสามารถเรียนรู้ได้ในทุกเงื่อนไขเกิดบรรยากาศการรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองและย้อนกลับมาถามตนเองมากขึ้นว่าปฏิภิกิริยาของตนทั้งทางการแสดงออกความคิดและความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้สะท้อนรอบอ้างอิงภายในของตนเองอย่างไรเกิดวัฒนธรรมการใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองอย่างมีวิจาร์ณญาณ (Critical self – reflection) ขึ้นในกลุ่ม

สิ่งที่น่าสนใจที่สุดก็คือการเปลี่ยนแปลงทั้งสองประการที่เกิดขึ้นในกลุ่มนี้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ค่อยเกิดขึ้นในกลุ่มนี้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ค่อยๆเกิดขึ้นเองโดยไม่ได้มีข้อกำหนดที่เป็นทางการมาชี้นำแต่เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการที่สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่มค่อยๆซึมซับทัศนคติและแนวความคิดตลอดจนท่าทีในการปฏิบัติต่อกันและกันเมื่อสมาชิกคนหนึ่งเกิด “ความรู้สึก” หรือ “การใคร่ครวญตนเองอย่างมีวิจารณญาณ” ขึ้นสมาชิกคนอื่นๆก็ได้เรียนรู้และได้รับผลกระทบทำให้เกิดสติและย้อนกลับมาใคร่ครวญพิจารณาตนเองไปด้วยพร้อมๆกันส่งผลกระทบเป็นปฏิภิกิริยาลูกโซ่ที่เชื่อมโยงกันอย่างต่อเนื่องภายในกลุ่ม

2. การเปลี่ยนแปลงระดับบุคคลคือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นภายในตัวสมาชิกแต่ละคนและสามารถสังเกตได้ด้วยตนเองหรือสมาชิกคนอื่นๆซึ่งมีทั้งส่วนที่เป็นการเปลี่ยนแปลงภายในและส่วนที่แสดงออกมากเป็นรูปธรรมในการปฏิบัติ 5 ประการดังนี้

2.1 สติในชีวิตประจำวันการมีสติรู้ตัวโดยเฉพาะในชีวิตประจำวันของตนเองเป็นประเด็นที่มีความสำคัญและเป็นพื้นฐานของการเปลี่ยนแปลงในข้ออื่นๆเพราะเป็นจุดที่ทำให้ได้หันกลับเข้ามาดูตัวเองสังเกตตัวเองและโลกภายในของตนและสังเกตสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นรอบตัวตามที่เป็นจริงช่วยให้รู้เท่าทันความรู้สึกนึกคิดของตนมีเวลาใคร่ครวญรับฟังผู้อื่นและรับรู้อะไรต่างๆได้อย่างเปิดกว้างขึ้นและไม่ด่วนตัดสินหรือมีปฏิภิกิริยาโต้กลับ

2.2 การเข้าใจและยอมรับตนเองการเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงเกี่ยวกับตนเองทั้งด้านบวกและด้านลบเป็นพื้นฐานที่สำคัญที่สุดในการเริ่มต้นเปลี่ยนแปลงตนเองส่งผลให้มีความรู้ตัวมากขึ้นยอมรับตัวเองมากขึ้นและเกิดผลหลายประการตามมาเช่นตัดสินใจด้วยตัวเองน้อยลงเห็นความงามภายในตัวเองมีเมตตาต่อตัวเองมากขึ้นรู้สึกเชื่อมั่นในตัวเองการเข้าใจและยอมรับตนเองมากขึ้นเป็นผลจากปัจจัยหลายด้านเช่นการมีสติรู้ตัวการได้มองเห็นในประเด็นที่ตนเองไม่เคยเห็นมาก่อนจากกิจกรรมหรือจากการสะท้อนของเพื่อนการเรียนรู้จากประเด็นของเพื่อนในกลุ่มแล้วนำมาใคร่ครวญและบรรยากาศที่เปิดกว้างจริงใจและยอมรับกันในกลุ่มที่เอื้อให้แต่ละคนกล้าเปิดเผยแลเผชิญกับปัญหาของตนเอง

2.3 ความเข้าใจความรักและความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์จากกระบวนการที่เน้นการเปิดรับและการรับฟังอย่างลึกซึ้งเปิดโอกาสที่หลากหลายให้แต่ละคนได้เรียนรู้ซึ่งกันและกันมีโอกาสเปิดเผยตนเองและแบ่งปันประสบการณ์ทำให้เกิดความรักและความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์มากขึ้นเป็นความรักและความเมตตาบนพื้นฐานของความเข้าใจอย่างลึกซึ้งทำให้เกิดความเคารพและการยอมรับและความเชื่อมั่นทำให้ได้มองเห็นทั้งความแตกต่างหลากหลายและความเป็นหนึ่งเดียวกันของเพื่อนมนุษย์สามารถเห็นความงามในตัวคนอื่นได้อย่างแท้จริงซึ่งส่งผลทั้งต่อความสัมพันธ์ของตนกับคนรอบข้างในชีวิตและต่อการเรียนรู้ภายในของตนเองที่เกิดขึ้นท่ามกลางความสัมพันธ์ที่เปลี่ยนแปลงไปและความเข้าใจผู้อื่นที่ชัดเจนขึ้น

2.4 การเข้าใจและการยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติจากกิจกรรมบางประการเช่นการเรียนรู้เกี่ยวกับความตายและได้เข้าไปสัมผัสและทำงานกับชุมชนในสังคมและเข้าไปเรียนรู้ในธรรมชาติทำให้เปิดโลกทัศน์ของตนเองให้กว้างขวางและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้นไม่ว่าจะเป็นการเข้าใจธรรมชาติของชีวิตมนุษย์ตามที่เป็นจริงหรือการเข้าใจกฎเกณฑ์ของธรรมชาติสิ่งต่างๆเกิดขึ้นเหตุปัจจัยของตัวมันเองโดยที่เราไม่สามารถเข้าไปควบคุมให้เป็นไปตามความต้องการของเราได้

2.5 การเกิดความสมดุลในตนเองมนุษย์เรารู้และสัมพันธ์ต่อตนเองและโลก 3 ทางด้วยกันคือความคิดความรู้สึกและปฏิภิกิริยาทางกายหรือการกระทำบางคนถนัดใช้ความคิดบางคนถนัดใช้ใจหรืออารมณ์ความรู้สึกและบางคนใช้สัญชาตญาณและการลงมือทำเป็นหลักแต่ในความเป็นจริงทั้งความคิด

ความรู้สึกลงและการปฏิบัติล้วนเป็นฐานของปัญญาที่มีความสำคัญและเกื้อหนุนกันและกันการพัฒนาปัญญาทั้ง 3 ด้านให้สมดุลจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญคือการเกิดสมดุลระหว่างกายใจและความคิด

โดยสรุปแล้วจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการในการเรียนรู้ของบุคคลที่เน้นการเรียนรู้จากภายในคิดและใคร่ครวญจนเกิดความรู้ความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของสิ่งที่เรียนรู้เกิดความรู้ความเข้าใจในความเป็นธรรมชาติของสิ่งต่างๆที่เกี่ยวข้องเกิดปัญญาทำให้จิตใจได้รับการพัฒนาอย่างแท้จริงจิตตปัญญาศึกษานับเป็นอีกแนวคิดหนึ่งที่น่าสนใจในการนำไปบูรณาการกับการเรียนการสอนมีงานวิจัยจากหลายๆหน่วยงานได้ศึกษาและเผยแพร่ทั้งในรูปแบบของเอกสารตำราและข้อมูลที่เผยแพร่ในสังคมออนไลน์จึงไม่ใช่เรื่องยากสำหรับผู้ที่สนใจที่จะศึกษาหาข้อมูลเพื่อให้เข้าใจถึงรากที่มาของจิตตปัญญาศึกษาอย่างแท้จริง

5.งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์ (2559) ได้ศึกษาการพัฒนาความสามารถด้านการทำวิจัยในชั้นเรียนของนิสิตสาขาวิชาภาษาไทยชั้นปีที่ 3 โดยใช้กระบวนการ Coaching และ Mentoring การวิจัยครั้งนี้ มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) พัฒนาความสามารถด้านการทำ วิจัยในชั้นเรียนของนิสิตสาขาวิชาภาษาไทยชั้นปีที่ 3 โดยใช้กระบวนการ Coaching และ Mentoring ให้ได้ตามเกณฑ์ร้อยละ 80 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนิสิตสาขาวิชาภาษาไทย ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 ที่มีต่อการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการ Coaching และ Mentoring กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ ได้แก่ นิสิตสาขาวิชาภาษาไทย ชั้นปีที่ 3 จำนวน 95 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการทำ วิจัยในชั้นเรียน 2) แบบประเมินค่าโครงการวิจัย แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบประเมินพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ของนิสิตและแบบประเมินรายงานการวิจัย 3) แบบสังเกตพฤติกรรมการวิจัยของนิสิตสาขาวิชาภาษาไทยชั้นปีที่ 3 4) แบบสัมภาษณ์นิสิตสาขาวิชาภาษาไทยชั้นปีที่ 3 และ 5) แบบประเมินความพึงพอใจ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยปรากฏว่า นิสิตสาขาวิชาภาษาไทยชั้นปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เรื่องการทำวิจัยในชั้นเรียนโดยใช้กระบวนการ Coaching และ Mentoring โดยมีนิสิตสาขาวิชาภาษาไทยชั้นปีที่ 4 เป็นผู้ดูแล มีความสามารถด้านการทำ วิจัยในชั้นเรียน ได้ตามเกณฑ์ร้อยละ 80 ที่กำหนดไว้ทุกคน และมีความพึงพอใจต่อการเรียนอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.54 คิดเป็นร้อยละ 90.79 และยังพบว่า นิสิตชั้นปีที่ 4 มีความพึงพอใจต่อการให้คำปรึกษาและช่วยเหลือการทำ วิจัยของนิสิตชั้นปีที่ 3 อยู่ในระดับ มากที่สุด มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.73 เป็นร้อยละ 96.38

กาญจน์ วริษฐา ชูกำลัง (2557) แนวทางการพัฒนาครูด้านวิชาการในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิจิตร เขต 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความต้องการและนำเสนอแนวทางการพัฒนาครูด้านวิชาการในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิจิตร เขต 2 การดำเนินการวิจัยมี 2 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาความต้องการการพัฒนาครูด้านวิชาการในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิจิตรเขต 2 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครู จำนวน 291 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบชั้นภูมิ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยง 0.96 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และขั้นตอนที่ 2 เสนอแนวทางการพัฒนาครูโดยจัดประชุมสนทนากลุ่มจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสัมภาษณ์ และนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ด้วยเทคนิคการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ผลการวิจัยพบว่า ความต้องการการพัฒนาครูด้านวิชาการในโรงเรียน

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิจิตร เขต 2 มีความต้องการการพัฒนาในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าความต้องการพัฒนาสูงสุด คือ ด้านสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยี รองลงมาคือ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวัดผลประเมินผล และด้านหลักสูตรและการนำหลักสูตรไปใช้ ตามลำดับ แนวทางการพัฒนาครูด้านวิชาการในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิจิตร เขต 2 คือ 1) สร้างเครือข่ายระหว่างสถานศึกษาองค์กรเครือข่าย บุคคลเครือข่าย และเครือข่ายทางไกล 2) จัดการศึกษาแบบเรียนรวม และผ่านเครือข่ายทางไกล 3) จัดกิจกรรมโครงการโรงเรียนพี่-โรงเรียนน้อง และพัฒนาระบบการบริหารจัดการสื่อ 4) นิเทศ กำกับ ติดตามการวัดผลประเมินผล

พิสิษฐ์ แก้ววรรณะ (2557) ได้ศึกษาการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาครูและศึกษาผลการพัฒนาครู ด้านการจัดการเรียนรู้ ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญา ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษาโรงเรียนบ้านสันกำแพง ที่ปฏิบัติการสอนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 2 ลักษณะได้แก่ เครื่องมือที่เป็นนวัตกรรม คือ ชุดฝึกอบรมการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญาและเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวิเคราะห์เอกสารสภาพการจัดการศึกษา แนวการจัดสนทนากลุ่ม(Focus group discussion guideline) แบบประเมินความพึงพอใจ เกี่ยวกับการจัดการอบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญา แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญา แบบทดสอบวัดความรู้ความเข้าใจของของครู แบบสังเกตพฤติกรรมครู และแบบประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1.การพัฒนาครูโดยใช้ชุดฝึกอบรมครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญาประกอบไปด้วยกระบวนการ 4 ขั้นตอน คือ การวางแผน การปฏิบัติการ การสังเกตการณ์ และการสะท้อนกลับ 2.ผลการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยปัญญา 1)ด้านความรู้ ครูมีความรู้ความเข้าใจเพิ่มขึ้น เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความรู้ความเข้าใจก่อน และหลังจากการอบรมเชิงปฏิบัติการ 2)ด้านเจตคติ ครูมีความพึงพอใจต่อการจัดการอบรมครู ที่ระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 4.63) และ 3) ด้านทักษะ ครูใช้กิจกรรม วิธีการหรือสื่อเทคโนโลยีกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความอยากรู้ อยากเรียนรู้ในเรื่องที่ตนเองสนใจ มีการชี้แนะแนวทางการค้นคว้าในการหาความรู้ ฝึกให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งเป็นกลุ่มและรายบุคคลรวมทั้งฝึกให้นักเรียนรู้จักนำเสนอผลประสพการณ์ที่เกิดจากการเรียนรู้ของนักเรียนส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในเรื่องที่ตนเองสนใจเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองและกระบวนการกลุ่มโดยผ่านสื่อและเทคโนโลยีและสามารถนำ ผลประสพการณ์จากการเรียนรู้มาสรุปเป็นองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบหนึ่งผลกระทบบจากการวิจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนได้พิจารณาจากการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในสาระวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา ของนักเรียนทั้งหมด 134 คน ที่เรียนกับครูที่เป็นกลุ่มประชากรที่ได้จัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วยปัญญาที่พบว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์โดยเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 10.98

สุพรรณิ อารวน (2557) การพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์โรงเรียนน้ำทิพย์วิทยาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและ

ความต้องการในการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ 2) เพื่อพัฒนาครูโรงเรียนนานาชาติพิทยวิทยาให้มีความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ 3) เพื่อศึกษาผลการพัฒนาครูโรงเรียนนานาชาติพิทยวิทยาในการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ กลยุทธ์การพัฒนา คือ การอบรมปฏิบัติการ และการนิเทศ กลุ่มผู้ให้ข้อมูล 162 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสังเกต แบบสัมภาษณ์ แบบทดสอบ แบบสอบถาม แบบบันทึกการประชุม และแบบประเมินการวิเคราะห์ข้อมูลใช้เทคนิคการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า และเสนอผลการวิจัยโดยการบรรยายและพรรณนาวิเคราะห์ผลการวิจัยพบว่า 1. ผลการศึกษาปัญหาและความต้องการในการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้ ด้านการคิดวิเคราะห์พบว่า การจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ ของครูแต่ละคนยังไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควรเนื่องจากครูมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ และทักษะในการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ไม่มากนัก เคยเข้ารับการอบรมการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์แต่ไม่เคยลงมือเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์อย่างจริงจังขาดงบประมาณในการสนับสนุน ขาดเอกสารและบุคลากรที่จะช่วยแนะนำในการจัดการเรียนรู้ด้านการคิด ครูทุกคนมีความต้องการที่จะจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ โดยต้องการให้มีจัดประชุมปฏิบัติการเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจ และจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ได้ มีการสนับสนุนด้านเอกสาร บุคลากร มีการนิเทศติดตาม ให้ความช่วยเหลือและฝึกปฏิบัติจนสามารถจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ได้และครูทุกคนมีความต้องการที่จะจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ จากการฝึกปฏิบัติจริงโดยมีวิทยากรที่เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ มาให้ความรู้และมีการนิเทศติดตามอย่างต่อเนื่องจนครูทุกคนสามารถจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ ได้ 2. ผลการพัฒนาครูด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์พบว่าทุกคนมีความรู้ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ ตามกรอบแนวคิดของมาร์ซาโน 3. ครูสามารถจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ตามกรอบแนวคิดของมาร์ซาโน ได้ ซึ่งสะท้อนผลจากการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่กลุ่มผู้วิจัยจัดการเรียนรู้ด้านการคิดวิเคราะห์ เมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่าคะแนนทดสอบหลังเรียนของนักเรียนสูงกว่าคะแนนทดสอบก่อนเรียน และวิเคราะห์ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ของครูด้านการคิดวิเคราะห์ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

ภุขงค์ บุญอภัย (2557) รูปแบบการพัฒนาครูผู้สอนกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์โรงเรียนประถมศึกษา : กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านมะขาม (สาครมะขามราษฎร์) จังหวัดจันทบุรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูและเพื่อกำหนดกรอบของกระบวนการ และเกณฑ์การพัฒนาครูผู้สอนกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์โรงเรียนประถมศึกษา โดยกำหนดใช้เทคนิควิจัยตามกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผู้ให้ข้อมูลหลักได้มาจากการสุ่มแบบเจาะจง ประกอบด้วย รองผู้อำนวยการโรงเรียนและครูผู้สอน จำนวน 13 คน ของโรงเรียนบ้านมะขาม จังหวัดจันทบุรี เก็บข้อมูลด้วยการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์และการสังเกตแบบมีส่วนร่วม และใช้การวิเคราะห์เชิงปรากฏการณ์วิทยาในการวิเคราะห์ข้อมูลผลการวิจัยพบว่า 1. รูปแบบการพัฒนาครูผู้สอนกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์โรงเรียนประถมศึกษา ประกอบด้วย 1) กำหนดเป้าหมายร่วมกันของครูผู้ปกครอง และผู้เกี่ยวข้อง 2) กำหนดกิจกรรมพัฒนาครูผู้สอนวิทยาศาสตร์เป็นการกำหนดมาตรฐาน กำหนดศักยภาพสถานศึกษาและการวิจัยเชิงปฏิบัติการ 3) การกำหนดหลักเกณฑ์การพัฒนา เป็นการพัฒนาทีมงาน

ของครู การพัฒนาแหล่งเรียนรู้ภายใน – ภายนอกโรงเรียน การพัฒนาวิชาชีพครูผู้สอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการวิจัยเชิงปฏิบัติการ 4) พัฒนาครูตามกระบวนการ PAOR 3 รอบ และ 5) การประเมินผลตามวัตถุประสงค์การวิจัย 2. กระบวนการพัฒนา กิจกรรมการพัฒนาและเกณฑ์การพัฒนาครูผู้สอนกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์โรงเรียนประถมศึกษา มี 5 กระบวนการคือ 1) การพัฒนาทีมงาน ประกอบด้วย การสร้างทีมงาน นันทนาการ การออกกำลังกาย การดูแลซึ่งกันและกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การผลิตสื่อ ประเมินผ่านเกณฑ์การพัฒนา ร้อยละ 85-100 2) การกำหนดแหล่งเรียนรู้ภายในและภายนอกโรงเรียน ประกอบด้วย การอบรมเชิงปฏิบัติการจัดทำหน่วยการเรียนรู้ จัดทำแผนการเรียนรู้ การใช้แหล่งเรียนรู้ ประเมินผ่านเกณฑ์การพัฒนา ร้อยละ 80-100 3) การพัฒนาวิชาชีพประกอบด้วย การอบรมปรัชญาและทฤษฎีการสอน การใช้เทคโนโลยี วิทยาศาสตร์ จัดทำคู่มือการใช้อุปกรณ์และสื่อ และการผลิตสื่อการสอน ประเมินผ่านเกณฑ์การพัฒนาร้อยละ 80-100 4) การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย การสังเกตการสอนในชั้นเรียน อบรมเทคนิคการสอน ประชุมเชิงปฏิบัติการจัดทำแผนการเรียนรู้ศึกษาดูงานการสอน ประเมินผ่านเกณฑ์การพัฒนาร้อยละ 80-100 5) การวิจัยเชิงปฏิบัติการประกอบด้วย ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แลกเปลี่ยนเรียนรู้การทำวิจัยในชั้นเรียน จัดทำโครงการวิจัยในชั้นเรียนและการใช้เทคโนโลยีเสนอผลงานวิจัย ประเมินผ่านเกณฑ์การพัฒนาร้อยละ 90-100

เทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย (2557) ได้ศึกษาการประเมินโครงการพัฒนาครูคุณภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง ของคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวรและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 และเขต 39 ร่วมกับสำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษาสุโขทัย เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า

1. หลักสูตรฝึกอบรมกระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงเน้นการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการฝึกอบรมที่หลากหลายเพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เกิดการเรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจ จากครูในสถานศึกษาศึกษานิเทศก์ในเขตพื้นที่การศึกษา และอาจารย์มหาวิทยาลัยการจัดการความรู้และการบูรณาการองค์ความรู้ในการอบรมกับประสบการณ์ปฏิบัติงานจริงในสถานศึกษา

2. ผู้เข้ารับการพัฒนาครูคุณภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง มีความคิดเห็นต่อการดาเนินการโครงการพัฒนาครูคุณภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงอยู่ในระดับมาก

3. ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงหลังการอบรมสูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยก่อนการอบรมมีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับ น้อยและหลังการอบรมอยู่ในระดับ มากครูมีความสามารถในการเป็นพี่เลี้ยงโดยรวมอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก

4. ความสามารถในการใช้กระบวนการเรียนรู้ตามบันได 5 ขั้นของนักเรียน โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง

5. ผลการเสวนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้พบว่าจุดเด่นของโครงการเกิดความร่วมมือและความประทับใจในการทำงานร่วมกันระหว่างมหาวิทยาลัย ศึกษานิเทศก์และโรงเรียนในลักษณะสามประสาน มีกระบวนการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายชัดเจนในการพัฒนา

ชัยวัฒน์ วารีและคณะ (2557) วัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อนำการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานในการเสริมสร้างทักษะการทำวิจัยในชั้นเรียนและเพื่อศึกษาพัฒนาการของทักษะการทำวิจัยในชั้นเรียนของนักศึกษาครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทาด้วยการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานกลุ่มเป้าหมาย

ได้แก่นักศึกษาภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 214 คนผลการศึกษาพบว่านักศึกษาที่ผ่านเกณฑ์โดยได้เกรดตั้งแต่ C+ ขึ้นไปจำนวน 204 คนร้อยละ 95.33 ภาพรวมของคะแนนทักษะกระบวนการวิจัยทั้ง 3 ด้านอยู่ในระดับมากที่สุดค่าเฉลี่ยเท่ากับ 11.84 ส่วนเบี่ยงเบนเท่ากับ 0.78 คะแนนสอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนค่า $t = 43.01$ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

มาเรียม นิลพันธุ์ (2557) ได้ศึกษาการประเมินโครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 3 ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาศึกษานิเทศก์ และครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 3 หลังเข้าร่วมโครงการมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ เรื่องการวิจัยในชั้นเรียน สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโครงการ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้เข้ารับการอบรมมีความคิดเห็นต่อโครงการโดยรวมทุกด้านอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยของความคิดเห็นด้านที่มากที่สุด คือ ด้านวิทยากรและการบรรยาย ความคิดเห็นที่มีต่อหลักสูตรการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบ พี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring) พบว่าครูผู้เข้ารับการอบรมมีความคิดเห็นโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยของความคิดเห็นมากที่สุดคือความเหมาะสมของหลักสูตร คู่มือ สื่อ และเอกสารประกอบการฝึกอบรมโดยเห็นว่า กระบวนการพัฒนาครูตามกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring) มีความเหมาะสมมาก เนื้อหาในการจัดอบรมดีมาก เพราะช่วยเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจให้ครูพัฒนาทักษะการวิจัยให้แก่ครู ครูได้มีโอกาสพัฒนาตนเอง และนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนได้จริง ผลการประเมินสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา และศึกษานิเทศก์ พบว่า โดยภาพรวม อยู่ในระดับดีมาก ประเด็นที่มีค่าเฉลี่ยของระดับคุณภาพสูงสุด คือ เรื่องเกี่ยวกับ “ความเหมาะสมของ กลยุทธ์ แนวทาง วิธีการ รูปแบบ ระบบการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ที่สามารถพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ การวิจัยในชั้นเรียน” ความคิดเห็นของวิทยากรที่มีต่อโครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring) พบว่า การเตรียมเอกสารประกอบการอบรมดีเนื้อหาครบถ้วนสามารถทำได้ทันเวลาที่กำหนด แต่ผู้เข้ารับการอบรมมีปัญหาและอุปสรรคในการเขียนรายงานการวิจัยในชั้นเรียนแบบ 5 บท

อรอุมา รุ่งเรืองวณิชกุล (2556) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะครุณักวิจัยด้วยการบูรณาการกระบวนการเรียนรู้สำหรับข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 32 ผลการวิจัยพบว่า ครูได้รับความรู้ด้านการวิจัยเพิ่มมากขึ้น กิจกรรมส่งเสริมทักษะการวิจัย เนื้อหาตรงตามความต้องการ และมีความพึงพอใจที่ได้เข้าร่วมกิจกรรม จากการพัฒนา รูปแบบ การเสริมสร้างสมรรถนะครุณักวิจัยด้วยการบูรณาการกระบวนการเรียนรู้ และผู้ร่วมกิจกรรมเกิดสมรรถนะครุณักวิจัย ทั้งด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านจิตวิทยาและด้านทักษะปฏิบัติการวิจัย ตลอดจนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะครุณักวิจัยด้วยการบูรณาการการเรียนรู้

พิจิตรา ทีสุกะ (2556) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานวิชาการพัฒนาหลักสูตรสำหรับนักศึกษาวิชาชีพรูโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานวิชาการพัฒนาหลักสูตรสำหรับนักศึกษาวิชาชีพรูโดยเป็นการวิจัยและพัฒนา มีขั้นตอนการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนคือ 1) การวิเคราะห์ 2) การออกแบบและพัฒนา 3) การนำไปใช้ และ 4) การ

ประเมินผล กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาวิชาชีพรูปที่ 2 สาขาภาษาอังกฤษคณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนมภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แบบทดสอบวัดความรู้ในการพัฒนาหลักสูตร 2) แบบประเมินความสามารถในการพัฒนาหลักสูตร 3) แบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติค่าเฉลี่ยค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการทดสอบค่าที (t-test) แบบ dependent และการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) ผลการวิจัยพบว่า 1. รูปแบบการเรียนการสอน NPU Model โดยใช้แนวคิดการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองคือ 1) การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ 2) การพัฒนาทักษะการเรียนรู้และ 3) การตรวจสอบความเข้าใจในการเรียนรู้โดยมีสาระการสอน 4 ประเด็นคือ 1) การวางแผนหลักสูตร 2) การออกแบบหลักสูตร 3) การจัดระบบหลักสูตรและ 4) การประเมินหลักสูตรโดยประสิทธิภาพของกระบวนการได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ (E1) 80.00 และประสิทธิภาพของผลผลิตได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ (E2) 83.56 2. ประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานพบว่าความรู้ในการพัฒนาหลักสูตรก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยหลังทดลองรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานนักศึกษาวิชาชีพรูปมีความรู้หลังสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบ 3. ความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาของนักศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับสูงมาก 4. ความคิดเห็นของนักศึกษาวิชาชีพรูปที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานโดยภาพรวมอยู่ในระดับเห็นด้วยมากทุกด้านส่วนสาระที่นักศึกษาเห็นด้วยในระดับมากที่สุดคือการใช้คำถามกระตุ้นผู้เรียนเกิดองค์ความรู้ด้วยตนเองรองลงมาคือการส่งเสริมให้วางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

บุญฤทธิ ปิยะศรี (2556) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพรูปเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ผลการวิจัยพบว่า 1. รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพรูปเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล พบว่ารูปแบบ “BOONSARIT Model” : เป็นรูปแบบที่มีหลักการและวัตถุประสงค์ เงื่อนไขสู่ความสำเร็จ เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลมีประสิทธิภาพมากที่สุด 2. ผลการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพรูปเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 สมรรถนะการสอนของครูในด้านการวิเคราะห์ผู้เรียนอยู่ในระดับดีมาก ด้านการวิเคราะห์ผู้เรียนอยู่ในระดับดีมาก ด้านการออกแบบหน่วยการเรียนรู้และแผนการเรียนรู้อยู่ในระดับดีมาก ด้านการวัดและการประเมินผลที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลอยู่ในระดับมากที่สุด นักเรียนมีทักษะการคิดอยู่ระดับดีมากและผลการขยายผลให้กับโรงเรียนเครือข่าย พบว่าครูมีความรู้ความเข้าใจในการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลเพิ่มขึ้น

สมเกียรติ ทานอก และคณะ (2556) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring ผลการวิจัยพบว่า 1) หลังเข้าร่วมโครงการผู้บริหารศึกษานิเทศก์และครูมีสมรรถนะด้านความรู้อยู่ในระดับดีและด้านการปฏิบัติงานผู้บริหารศึกษานิเทศก์และครูมีสมรรถนะด้านการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดี 2) สมรรถนะพื้นฐานด้านความรู้ของครูหลังเข้าร่วมโครงการสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโครงการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนสมรรถนะพื้นฐานด้านการปฏิบัติงานของครูหลังเข้าร่วม

โครงการสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโครงการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 3) ผู้บริหารมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring อยู่ในระดับต่ำ ศึกษานิเทศก์มีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับปานกลาง และครูมีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับปานกลาง และโดยภาพรวมผู้ร่วมโครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาครูอยู่ในระดับปานกลาง 4) เมื่อสิ้นสุดโครงการผู้บริหารมีความสามารถเกี่ยวกับการสอนงานและให้คำแนะนำโดยประเมินอยู่ในระดับดีเยี่ยมประเมินโดยครูอยู่ใน ระดับดี ศึกษานิเทศก์ประเมินความสามารถของตนเองเกี่ยวกับการสอนงานและให้คำแนะนำอยู่ในระดับดีประเมินโดยครูอยู่ในระดับดี 5) ครูส่วนใหญ่มีความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ในระดับดี 6) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหน่วยการเรียนรู้ที่ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนดและส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ครูกำหนดไว้ 7) ผู้บริหารศึกษานิเทศก์และครูมีความพึงพอใจต่อโครงการในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

เบญจมาศ อินทร์ฤทธิ์ (2556) ได้ศึกษาเรื่องกรณีศึกษาการศึกษาด้วยกระบวนการสอนแนะ (Coaching) และพี่เลี้ยง (Mentoring) เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนในโครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามศักยภาพ โดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูในโครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามศักยภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring และเพื่อศึกษาผลการนิเทศการศึกษาด้วยกระบวนการสอนแนะ (Coaching) และพี่เลี้ยง (Mentoring) ที่เกิดต่อครูกลุ่มเป้าหมายในการวิจัย ได้แก่ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ในโรงเรียนในโครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามศักยภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลิขบุรี จำนวน 5 โรงเรียน รวม 7 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยเครื่องมือสำหรับเก็บข้อมูลโดยผู้วิจัย เป็นเครื่องมือที่พัฒนามาจากเครื่องมือการวิจัยในโครงการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นในโรงเรียนขนาดเล็ก ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 3 ฉบับ คือแบบสัมภาษณ์ก่อนการจัดการเรียนรู้ แบบสังเกตการจัดการเรียนรู้ และแบบสัมภาษณ์หลังการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือที่เป็นเอกสาร ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ครูกลุ่มเป้าหมายพัฒนาขึ้นและบันทึกผลหลังการสอนของครู วิเคราะห์ผลการวิจัยโดยการวิเคราะห์เนื้อหาเชิงคุณภาพ ผลการวิจัยพบว่า

1. กระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูในโครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามศักยภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring ครูสอน โดยการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีองค์ประกอบครบถ้วนสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระบุกิจกรรมการเรียนรู้ที่ละเอียดชัดเจน จัดกระบวนการเรียนการสอนตามแผนที่ออกแบบไว้ จัดการสอนในห้องเรียนปกติ โดยใช้เกม เพลง และสื่ออื่นๆประกอบในการนำเข้าสู่บทเรียน สอนโดยการเขียนแสดงให้นักเรียนดูประกอบกับการใช้คำถามให้นักเรียนตอบ ฝึกทักษะโดยใช้สื่อใบงาน ใบกิจกรรม และวัดประเมินผลจากการสังเกตพฤติกรรมนักเรียน การตรวจผลงาน และการทดสอบหลังเรียน

2. ผลการนิเทศการศึกษาด้วยกระบวนการสอนแนะ (Coaching) และพี่เลี้ยง (Mentoring) ที่เกิดต่อครู ดังนี้

2.1 ด้านความรู้ความเข้าใจ สื่อ/นวัตกรรมและกระบวนการเรียนการสอนครูมีความรู้ความเข้าใจการออกแบบและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การออกแบบสื่อ นวัตกรรม กระบวนการเรียนการสอน การวัด

ประเมินผล มีการปรับกระบวนการเรียนการสอน และสามารถวิเคราะห์จุดเด่น จุดด้อยและกำหนดวิธีการพัฒนา ปรับปรุงงานได้ด้วยตนเอง

2.2 ด้านเจตคติ/ความพึงพอใจ ครูมีการปรับเปลี่ยนความคิดเห็นความสำคัญของการพัฒนา การเรียนการสอนมากขึ้น พึงพอใจโครงการและการนิเทศด้วยกระบวนการสอนแนะ (Coaching) และพี่เลี้ยง (Mentoring) ต้องการให้มีต่อเนื่องและขยายผลไปยังครูคนอื่นๆในโรงเรียน

ทรงชัย อักษรคิด (2556) ได้ศึกษาการพัฒนาครูผู้บริหารสถานศึกษา และศึกษานิเทศก์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 โดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงผลการวิจัยพบว่า การดำเนินงานโครงการเป็นไปตามแผนพัฒนาครูผู้บริหารสถานศึกษา และศึกษานิเทศก์ที่ได้กำหนดไว้ปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นขณะดำเนินงานโครงการ พบว่า ครูส่วนใหญ่ยังขาดความมั่นใจในการทำวิจัยในชั้นเรียน ใช้วิธีการสอนและสื่อการเรียนรู้ที่ไม่หลากหลายมีภาระงานอื่นนอกเหนือจากภาระงานด้านการเรียนการสอนมาก ในขณะที่ผู้บริหารสถานศึกษาและศึกษานิเทศก์บางคนไม่ได้มาเข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากมีการเปลี่ยนตัวบุคลากรระหว่างดำเนินงานโครงการ และมีภาระงานปกติตามแผนงานและโครงการที่รับผิดชอบ ทำให้บางคนไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมได้อย่างเต็มที่ผลที่ได้จากการดำเนินงานโครงการส่วนใหญ่เป็นที่น่าพึงพอใจ โดยผู้เข้าร่วมโครงการส่วนใหญ่เห็นว่าได้ประโยชน์หรือเกิดผลทางบวกมากกว่าทางลบ สำหรับการประเมินในด้านประสิทธิผล พบว่า ครูผู้บริหารสถานศึกษา และศึกษานิเทศก์ส่วนใหญ่ เข้ารับการฝึกอบรมและพัฒนาตามระยะเวลาและมีผลงานเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยผลงานส่วนใหญ่มีคุณภาพอยู่ในระดับพอใช้ถึงดี และเพื่อให้การดำเนินงานโครงการเป็นไปอย่างต่อเนื่อง มีการถ่ายทอดส่งต่อและเกิดความยั่งยืนทางสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาฯ จะนำรูปแบบหรือกระบวนการดำเนินงานโครงการในแต่ละกลุ่มไปดำเนินการต่อกับโรงเรียนในสังกัด

เบญจมาศ อินทร์ฤทธิ์ (2556) ได้ศึกษาการนิเทศการศึกษาด้วยกระบวนการสอนแนะ (Coaching) และพี่เลี้ยง (Mentoring) เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนในโครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามศักยภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring ผลการวิจัยพบว่า

1. กระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูในโครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามศักยภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring ครูสอน โดยการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีองค์ประกอบครบถ้วนสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระบุกิจกรรมการเรียนรู้ที่ละเอียดชัดเจน จัดกระบวนการเรียนการสอนตามแผนที่ออกแบบไว้ จัดการสอนในห้องเรียนปกติ โดยใช้เกม เพลง และสื่ออื่นๆประกอบในการนำเข้าสู่บทเรียน สอนโดยการเขียนแสดงให้นักเรียนดูประกอบกับการใช้คำถามให้นักเรียนตอบ ฝึกทักษะโดยใช้สื่อใบงาน ใบกิจกรรม และวัดประเมินผลจากการสังเกตพฤติกรรมนักเรียน การตรวจผลงาน และการทดสอบหลังเรียน

2. ผลการนิเทศการศึกษาด้วยกระบวนการสอนแนะ (Coaching) และพี่เลี้ยง (Mentoring) ที่เกิดต่อครู ดังนี้

2.1 ด้านความรู้ความเข้าใจ สื่อ/นวัตกรรมและกระบวนการเรียนการสอนครูมีความรู้ความเข้าใจการออกแบบและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การออกแบบสื่อ นวัตกรรม กระบวนการเรียนการสอน การวัดประเมินผล มีการปรับกระบวนการเรียนการสอน และสามารถวิเคราะห์จุดเด่น จุดด้อยและกำหนดวิธีการพัฒนา ปรับปรุงงานได้ด้วยตนเอง

2.2 ด้านเจตคติ/ความพึงพอใจ ครูมีการปรับเปลี่ยนความคิดเห็นความสำคัญของการพัฒนา การเรียนการสอนมากขึ้น พึงพอใจโครงการและการนิเทศด้วยกระบวนการสอนแนะ (Coaching) และพี่เลี้ยง (Mentoring) ต้องการให้มีต่อเนื่องและขยายผลไปยังครูคนอื่นๆในโรงเรียน

อัคพงษ์ สุขมานต์ และสหชัย สาสนน (2556) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะครูระดับประถมศึกษาโรงเรียนบดินทรเดชาตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อให้เข้าใจวิธีการเรียนรู้และการสร้างความตระหนักให้กับครูถึงสถานการณ์ของประเทศไทยในภาวะที่เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคมเศรษฐกิจ การเมืองและการปกครองพร้อมทั้งสร้างเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาพบว่า คุณลักษณะความตระหนักในตนเองความเมตตากรุณาและจิตสาธารณะสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1

สุเทพ อ่วมเจริญ, ประเสริฐมงคล, วัชรานเล่าเรียนดี (2555) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง “การพัฒนาการสอนวิชาการพัฒนาหลักสูตรสำหรับนักศึกษาบัณฑิตศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร” เพื่อ 1) พัฒนาการสอนวิชา “ระดับบัณฑิตศึกษา” 2) เปรียบเทียบผลการเรียนรู้วิชาการพัฒนาหลักสูตรก่อนและหลังการจัดการเรียนการสอนและ 3) เพื่อสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับการเรียนการสอนกลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาศึกษาบัณฑิตศึกษานักศึกษาจำนวน 30 คนสาขาวิชาหลักสูตรและการสอนที่ลงทะเบียนเรียนวิชาการพัฒนาหลักสูตรในปีการศึกษา 2555ระยะเวลาในการสอน 16 สัปดาห์ๆละ 3 ชั่วโมงกลุ่มตัวอย่างได้มาโดยการสุ่มอย่างง่ายเครื่องมือวิจัยคือแบบทดสอบการเรียนรู้วิชา "การพัฒนาหลักสูตร"แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการเรียนการสอนวิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าที (t-test) และการวิเคราะห์ค่าความถี่ค่าร้อยละและวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ผลการวิจัยมีดังนี้ 1. ผลการศึกษาการพัฒนาการสอน "การพัฒนาหลักสูตร" ระดับบัณฑิตศึกษาพบว่ากระบวนการสอนที่พัฒนาได้มีการพัฒนาขึ้นตามลำดับขั้นการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนมีขั้นตอนการเรียนการสอน 5 ขั้นตอนนี้ (1) วิเคราะห์การเรียนรู้ (2) การวางแผนการเรียนรู้ (3) การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ (4) การสรุปความรู้และการวิพากษ์ความรู้และ (5) การประเมินการเรียนรู้ 2. ผลการเรียนรู้ก่อนและหลังการจัดการเรียนการสอนพบว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักศึกษามีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนการสอนอยู่ในระดับเห็นด้วยมากทุกข้อโดยลำดับแรก คือบรรยากาศในการเรียนส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันรองลงมาเห็นด้วยกับการส่งเสริมให้ผู้เรียนวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเองและกิจกรรมมุ่งฝึกคิดวิเคราะห์ที่ในสิ่งที่ได้เรียนตามลำดับ

เคเมนี (Kemeny, 2012) วิจัยเรื่องจิตตปัญญาศึกษามีอิทธิพลต่อการพัฒนาประสบการณ์ทางอารมณ์และพฤติกรรมในสังคมกลุ่มตัวอย่างคือครูผู้หญิงที่มีสุขภาพจิตจำนวน 82 คนจากการฝึกสมาธิเป็นเวลา 8 สัปดาห์พบว่าจิตใจสงบและรู้สึกเป็นมิตรกับคนอื่นมากขึ้นและหลังจากฝึกต่ออีก 4 เดือนความเครียด

ลดลงซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมการอ่านลดลงมีความคิดไตร่ตรองมากขึ้นสรุปผลการศึกษากว่ากระบวนการเพิ่มความตระหนักรู้มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรมในเชิงบวก

คาคีและอาวามรี (Khaldi and Awamreh, 2012) วิจัยเรื่อง The Impact of Meta-Cognitive Teaching Strategy on the Improvement of the Contemplative Thinking Skills มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการเรียนจากการนำทักษะการคิดแบบจิตตปัญญาศึกษามาทดลองใช้กลุ่มที่ศึกษาคือเด็กนักเรียนชั้นปีที่ 8 ของโรงเรียนอิสลามในประเทศจอร์แดนกลุ่มควบคุมจำนวน 31 คนและกลุ่มทดลอง 30 คนใช้แบบสอบถามเพื่อวัดระดับของการใช้ทักษะการคิดแบบใคร่ครวญ 36 ข้อผลการวิจัยพบว่ามีความคิดอยู่ในระดับที่สูงนอกจากนี้นักเรียนสนุกกับการเรียนรู้รู้สึกสบายและมีสมาธิในการเรียนอย่างสม่ำเสมอและคาดว่าจะมีความรับผิดชอบสูงขึ้นสามารถควบคุมพฤติกรรมและอารมณ์ได้ดี

พลวัต วุฒิประจักษ์ (2553) ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาครูเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะบัณฑิตครูที่พึงประสงค์ผลการวิจัยพบว่ามีคุณลักษณะความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตาทางคุณธรรมและการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงขึ้นในปีเดียวกันอรอนงค์แจ่มผล (2553) ศึกษาเรื่องผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ภายในตัวของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตตปัญญาสำหรับครูโดยเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) ผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key informants) เป็นนักศึกษาโปรแกรมวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ชั้นปีที่ 2 ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาจิตตปัญญาสำหรับครูจำนวน 55 คนเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกตระหว่างกระบวนการและภายหลังกระบวนการผู้วิจัยทำหน้าที่ สังเกตและบันทึกความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นประสบการณ์ตรงของนักศึกษาที่เข้าร่วมแต่ละกิจกรรมรวบรวมข้อมูลจากบันทึก/บันทึกประจำวันการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการระหว่างผู้วิจัยและนักศึกษาที่เข้าร่วมกระบวนการผลการวิจัยพบว่านักศึกษาเกิดผลการเรียนรู้ภายในตนเองสามารถเข้าถึงอารมณ์ความรู้สึกความเชื่อที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับปรากฏการณ์ภายนอกผ่านกิจกรรมและกระบวนการเกิดการเปลี่ยนแปลงความคิดและแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเองและใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งเกิดการเปลี่ยนแปลงความคิดและแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเองและผู้อื่นส่งผลสู่การประพฤติอย่างมีสติและปัญญามีความรักความเมตตาต่อตนเองและผู้อื่นตลอดจนสรรพสิ่งรอบตัว

วิมล แต่มสีคราม (2553) วิจัยเรื่อง การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เรื่องพลเมืองดีในวิถีชีวิตประชาธิปไตยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จุดมุ่งหมายเพื่อ 1) เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เรื่องพลเมืองดีในวิถีชีวิตประชาธิปไตยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา 2) เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้เรื่องพลเมืองดีในวิถีชีวิตประชาธิปไตยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาก่อนและหลังเรียน 3) เพื่อศึกษาแรงจูงใจต่อกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องพลเมืองดีในวิถีชีวิตประชาธิปไตยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาวิธีการศึกษาใช้การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (CAR) กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาเป็นครูผู้ร่วมศึกษาค้นคว้าจำนวน 1 คนและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/1 จำนวน 30 คนโรงเรียนบ้านทุ่งวัง อำเภอ สดึก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาบุรีรัมย์เขต 4 เทคนิคที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่บันทึกความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการ

สังเกตการณ์จัดกิจกรรมในชั้นเรียนแบบวัดและประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนแบบสัมภาษณ์ นักเรียนชนิดไม่มีโครงสร้างเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเขียนอนุทินโต้ตอบของนักเรียนบันทึกประจำวันของผู้ศึกษาค้นคว้า (Diaries) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบปรนัย 4 ตัวเลือกจำนวน 50 ข้อและแบบสอบถามวัดแรงจูงใจที่มีต่อกิจกรรมการเรียนรู้จำนวน 20 ข้อสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณคือใช้ร้อยละค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้วิธีการพรรณนาวิเคราะห์ผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า 1. กิจกรรมการเรียนรู้เรื่องพลเมืองดีในวิถีชีวิตประชาธิปไตยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจำนวน 5 แผนคือความเป็นพลเมืองดีคุณธรรมการเป็นพลเมืองดีตามรอยพระยุคลบาท 10 ประการวิถีชีวิตประชาธิปไตยหน้าที่พลเมืองดีทางสังคมในครอบครัวสถานศึกษาและชุมชนหน้าที่พลเมืองดีทางการเมืองและทางเศรษฐกิจด้วยหลักจิตตปัญญา 7 คือการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญความรักความเมตตาการเชื่อมโยงสัมพันธ์การเผชิญความจริงความต่อเนื่องความมุ่งมั่นและชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นการเรียนรู้ที่ใคร่ครวญจากภายในของผู้เรียนตามความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์และกระบวนการที่ศรัทธา 2. คะแนนผลการเรียนรู้ที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ก่อนและหลังเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 84 ของคะแนนเต็มซึ่งเพิ่มขึ้นของคะแนนเต็มแสดงว่านักเรียนมีผลการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 3. แรงจูงใจที่มีต่อกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องพลเมืองดีในวิถีชีวิตประชาธิปไตยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาขึ้นอยู่กับปัจจัย 3 ด้านคือด้านปัจจัยภายในกิจกรรมแนะนำตัวเป็นปัจจัยที่มีผลต่อแรงจูงใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มากที่สุดกิจกรรมการฝึกสติในชีวิตประจำวันเป็นปัจจัยที่มีผลต่อแรงจูงใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่น้อยที่สุดด้านปัจจัยภายนอกกิจกรรมการวาดภาพเล่าบรรยายเหตุการณ์ที่ตนเองประทับใจทั้งด้านบวกหรือลบเป็นปัจจัยที่มีผลต่อแรงจูงใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มากที่สุดกิจกรรมการฟังอย่างลึกซึ้งเป็นปัจจัยที่มีผลต่อแรงจูงใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่น้อยที่สุดด้านปัจจัยเกื้อหนุนบรรยากาศที่เงียบสงบและเป็นธรรมชาติทำให้นักเรียนมีความสุขในการเรียนเป็นปัจจัยที่มีผลต่อแรงจูงใจมากที่สุดกิจกรรมศึกษาเนื้อหาจากเอกสารความรู้เป็นปัจจัยที่มีผลต่อแรงจูงใจน้อยที่สุดโดยสรุปการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เรื่องพลเมืองดีในวิถีชีวิตประชาธิปไตยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญจากภายในของผู้เรียนตามความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์และกระบวนการที่ศรัทธาส่งผลให้ผลการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและปัจจัยภายในปัจจัยภายนอกปัจจัยเกื้อหนุนเป็นแรงจูงใจที่มีผลต่อกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาได้เป็นอย่างดี

กัญญา กำศิริพิมาน (2553) วิจัยเรื่อง การใช้นวัตกรรมกิจกรรมที่สอดแทรกจิตตปัญญาศึกษาสำหรับ นักศึกษารายวิชาการพัฒนานักเรียนคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มีวัตถุประสงค์คือ

1. เพื่อศึกษาความเป็นมาและแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษา
2. เพื่อพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่เน้นจิตตปัญญาศึกษาในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียน
3. เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียนโดยมีการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามแบบสะท้อนคิดแบบการจัดกิจกรรมการสังเกตแบบมีส่วนร่วมจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของกลุ่มศึกษา 7 กลุ่มของนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนวิชาการพัฒนานักเรียนภาคเรียนที่ 2/2552 คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่จำนวน 73 คนสถิติที่ใช้ค่าร้อยละ

ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานโดยสรุปผลการวิจัยดังนี้คือ 1.ความเป็นมาและแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษาโครงการจิตตปัญญาศึกษาคณะศึกษาศาสตร์อยู่ภายใต้โครงการเพิ่มขีดความสามารถของคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่สู่ความเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ได้รับทุนสนับสนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างสรรค์เสริมสุขภาพ (สสส.) เริ่มโครงการเมื่อ พ.ศ. 2551 แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในระดับที่ใหญ่ขึ้นในองค์กรและสังคมโดยจะพัฒนาจากการรู้จักของตนเองแล้วก็เกิดปัญหาโดยเข้าถึงความจริงความดีความงามความรักความเมตตาและความสุขกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญามีเป้าหมายคือ 1. การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองให้เกิดความรู้ความเข้าใจในตนเองผู้อื่นและสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงเกิดความรักความเมตตาความอ่อนน้อมถ่อมตน 2. ให้เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุดคือความจริงความดีความงามและนำไปสู่การลงมือปฏิบัติเพื่อเปลี่ยนแปลงสังคมและโลก 2. การพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่เน้นจิตตปัญญาศึกษาในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียนการพัฒนาการเรียนรู้สอดแทรกกระบวนการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา 5 ขั้นตอน/อย่างคือ 1. Check-in เตรียมความพร้อมในการเรียนการถ่ายทอดความรู้ 2. Dialogue Conversation สนทนาสนทนาพูดและฟังเพื่อนพูดอย่างใคร่ครวญฟังอย่างไตร่ตรองให้เกียรติผู้พูดให้ผู้พูดได้พูดอย่างเชื่อมโยงโดยใช้ Talking Stick เป็นสัญลักษณ์ 3. Reflection การสะท้อนความคิดที่ตระหนักรู้จากใจ 4. Check-out การสรุปผลความคิดรวบยอดเป็นการทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง 5. Journaling จัดบันทึกเป็นรายงานเป็นแผ่นหรือบันทึกสมุดทำความดี 3. ผลการจัดกิจกรรมที่สอดแทรกจิตตปัญญาในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียนพบว่ามีการจัดกิจกรรมอยู่ในระดับมากทุกด้านคือด้านการจัดกิจกรรมในการฝึกฝนตนเองการจัดกิจกรรมในการส่งเสริมความรู้ความเข้าใจจิตตปัญญาการจัดกิจกรรมสอดแทรกจิตตปัญญาศึกษาการเน้นจิตตปัญญาในการจัดการเรียนการสอนการปลูกฝังให้เกิดจิตสำนึกในจิตตปัญญาศึกษาการตระหนักรู้และอยากช่วยเหลือผู้อื่นของนักศึกษาและความเหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนสอดแทรกกระบวนการพัฒนาจิตตปัญญาผลการใช้นวัตกรรมกิจกรรมในการจัดการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียน (100301) ใช้กิจกรรม 1. ร้องเพลงโดยใช้เพลงบทเพลงกตัญญูได้สร้างความตระหนักเรื่องความดีงามด้านความกตัญญูอย่างมาก 2 ใช้หนังสือพันธุ์พืชสิริธรรมโลก 10 เรื่องจาก website จิตตปัญญาศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มช. นักศึกษาได้รับความประทับใจมากในการเข้าถึงความดีงาม 3 ใช้คำคมจากซุ้มสาขาพูดได้ของคณะศึกษาศาสตร์เป็นกิจกรรมที่ให้นักศึกษาได้มีแนวคิดอย่างดีในการดำเนินชีวิต 4. การนั่งสมาธิใช้ 14 ขั้นตอนของหลวงปู่เทียมนและ 5 ใช้กิจกรรมเพื่อนใจเป็นส่วนหนึ่งของการนำเสนอวิชาการในการจัดค่ายจิตตปัญญาของนักศึกษานักศึกษาจะได้เข้าถึงความรักในศิลปวัฒนธรรมภาคเหนือ

ธีรนนท์ มีสา (2553) วิจัยเรื่อง การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เรื่องศาสนพิธีชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาผลการเรียนรู้เรื่องศาสนพิธีชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาก่อนเรียนและหลังเรียน 2) เพื่อศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อการเรียนโดยใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษา 3) เพื่อศึกษาผลการเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองและการเกิดจิตสำนึกเพื่อส่วนรวมวิธีการศึกษาใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาเป็นครูผู้ร่วมศึกษาค้นคว้าจำนวน 1 คน และนักเรียนจำนวน 25 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือแบบบันทึกความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการสังเกตการสอนในชั้นเรียนแบบสังเกตพฤติกรรมนักเรียนแบบบันทึกการสัมภาษณ์นักเรียนเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอนแบบบันทึกการเขียนอนุทินของนักเรียนบันทึกประจำวันของผู้ศึกษา (Diaries) แบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนจำนวน 20 ข้อและแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการ

เรียนจำนวน 50 ข้อสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณคือใช้ร้อยละค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้วิธีการพรรณนาวิเคราะห์ ผลการศึกษาปรากฏดังนี้

1. นักเรียนที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนเพิ่มขึ้นจากก่อนเรียนคิดเป็นร้อยละ 96.00

2. นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อการเรียนโดยใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาในระดับมากที่สุด3.

นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองและเกิดจิตสำนึกเพื่อส่วนรวม โดยมีความรู้และเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนต่างๆในการปฏิบัติศาสนพิธีได้ถูกต้องมากขึ้นสามารถที่จะปฏิบัติตนให้ถูกต้องตามหลักปฏิบัติศาสนพิธีต้องการปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติศาสนพิธีและเห็นว่าการปฏิบัติศาสนพิธีเป็นสิ่งที่ดีที่ชาวพุทธควรปฏิบัติเพราะเป็นการสืบทอดศาสนาและเป็นการสร้างกุศลให้กับตนเองต้องการให้ผู้ที่มีบวชปฏิบัติศาสนพิธีทำบุญและปฏิบัติศาสนพิธีให้ถูกต้องมากขึ้นและมีความโน้มเอียงทางความคิดความรู้สึกในทางที่ดีงามทำให้เกิดความปรารถนาที่จะเข้าไปมีส่วนร่วมในการปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติศาสนพิธีรวมถึงความต้องการที่จะชักชวนให้พุทธศาสนิกชนปฏิบัติศาสนพิธีให้ถูกต้องและต้องการที่จะแนะนำให้ผู้ปฏิบัติศาสนพิธีที่ยังไม่ถูกต้องให้สามารถปฏิบัติได้ถูกต้อง โดยสรุปการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องศาสนพิธีชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้นและเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองและเกิดจิตสำนึกเพื่อส่วนรวม จึงควรส่งเสริมให้ครูนำกิจกรรมการเรียนรู้ไปใช้สอนนักเรียนต่อไป

ศุภวรรณ ศรีเกตุ(2552) ได้ทำการวิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างระบบพี่เลี้ยงกับการปรับตัวในการทำงานของพนักงาน ผลการวิจัยพบว่า 1) พนักงานส่วนใหญ่มีระดับการปรับตัวในการทำงานอยู่ระดับมาก 2)ระบบพี่เลี้ยงในองค์กรเป็นแบบเต็มมีหัวหน้างานเป็นผู้จับคู่ระหว่างพี่เลี้ยงกับผู้ได้รับการดูแลลักษณะระบบพี่เลี้ยงมีทั้งแบบที่องค์กรมีการกำหนดเป็นนโยบายอย่างชัดเจน และแบบพนักงานอาวุโสให้คำแนะนำแก่พนักงานใหม่พนักงานผู้ได้รับการดูแลส่วนใหญ่อยู่ในระบบพี่เลี้ยงเป็นเวลา 7-12เดือน พี่เลี้ยงมีทักษะของพี่เลี้ยงอยู่ในระดับปานกลาง มีคุณลักษณะของพี่เลี้ยงอยู่ในระดับมาก และได้การดูแลมีคุณลักษณะผู้ได้รับการดูแลอยู่ในระดับมาก 3) พนักงานที่มีเพศอายุระดับการศึกษา และลักษณะงานแตกต่างกันมีการปรับตัวในการทำงานไม่แตกต่างกัน 4) ทักษะของพี่เลี้ยง คุณลักษณะของพี่เลี้ยง คุณลักษณะของผู้ได้รับการดูแลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการปรับตัวในการทำงานของพนักงานอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ.01

นฤมล เอนกวิทย์ (2552) ได้พัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาพยาบาลเพื่อส่งเสริมการตระหนักรู้คุณค่าความเป็นมนุษย์และการปฏิบัติกรพยาบาลแบบองค์รวมโดยใช้สุนทรียสนทนาการน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญด้วยการคิดโดยแยกกายหรือโยนิโสมนสิการและการปฏิบัติพยาบาลแบบองค์รวมพบว่า นักศึกษาพยาบาลตระหนักรู้คุณค่าความเป็นมนุษย์และการปฏิบัติกรพยาบาลแบบองค์รวมในระดับมาก

จุฑา ธรรมชาติ (2552) ได้ศึกษาเรื่องการจัดและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบใช้วิจัยเป็นฐานในรายวิชาวิจัยทางการศึกษามีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานรายวิชาวิจัยทางการศึกษาผลการศึกษาพบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐานสามารถทำได้หลากหลายวิจัยและจำแนกได้หลากหลายรูปแบบได้แก่การนำผลการวิจัยมาจัดการเรียนรู้และการสอนกระบวนการวิจัยให้แก่ผู้เรียนหรือการใช้ผลการวิจัยในการจัดการเรียนการสอนการสังเคราะห์การวิจัยการร่วม

ทำโครงการวิจัยและการทำวิจัยด้วยตนเอง 2) ผลการใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานที่มีต่อคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนใน 4 ด้านคือความรู้พื้นฐานการวิจัยทักษะการคิดแก้ปัญหาด้วยการวิจัยเจตคติต่อการวิจัยคุณลักษณะของนักวิจัยพบว่าการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยออกแบบไว้ช่วยส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ทั้ง 4 ด้านในระดับมาก

ปองทิพย์ เทพอารีย์ (2551) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน กรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาเปรียบเทียบและรวบรวมข้อเสนอแนะการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน กรุงเทพมหานคร ในด้านความรู้ 9 ด้าน ได้แก่ ด้านภาษาและเทคโนโลยี ด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการจัดการเรียนรู้ด้านจิตวิทยาสำหรับ ครูด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาด้านการบริหารจัดการในห้องเรียน ด้านการวิจัยทางการศึกษา ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา และด้านความเป็นครู จำแนกตามประสบการณ์ในการสอนวุฒิทางการศึกษาและขนาดของโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ในปีการศึกษา 2550 จำนวนครู 230 ผลการวิจัย พบว่า 1. การพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน กรุงเทพมหานคร ใน 9 ด้าน โดยรวมครูมีระดับความต้องการพัฒนาตนเองอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการวัดและประเมินผล การบริหารจัดการในห้องเรียน การวิจัยทางการศึกษา และนวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศ ครูมีระดับความต้องการพัฒนาตนเองอยู่ในระดับมากที่สุด 2. การเปรียบเทียบการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน กรุงเทพมหานคร ใน 9 ด้าน จำแนกตามประสบการณ์ในการสอน พบว่า ครูที่มีประสบการณ์สอนต่างกัน มีความต้องการพัฒนาตนเองไม่แตกต่างกัน ส่วนการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน กรุงเทพมหานครใน 9 ด้าน จำแนกตามวุฒิทางการศึกษา พบว่า ครูที่มีวุฒิทางการศึกษาแตกต่างกัน มีความต้องการพัฒนาตนเองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดย ครูที่มีวุฒิปริญญาตรีมีความต้องการพัฒนาตนเอง มากกว่าครูที่มีวุฒิต่ำกว่าปริญญาตรี สำหรับการเปรียบเทียบการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน กรุงเทพมหานครใน 9 ด้านจำแนกตามขนาดของโรงเรียน ครูที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน มีความต้องการการพัฒนาตนเองไม่แตกต่างกัน

พิมพ์ประภาอมรกิจภิญโญ (2551) ได้ทำการวิจัยเรื่องอิทธิพลของระบบพี่เลี้ยงผ่านตัวแปรอิงฐานของงานที่มีต่อคุณภาพบริการและความภักดีต่อองค์กรการศึกษาโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มคุณภาพการบริหารจัดการทรัพยากรมนุษย์ในโรงพยาบาลเอกชนผลการวิจัยพบว่า 1)การตรวจสอบความตรงของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอิทธิพลของระบบพี่เลี้ยงผ่านตัวแปรอิงฐานของงานที่มีต่อคุณภาพการบริการและความภักดีต่อองค์กรพบว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกันกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($X^2_{87.12:df=.059}; GFI=.972; AGFI=.943; RMR=0.009$) ตัวแปรในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอธิบายความแปรปรวนในคุณภาพการบริการและความภักดีต่อองค์กรได้ร้อยละ 76.1 และ 88.3ตามลำดับ 2)การตรวจสอบความตรงของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอิทธิพลของระบบพี่เลี้ยงผ่านตัวแปรอิงฐานของ

ประนอม โอทกานนท์ และคณะ (2551) ได้พัฒนาการเรียนการสอนโดยใช้การวิจัยเป็นฐานในรายวิชาการพยาบาลสำหรับนิสิตหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิตผลการวิจัยพบว่านิสิตมีความสามารถในการแสวงหาคำตอบอย่างเป็นระบบอยู่ในระดับมากนิสิตมีความพึงใจต่อการพัฒนาการเรียนการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยเป็นฐานในระดับมากและจากงานวิจัยครั้งนี้ได้ ผลงานวิจัยของนิสิตจำนวน 4 เรื่องโดยนิสิตได้

แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมได้แก่ได้เรียนวิชาการพยาบาลด้วยวิธีแปลกใหม่ทำให้เข้าใจปัญหาการพยาบาลมากขึ้นได้เรียนรู้วิธีการทำงานเป็นกลุ่มการวางแผนการทำงานเป็นระบบการแบ่งหน้าที่การทำงานและความรับผิดชอบได้ฝึกการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้ทำกิจกรรมร่วมกับชุมชนมีความกล้าแสดงออกมากขึ้นได้สอนให้รู้จักเป็นคนซื่อสัตย์อดทนและขยันเรียนรู้คุณสมบัติของนักวิจัยมีโอกาสนำเสนอผลงานรวมทั้งพอใจที่อาจารย์อธิบายยกตัวอย่างเชื่อมโยงผลงานวิจัยทั้งของนิสิตเองและของผู้อื่นกับโครงการของนิสิตและกับเนื้อหาสาระที่ได้ฟังการบรรยาย

ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม (2551) ได้พัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาให้แก่นักศึกษาในระดับอุดมศึกษาพบว่านักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจในเรื่องของสมาธิความตระหนักรู้ภายในตนเองสามารถเข้าใจตนเองและผู้อื่นได้มากขึ้นสอดคล้องกับสนธิสัทโยภาส (2555) ศึกษาการใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมและค่านิยมที่พึงประสงค์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาจิตตปัญญาศึกษาจำนวน 249 คนเครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามเพื่อประเมินระดับคุณธรรมจริยธรรมและค่านิยมอันพึงประสงค์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีโดยเก็บข้อมูลในช่วงแรกของการเรียนจากนั้นดำเนินการเรียนการสอนด้วยกิจกรรมตามหลักจิตตปัญญาศึกษาผลการวิจัยพบว่าระดับคุณสมบัตินิเทศคุณธรรมจริยธรรมและค่านิยมที่พึงประสงค์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

สมปรารถนา ประกัณฐโกมล (2550) ได้ทำการวิจัยเรื่องคุณลักษณะความเป็นที่เลี้ยงสัมพันธภาพระหว่างบุคคลและความตั้งใจพัฒนาบุคคลอื่นของบุคลากร มหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่งจังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่าบุคลากรมีคุณลักษณะของความเป็นที่เลี้ยงและสัมพันธภาพระหว่างบุคคลแตกต่างกันมีความตั้งใจพัฒนาบุคคลอื่นแตกต่างกัน ($p < .01, p < .001$)

งานที่มีต่อคุณภาพการบริการและความภักดีต่อองค์กรแบบมีอิทธิพลย้อนกลับทางบวกจากความภักดีต่อองค์กรไปที่ความผูกพันกับองค์กรพบว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์และมีความคงที่ของรูปแบบในระบบ ($X^2 = 106.826; 86; P = .063; GFI = .946$ and $RMR = .039$) ด้วยดัชนีความคงที่ซึ่งยอมรับได้เท่ากับ .988 ตัวแปรในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอธิบายความแปรปรวนในคุณภาพการบริการและความภักดีต่อองค์กรได้ร้อยละ 51.5 และ 93.4 ตามลำดับและ 3) ได้คู่มือระบบที่เลี้ยง:คุณค่าหลักการและแนวทาง

ศิริ สุปัญญา (2548) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาบุคลากรครูด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการระหว่างวิชา สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตอุดรธานี ผลการศึกษาพบว่า การประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่องการพัฒนาบุคลากรครูด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการระหว่างวิชาได้ดำเนินการตามขั้นตอนกิจกรรมย่อย 4 ขั้นตอนของการประชุมเชิงปฏิบัติการ พบว่าในวงรอบที่ 1 ผู้ร่วมศึกษาค้นคว้ามีความรู้ความเข้าใจ สามารถปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการระหว่างวิชา 6 ขั้นตอน อยู่ในระดับปานกลางทุกคน สำหรับการนิเทศแบบคลินิกในวงรอบที่ 1 พบว่า ผู้ร่วมศึกษาค้นคว้าสามารถปฏิบัติการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการระหว่างวิชาอยู่ระดับดีแต่ในขั้นตอนที่ 4 คือ กิจกรรมการเรียนการสอนผู้สอนไม่สามารถจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ได้เลย ส่งผลต่อขั้นตอนที่ 5 การปฏิบัติการสอน และขั้นตอนที่ 6 การประเมินผลผู้เรียน จึงได้ดำเนินการพัฒนาในวงรอบที่ 2 โดยกลยุทธ์เดิม คือการประชุมเชิงปฏิบัติการและการนิเทศแบบคลินิกพบว่า ผู้ร่วมศึกษาค้นคว้าได้รับการพัฒนาตนเองมากขึ้น มีความรู้ความเข้าใจ และสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการระหว่างวิชาได้อยู่ในระดับมากที่สุด

สนอง โลหิตวิเศษ. (2548) ได้ศึกษาเรื่องการสังเคราะห์ผลการดำเนินงานโครงการพัฒนาครู โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานพื้นที่เขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ กลุ่มตัวอย่าง คือ เอกสารและรายงานผลการติดตามการฝึกอบรมครู โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ผลการดำเนินโครงการพบว่า ผลที่เกิดจากการฝึกอบรมต่อโรงเรียน คือเกิดกระบวนการกัลยาณมิตรในการพัฒนาครูพบว่า การพัฒนาครูมีปัจจัยหลัก 4 ประการได้แก่ องค์ความรู้ แรงหนุนจากต้นสังกัดผู้บริหารทุกระดับและบุคลากรทั้งโรงเรียน ผู้เข้ารับการอบรมสามารถจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้ โรงเรียนมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องโรงเรียนสามารถจัดการเรียนการสอนได้สอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่น โรงเรียนและชุมชนมีความใกล้ชิดกัน และได้รับความร่วมมือจากชุมชน

สมลักษณ์ สุเมธ และคณะ (2547, หน้า 406-408) ได้ทำการวิจัยเรื่องการจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนใช้การวิจัยกรณีศึกษา: โรงเรียนพระมารดานิจจานุเคราะห์พบว่าจัดการการเรียนรู้ด้วยกระบวนการวิจัยประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ประการคือกระบวนการสอนของครูบทบาทครูกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน และผลการเรียนรู้ดังนี้ 1) ผลการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการวิจัยทำให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่ศึกษาซึ่งยิ่งขึ้นสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆด้วยวิธีการอันหลากหลายมีความกระตือรือร้นเอาใจใส่ในการทำงานได้เรียนรู้อย่างมีความสุขรู้จักการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหาที่มีความเชื่อมั่นในตนเองกล้าแสดงออกในทางสร้างสรรค์มีความภาคภูมิใจในตนเองและผลงานทำงานร่วมกับผู้อื่นได้มีการทำงานอย่างเป็นระบบตามขั้นตอนการวิจัย 2) ผลที่เกิดกับครูคือครูมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนทางบวกมีความใกล้ชิดกับผู้เรียนเป็นที่ปรึกษาติดตามให้ความช่วยเหลือทุกขั้นตอนการสอนได้ร่วมเรียนรู้กับผู้เรียนมีความภาคภูมิใจในตัวผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการจัดการเรียนรู้กระบวนการวิจัยมีพัฒนาการก้าวหน้าทางวิชาชีพอย่างเหมาะสม 3) ผู้ปกครองมีส่วนร่วมให้ความสนับสนุนและร่วมเรียนรู้ไปกับบุตรหลานทำให้เกิดความสัมพันธ์ใกล้ชิดในครอบครัวเห็นคุณค่าของการสอนด้วยกระบวนการวิจัยให้ความร่วมมือกับครูและโรงเรียน

อมรวิเศษ นาคทรพรพ (2547, หน้า 50-57) ได้ทำการวิจัยเรื่องเรียนรู้คู่วิจัย: ภาคสนามในวิชา การศึกษากับสังคมของหมวดวิชาครุศาสตร์ซึ่งเป็นวิชาบังคับของนิสิตชั้นปีที่ 3 ที่มีวัตถุประสงค์ของวิชา เพื่อมุ่งเน้นความเข้มข้นในการเรียนรู้ให้พร้อมในเชิงวุฒิภาวะและโลกทัศน์ต่อการเป็นครูฝึกสอนเมื่ออยู่ชั้นปีที่ 4 จึงมีการจัดการเรียนการสอนแบบวิจัยโดยวางกรอบเกี่ยวกับกระบวนการวิจัย “ข้อใจ-หมายคำตอบ-สอบสวน-ครวญใคร่-ไขความจริง” มาเป็นกรอบในการเรียน เมื่อประเมินผลจากผู้เรียนพอสรุปจากผลประเมิน แสดงให้เห็นคุณค่าทางการสอนแบบวิจัยดังนี้ 1) การได้เรียนรู้กระบวนการวิจัย 2) การเรียนรู้การทำงานร่วมกัน 3) การเรียนรู้คุณค่าทางสังคม 4) การเรียนรู้คุณค่าของการเรียนรู้และความศรัทธาในตนเอง

ทัศนีย์ บุญเต็ม (2546) ทำวิจัยเรื่องการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การวิจัยเป็นฐานเป็นการวิจัยชั้นเรียนมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนรายวิชา 241755 การพัฒนาหลักสูตรวิทยาศาสตร์ในระดับโรงเรียนซึ่งเป็นรายวิชาบังคับสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษามิ วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความรู้ความคิดและความรู้สึกของผู้เรียนและผู้สอนรายวิชานี้เมื่อทดลองจัดการเรียน การสอนแบบที่อาศัยการวิจัยเป็นฐานตามแนวความคิดการสอนแบบ RBL ของสมหวังพิธิยานุวัฒน์ และทัศนีย์

บุญเต็ม (2537) การหาคำตอบเกี่ยวกับความรู้ความคิดและความรู้สึกของผู้เรียนและผู้สอนรายวิชานี้ใช้การวิเคราะห์เนื้อหาจากเอกสารการสะท้อนผลการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแต่ละคนเขียนขึ้นโดยอิสระผลงานของนักศึกษาและบทสรุปบันทึกผลการสอนของผู้สอนกระบวนการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนในการวิจัยครั้งนี้ใช้แนวทางของการวิจัยปฏิบัติการในการปรับปรุงแผนการสอนแต่ละครั้งการออกแบบการสอนแต่ละครั้งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยให้โอกาสผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยประกอบด้วยผู้วิจัยที่ทำหน้าที่เป็นผู้สอนและผู้สังเกตเขียนเรียนรายวิชา 214755 ในภาคการศึกษาต้นปีการศึกษา 2545 จำนวน 21 คนผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนมีความรู้เนื้อหาวิชาเป็นที่น่าพอใจผู้เรียนสามารถจัดทำชิ้นงานได้ตามเกณฑ์ที่ผู้สอนกำหนดผู้เรียนได้สะท้อนผลว่าเกิดความคิดในด้านต่าง ๆ เช่น ด้านคุณธรรมความเป็นครูด้านแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้านคุณลักษณะการสอนที่มีประสิทธิผลและอื่น ๆ รวมทั้งได้สะท้อนความรู้สึกว่ามีความพึงพอใจกับแนวทางการสอนในรายวิชานี้มากแม้จะรู้สึกว่ามีภาระงานค่อนข้างมากเกินไป แต่ก็มี ความพยายามที่จะทำงานให้ดีที่สุดในส่วนผู้สอนนั้นผลการวิเคราะห์บันทึกหลังการสอน พบว่าการสอนโดยภาพรวมเป็นที่น่าพอใจมีรายละเอียดบางจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขส่วนใหญ่เป็นด้านเทคนิคการเรียนผ่านเครือข่ายและการควบคุมเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

ใจทิพย์ ณ สงขลา (2545) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยผ่านเว็บเพื่อความใฝ่รู้ของนิสิตชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยโดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย คือเพื่อพัฒนารูปแบบและสร้างสื่อเสริมการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยผ่านเว็บและเพื่อศึกษาผลของการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยผ่านเว็บที่มีต่อความใฝ่รู้ของนิสิตผลการวิจัยพบว่าเจตคติต่อความใฝ่รู้ของนิสิตก่อนและหลังการเรียนแบบเน้นวิจัยโดยใช้เว็บเป็นสื่อในการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติละครเวทีซึ่งผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติผ่านทางเขียนโครงการและการแสดงละครเวทีโดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกประเด็นโครงการที่ตนเองสนใจส่วนผู้สอนมีหน้าที่คอยให้คำปรึกษาโดยมีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสนับสนุนการเรียนการสอนทั้งหมดได้แก่การประชุมผ่านทางวีดิทัศน์การอภิปรายผ่านทางกระดานสนทนา ผลการวิจัยพบว่าการเรียนการสอนดังกล่าวทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทั้งทักษะในเรื่องที่ตนศึกษาอยู่

ปรีดา ศรีเศษมาตย์ (2542) ได้ศึกษาเรื่องการศึกษาเพื่อเสนอรูปแบบการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดมหาสารคาม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพการดำเนินงานพัฒนาบุคลากรที่ปฏิบัติอยู่ในปัจจุบัน 2) ศึกษาปัญหาและความต้องการในการพัฒนาของบุคลากรในโรงเรียน 3) เสนอรูปแบบในการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียน ผู้วิจัยได้สุ่มตัวอย่าง โดยทา การสุ่มตัวอย่างแบบง่ายด้วยวิธีการจับฉลากและใช้ตารางเลขสุ่ม ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 364 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.935 ผลการวิจัยพบว่า 1. สภาพการดำเนินงานพัฒนาบุคลากรที่ปฏิบัติงานอยู่ในปัจจุบัน มีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลางทุกด้าน 2. ปัญหาและความต้องการในการพัฒนาบุคลากรโดยภาพรวมมีปัญหอยู่ในระดับปานกลาง แต่พิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านงบประมาณมีปัญหาในระดับมาก ส่วนความต้องการในการพัฒนาบุคลากรนั้นอยู่ในระดับมากเช่นกัน โดยเฉพาะความต้องการในดำเนินวิธีการพัฒนาและด้านเนื้อหาสาระ 3. รูปแบบในการพัฒนาบุคลากรที่

เหมาะสมควรเป็นรูปแบบที่สอดคล้องกับหลักการวัตถุประสงค์ เนื้อหา เทคนิควิธี และอื่นๆ ตลอดจนปัญหา และความต้องการที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานทำให้เห็นได้ว่ามี หลากหลายยุทธวิธีของการเรียนการสอนที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานได้แก่การเรียนรู้ ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนที่ใช้ปัญหาเป็นหลักการเรียนรู้ด้วยตนเองการเรียนรู้แบบร่วมมือการมี ปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มย่อยและการเรียนรู้ด้วยโครงงานทั้งนี้มีจุดเน้นร่วมกันของการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็น ฐานซึ่งผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐานส่งผลให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการวิจัยและคุณลักษณะของ นักวิจัย