



● ● โรงเรียนเป็น
● ● ชุมชนเรียนรู้

ศ. นพ.วิจารณ์ พานิช



โรงเรียน เป็นชุมชนเรียนรู้

ผู้เขียน ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช
เจ้าของ มูลนิธิสยามกัมมาจล
ที่ปรึกษา ปิยาภรณ์ มัณฑะจิตร
บรรณาธิการ ชูติมา ชื่นเจริญ
ออกแบบรูปเล่ม/ปก วันทนีย์ มณีแดง
ภาพประกอบ วันทนีย์ มณีแดง
พิสูจน์อักษร สิริรัตดา สุขทัพล์

จัดพิมพ์โดย มูลนิธิสยามกัมมาจล
๑๙ ถนนรัชดาภิเษก แขวงจตุจักร
เขตจตุจักร กรุงเทพฯ ๑๐๙๐๐
โทรศัพท์ ๐ ๒๙๓๗ ๙๙๐๑-๗
www.scbfoundation.com

ISBN ๙๗๘-๖๑๖-๘๐๐๐-๔๓-๔
พิมพ์ครั้งที่ ๑ ธันวาคม ๒๕๖๖
จำนวนพิมพ์ ๒,๐๐๐ เล่ม
พิมพ์ที่ บริษัท เอส.อาร์.พรินต์ติ้ง แมสโปรดักส์ จำกัด
๒/๑๐๓-๑๐๖ ถนนแจ้งวัฒนะ ตำบลบางพูด
อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี ๑๑๑๒๐
ราคา ๒๖๐ บาท



มูลนิธิสยามกัมมาจล
THE SIAM KAMMAT FOUNDATION

คำนำ

มูลนิธิสยามกัมมาจล

หนังสือ โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ เล่มนี้ เป็นการรวบรวมบันทึกการตีความของ ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช จากหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗)

ชื่อหนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” สื่อว่า หัวใจของการปฏิรูปการศึกษาไทยอยู่ที่การหนุนให้โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ ที่เรียกในภาษาอังกฤษว่า SLC – School as Learning Community โดยมีเครื่องมือหลักคือ การศึกษาชั้นเรียน (LS - Lesson Study)

สาระสำคัญของ SLC (School as Learning Community) ตามแนวทางที่ให้ไว้ในหนังสือเล่มนี้ คือ “ระบบของชุดองค์ ๓” อันได้แก่ วิสัยทัศน์ ปรัชญา และกิจกรรม ที่นิยามโรงเรียนว่า “เป็นชุมชนเรียนรู้” เพื่อเป็นแหล่งบ่มเพาะพฤติกรรมของเด็กและเยาวชน ตามหลักการพื้นฐาน ๒ ด้าน คือ สิทธิมนุษยชนและประชาธิปไตย โดยมีอาวุธหลัก ๒ อย่างที่ถือเป็นปัจจัยความสำเร็จ คือ การนิยามความหมายของการเรียนรู้ใหม่

และการใช้การเรียนรู้ผ่านการฟัง (listening pedagogy) อันได้แก่ ฟังโลก ฟังผู้อื่น และฟังตนเอง โดยมีการพัฒนาความร่วมมือระหว่างครู ผ่านการ สานเสวนาและการสะท้อนคิด เพื่อไปสู่เป้าหมายสำคัญ นั่นคือ การเปลี่ยนขาด (transform) โรงเรียนให้เป็นชุมชนเรียนรู้ที่มุ่งเน้นผลลัพธ์คือ การเรียนรู้ ของนักเรียน

สุดท้ายนี้ หวังเป็นอย่างยิ่งว่า หนังสือโรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ นอกจากจะเป็นเครื่องมือแก่ครูและบุคลากรทางการศึกษาสำหรับใช้ประโยชน์ ในการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการปฏิบัติงานของตนเอง เพื่อเกื้อหนุนให้ นักเรียนทุกคนบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ตามที่ตั้งเป้าหมายไว้แล้ว ยังจะ เป็นการสื่อสารกระตุ้นเตือนถึงพันธกิจสำคัญของวงการศึกษาไทย ดังที่ ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช ระบุไว้ในตอนท้ายเล่มว่า

“การศึกษาไม่ใช่แค่ทำหน้าที่สร้างคน แต่มีส่วนร่วมสร้างสังคมไทย ทั้งระบบ”

มูลนิธิสยามกัมมาจล

คำนิยม

ดิฉันโชคดีที่มีโอกาสทำงานร่วมกับ ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช ในระยะ ๔-๕ ปีที่ผ่านมา ในฐานะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ ในคณะกรรมการบริหารกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ที่มีศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช เป็นที่ปรึกษา ช่วงเวลาดังกล่าวมีคุณค่ายิ่ง ดิฉันได้เรียนรู้หลักการแนวคิด และความมุ่งมั่นที่เด่นชัดของท่าน ในการกระตุ้นให้ทุกภาคส่วนเห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วน ที่ประเทศไทยต้องปฏิรูปการศึกษา ในลักษณะของการเปลี่ยนขาดทางการศึกษา (transformation education) โดยเน้นการเปลี่ยนขาดทางการเรียนรู้ หรือการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (transformation learning) เชื่อว่า ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช เป็นปูชนียบุคคลด้านการศึกษาของประเทศไทย ในยุคเทคโนโลยีดิจิทัล

ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช ให้ความเห็นว่า การปฏิรูปการศึกษาไทย ต้องให้ความสำคัญกับการปฏิรูปโรงเรียนอย่างแท้จริง อย่างต่อเนื่อง และอย่างยั่งยืน โดยหนุนให้โรงเรียนเป็นชุมชนการเรียนรู้ (School as Learning Community - SLC) มีการศึกษาบทเรียน (Lesson Study - LS) เป็นเครื่องมือหลัก โดยมีจุดหมายที่การเรียนรู้ของนักเรียนและครู ต้องเน้นการปฏิรูปโดย “ครู” เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และมีระบบสนับสนุนที่มีชีวิต

หนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” ได้แสดงให้เห็นถึงความสำเร็จของการนำ การศึกษาชั้นเรียน (LS) มาเป็นเครื่องมือในการเปลี่ยนขาดการเรียนรู้ของครูและนักเรียน เป็นการเปลี่ยนขาดวัฒนธรรมการเรียนรู้เพื่อการแข่งขัน เป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลัง

ที่สำคัญยิ่ง จากการอ่านหนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” คือ ดิฉันได้เรียนรู้นิยามใหม่ของ “การเรียนรู้” นั่นคือ การเรียนรู้เป็นพัฒนาการที่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างจิตใจกับสภาพแวดล้อม เป็นการเรียนรู้ผ่านการสื่อสารต่อกัน และต้องเป็นการเรียนรู้ที่แท้ (authentic learning) คือการเรียนรู้ที่หาแก่นของทุกวิชา ไม่ใช่แค่เรียนความรู้และทักษะ

ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช ได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของ “ครู” ที่จะเป็นผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลง และเป็นผู้เปลี่ยนขาดการเรียนรู้ โดยใช้ LS เป็นเครื่องมือในการสะท้อนคิดสู่การเปลี่ยนขาดตนเองเป็นระยะ ๆ ดังนั้น บทบาทของครูยุคใหม่ ต้องเป็นนักปฏิบัติการสะท้อนคิด (reflective practitioner) คือ เป็นผู้สังเกตและสะท้อนคิด สังเกตพฤติกรรมนักเรียนทั้งด้านอารมณ์ และกระบวนการเรียนรู้ หาความหมายจากพฤติกรรมของนักเรียน ใช้เป็นข้อมูลป้อนกลับแก่ตนเอง เพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายสำคัญของการจัดการเรียนรู้ นั่นคือ นักเรียนทุกคนบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ตามที่ตั้งเป้าหมายไว้

หนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช ได้นำเสนอเรื่องราวการทำ LSLC ที่ไปประยุกต์ใช้ในประเทศเกาหลี ไต้หวัน อินโดนีเซีย เวียดนาม และสหรัฐอเมริกา ซึ่งผู้อ่านจะได้เรียนรู้ทั้งความท้าทาย ความล้มเหลว และความสำเร็จของการนำ LSLC ไปประยุกต์ใช้ ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช ได้ให้ข้อคิดเตือนใจไว้ว่า การเปลี่ยนแปลงย่อมมีแรงต้าน ดังนั้น การเปลี่ยนแปลงต้องอาศัยความอดทน มุ่งมั่น ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง โดยครุรวมพลังกันทำงานเป็นทีม ได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน และผู้ปกครอง

หนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” เป็นหนังสือที่อ่านเข้าใจง่าย ดิฉันอ่านด้วยความเพลิดเพลิน นำข้อมูลมาคิด วิเคราะห์ บนพื้นฐานประสบการณ์การเป็นครูและผู้บริหารสถานศึกษามายาวนานกว่า ๕๐ ปี ก่อให้เกิดแรงบันดาลใจ

ในการนำกระบวนการ LSLC มาประยุกต์ใช้ เพื่อส่งเสริมให้โรงเรียนเป็นชุมชนการเรียนรู้ นั่นคือ โรงเรียนเป็นที่เรียนรู้ของทุกคน ทั้งนักเรียน ครู ผู้บริหาร และผู้ปกครอง

ดิฉันขอเชิญชวน ครู ผู้บริหาร บุคลากรทางการศึกษา ผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ทุกภาคส่วน ได้ศึกษา เรียนรู้จากหนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” ดิฉันมั่นใจว่า ทุกท่านจะได้ข้อคิด แรงบันดาลใจ แนวทางการส่งเสริม กระตุ้นความฮึกเหิมในการรวมพลังกัน สร้างการเปลี่ยนแปลงในห้องเรียน โรงเรียน และชุมชน โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการเรียนรู้ที่มีคุณภาพสูงของทั้งนักเรียนและครู

รศ. ดร. ดารณี อุทัยรัตนกิจ

กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ ในคณะกรรมการบริหาร

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.)

ประธานคณะกรรมการดำเนินงาน โครงการการศึกษานานาชาติ

โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา

คำนิยม

ผมได้รับคำเชิญจากมูลนิธิสยามกัมมาจล ให้เขียนคำนิยมในหนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” ที่เขียนโดย ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช จึงได้ตอบรับด้วยความยินดีอย่างยิ่ง ด้วยเหตุผลที่ผู้เขียนคืออาจารย์หมอวิจารณ์ เป็นบุคคลที่ผมเคารพศรัทธา และถือเป็นครูของผมอีกท่านหนึ่ง เมื่อได้รับต้นฉบับมาและได้ลงมืออ่านก็ยิ่งประจักษ์ในมุมมองที่ลึกซึ้งของอาจารย์ที่มีต่อระบบโรงเรียนและวิชาชีพครู ผ่านข้อมูลต่าง ๆ ที่อาจารย์นำเสนอในหนังสือเล่มนี้ได้ที่น่าสนใจและใคร่เรียนรู้

ผมได้ทำวิจัยเรื่อง ชุมชนการเรียนรู้บนฐานโรงเรียน ผ่านโครงการโรงเรียนสุภาพะของ สสส. เมื่อปี พ.ศ. ๒๕๖๒ ซึ่งแนวคิดการพัฒนาสุภาพะโดยใช้ฐานโรงเรียนขณะนั้นถือเป็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ เพราะประชากรประเทศที่เป็นเยาวชนในวัยเรียนแทบจะทั้งหมดอยู่ในระบบโรงเรียน ดังนั้นการปลูกฝังเรื่องสุภาพะให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนถือว่าเป็นโอกาสที่ดียิ่งที่จะได้หล่อหลอมพวกเขาให้เป็นบุคคลที่มีสุภาพะเมื่อเติบโตขึ้น ความสำคัญคือจะมีวิธีการเสริมสร้างศักยภาพและพัฒนาโรงเรียนอย่างไรให้สามารถบริหารจัดการตนเอง และจัดกระบวนการเรียนรู้ที่สร้างสุภาพะแก่ผู้เรียนได้ โดยการวิจัยครั้งนั้นได้ถอดบทเรียนจากโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการพัฒนาเป็นโรงเรียนสุภาพะ และพบว่า กุญแจความสำเร็จอย่างหนึ่งก็คือ การพัฒนาครูโดยใช้การเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community - PLC)

ข้อค้นพบสำคัญนี้ชี้ว่า การที่โรงเรียนสามารถพัฒนาตนเองจนเกิดการเปลี่ยนแปลง ที่หนังสือเล่มนี้เรียกว่า การเปลี่ยนขาด (transform) นั้น การเรียนรู้ที่ทำงานอย่างมีส่วนร่วม (interactive learning through action) ของครูในโรงเรียนจนเป็นชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน (school-based professional community) คือปัจจัยชี้ขาด โดยที่การเอื้ออำนวยจากตัวผู้อำนวยการโรงเรียนนั้น สามารถเปลี่ยนแปลงตัวครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ และนำไปสู่การร่วมกันสร้างวัฒนธรรมองค์กรใหม่ และพัฒนาครูเชิงวิชาชีพในหน้างานจริงที่ห้องเรียน โรงเรียน และชุมชน

ผลวิจัยครั้งนั้น ผมได้นำมาขยายองค์ความรู้ไว้เป็นส่วนหนึ่งที่ต้องประเมินตัวผู้บริหารสถานศึกษาในหลักเกณฑ์และวิธีการประเมิน ตามระบบวิทยฐานะใหม่ที่เรียกว่า วPA ของสำนักงาน ก.ค.ศ. ในปัจจุบัน

หนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” เล่มนี้ เป็นองค์ความรู้สำคัญที่จะช่วยยืนยันและสนับสนุน ผอ. และครูในโรงเรียนที่ใฝ่เรียนรู้ทั้งหลายให้เข้าใจกระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจ สร้างความภาคภูมิใจของครูและความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ตลอดจนเรียนรู้วิธีการสร้างค่านิยมร่วม สนุกที่เรียนสนทนาเชิงสะท้อนการทำงาน วิธีการแลกเปลี่ยนวิธีการปฏิบัติที่มุ่งการเรียนรู้ของเด็ก การให้ความร่วมมือร่วมใจกันหาวิธีประชุมพูดคุยเพื่อฟังพากันในวิธีการสอน รวมถึงจัดวางโครงสร้างการสื่อสารและความเป็นอิสระของโรงเรียน

อย่างไรก็ตาม หากโรงเรียนจะสร้างชุมชนการเรียนรู้ให้สำเร็จนั้น อยากเพิ่มเติมว่า ทุกคนต้องอดทนสูงและก้าวข้ามการเรียนรู้ ๓ ระยะนี้ให้ได้ คือ ๑) ระยะเริ่มต้นเปลี่ยนแปลง ซึ่งอาจมีการเห็นต่างหรือการต่อต้านจากครูหรือผู้ปกครอง ๒) ระยะเปลี่ยนแปลงและรู้สึกท้อแท้ใจ ซึ่งผู้บริหารและครูต้องมุ่งมั่นที่จะผ่านระยะนี้ให้ได้ และ ๓) ระยะยอมรับการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากมีผลลัพธ์ทางบวกที่ปรากฏขึ้นในตัวผู้เรียน ซึ่งการเปลี่ยนแปลงนั้น

แต่ละโรงเรียนใช้เวลาอย่างน้อยแตกต่างกัน การก้าวข้ามนี้มีผู้รู้หลายท่าน เสนอว่าต้องใช้กฎ ๓ ดอก คือ การให้ข้อมูลสารสนเทศ การมอบความรับผิดชอบและอิสรภาพ และการสร้างทีมงานในโรงเรียน

ประโยชน์ที่สำคัญของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนคือ ความภาคภูมิใจ ในวิชาชีพของครู และความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของนักเรียน หัวใจสำคัญของการเปลี่ยนแปลงคือ เปลี่ยนการเรียนรู้จากฟังมาเป็นเรียนรู้ โดยลงมือทำ ถือเป็น การเปลี่ยนแปลงในระดับจิตสำนึกที่มุ่งการแก้ปัญหา ในการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนโดยตรง การนำ PLC ไปใช้จะทำให้ครูได้ พุดคุย และเข้าใจกันมากขึ้น ลดความรู้สึกลดเดี่ยวของครู เพิ่มความรู้สึก ผูกพันต่อพันธกิจ และเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น มีความกระตือรือร้นที่จะสอน มีความแตกฉานในสาระและการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ มากขึ้น รับรู้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา และมี แรงบันดาลใจเพื่อจะพัฒนางานมากขึ้น

หนังสือเล่มนี้จึงมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อ ผู้อำนวยการโรงเรียนและ ครูทุกคน เพราะเป็นการถอดบทเรียนและองค์ความรู้จากประสบการณ์ การปฏิบัติที่หน้างานของผู้อำนวยการโรงเรียนและครูจริง ๆ รวมถึงมี กรณีศึกษาในต่างประเทศให้ศึกษาเทียบเคียงด้วย

ขอขอบพระคุณอาจารย์หม่อภิรัตน์อย่างยิ่งที่สละเวลาและทุ่มเท เรียบเรียงหนังสือเล่มนี้ขึ้นมา ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อผู้อำนวยการโรงเรียน ครู และผู้สนใจ และเป็นคุณูปการต่อวงการศึกษายิ่งนัก

รศ. ดร. ประวิต เอราวรรณ์

เลขาธิการ สำนักงานคณะกรรมการ
ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา
(ก.ค.ศ.)

คำนิยาม

การศึกษาในโลกที่ไม่เหมือนเดิม โจทย์สำคัญที่นำมาสู่การปรับเปลี่ยน ทักษะขององค์การในระบอบการศึกษา ขณะเดียวกัน “ครู” ยังคงทำหน้าที่ อย่างเข้มแข็งในงานสร้างสรรค์ศิษย์ผ่านหัวใจยิ่งใหญ่เสมอ เพื่อคนสำคัญ ที่สุด คือ “ผู้เรียน” ซึ่งเหตุผลของงานครูจะมีภาพชัดเจน ในคำว่า “ผู้เรียน สำคัญที่สุด” และเมื่อภาพของความงอกงามของศิษย์ค่อย ๆ ผลิบาน เติบโต ตามศักยภาพของแต่ละคน ก็กล่าวได้ว่า นี่คือหมุดหมายแห่งคุณค่าของ วิชาชีพครู

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นภาพสะท้อนของการพัฒนาครู ในปัจจุบันที่ได้เคลื่อนย้ายจากการเรียนรู้แบบเดิมที่เป็นฝ่ายรับเพียงอย่างเดียว สู่การเรียนรู้ร่วมกัน การแลกเปลี่ยน เติมเต็ม ชี้นำ ในบรรยากาศกัลยาณมิตร ของนักปฏิบัติ ซึ่งหมายถึงผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายในการเสริมหนุนให้ เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงพัฒนา ไม่ว่าจะเป็นครู ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ นักวิชาการ เป็นการพัฒนาที่หน้างานของครู มุ่งเน้นไปที่งานครู คือ การจัดการเรียนรู้ และมีเป้าหมายที่ชัดเจน คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของ ผู้เรียน เป็นการทำงานผ่านการเรียนรู้ที่ต้องร่วมใจรวมพลัง และทำอย่าง ต่อเนื่องจนเกิดเป็นวิธีการทำงานของครูให้เป็น “นักเรียนรู้” ภาคปฏิบัติการ ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จึงเป็นผลเชิงประจักษ์ที่ช่วยเน้นย้ำ ประเด็นที่ว่า “การศึกษาที่มีคุณภาพ เป็นหน้าที่ของทุกคนต้องร่วมกัน” และ “ครู คือ กุญแจของความสำเร็จ”

หนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” มีคุณค่าสำคัญต่อวิชาชีพครู ต่อการพัฒนาวิชาชีพครู และการทำงานพัฒนาการศึกษาาร่วมกันของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง เนื้อหาทั้งหมดในหนังสือเล่มนี้ถูกสกัด คัดสรร และตกลึกจากแก่นแท้ของ PLC และภาพจริงจากประสบการณ์ของผู้เขียน เชื่อมั่นว่าจะเป็นหนังสือที่สร้างพลังสู่การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาให้เห็นภาพที่ค่อย ๆ งดงามขึ้นเป็นลำดับต่อไป

ผศ. ดร. อมลวรรณ วีระธรรมโม
เลขาธิการคุรุสภา

คำนำผู้เขียน

หนังสือ โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ เล่มนี้ เขียนขึ้นเพื่อเป็นพลังหนุน การเปลี่ยนแปลง (transform) ระบบการศึกษาไทย ให้เป็นระบบที่มีครูทุกคนเป็น พลังขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง ผ่านการเรียนรู้จากการทำงาน ประจำ ที่เรียกว่า *การเรียนรู้จากประสบการณ์*^๑ แบบที่มีการพัฒนาขึ้นเป็น ระบบที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ร่วมกันของครู ที่เรียกว่า “การศึกษาบทเรียน” (LS - Lesson Study) ที่ในบางที่เรียกว่า “การศึกษาบทเรียนและชุมชนเรียนรู้” (LSLC - Lesson Study and Learning Community) ส่งผลให้ “โรงเรียนเป็น ชุมชนเรียนรู้” (SLC - School as Learning Community)

ระบบการศึกษาที่พึงปรารถนาเป็นระบบที่หนุนให้ผู้เรียนทุกคนได้พัฒนา เต็มศักยภาพของตน และได้พัฒนาทักษะการเรียนรู้เอาไปใช้ตลอดชีวิต โดยที่ การเรียนรู้นั้นนำไปสู่การพัฒนาครบทุกด้าน ที่เรียกว่า Holistic Learning ทั้งด้าน กาย จิต วิญญาณ หรือพัฒนาครบ VASK^๒

หนังสือเล่มนี้มุ่งให้กำลังใจ และให้เครื่องมือแก่ครู ให้เป็นพระเอกนางเอก ลุกขึ้นมาช่วยกันเป็นผู้กระทำการหรือผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยเริ่มที่การ เปลี่ยนแปลงตนเอง เปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการปฏิบัติงานของพวกตน ให้พุ่งเป้า จดจ่อจดจ้องที่การเรียนรู้ของนักเรียน ในลักษณะที่มีความเท่าเทียมกันใน ห้องเรียน คือครูจ้องมองศิษย์ทุกคน ศิษย์ที่ด้อยกว่าได้รับการจ้องมองมากกว่า เพื่อช่วยเกื้อหนุนระบอบการเรียนรู้ให้ดำเนินสู่เป้าหมายได้ สู่สภาพที่นักเรียน ทุกคนบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ตามที่ตั้งเป้าหมายไว้

๑



๒



ท่านจะได้เรียนรู้ศาสตร์ว่าด้วยการตั้งเป้าหมายในการศึกษาที่มีถึง ๔ ระดับ ที่ครูเป็นผู้ร่วมกันกำหนดเป็นส่วนใหญ่ ที่มีส่วนเชื่อมโยงและตอบสนองเป้าหมายใหญ่ของประเทศ เขตการศึกษา และโรงเรียน ดังนั้น การปฏิบัติงานของครูแนว “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” นี้ จึงเป็นการสนองนโยบายการศึกษาของหน่วยเหนือ ไปโดยปริยาย เป็นการสนองด้วยท่าทีและปฏิสัมพันธ์แนวราบ ที่ครูร่วมกันส่งรายงานให้แก่หน่วยเหนือผ่านรายงานของ “การศึกษาทเรียน” รวมทั้งส่งหรือสื่อสารแก่วงการศึกษาของประเทศในภาพรวม

เนื่องจากศาสตร์ว่าด้วยการเรียนรู้ และศาสตร์ว่าด้วยความเป็นครู มีความซับซ้อนและลุ่มลึกกว้างขวาง เรียนได้ไม่รู้จักจบ การเรียนรู้เพื่อความเป็นครู จึงต้องทำอย่างต่อเนื่อง หนุนให้ครูเพิ่มพูนความรู้ ๓ ด้าน ที่สำคัญยิ่งต่อการปฏิบัติหน้าที่ครูยุคใหม่ที่ไม่สอนผ่านการบอก แต่เน้นสอนผ่านการสร้างความสงสัยใคร่รู้ให้แก่ศิษย์ แล้วหนุนให้แสวงหาคำตอบเอง โดยครูใช้ความรู้ ๓ ด้านของตนในการทำหน้าที่แนวใหม่นี้คือ ความรู้เชิงสาระ (content knowledge) ความรู้ด้านการเรียนรู้ (pedagogic knowledge) และความรู้ด้านการเรียนรู้ต่อแต่ละสาระ (PCK - Pedagogical Content Knowledge) การเพิ่มพูนความรู้ทั้งสามด้านในตัวครู ทำได้ไม่ยาก ผ่านกระบวนการศึกษาทเรียน (lesson study) ที่เสนอไว้ในหนังสือเล่มนี้

ที่จริงโรงเรียนจำนวนหนึ่งในโครงการ โรงเรียนพัฒนาตนเอง^๓ (TSQP - Teacher and School Quality Program) ที่สนับสนุนโดย กสศ. (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา) ที่ดำเนินการมา ๕ ปี ได้มีกระบวนการเรียนรู้ต่อเนื่องร่วมกันของครูในโรงเรียน และเรียนรู้ข้ามโรงเรียนในกระบวนการ Online PLC Coaching ที่ช่วยให้ครูร่วมกันสร้างการเรียนรู้ใส่ตนได้อย่าง



นำชื่นชม หากนำเอาวิธีการ “ศึกษาทเรียน” เข้าไปบูรณาการ ก็น่าจะช่วยให้การเรียนรู้ร่วมกันผ่านการพัฒนางานของครูไทย มีพลังมากยิ่งขึ้น เกิดการเรียนรู้แบบที่มีข้อมูลสนับสนุนมากยิ่งขึ้น

ความเป็นชุมชนเรียนรู้ของโรงเรียนไทยได้เกิดขึ้นก่อนแล้วในโรงเรียนจำนวนหนึ่ง ผมขอมีส่วนร่วมสนับสนุนให้ชุมชนเรียนรู้ของโรงเรียนเหล่านั้นเข้มแข็งยิ่งขึ้น โดยเสนออุดมการณ์ ปรัชญา และวิธีการ SLC ให้ทีมงานในโรงเรียนนำไปปรับใช้ และเผยแพร่ความสำเร็จที่การเรียนรู้ของนักเรียนออกสู่วงกว้าง เพื่อให้เกิด โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ ขึ้นทั่วแผ่นดินไทย

ผมขอขอบคุณมูลนิธิสยามกัมมาจล และกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ที่ร่วมกันจัดพิมพ์เผยแพร่หนังสือเล่มนี้ เพื่อเป็นพลังขับเคลื่อนการปฏิรูประบบการศึกษาไทย

วิจารณ์ พานิช

๒๔ กันยายน ๒๕๖๖ วันมหิดล

นิวยอร์ก

●● โรงเรียนเป็น
●● ชุมชนเรียนรู้



●● โรงเรียนเป็น
●● ชุมชนเรียนรู้



บทที่		หน้า
๑	หลักการ จุดเริ่มต้นและแนวทางนำไปประยุกต์ใช้	๑๙
๒	ประยุกต์ใช้ LS ทั้งโรงเรียนในโรงเรียนมัธยมของญี่ปุ่น	๓๑
๓	Lesson Study for Learning Community ในเกาหลี	๔๓
๔	School as Learning Community	๕๗
๕	लगสังหรณ์ของ Lesson Study for Learning Community ในอินโดนีเซีย	๗๑
๖	Lesson Study ในเวียดนาม	๘๗
๗	นำ Lesson Study จากญี่ปุ่น สู่อการประยุกต์ใช้ ในสหรัฐอเมริกา	๑๐๑
๘	สร้างชุมชนเรียนรู้จากการศึกษาบทเรียน	๑๑๙
๙	ประเมินความพร้อมในการดำเนินการศึกษาบทเรียน	๑๓๑
๑๐	เชื่อมเป้าหมายการสอนเข้ากับเป้าหมายของการศึกษาบทเรียน	๑๔๙
๑๑	ออกแบบบทเรียนเพื่อการเรียนรู้	๑๖๑
๑๒	สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยนการศึกษาบทเรียน	๑๘๑
๑๓	บูรณาการการศึกษาบทเรียนเข้ากับการพัฒนาครู ในรูปแบบอื่น ๆ	๑๙๙
๑๔	สรุปและสะท้อนคิดสู่บริบทไทย	๒๑๙



บทที่
๑

หลักการ จุดเริ่มต้น และแนวทาง นำไปประยุกต์ใช้



SLC - School as Learning Community เป็นคล้าย ๆ ลัทธิทางการศึกษา สำหรับใช้เปลี่ยนขนาด (transform) กระบวนการจัดการเรียนรู้ และเปลี่ยนขนาดระบบการศึกษา หลักการคือโรงเรียนต้องเป็นอิสระ หรือเป็นตัวของตัวเองในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ด้วยเครื่องมือ การเรียนรู้จากบทเรียน (LS - Lesson Study) แนวใหม่



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๑ นี้ ตีความจาก ๒ บทแรกของหนังสือเล่มแรก บทที่ ๑ เรื่อง Spread and Progress of School as Learning Community in Asia เขียนโดย Manabu Sato บทที่ ๒ เรื่อง History and Theory of School as Learning Community เขียนโดย Masatsuku Murase

สรุปโดยย่อที่สุด SLC - School as Learning Community เป็นคล้าย ๆ ลัทธิทางการศึกษา สำหรับใช้เปลี่ยนแปลง (transform) กระบวนการจัดการเรียนรู้ และเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษา ที่ริเริ่มโดย ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ ๑๙๙๐ โดยในช่วงเวลานั้นท่านเป็นศาสตราจารย์ด้านการศึกษาอยู่ที่มหาวิทยาลัยโตเกียว หลักการคือโรงเรียนต้องเป็นอิสระ หรือเป็นตัวของตัวเอง ในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ด้วยเครื่องมือ **การเรียนรู้จากบทเรียน** (Lesson Study - LS) แนวใหม่ ที่โรงเรียนดำเนินการอย่างน้อยปีละ ๓๐ ครั้ง แต่แต่ละครั้งใช้เวลาสังเกตห้องเรียน ๑ ชั่วโมง (๑ คาบ) นำมาสานเสวนากัน ๒ ชั่วโมง โดยเน้นการสังเกตที่ตัวนักเรียน หรือการเรียนรู้ของนักเรียน ไม่ใช่ที่การสอนของครู ครูเปลี่ยนบทบาทจากครูสอน ไปเป็น “ครูนักสะท้อนคิด” (reflective practitioner) เปลี่ยนหลักการเรียนรู้ไปเป็น “เรียนรู้โดยเน้นการฟัง” (listening pedagogy) และการสานเสวนา (dialogue) บรรยากาศในโรงเรียนเปลี่ยนจากเน้นปฏิสัมพันธ์แนวตั้ง เป็นปฏิสัมพันธ์แนวระนาบ เน้นการฟังซึ่งกันและกัน

ในช่วงทศวรรษแรกของ คริสต์ศตวรรษที่ ๒๑ หนังสือเกี่ยวกับ SLC หลายเล่มที่ ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ เขียนเป็นภาษาญี่ปุ่นได้รับการแปลเป็นภาษาอังกฤษ ภาษาจีน และอีกหลายภาษา ทำให้หลักการและวิธีการ SLC แพร่กระจายไปทั่วโลก ในเอเชียมีการนำไปใช้ในประเทศจีน เกาหลีใต้ ไต้หวัน อินโดนีเซีย เวียดนาม ฮองกง และไทย หนังสือเล่มหลังเล่าเรื่องการนำไปใช้ในสหรัฐอเมริกา ที่รัฐนิวเม็กซิโก ในโรงเรียนที่เด็กส่วนใหญ่เป็นเชื้อชาติละตินอเมริกัน ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษในครอบครัวยุค

SLC คืออะไร

SLC (School as Learning Community - โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้) ไม่ใช่วิธีการเชิงเทคนิค แต่เป็น “ระบบของ ชุดองค์ ๓” อันได้แก่ ทัศนคติปรัชญา และกิจกรรม ที่ให้นิยามแก่โรงเรียนเสียใหม่ว่า เป็นชุมชนเรียนรู้ เพื่อให้โรงเรียนเป็นแหล่งบ่มเพาะพฤติกรรมของเด็กและเยาวชน ตามหลักการสาธารณสุขพื้นฐาน ๒ ด้าน คือสิทธิมนุษยชน และประชาธิปไตย

SLC เรียกร้องให้โรงเรียนทำหน้าที่องค์กรสาธารณสุขโดยเปิดห้องเรียนเพื่อดำเนินการตามหลักปรัชญาสาธารณสุข ๓ ประการ คือ (๑) อยู่ร่วมกันตามหลักประชาธิปไตย (๒) ส่งเสริมให้นักเรียน ครู และพ่อแม่ผู้ปกครอง เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และ (๓) ยึดปรัชญาแห่งความเป็นเลิศ เพื่อส่งเสริมคุณภาพการเรียนรู้

ระบบปฏิบัติการของ SLC มี ๓ องค์ประกอบ คือ (๑) นักเรียนเรียนรู้แบบร่วมมือกัน (ไม่ใช่แข่งขัน) ในห้องเรียน (๒) ครูร่วมมือกัน (๓) พ่อแม่ผู้ปกครองร่วมเรียนรู้

อาวุธหลัก ๒ อย่าง ที่นำความสำเร็จสู่ SLC คือ การนิยามความหมายของการเรียนรู้เสียใหม่ และการใช้การเรียนรู้ผ่านการฟัง (listening pedagogy)

ใน SLC การเรียนรู้ไม่ใช่กระบวนการสั่งสมความรู้และทักษะเท่านั้น แต่เป็นการเดินทาง (journey) จากโลกที่รู้หรือคุ้นเคย ไปสู่โลกที่ยังไม่รู้ ผ่านการปฏิสัมพันธ์กับโลกใหม่ (new world) ผู้อื่นกลุ่มใหม่ (new others) และตัวตนใหม่ของตนเอง (new self) ดังนั้น การเรียนรู้จึงเป็นการบูรณาการ ปฏิบัติการสานเสวนาองค์ ๓ คือ เสวนากับโลกหรือสิ่งของหรือกิจกรรม เสวนากับเพื่อน ๆ และเสวนากับตนเอง นำสู่การเรียนรู้ผ่านการฟัง (listening pedagogy) ได้แก่ ฟังโลก ฟังผู้อื่น และฟังตนเอง

ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ เน้นย้ำลักษณะสำคัญของ SLC ๔ ประการที่แตกต่าง ไปจากความเคยชินเดิม ๆ คือ

SLC ไม่ใช่เทคนิค สูตร หรือตำรับสำเร็จรูป แต่เป็นส่วนผสมของ วัสดุทัศน ปรียญา และระบบกิจกรรม

SLC ไม่ใช่แนวทางเดียวโดด ๆ แต่เป็นปฏิบัติการเชิงบูรณาการหรือเป็นองค์รวม ของ (๑) การเรียนรู้แบบร่วมมือและสะท้อนคิด (๒) การศึกษาบทเรียน (lesson study) เน้นการเรียนรู้ (learning-centered) (๓) ครูเป็นเพื่อนร่วมงานกัน (๔) ความเป็นอิสระของโรงเรียน และ (๕) ประชาธิปไตยในโรงเรียนที่เคารพ สิทธิมนุษยชน หรือเคารพความเป็นเพื่อนมนุษย์ของนักเรียนทุกคน และของ ทุกคนในโรงเรียน ร่วมกันเพื่อส่งเสริมการพัฒนาเชิงวิชาชีพของครูทุกคน

เน้นปฏิสัมพันธ์เชิงรับฟังซึ่งกันและกัน (listening relationship) ซึ่งจะนำสู่ การสื่อสารแบบสานเสวนา และการเรียนรู้ในลักษณะก้าวกระโดดไปกับเพื่อน ๆ

ไม่ใช่ขบวนการ (movement) แต่เป็นเครือข่าย (network) คือดำเนินการแบบไม่รวมศูนย์ และเน้นความแตกต่างหลากหลาย

การศึกษาแนวทางนี้เริ่มทดลองดำเนินการในญี่ปุ่นครั้งแรกในปี พ.ศ. ๒๕๔๑ ที่โรงเรียน Hamanoko Elementary School ซึ่งเป็นโรงเรียนของรัฐ โดยมีเป้าหมายเชิงอุดมการณ์เพื่อปกป้องการศึกษาจากการครอบงำของลัทธิ เสรีนิยมใหม่ ที่เน้นให้ตลาดเป็นผู้จัดการการศึกษา สร้างชื่อเสียงแก่โรงเรียนนี้ อย่างรวดเร็ว และมีข่าวทางทีวีอย่างครึกโครม กลายเป็นโรงเรียนที่มีครูไปดูงาน

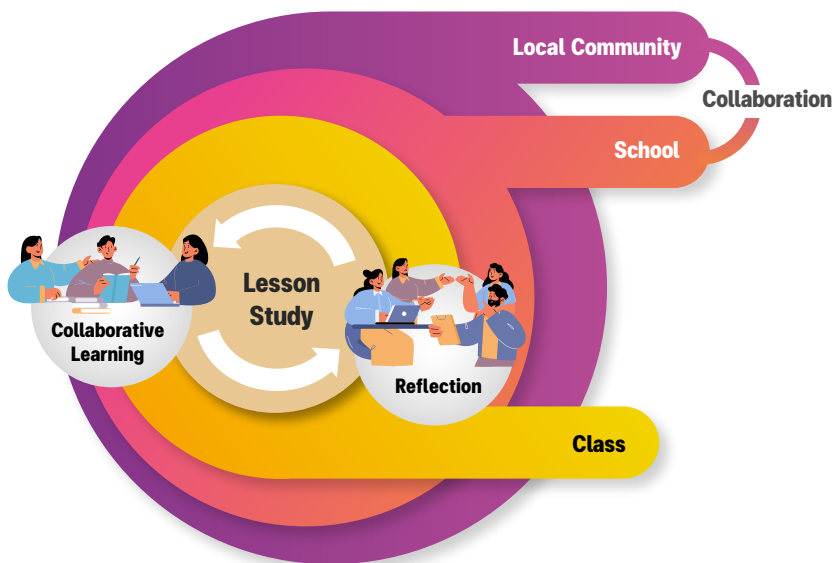
ปีละเป็นพันคน สามปีต่อมา (ปี ๒๕๔๔) จึงมีโรงเรียนชั้นมัธยมต้นทดลองใช้ ที่ Gakuyo Junior Secondary School และชั้นมัธยมปลายที่โรงเรียนสาธิตของมหาวิทยาลัยโตเกียว (Attached High School the University of Tokyo)

ที่มาของ SLC ในประเทศญี่ปุ่น

SLC (School as Learning Community) อาจเรียกอีกชื่อหนึ่งว่า LSLC (Lesson Study for the Learning Community) มีเป้าหมายสู่การปฏิรูปโรงเรียนของญี่ปุ่น โดยมองโรงเรียนเป็นระบบองค์รวม ที่ต้องมีการเปลี่ยนแปลง (transform) ใน ๓ ระดับ คือ (๑) เปลี่ยนสไตล์การเรียนรู้ของผู้เรียน (๒) สร้างวัฒนธรรมความร่วมมือในหมู่ครู และ (๓) สร้างปฏิสัมพันธ์แบบต่างตอบแทน (reciprocal relationship) ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน

ระบบการศึกษาสมัยใหม่ของญี่ปุ่นเริ่มตั้งแต่ปี ค.ศ. ๑๘๖๘ ที่มีการปฏิรูปการปกครองประเทศเป็นสมัยใหม่พร้อม ๆ กับสมัยรัชกาลที่ ๕ ของไทย และ Lesson Study ก็เริ่มมาตั้งแต่นั้น มาถึงปลายคริสต์ศตวรรษที่ ๒๐ แรก ๆ ค.ศ. ๑๙๗๐ ถึงปลาย ๑๙๙๐ ระบบการศึกษาของญี่ปุ่นที่มีการปรับตัวเผชิญการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเศรษฐกิจของประเทศมาโดยตลอด ต้องเผชิญความท้าทาย ๒ ด้าน คือ (๑) ระบบการศึกษาที่อยู่ใต้ระบอบราชการที่แข็งตัวบริหารแบบควบคุมสั่งการ (๒) ลัทธิเสรีนิยมใหม่ ที่เรียกร้องให้การจัดการศึกษาอยู่ใต้กลไกตลาด ถึงช่วงทศวรรษที่ ๑๙๙๐ สภาพความตกต่ำของการศึกษาญี่ปุ่นเห็นชัดเจน

ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ จึงเสนอแนวทางใหม่ โดยบูรณาการหลักการ Post-structuralism, Communitarianism และ Constructivism เสนอเป็น SLC หรือ VSLC โดยใช้พลังความร่วมมือเป็นหลัก ทั้งภายในโรงเรียนและระหว่างโรงเรียนกับชุมชนภายนอก ดังภาพแสดง ๓ ชั้นของความร่วมมือเรียนรู้ที่คัดลอกมาจากหนังสือ



ทฤษฎีเบื้องหลัง SLC

ทฤษฎีว่าด้วยการเรียนรู้แบบเน้นความร่วมมือ

ทฤษฎีเรียนรู้ผ่านการร่วมมือที่ SLC ใช้ ดำเนินตามแนวทางที่เสนอโดย นักจิตวิทยาชาวรัสเซีย Lev Vygotsky และสาธุศิษย์ ว่าการเรียนรู้ไม่ใช่กิจกรรมส่วนบุคคลในการสั่งสมชิ้นส่วนความรู้ และไม่ใช่กิจกรรมแข่งขันกันทำงาน เรื่องใดเรื่องหนึ่งให้สำเร็จ แต่เป็นกระบวนการปรับปรุง (adaptation) หรือพัฒนาตนเอง ผ่านการดูดซับ (assimilation) และปรับตัว (accommodation) อย่างต่อเนื่อง

ทฤษฎีที่นำมาออกแบบ SLC มาจาก ๒ ทาง คือ Social Constructivism กับ Sociocultural Approach ที่ในหนังสือมีเอกสารอ้างอิงมากมาย แต่ผมจะไม่กล่าวถึง แต่ขอเน้นว่าการเรียนรู้เป็นพัฒนาการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างจิตใจกับสภาพแวดล้อม และเป็นการเรียนรู้ผ่านการสื่อสารต่อกัน นี่คือพื้นฐานทางทฤษฎี ที่นำไปสู่การออกแบบ SLC

ครูเป็นนักวิชาชีพสะท้อนคิด

ความเชื่อสำคัญใน SLC คือ ทฤษฎีฝั่งหรือซ่อนอยู่ในการปฏิบัติ นักปฏิบัติการสะท้อนคิด (reflective practitioner) เป็นผู้สร้างทฤษฎีขึ้น จากประสบการณ์ที่จำเพาะ นักปฏิบัติการสะท้อนคิดเป็นผู้ค้นพบทฤษฎีของการปฏิบัติ (theories of action) ด้วยตนเอง การที่ครูจะทำหน้าที่นักปฏิบัติการสะท้อนคิดได้ ครูต้องมีจิตอิสระ และบรรยากาศการปฏิบัติงานต้องเอื้ออำนาจ (empower) ให้ครูกล้าแหวกกรอบทฤษฎีที่ครอบงำอยู่แล้วได้

ผมมีความเห็นว่า การที่ครูใช้ Kolb's Experiential Learning Cycle^๑ ในการสังเกตและสะท้อนคิด (reflective observation) ตีความประสบการณ์สู่การตกผลึกเป็นทฤษฎีหรือหลักการเชิงนามธรรม (abstract conceptualization) นั้น ส่วนใหญ่เป็นการตีความทำความเข้าใจทฤษฎีที่มีอยู่แล้วในมิติที่ลึกซึ้งทำความเข้าใจทฤษฎีจากมิติของประสบการณ์ที่จำเพาะ ส่วนน้อยมากที่จะเป็นการสร้างทฤษฎีใหม่เอี่ยมไม่เคยมีมาก่อน

ประชาธิปไตยเป็นพื้นฐาน

องค์ประกอบหลัก ๓ ประการของประชาธิปไตย คือ เสมอภาค เสรีภาพ ภราดรภาพ นำสู่หลักปฏิบัติใน SLC และวัตรปฏิบัติในโรงเรียนที่เป็นชุมชนเรียนรู้ตามในบันทึกชุดนี้ จะเป็นการสร้างพลเมืองให้แก่ระบอบประชาธิปไตย เพราะ SLC ฝึกให้สมาชิกของโรงเรียนรู้จักเป็นทั้งผู้นำและผู้ตามในต่างบริบท โดยที่สมาชิกของโรงเรียน ทั้งครูและนักเรียน รู้จักต่างตอบแทนซึ่งกันและกัน



“การที่ครูจะทำหน้าที่นักปฏิบัติการสะท้อนคิดได้ ครูต้องมีจิตอิสระ และบรรยากาศการปฏิบัติงานต้อง เอื้ออำนาจ (empower) ให้ครูกล้าแหวกกรอบทฤษฎี ที่ครอบงำอยู่แล้วได้”

ปัจจัยเชื่อมทฤษฎีกับการปฏิบัติใน SLC

SLC ที่ทรงพลัง มี ๓ องค์ประกอบ คือ (๑) การเรียนรู้แบบร่วมมือ ผ่านกิจกรรมและการสานเสวนาในบริบทที่จำเพาะ (๒) การสะท้อนคิดที่เน้น การเรียนรู้ที่ซับซ้อนหลายแง่หลายมุม (๓) ครูได้รับการพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ผ่านการปฏิบัติหน้าที่

การเรียนรู้ร่วมกันในบริบทจริง

ย้่าว่า ใน SLC การเรียนรู้เกิดจากกิจกรรมและการสานเสวนาในบริบท ที่จำเพาะ โดยนักเรียนเรียนรู้ผ่านการสังเคราะห์หรือสร้างสมรรถนะใส่ตัว กิจกรรมนี้ไม่สามารถเกิดขึ้นได้ในกระบวนการเรียนการสอนแบบถ่ายทอด ความรู้

หลักการดังกล่าวไม่ได้หมายความว่า การวางพื้นฐานความรู้และทักษะพื้นฐาน ไม่มีความสำคัญ แต่เชื่อว่าพื้นฐานความรู้และทักษะพื้นฐานเหล่านั้นจะพัฒนา ขึ้นเองผ่านการใช้ซ้ำ ๆ ในการทำกิจกรรม (ตามด้วยการสะท้อนคิด) และ ยิ่งกว่านั้น กระบวนการดังกล่าวจะช่วยให้แก่นักเรียนพัฒนาทักษะการคิดระดับสูง ยิ่งขึ้น (higher-order thinking skills) โดยอัตโนมัติ

เรียนรู้ระดับลึกผ่านการสะท้อนคิด

กิจกรรมใน SLC ไม่ได้จำกัดอยู่ภายในกิจกรรมด้านหลักสูตรเท่านั้น ครอบคลุมกว้างทั้งการพัฒนาบทเรียน การปฏิรูปโรงเรียน รวมทั้งส่งเสริมให้ครู มีสมรรถนะในการเอาใจใส่ดูแลนักเรียนทุกคน ดังนั้น SLC จึงไม่ใช่เพียงวิธีการ

แต่เป็นระบบที่เอื้อให้ครูดำเนินการกิจกรรมเรียนรู้จากบทเรียน (lesson study) เพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจระดับลึกด้านการศึกษา

ในโรงเรียนที่เดินตามแนวทาง SLC การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นการเรียนรู้ที่ซับซ้อนรวมการเรียนรู้มิติเชิงนามธรรมด้วย ไม่ได้จำกัดแค่เรียนวิชาหรือความรู้ (สมรรถนะ) เชิงเทคนิคเท่านั้น แต่ยังเชื่อมสู่การใช้สมรรถนะเหล่านั้นอย่างรับผิดชอบในฐานะพลเมืองดีที่ผมเรียกว่า เป็นการเรียนรู้บูรณาการในมิติของ V และ A ใน VASK^๒ ด้วย

ความมีอิสระของครูและโรงเรียน

สิ่งที่ครูเรียนมาจากคณะศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ ในรูปแบบที่ใช้กันเป็นสากล คือความรู้เชิงทฤษฎี (explicit knowledge) ด้านการศึกษา หรือการเรียนรู้ แต่ในการปฏิบัติงานให้เกิดผลอย่างแท้จริง ครูต้องการความรู้เชิงปฏิบัติ (tacit knowledge) ที่ได้จากประสบการณ์ตามด้วยการสะท้อนคิด การศึกษาบทเรียน (lesson study) ช่วยเอื้อให้ครูได้สั่งสมความรู้เชิงปฏิบัติดังกล่าว และกระบวนการดังกล่าวจะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ทรงพลังหรือไม่ ขึ้นกับว่าครูสบายใจที่จะเปิดชั้นเรียนให้เพื่อนครูเข้าสังเกต ตามด้วยการสะท้อนคิดอย่างจริงจังและอิสระต่อสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

SLC ช่วยเอื้อให้ครูเกิดความมั่นใจ และรู้สึกมีอิสระ ซึ่งจะช่วยให้ LS ของโรงเรียนนำสู่การเรียนรู้ในมิติที่ลึก และนำสู่ความสัมพันธ์ในฐานะเพื่อนร่วมงานของครู แต่ไม่ได้หมายความว่าผู้บริหารโรงเรียนคือครูใหญ่หรือผู้อำนวยการโรงเรียนไม่มีความสำคัญ ภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนหรือเอื้ออำนาจ มีความสำคัญอย่างยิ่ง



“ใน SLC การเรียนรู้ไม่ใช่กระบวนการสั่งสมความรู้
และทักษะเท่านั้น แต่เป็นการเดินทาง (journey)
จากโลกที่รู้หรือคุ้นเคย ไปสู่โลกที่ยังไม่รู้ ผ่านปฏิสัมพันธ์กับ
โลกใหม่ (new world) ผู้อื่นกลุ่มใหม่ (new others)
และตัวตนใหม่ของตนเอง (new self)”

SLC ในประเทศไทย

SLC ในประเทศไทยเริ่มในปี ๒๕๕๗ โดยรายการที่วีณาเสนอผลของ SLC ใน Sumedang Regency ของอินโดนีเซีย รศ. ดร. สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา^๓ แห่งศูนย์พัฒนาวิชาซีพครุ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เห็นเข้า ท่านจึงเป็นผู้นำเรื่องนี้เข้ามาในประเทศไทย โดยมีศูนย์อยู่ที่คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย PICO เป็นผู้สนับสนุนหลัก ผ่านการจัดการประชุม Educathai ในปี ๒๕๕๘, ๒๕๕๙ และ ๒๕๖๐ โดย Educathai ได้เผยแพร่แนวทางจัดการเรียนรู้แบบ SLC ที่^๔ รวมทั้งได้จัดพิมพ์หนังสือ การปฏิรูปโรงเรียน : แนวความคิด “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” กับการนำทฤษฎีมาปฏิบัติจริง^๕ ออกเผยแพร่ และ ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ ได้มาบรรยาย เรื่อง School as Learning Community : Global dissemination and progress^๖ ที่คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อวันที่ ๒๓ กุมภาพันธ์ ๒๕๖๒

เครือข่าย SLC นานาชาติ

มีการจัดตั้ง International Network for School as Learning Community ที่ ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ เป็นประธานกรรมการ เข้าไปชมรายการของการประชุมวิชาการ SLC นานาชาติ ครั้งที่ ๘ ในปี ๒๕๖๔ ได้ที่^๗ การประชุมครั้งที่ ๑๐ จัดเมื่อวันที่ ๓-๕ มีนาคม ๒๕๖๖ ดังรายงานที่^๘

และมีการจัดตั้ง International Platform for School as Learning Community ^๙ สำหรับใช้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ของการนำ SLC ไปใช้

ขอแนะนำให้ท่านที่สนใจเรื่องพลังของการฟัง เข้าไปอ่านบทความเรื่อง การฟังในแบบพิเศษเหนือธรรมดา เขียนโดย ดร. นพ. บดินทร์ ทรัพย์สมบูรณ์ ได้ที่ ^{๑๐}





บทที่ ๒

ประยุกต์ใช้ LS ทั้งโรงเรียน ในโรงเรียนมัธยมของญี่ปุ่น



Lesson Study แนว SLC มีเป้าหมายเพื่อเปลี่ยนขาด (transform) โรงเรียนให้เป็นชุมชนเรียนรู้ มีการพัฒนาความร่วมมือระหว่างครู มีการฟังกัน และสานเสวนากัน สู่การสะท้อนคิด เพื่อพัฒนาความรู้ด้านการประยุกต์ใช้ศาสตร์ว่าด้วยการเรียนรู้ เข้ากับการเรียนรู้สาระวิชา และสู่การเปลี่ยนขาดตนเองของครู โดยเป้าหมายสุดท้ายคือผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๒ นี้ ตีความจาก บทที่ ๓ ของหนังสือเล่มแรก เรื่อง School-wide Lesson Study across Subject Areas : Creating School-based Professional Learning Communities in Japanese Secondary Schools เขียนโดย Yoshiko Kitada

สรุปโดยย่อที่สุด LS (Lesson Study) แนว SLC มีเป้าหมายเพื่อเปลี่ยนแปลง (transform) โรงเรียนให้เป็นชุมชนเรียนรู้ มีการพัฒนาความร่วมมือระหว่างครู มีการฟังกัน และสานเสวนากัน สู่การสะท้อนคิด เพื่อพัฒนาความรู้ด้านการประยุกต์ใช้ศาสตร์ว่าด้วยการเรียนรู้เข้ากับการเรียนรู้สาระวิชา (PCK - Pedagogical Content Knowledge) และสู่การเปลี่ยนแปลงตนเอง (self-transformation) ของครู โดยเป้าหมายสุดท้ายคือ ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน ตัวอย่างผลการดำเนินการ LS ในโรงเรียนมัธยมต้นในบทนี้ ชี้ให้เห็นว่า LS ที่ดำเนินการอย่างถูกต้อง สร้างการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนได้จริง แต่ต้องใช้เวลา และต้องดำเนินการระยะยาวหลายปีการศึกษา

สถานการณ์ปัจจุบันของ Lesson Study ญี่ปุ่น

Lesson Study (LS) หมายถึงกระบวนการที่ครูเปิดชั้นเรียนที่ตนเองสอน ให้เพื่อนครูเข้าสังเกตชั้นเรียน แล้วนำข้อสังเกตมาอภิปรายหรือสานเสวนากัน เพื่อการเรียนรู้และปรับปรุงวิธีทำหน้าที่ครู

LS ของญี่ปุ่นเริ่มตั้งแต่ปี ค.ศ. ๑๘๖๘ มีวิวัฒนาการแบบขึ้น ๆ ลง ๆ และแพร่สู่ประเทศอื่น ๆ ในปี ๑๙๙๙ สภาพของ LS ของญี่ปุ่นตามผลการสำรวจของสถาบันแห่งชาติเพื่อการวิจัยนโยบายการศึกษา ในปี ๒๐๑๑ บอกว่าร้อยละ ๖๕.๒ ของโรงเรียนประถมของรัฐ ดำเนินกิจกรรม LS มากกว่า ๖ ครั้งใน ๑ ปี ตัวเลขดังกล่าวของโรงเรียนมัธยมต้น และโรงเรียนมัธยมปลายของรัฐ เท่ากับ ร้อยละ ๓๗.๓ และ ๓๕.๗ ตามลำดับ โรงเรียนมัธยมส่วนใหญ่จัดกิจกรรม LS เพียงปีละ ๑-๓ ครั้งเท่านั้น

ผลการสำรวจดังกล่าวระบุว่า โรงเรียนประถมของรัฐกว่าร้อยละ ๗๒ กำหนดให้ครูทุกคนต้องเปิดชั้นเรียนให้เพื่อนครูเข้าสังเกตการณ์ ตัวเลขดังกล่าวของโรงเรียนมัธยมต้น และโรงเรียนมัธยมปลายของรัฐคือ ร้อยละ ๔๔.๙ และ ๒๔.๒ ตามลำดับ

โรงเรียนมัธยมต้นของรัฐรายงาน ว่า ร้อยละ ๒๑.๑ ของโรงเรียน จัดการประชุมอภิปรายหลังเข้าสังเกตชั้นเรียนเฉพาะภายในกลุ่มครูที่สอนวิชาเดียวกัน หรือที่สอนชั้นเดียวกันเท่านั้น ไม่ได้เชิญครูทั้งหมดเข้าประชุม ตัวเลขดังกล่าวของโรงเรียนมัธยมปลาย คือ ร้อยละ ๔๑.๕ ในขณะที่ตัวเลขของโรงเรียนประถมของรัฐน้อยกว่าร้อยละ ๗

สรุปได้ว่า โรงเรียนมัธยมของรัฐในประเทศญี่ปุ่นดำเนินกิจกรรม LS อย่างจำกัด ทั้งในด้านความถี่และด้านการมีส่วนร่วม โรงเรียนมัธยมจำนวนมาก จัดกิจกรรม LS เพียงสองสามครั้งต่อปี และมีน้อยมากที่จัด LS ทั่วทั้งโรงเรียน ที่กำหนดให้ครูทุกคนต้องเปิดชั้นเรียน และที่เชิญครูเข้าร่วมอภิปรายหลังสังเกตชั้นเรียนข้ามสาขาวิชา

ความเชื่อที่ปิดกั้นไม่ให้โรงเรียนมัธยมใช้ LS

มีเหตุผล ๓ ประการ ที่ทำให้โรงเรียนมัธยมของญี่ปุ่นดำเนินการ LS ทั่วทั้งโรงเรียนได้ยาก คือ (๑) ในโรงเรียนชั้นมัธยมศึกษาสอนเป็นสาขาวิชา (๒) ครูชั้นมัธยมเชื่อว่า เป้าหมายของ LS ก็เพื่อเรียนรู้เนื้อหาวิชาและเทคนิควิธีสอน (๓) ครูชั้นมัธยมจำนวนมากคิดว่าห้องเรียนของเพื่อนครูเป็นอาณาเขตที่ห้ามครูคนอื่นล่วงล้ำ เหตุผลทั้งสามประการนี้ นำสู่ข้อเรียนรู้สำคัญต่อไปนี้

ความรู้เชิงเนื้อหาวิชามีความจำเป็นต่อการเข้าถึงสัจเจตชั้นเรียน และเข้าร่วมอภิปรายหลังสัจเจตชั้นเรียนหรือไม่

คำถามนี้ นำสู่การทำความเข้าใจ PCK - Pedagogical Content Knowledge ของครู ที่ครูจะสร้างสมได้ผ่านกระบวนการ LS สำหรับใช้นำเสนอความรู้เรื่องนั้น ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจได้ง่าย รวมทั้งสำหรับใช้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ให้เรียนได้สะดวกและสนุก กลางง่าย ๆ คือ อาวุธสำหรับเป็นครูที่เก่งมีทั้ง CK (content knowledge) และ PCK

คำตอบโดยตรงต่อคำถามข้างต้นคือ ความรู้เชิงเนื้อหาวิชานั้น ๆ มีความจำเป็น แต่ไม่เพียงพอ การที่ครูค่อย ๆ ร่วมกันสังสม PCK ผ่านกระบวนการ LS จะช่วยให้วงสนทนาหลังสัจเจตชั้นเรียน เข้าใจความหมายของพฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกได้ดีขึ้น ช่วยให้การเรียนรู้ของครูผ่านการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนมีพลังเพิ่มขึ้น

ย้ำว่า ในการสังเกตชั้นเรียน ต้องเน้นสังเกตที่นักเรียน ไม่ใช่เน้นสังเกตที่ตัวครูผู้สอน สังเกตกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน สังเกตว่าอะไรช่วยกระตุ้นให้นักเรียนสนใจเรียน สังเกตว่าความผิดพลาดที่เกิดขึ้นบ่อยของนักเรียนคืออะไร ฯลฯ การสังสม PCK ของครูเกิดจากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนใน LS แล้วนำมาสานเสวนากัน มากกว่าเกิดจากการมีพื้นความรู้เชิงเนื้อหาวิชา

เป้าหมายของ LS คือเพื่อเรียนรู้เนื้อหาและเทคนิค ใช่หรือไม่

คำตอบคือ เป้าหมายหลักของ LS ไม่ใช่เพื่อเรียนรู้เนื้อหาและเทคนิคการสอน แต่หากได้เรียนรู้ก็ถือเป็นผลพลอยได้

เป้าหมายหลักคือ เพื่อฝึกสมรรถนะของการเป็น “นักวิชาชีพสะท้อนคิด” (reflective professional) ของครู ซึ่งหมายความว่า ครูยุคใหม่ต้องเป็น “นักปฏิบัติการสะท้อนคิด” (reflective practitioner) มากกว่าเป็นผู้เชี่ยวชาญเชิงเทคนิค เนื่องจากการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อนสูง และนักเรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ครูจึงต้องเป็นนักสังเกตและสะท้อนคิดหาความหมายจากพฤติกรรมของนักเรียนแต่ละคน สำหรับใช้เป็นข้อมูลป้อนกลับแก่ตนเอง ให้ดำเนินการอย่างเหมาะสมในสถานการณ์นั้น เพื่อหนุนให้เกิดผลการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนด

เป้าหมายสำคัญที่สุดของ LS ต่อตัวครูคือ “การสะท้อนคิดสู่การเปลี่ยนแปลงตนเอง” (reflective transformation) เป็นระยะ ๆ ดังจะได้กล่าวถึงต่อไป

ห้องเรียนของเพื่อนครูเป็นเขตห้ามล้วงล้ำ ใช่ไหม

คำตอบคือ ไม่ใช่ ห้องเรียนของครูทุกคนคือดินแดนทรงคุณค่าต่อการเรียนรู้และพัฒนาตัวครูผู้สอนและเพื่อนครู ผ่านกระบวนการ LS ผมตีความว่า เพื่อให้ครูได้ร่วมกันเรียนรู้จากประสบการณ์ของนักเรียน ในน้ำหนักร้อยละ ๘๐ และเรียนรู้จากประสบการณ์ของครู ร้อยละ ๒๐ ดังนั้น จะทำให้การสังเกตห้องเรียนเกิดผลทรงคุณค่าต่อนักเรียน ต้องเน้นสังเกตที่พฤติกรรมของนักเรียน

ห้องเรียนของเพื่อนครู เป็นดินแดนล้ำค่า ต่อการใช้ LS ร่วมกันสร้างวัฒนธรรมครูร่วมกันหาวิธีหนุนนักเรียนให้ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ เพื่อการเรียนรู้องค์รวม เป็นการสร้างวิญญาน “ครูเพื่อศิษย์” ดังนั้น LS ควรดำเนินการทั่วทั้งโรงเรียน เพื่อแลกเปลี่ยนการเรียนรู้กันข้ามพรมแดนสาระวิชา

การเคลื่อนไหวครั้งใหม่ : ปฏิรูปโรงเรียนด้วย SLC

กระแสใหม่ที่เกิดขึ้นคือ เป้าหมายของโรงเรียนอยู่ที่ความเสมอภาค และคุณภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนทุกคน ที่บรรลุได้ผ่าน LS ที่ดำเนินการทั้งโรงเรียน และจุดจ้องมองในการสังเกตชั้นเรียน และในการเสวนาร่วมกันหลังสังเกตชั้นเรียน อยู่ที่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ไม่ใช่ที่กิจกรรมของตัวครู

ประมาณ ๑,๐๐๐ โรงเรียนมัธยมต้น และประมาณ ๑๐๐ โรงเรียนมัธยมปลาย ดำเนินการ LS ในแนวทางดังกล่าว แม้ว่าจำนวนจะเป็นเพียงประมาณร้อยละ ๗ ของโรงเรียนมัธยมของรัฐทั้งหมด แต่จะสร้างกระแสที่มีอิทธิพลต่อโรงเรียนทั้งหมด โดยเฉพาะอย่างยิ่งกระแสความเชื่อว่า โรงเรียนเป็นที่เรียนรู้ไม่เฉพาะของนักเรียน แต่เป็นที่เรียนรู้ของครูด้วย ... โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ (SLC - School as Learning Community) โดยครูร่วมกันใช้กิจกรรมสังเกตชั้นเรียนตามด้วยการสานเสวนาข้อสังเกตเห็นและข้อสงสัย ในการสร้างความรู้และปัญญาใช้งานขึ้นด้วยตนเอง

เงื่อนไขของการสร้างปัญญาปฏิบัติดังกล่าวอยู่ที่การพุ่งจ้องมองไปที่นักเรียนเป็นรายคน

กรณีศึกษา : Motoyoshiwara Junior High School

โรงเรียนมัธยมต้น โมโตโยชิวาร่า อยู่ที่เชิงภูเขาไฟฟูจิ ข้อมูลที่นำมาเสนอเกิดในช่วงปี ค.ศ. ๒๐๐๕-๒๐๐๗ ตอนนั้นโรงเรียนมีนักเรียน ๒๖๔ คน ครู ๑๙ คน เริ่มดำเนินการ LS ทั่วทั้งโรงเรียนในปี ๒๐๐๕ เมื่อ Yoshio Inaba มาเป็นครูใหญ่

ครูใหญ่ Yoshio Inaba เชื่อว่า โรงเรียนต้องเป็นที่เรียนรู้ทั้งของนักเรียน และของครู จึงกำหนดให้ครูทุกคนต้องเปิดชั้นเรียนอย่างน้อย ๑ ครั้งใน ๑ ปี การศึกษา ให้ครูที่สอนทุกสาขาวิชาเข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน โดยเน้นสังเกต

กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ไม่ใช่เน้นสังเกตกระบวนการสอนของครู และในการสานเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน ครูต้องเอ่ยชื่อนักเรียนและบอกพฤติกรรมของนักเรียนในช่วงนั้น ซึ่งเป็นเงื่อนไขที่ครูไม่คุ้นเคย เพราะใน LS ก่อนหน้านั้น ครูเน้นสังเกตวิธีการสอนของเพื่อนครู

ครูใหญ่ Yoshio Inaba เชื่อว่า ครูต้องทลายกำแพงกั้นระหว่างวิชา เพื่อเน้นเรียนรู้ร่วมกันเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ครูจึงจะเอื้อโอกาสเรียนรู้ที่ดีที่สุดให้แก่ศิษย์ได้ ภายใต้ภาวะผู้นำนี้ โรงเรียนมัธยมต้นโมโตโยชิวาระ เปิดชั้นเรียน ๒๐ ครั้ง ใน ๑ ปีการศึกษา

วิเคราะห์ข้อมูล

มีการบันทึกเทปวีดิทัศน์ของการสังเกตชั้นเรียน และการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียนไว้ทุกครั้ง ผู้เขียนเลือกศึกษาลงรายละเอียดของการเสวนารวม ๖ ครั้ง คือปีละ ๒ ครั้ง ดังนี้

ปีการศึกษา	การเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียนที่เลือก	วิชาที่นำเสนอ
๒๐๐๕	เมษายน ๒๐๐๕	คณิตศาสตร์
	มกราคม ๒๐๐๖	คณิตศาสตร์
๒๐๐๖	เมษายน ๒๐๐๖	สังคมศาสตร์
	พฤศจิกายน ๒๐๐๖	คณิตศาสตร์
๒๐๐๗	เมษายน ๒๐๐๗	คณิตศาสตร์
	ธันวาคม ๒๐๐๗	ภาษาอังกฤษ

นำเอาบันทึกวีดิทัศน์ของการสานเสวนา ๖ ครั้งดังในตารางข้างบนมานับจำนวนครั้งที่ครูเอ่ยชื่อนักเรียน สำหรับใช้เป็นดัชนีการจับจ้องความสนใจที่การเรียนรู้ของนักเรียน โดยที่หากครูเอ่ยชื่อนักเรียนคนเดียวกัน ๕ ครั้ง ก็นับว่า ๕ ครั้ง

เลือกคำกล่าวของครูที่บ่งบอกการสังเกตนักเรียนแล้วสะท้อนคิดเอามาเสนอ แล้วเชื่อมโยงสู่ชื่อนักเรียนที่ถูกกล่าวถึง

ผล

จำนวนครั้งที่มีการเอ่ยชื่อนักเรียนในการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียนในแต่ละครั้งตามตารางข้างบนมีดังนี้ ๓๔, ๑๓๔, ๖๔, ๑๓๐, ๒๕๖, ๒๓๒ จะเห็นว่า ตัวเลขของปีที่ ๓ สูงลิ่ว ซึ่งน่าจะสะท้อนว่าในช่วงปีแรก ๆ ครูยังคุ้นกับการสังเกตที่ตัวครูผู้สอน เข้าปีที่ ๓ จึงเริ่มคุ้นกับการสังเกตที่นักเรียน

ปีการศึกษาแรก (๒๐๐๕)

ผู้เขียนยกเอาคำพูด (ในวงสนทนาหลังสังเกตชั้นเรียนครั้งแรก) ของครูอิชิตี (ครูภาษาอังกฤษและครูประจำชั้น) ถึงนักเรียนคนหนึ่งที่ตนเป็นครูประจำชั้น ว่านักเรียนคนนี้ทำงานช้า ทำอะไร ๆ ก็เข้าไปหมด แม้แต่กินอาหารเที่ยงก็ช้า จนไม่ทันกลับเข้าห้องเรียนตอนบ่าย โดยผู้เขียนตั้งข้อสังเกตว่าครูอิชิตีเอ่ยถึงนักเรียนคนนี้โดยไม่โยงกับเรื่องที่อยู่ใน LS เลย และบอกว่าคำพูดของครูคนอื่น ๆ ก็ทำนองเดียวกัน

ปีการศึกษาที่สอง (๒๐๐๖)

ผู้เขียนชี้ว่าตัวเลขการเอ่ยชื่อนักเรียนในปีการศึกษา ๒๐๐๕ ที่ตอนต้นปีนับได้ ๓๔ ตอนปลายปีตัวเลขเพิ่มพรวดเป็น ๑๓๔ แต่ต้นปี ๒๐๐๖ ลดเป็น ๖๔ อธิบายตัวเลขที่ลดว่าเป็นเพราะครูประมาณร้อยละ ๒๐ ย้ายโรงเรียนตอนปลายปีการศึกษา ทำให้ผมได้เรียนรู้ว่าปัญหาครูย้ายโรงเรียนก็เกิดที่ญี่ปุ่นด้วย ไม่ใช่ปัญหาเฉพาะที่ประเทศไทย

ผู้เขียนชี้ว่า ในปีที่สองนี้ เริ่มมีครูบางคนเอ่ยชื่อนักเรียน เชื่อมโยงกับการให้ความเห็นต่อกิจกรรมในห้องเรียน โดยครั้งแรกของปีการศึกษาเป็นวิชาสังคมศาสตร์ และครูให้ความเห็นว่าการแจกลูกโลกให้นักเรียนช่วยกระตุ้นความสนใจและการเรียนรู้ได้ดีมาก

**“ปรัชญา SLC ให้นิยามวิชาชีพครูเสียใหม่ ว่าไม่ใช่เป็น
ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนหรือเชี่ยวชาญเชิงเทคนิค
แต่เป็นนักปฏิบัติการสะท้อนคิด”**

ปิกการศึกษาที่สาม (๒๐๐๗)

จำนวนครั้งของการเอ่ยชื่อนักเรียนเพิ่มขึ้นเป็นครั้งละ ๒๕๖ และ ๒๓๒ ครั้งตามลำดับ และมีความเห็นที่ซับซ้อนและเชื่อมโยงกับกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างชัดเจน ในการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียนชั่วโมงสุดท้าย ที่เป็นวิชาภาษาอังกฤษ ครูวิทยาศาสตร์ชื่อ โคอิซุมิ ตั้งข้อสังเกตการทำโจทย์ภาษาอังกฤษของนักเรียนอย่างน่าสนใจมาก แต่ผมจะไม่นำมาเล่ารายละเอียด ขอนำมาเล่าว่าครูท่านนี้ตั้งข้อสังเกตโดยเอ่ยชื่อนักเรียน ๒ คนที่อยู่ในชั้นเรียนวิทยาศาสตร์ของตนด้วย และเป็นนักเรียนที่ไม่ตั้งใจเรียน แต่มาเห็นท่าทีในห้องเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างไปเป็นคนละคน คือกระตือรือร้น สนใจเรียน ครูโคอิซุมิ บอกว่า ตนจะกลับไปหาวิธีกระตุ้นให้นักเรียนสองคนนี้ตั้งใจเรียนวิทยาศาสตร์ให้ได้

ข้อค้นพบ

จำนวนครั้งของการเอ่ยชื่อนักเรียนที่เพิ่มขึ้น และการให้ข้อสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในห้องเรียนที่มีรายละเอียดเพิ่มขึ้น บ่งชี้พัฒนาการของครูใน ๓ ประเด็นสำคัญ คือ

การสั่งสอน PCK (Pedagogical Content Knowledge)

ได้กล่าวแล้วว่า PCK เป็นความรู้ที่เชื่อมโยงวิธีสอนเข้ากับความรู้เชิงสาระ เป็นความรู้ที่ครูต้องสั่งสมผ่านประสบการณ์ และประสบการณ์ที่ช่วยเอื้อการสั่งสม PCK ได้ดีมากคือ LS ที่ครูใช้เป็นโอกาสสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน สังเกตปัจจัยกระตุ้นความสนใจ สังเกตความเข้าใจผิด ๆ ที่นักเรียนมีอยู่ ฯลฯ แล้วครูนำข้อสังเกตเหล่านั้นมาสะท้อนคิด ก็จะเกิดเป็นความรู้สำหรับประยุกต์ใช้วิธีสอนให้เหมาะต่อบริบทของนักเรียน และบริบทของวิชาที่สอน ซึ่งก็คือ PCK

พัฒนาความเป็นนักปฏิบัติการสะท้อนคิด

กิจกรรม LS เปิดโอกาสให้ครูได้ฝึกสังเกต เน้นสังเกตพฤติกรรม การเรียนรู้ของนักเรียน นำมาเป็นข้อมูลสู่การสะท้อนคิด ทำบ่อย ๆ จะพัฒนาความเป็น “นักปฏิบัติการสะท้อนคิด” (reflective practitioner) ขึ้นในตัวครู ปรัชญา SLC ให้นิยามวิชาชีพครูเสียใหม่ ว่าไม่ใช่เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการสอน หรือเชี่ยวชาญเชิงเทคนิค แต่เป็นนักปฏิบัติการสะท้อนคิด

โดยผมขอเพิ่มเติมจุดเน้นของทักษะความเป็นครูสมัยใหม่ว่า ต้องเน้นพัฒนาความเป็นคนช่างสังเกต (observation power) ด้วย เพื่อนำข้อมูลจากการสังเกตไปสะท้อนคิดได้อย่างลุ่มลึกและเชื่อมโยง สู่การตกผลึกเป็นหลักการ ตาม Kolb’s Experiential Learning Cycle

สร้าง PLC – Professional Learning Community ในโรงเรียน

การสังเกตชั้นเรียนร่วมกันทั้งโรงเรียน ตามด้วยการเสวนาร่วมกัน ที่เน้นจับจ้องและทำความเข้าใจพฤติกรรม การเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อนำสู่การยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน ช่วยให้ครูทั้งโรงเรียนมีเป้าหมายที่ยิ่งใหญ่ (purpose) ร่วมกัน เพื่อยกระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนแบบองค์รวม การมีเป้าหมายที่ยิ่งใหญ่ที่เลยจากผลประโยชน์ส่วนตนร่วมกันนี้ คือกลไกสู่ความเป็นชุมชนหรือพวกพ้อง (community) ที่มีพลังอ่อน (soft power) ที่เกิดจากการรวมพลังกันอยู่ในตัว

การดำเนินกิจกรรม LS ภายใต้อุดมการณ์ SLC ในบรรยากาศความร่วมมือ การรับฟัง ปฏิสัมพันธ์แบบสานเสวนา เน้นการสานเสวนา ๓ ระดับ คือ สานเสวนากับโลก กับเพื่อน ๆ และกับตนเอง จะเป็นเส้นทางให้ครูร่วมกันพัฒนาตนเองสู่การเป็น “วิชาชีพสร้างการเปลี่ยนแปลง” (transformative profession)

“โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ (SLC - School as Learning Community) โดยครูร่วมกันใช้กิจกรรมสังเกตชั้นเรียน ตามด้วยการสานเสวนา ข้อสังเกตเห็นและข้อสงสัย ในการสร้างความรู้และปัญญาใช้งานขึ้นด้วยตนเอง”

สรุปและอภิปรายผล

เพื่อให้ LS ส่งผลต่อคุณภาพโรงเรียนและชีวิตที่ดีของครู หรือส่งผลต่อการเปลี่ยนขาดระบบการศึกษา (education systems transformation) ต้องมี กุศโลบายกำจัดมายาคติว่าด้วยการหลงให้ความสำคัญเฉพาะความรู้ด้าน สาระวิชา หลงคิดว่าเฉพาะความรู้ด้านสาระวิชาเท่านั้นที่มีความสำคัญต่อ การทำหน้าที่ครู โดยเปลี่ยนคุณค่าความเป็นครูจากการเป็นผู้เชี่ยวชาญเชิง เทคนิค ไปเป็น “นักปฏิบัติการสะท้อนคิด” (reflective practitioner)

โดยจัดกระบวนการ LS เน้นสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน แล้วนำมาสานเสวนากัน เปลี่ยนจาก LS เฉพาะวิชา หรือระดับชั้น มาเป็น LS ทั่วทั้งโรงเรียน



Lesson
Study
for
Learning
Community



บทที่ ๓

Lesson Study for Learning Community ในเกาหลี



การริเริ่มนำ LSLC มาประยุกต์ใช้ในเกาหลี มีแรงต้านมาก แต่เนื่องจากการดำเนินการ ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน และส่งผล เปลี่ยนพฤติกรรมของครู เป็นที่ประจักษ์ ฝ่ายการเมืองในจังหวัดส่วนใหญ่ของประเทศ จึงประกาศนโยบายให้ดำเนินการพัฒนาระบบ การศึกษาตามแนวนี้



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๓ นี้ ตีความจาก บทที่ ๔ ของหนังสือเล่มแรก เรื่อง Schools Reform Practices through Building Learning Community in Korea : Toward Restructuring the Image of Learning เขียนโดย Jiwon Shin and Woojung Son

สรุปโดยย่อที่สุด การริเริ่มนำ LSLC มาประยุกต์ใช้ในเกาหลีมีแรงต้านมาก แต่เนื่องจากการดำเนินการส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน และส่งผลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู เป็นที่ประจักษ์ ฝ่ายการเมืองในจังหวัดส่วนใหญ่ของประเทศจึงประกาศนโยบายให้ดำเนินการพัฒนาระบบการศึกษาตามแนวนี้

การศึกษาในเกาหลีได้รับการยกย่องว่ามีคุณภาพสูง โดยดูจากผลสอบ PISA และ TIMSS แต่ก็มีจุดอ่อนที่ครอบคลุมเกาหลีมีภาระค่าใช้จ่ายด้านการศึกษาของลูกที่เพิ่มสูงขึ้นอย่างรวดเร็วจากค่าเล่าเรียนในโรงเรียนเอกชน รวมทั้งความเครียดของนักเรียนสูงมาก หลักฐานอยู่ที่ Happiness Index^๑ ของนักเรียนเกาหลีอยู่ในอันดับต่ำที่สุดในกลุ่มประเทศ OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development) ส่วนหนึ่งเกิดจากการเรียนแบบแข่งขันกันอย่างรุนแรง เพื่อแย่งกันเข้าเรียนมหาวิทยาลัยชั้นนำ

๑



เมื่อเกาหลีจัดการพัฒนาสังคม เศรษฐกิจ และประชาธิปไตยของประเทศ ได้ดีแล้วในช่วงทศวรรษ ๑๙๙๐ จึงหันมาเอาใจใส่เรื่องการศึกษาในโรงเรียน เช่น ประเด็นสภาพของโรงเรียนที่เหมาะสม จะประกันคุณภาพการเรียนรู้แก่เด็กได้อย่างไร รวมทั้งบทบาทของครู เน้นที่วัฒนธรรมในโรงเรียน สู่การนำหลักการ LSLC (Lesson Study for Learning Community) ที่ให้ผลดีในญี่ปุ่น มาทดลองประยุกต์ใช้ปฏิรูปโรงเรียนของเกาหลี

บททวนวรรณกรรม

เป้าหมายเดิมของการพัฒนาคุณภาพการศึกษาคือยกระดับคะแนนสอบ บัดนี้เป็นที่รู้กันว่าจะบรรลุเป้าหมายคุณภาพการศึกษาได้อย่างแท้จริง ต้องพัฒนาเป้าหมายที่ลึกกว่านั้น คือ วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) เพื่อให้นักเรียนจากพื้นฐานทางสังคมและเศรษฐกิจแตกต่างกันได้รับการสนับสนุน และเกิดการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกัน

เพื่อให้เกิดการปฏิรูปโรงเรียนอย่างแท้จริง และอย่างยั่งยืน ต้องมีจุดหมายที่การเรียนรู้ของนักเรียนและของครู โดยปัจจัยสำคัญที่สุดอย่างหนึ่งต่อความสำเร็จ คือ ความมีอิสระของครู (teacher autonomy) ในการดำเนินการปฏิรูปโรงเรียนของตน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า ต้องเป็นการปฏิรูปโรงเรียนโดยครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และต้องมีระบบสนับสนุนที่ “มีชีวิต” (organic support system)

นั่นคือ ต้องมีระบบบริหารจัดการส่วนกลางและส่วนท้องถิ่น ที่หนุนปัจจัยที่จำเป็นต่อการปฏิรูปโรงเรียน โดยผมขอเสนอว่า ปัจจัยสำคัญที่สุดคือ กลไกส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้จากประสบการณ์ (experiential learning) ของครู และผู้เกี่ยวข้องหรือมีส่วนได้ส่วนเสีย

บทความนี้ใช้คำว่า LSLC (Lesson Study for Learning Community) แทนคำว่า SLC (School as Learning Community) แต่มีความหมายในมิติที่ลึกซึ้งเดียวกัน คือไม่ใช่วิธีการทางเทคนิค แต่เป็นองค์รวมของวิสัยทัศน์ ปรัชญา และกิจกรรม เพื่อการปฏิรูปโรงเรียนและระบบการศึกษา

หัวใจสำคัญคือ ต้องดำเนินการระยะยาว และต่อเนื่องยั่งยืน

เป้าหมายของบทความนี้

เป้าหมายสำคัญ คือ เพื่อตรวจสอบว่า LSLC ส่งผลต่อการปฏิรูปโรงเรียนของเกาหลีใต้หรือไม่ จะเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน (เปลี่ยนขาด-transform) ได้อย่างไร โดยที่เน้นให้ครูร่วมกันเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภายใต้ภาวะผู้นำของครูใหญ่อีกชั้นหนึ่ง เน้นที่การสร้างกิจกรรมและบรรยากาศ ให้โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ (SLC - School as Learning Community) ผ่านการศึกษาบทเรียน (LS - Lesson Study)

วิธีการ

ใช้ ๒ วิธีการคือ (๑) เพื่อตอบคำถามว่า พัฒนาการของ LSLC ในเกาหลีเป็นอย่างไร การยอมรับของผู้เกี่ยวข้องเป็นอย่างไร ใช้วิธีรวบรวมข้อมูลจากผลงานตีพิมพ์ตั้งแต่ปี ๒๐๐๑ ถึงปี ๒๐๑๕ และ (๒) เพื่อเสนอกรณีตัวอย่างได้ทำวิจัยภาคสนามที่โรงเรียนมัธยมแห่งหนึ่ง ในช่วงปี ๒๐๑๐-๒๐๑๒ โดยสัมภาษณ์ครูใหญ่อย่างเป็นทางการ ๑ ครั้ง สัมภาษณ์ครูท่านหนึ่ง ๒ ครั้ง และมีการสัมภาษณ์ทั้งสองท่านอย่างไม่เป็นทางการอีกหลายครั้ง นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพื่อนำเสนอในบทความนี้

พัฒนาการของ LSLC ในเกาหลี

หลักการสำคัญ คือ เพื่อให้ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างครบถ้วน ลุ่มลึก และเชื่อมโยง และครูเกิดการพัฒนาวิชาชีพอย่างจริงจัง โรงเรียนต้องจัดตั้งขึ้นบนฐานของหลักการประชาธิปไตย และปรัชญาทำเพื่อประโยชน์สาธารณะ ซึ่งตามหลักการดังกล่าว วัฒนธรรมของโรงเรียนเกาหลียังคงอยู่ (โรงเรียนไทยเป็นอย่างไร?) คือยังเน้นเรียนแบบแข่งขัน เพื่อแย่งกันเข้ามหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียง และครูล่งเลที่จะร่วมมือกัน จากอิทธิพลของวัฒนธรรมที่มาจากหลักสูตรที่เน้นภารกิจของครูเป็นรายคน

เป้าหมายของการนำ LSLC มาใช้ก็เพื่อเอาชนะอุปสรรคดังกล่าว ด้วยการนำเอาวิธีการที่เป็นประชาธิปไตย และทำเพื่อประโยชน์สาธารณะ มาเป็นพลังสร้างการเปลี่ยนแปลง เน้นพลังสามคือ (๑) หลักการประชาธิปไตย (๒) ปรัชญาเพื่อสังคมหรือประโยชน์สาธารณะ และ (๓) ความเป็นเลิศ

หลักการ LSLC ริเริ่มขึ้นในญี่ปุ่นตั้งแต่กลางทศวรรษที่ ๑๙๙๐ เริ่มจากการทดลองใช้ที่โรงเรียนประถม Ojija Elementary School เมือง Ojija, Niigata Prefecture จนในปัจจุบันมีการใช้ในโรงเรียนประถมประมาณ ๒,๐๐๐ โรงเรียน และในโรงเรียนมัธยมประมาณ ๑,๐๐๐ โรงเรียน เพื่อสร้างวิวัฒนาการให้เกิดโรงเรียนแห่งศตวรรษที่ ๒๑ คือเป็นพื้นที่เรียนรู้และเติบโตร่วมกันของนักเรียน ครู พ่อแม่ และพลเมือง ผลงานของโรงเรียน LSLC ในญี่ปุ่นเป็นที่ประจักษ์ และเผยแพร่ชื่อเสียงไปถึงเกาหลี

ระยะที่ ๑ การริเริ่มใช้โดยครู หรือโรงเรียน ในระดับปัจเจก (ค.ศ. ๒๐๐๑-๒๐๐๕)

เริ่มจากการแปลหนังสือของ ศ. ดร. มานานู ซาโตะ เป็นภาษาเกาหลีในปี ๒๐๐๑ ที่มวิจัยของภาควิชาการศึกษา มหาวิทยาลัยแห่งชาติปูซาน (Pusan National University) ศึกษาและเผยแพร่เรื่องนี้ ในปี ๒๐๐๕ กระทรวงศึกษาธิการร่วมกับสำนักงานการศึกษาเมืองปูซาน ให้ทุนวิจัยแก่ทีมงานของมหาวิทยาลัย ในการทดลองโมเดลดังกล่าว

ทีมวิจัยชักชวนโรงเรียนนำร่องได้ ๑ โรงเรียน และโรงเรียนคู่ร่วมมืออีก ๓ โรงเรียนในพื้นที่เมืองปูซาน รวมทั้งมีการประชุมวิชาการอย่างไม่เป็นทางการของครูที่สนใจประจำเดือน

โรงเรียนนำร่อง (เขาใช้คำว่า Research School) เป็นโรงเรียนประถมของรัฐ สมมติว่าชื่อ โรงเรียน ข มีนักเรียน ๑,๔๕๓ คน ครู ๕๙ คน ร่วมกันใช้ LSLC ในสมาชิกทุกคน ทีมวิจัยไปเยี่ยมโรงเรียน ข เดือนละ ๒ ครั้ง เพื่อสนับสนุนการเปิดชั้นเรียนและดำเนินกิจกรรม LS อย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างวิสัยทัศน์และปรัชญาการปฏิรูปโรงเรียนในหมู่ครู

ทีมวิจัยรายงานว่ โรงเรียน ข เผชิญปัญหาหลายอย่างในการดำเนินการเปลี่ยนแปลง แม้ว่าครูจะค่อย ๆ เปลี่ยนแปลงในเวลา ๒ ปี ปัญหาหลัก ๆ ได้แก่ (๑) แม้ว่าครูจะค่อย ๆ เข้าใจว่าตนเองต้องเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้จากเน้นแข่งขันเป็นเน้นความร่วมมือระหว่างนักเรียน แต่ครูก็ยังเน้นการตอบคำถามแบบถูก-ผิด และครูยังเน้นควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน และเน้นผลลัพธ์ของการสอนและเรียนวิชา (๒) แม้ครูใหญ่จะยอมรับ LSLC แต่ก็ไม่แสดงภาวะผู้นำอย่างแท้จริง (๓) แรงจูงใจของครูจำนวนหนึ่ง ไม่ได้อยู่ที่การปฏิรูปโรงเรียนหรือปฏิรูปการเรียนรู้แต่เข้าร่วมเพราะต้องการคะแนนจากการเข้าร่วมเพื่อผลด้านความก้าวหน้าของตน

แม้ดำเนินการโครงการนำร่องนี้จะไม่ประสบความสำเร็จ แต่ก็เกิดการเรียนรู้เรื่องการปฏิรูปโรงเรียน

ระยะที่ ๒ LSLC ในโรงเรียนแนวใหม่ (alternative schools) (ค.ศ. ๒๐๐๖-๒๐๐๘)

โรงเรียนแนวใหม่ตั้งขึ้นเพื่อจัดรูปแบบการเรียนรู้แบบใหม่ที่ไม่เน้นการแข่งขันเพื่อเตรียมสอบเข้ามหาวิทยาลัย โรงเรียนที่นำมาเป็นกรณีศึกษาเป็นโรงเรียนมัธยม ชื่อ Ewoo Middle and High School ตั้งอยู่ใน Gyeonggi Province ใกล้นครโซล ที่มีครูเป็นผู้นำการใช้ LS อย่างเข้มข้น

ภายใต้กฎหมายใหม่ด้านการศึกษาของเกาหลี โรงเรียน Ewoo มีอิสระในการจัดการหลักสูตรและบริหารโรงเรียน แต่ได้รับทรัพยากรสนับสนุนจากรัฐบาลเหมือนโรงเรียนทั่วไป การดำเนินการ LSLC ของโรงเรียนนี้จึงเป็นความหวังว่า เมื่อเกิดผลสำเร็จ จะแพร่ไปยังโรงเรียนอื่น ๆ ได้ง่าย คณะครูและครูใหญ่ได้ไปดูงานในโรงเรียนที่ญี่ปุ่น และเข้าใจเป้าหมายของการปฏิรูปโรงเรียนเพื่อเป้าหมายการอยู่ร่วมกัน การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ที่หลากหลาย การศึกษาที่ยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง และการศึกษาเพื่อหว่านเมล็ดพันธุ์แห่งความดีงามขึ้นในใจนักเรียน

เพื่อให้ครูมีเวลาดำเนินการ LSLC และปฏิสัมพันธ์กับพ่อแม่ของนักเรียน ครูใหญ่ได้ลดเวลาการทำงานที่ไม่จำเป็นของครู และหนุนให้ครูดำเนินการเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ในชั้นเรียนจากการสอนแบบถ่ายทอดความรู้ ไปเป็นการรับฟังความคิดเห็นของนักเรียน และเปลี่ยนการเรียนเป็นกลุ่มย่อย ซึ่งผมตีความว่าเปลี่ยนสู่การเรียนรู้เชิงรุก

ในปีการศึกษา ๒๐๐๖ โรงเรียน Ewoo จัดกิจกรรม LS แก่ครูทั้งโรงเรียน ๑๒ ครั้ง แก่ครูระดับชั้นเดียวกัน ๑ ครั้ง จัดแก่ครูสาขาวิชาเดียวกัน ๑ ครั้ง และ ๑ ครั้งจัดแบบเปิดให้คนภายนอกเข้าร่วมได้ รวมทั้งสิ้น ๑๕ ครั้ง LS ครั้งที่เปิดให้คนภายนอกเข้าร่วม มีผู้เข้าร่วม ๒๐๐ คน จากโรงเรียนแนวใหม่โรงเรียนอื่น ๆ โรงเรียนกระแสหลัก มหาวิทยาลัย สื่อมวลชน และผู้บริหารการศึกษาทั่วเกาหลี

กิจกรรม LS ในโรงเรียน Ewoo สร้างกระแสการปฏิรูปการศึกษาของเกาหลีได้อย่างมีความหมาย แต่แม้ครูใหญ่ได้แสดงภาวะผู้นำอย่างจริงจัง ก็ยังมีแรงต้านจาก (๑) ครูจำนวนหนึ่งที่มีความเห็นต่าง (๒) ผู้ปกครองนักเรียนที่ยังต้องการให้ลูกได้เรียนเพื่อสอบเข้ามหาวิทยาลัย เมื่อครูใหญ่และครูแกนนำย้ายออกไป กิจกรรม LSLC ของโรงเรียน Ewoo ก็ค่อย ๆ จางหายไป

ระยะที่ ๓ เชื่อมโยงกับสำนักงานการศึกษาจังหวัด และจัดให้มี เครือข่ายครู ระดับชาติ (ค.ศ. ๒๐๐๙-ปัจจุบัน)

ในปี ๒๐๐๙ เกิดการยอมรับ LSLC อย่างกว้างขวางในเกาหลี โดย ๖ พื้นที่การศึกษา (จากทั้งหมด ๑๖ พื้นที่การศึกษาทั่วประเทศ) ได้จัดตั้ง “ระบบโรงเรียนแนวใหม่” (innovative school system) ขึ้น และหน่วยบริหารการศึกษากลางก็ยอมรับว่า LSLC เป็นทั้งปรัชญาและวิธีการเพื่อการปฏิรูปการศึกษา

เขตพื้นที่การศึกษาทั้ง ๖ ระบุเป้าหมายของการจัดตั้งระบบโรงเรียนแนวใหม่ว่า “เพื่อสร้างโรงเรียนรัฐที่ทั้งครูและนักเรียนเรียนรู้ด้วยกัน และเติบโตไปด้วยกันอย่างมีความสุข” ผ่านการจัดตั้งระบบที่ “โรงเรียนมีอิสระในการจัดการ” (autonomous school management) “มีระบบ PLC ของครู” “มีการรับฟังและเคารพความคิดเห็นของนักเรียน” “พ่อแม่และชุมชนมีส่วนร่วมและเข้าร่วมดำเนินการ”

ทั้ง ๖ เขตพื้นที่ที่เลือกโรงเรียนที่กำหนดให้เป็นโรงเรียนแนวใหม่ แล้วให้อิสระในการจัดการและพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอน ให้อิสระในการเลือกและแต่งตั้งครูใหญ่ และมีสิทธิเชิญครูเข้ามาทำงานในสัดส่วนร้อยละ ๓๐ ของจำนวนครูทั้งหมด นอกจากนี้เขตพื้นที่ยังจัดสรรตำแหน่งเจ้าหน้าที่ธุรการและเจ้าหน้าที่แนะแนว เพื่อให้ครูมีเวลาทุ่มเทต่อการทำหน้าที่ด้านการเรียนรู้ในเดือนกันยายน ๒๐๑๓ มีโรงเรียนแนวใหม่ ๔๖๔ โรงเรียน

อ่านถึงตอนนี้ ผมนึกถึงเขตพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาของไทย ที่เราให้อิสระแก่โรงเรียนน้อยกว่าอย่างเทียบกันไม่ติด

ในปี ๒๐๑๔ เกิด “เหตุการณ์ฟ้าผ่า” ขึ้นในวงการศึกษาเกาหลี คือผลของการเลือกตั้งรัฐบาลท้องถิ่นซึ่งมี ๑๗ จังหวัดทั่วประเทศ ทีมนักการเมืองที่มีนโยบายสนับสนุนโรงเรียนแนวใหม่เพิ่มจากเดิมมี ๖ จังหวัดเพิ่มเป็น ๑๓ จังหวัด ทำให้ในปี ๒๐๑๔ มีโรงเรียนแนวใหม่ ๕๘๑ โรงเรียน และในปี ๒๐๑๕ จะเพิ่มเป็น ๑,๘๓๕ โรงเรียน ใน ๑๓ จังหวัด

กระแสนการปฏิรูปการศึกษาของเกาหลีเผชิญความท้าทาย (๑) ระบบการพัฒนาและความก้าวหน้าของครู (๒) ระบบการเงินของโรงเรียน (๓) การสนับสนุนให้ครูเปลี่ยนวิธีจัดการเรียนรู้ ในท่ามกลางความท้าทายนี้ เกาหลีได้มีกรณีตัวอย่างเกิดขึ้น

กรณีศึกษาโรงเรียนแนวใหม่

เป็นกรณีศึกษาที่โรงเรียนมัธยม จ ที่จังหวัด Gyeonggi เพื่อศึกษาว่าทางโรงเรียนดำเนินการ LSLC อย่างไร ต้องเผชิญความท้าทายอย่างไรบ้าง

เรื่องราวการพัฒนาของโรงเรียนมัธยมปลาย จ

โรงเรียนมัธยมปลาย จ จัดตั้งขึ้นใหม่ เพื่อทำหน้าที่โรงเรียนแนวใหม่ในเมือง Yongin จังหวัด Gyeonggi เมือง Yongin มีประชากรกว่า ๙,๐๐๐,๐๐๐ คน ในปี ๒๐๑๓ เป็นเมืองทางผ่านเข้าสู่นครโซล ประชาชนมีอาชีพด้านการผลิตในโรงงานอุตสาหกรรม และการเกษตร

โรงเรียนมัธยมปลาย จ แตกต่างจากโรงเรียนมัธยมปลายครบด้าน (comprehensive high school) ในเมืองใหญ่ เช่น โซล หรือปูซาน ตรงที่โรงเรียนมัธยมปลายครบด้านจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรมาตรฐาน และรับนักเรียนผ่านคะแนนจบ ม. ต้น หรือผ่านการสอบแข่งขัน ดังนั้น โรงเรียนมัธยมปลาย จ จึงอยู่ในสภาพที่รับนักเรียนที่เข้าโรงเรียนอื่นที่ได้ชื่อว่าเป็นโรงเรียนคุณภาพสูงไม่ได้แล้ว โรงเรียน จ จึงเป็นที่รวมของนักเรียนที่เรียนอ่อนหรือเป็นนักเรียนเกเร

เมื่อเริ่มเปิดเรียนปีแรกในปี ๒๐๑๐ โรงเรียนมัธยมปลาย จ มีนักเรียน ๑๔๖ คน ครูใหญ่และคณะครูของโรงเรียนมีปณิธานร่วมกันว่าจะสร้างโรงเรียนที่นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีคุณภาพ ผ่านการมีส่วนร่วม และผ่านการสื่อสารระหว่างนักเรียนกับครู

ครูใหญ่ชื่อ ลิม เป็นครูมาแล้ว ๒๒ ปี มาสมัครเป็นครูใหญ่และผ่านการคัดเลือก ด้วยวิสัยทัศน์ว่าจะต้องทำให้นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้ ได้พัฒนา จิตสำนึกพลเมือง และได้พัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เมื่อได้รับเลือก ครูใหญ่ลิมได้เชื้อเชิญครูจำนวนหนึ่งมาร่วมงาน

นักเรียนของโรงเรียนมัธยมปลาย จ มีแรงจูงใจต่อการเรียน ความไว้วางใจ ต่อครู และความรู้สึกลดลงภายในปฏิสัมพันธ์กับครู อยู่ในระดับต่ำ ครูใหญ่ลิม มีปณิธานทำให้โรงเรียน จ มีระบบนิเวศการเรียนรู้ที่นักเรียนได้รับการสนับสนุน ได้รับความปลอดภัย ได้รับความยอมรับนับถือ ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยความ สุข และมีอนาคตที่ดี

LSLC เป็นมาตรการสำคัญเพื่อบรรลุเป้าหมายดังกล่าว แต่ยังมีมาตรการ อื่น ๆ ที่ได้รับการนำมาใช้ด้วย ตามความสนใจและการริเริ่มโดยครู เพื่อให้ นักเรียนประสบความสำเร็จในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

เรื่องราวของครูคิม

ครูคิม (ผู้หญิง) ครูวิทยาศาสตร์ สอนอยู่ในโรงเรียนในจังหวัด Gyeonggi มาแล้ว ๑๐ ปี (อายุกว่า ๓๐ ปี) ก่อนมาร่วมงานที่โรงเรียนมัธยมปลาย จ ตาม คำชักชวนของครูใหญ่ลิม ในปี ๒๐๑๑ ครูคิมได้ชื่อว่าเป็นครูที่เอาใจใส่การสอน และเอาใจใส่นักเรียน โดยเฉพาะนักเรียนที่เรียนอ่อนหรือมีปัญหา ครูคิมเชื่อว่า ครูสามารถแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ได้ แต่เพื่อนครูน้อยคนที่จะเห็นด้วยต่อการ ร่วมขบวนการสร้างการเปลี่ยนแปลง เมื่อครูใหญ่ลิมชวนก็ได้โอกาสทำงานที่ต้น ไม้ฝืน แต่ก็ยังหนักใจ

สิ่งที่ครูคิมยังไม่พอใจคือ ความสามารถของตนในการสื่อสารกับนักเรียน ในระหว่างการสอน แม้ว่าจะมั่นใจใจตนเองว่าเป็นครูสอนเก่ง แต่เมื่อมาเรียนรู้ LSLC ความคิดของครูคิมว่าด้วยการเรียนการสอนและปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน ก็เปลี่ยนไปโดยสิ้นเชิง

“เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างครบด้าน ลุ่มลึก
และเชื่อมโยง ครูเกิดการพัฒนาวิชาชีพอย่างจริงจัง
โรงเรียนต้องจัดตั้งขบวนการของหลักการประชาธิปไตย
และปรัชญาทำเพื่อประโยชน์สาธารณะ”

การไปดูงานสังเกตห้องเรียนที่ญี่ปุ่นและเกาหลี ช่วยให้เธอตระหนักว่า แม้ว่าวิธีการสอนของเธอจะมีประสิทธิภาพสูงมาก แต่แทบไม่มีการปฏิสัมพันธ์ที่มีความหมายระหว่างนักเรียนกับครูส่วนใหญ่ เฉพาะนักเรียนที่ผลการเรียนดีเท่านั้นที่ได้มีปฏิสัมพันธ์กับครู นี่คือข้อสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาการสอนของตนเอง

หลังการไปสังเกตชั้นเรียนในญี่ปุ่น เธอเฝ้าถามตนเองว่า จะทำอย่างไร กับนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ ก่อนหน้านั้นเธอไม่เคยคิดเรื่องนี้เลย ไม่เคยคิดถึงนักเรียนกลุ่มที่ไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ เธอเล่าว่า เมื่อไปสอนที่โรงเรียน จ เทอมแรก เธอเฝ้าถามตนเองทุกวันว่าตนควรทำอะไร และเมื่อประยุกต์ใช้ LSLC ในโรงเรียน จ ผลที่ออกมาในช่วงแรก ๆ ทำให้เธอ ท้อถอย และคิดจะลาออกก็หลายครั้ง แต่เธอก็ยังพยายามต่อไป

ในที่สุดเธอก็ได้ข้อสรุปว่า การสอนแบบถ่ายทอดความรู้ ให้ทำดีแค่ไหน ก็ไม่เพียงพอที่จะให้นักเรียนทุกคนบรรลุผลสำเร็จในการเรียน ต้องเปลี่ยนมา ดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยให้นักเรียนร่วมกันปฏิบัติ เสริมด้วยปฏิสัมพันธ์ ระหว่างครูกับนักเรียนบนฐานของความไว้วางใจต่อกัน และความเมตตา จนวันหนึ่งนักเรียนคนหนึ่งบอกครูคิมว่า ตนไม่เคยตั้งใจเรียนอย่างนี้มาก่อน ในชีวิต และครูและนักเรียนในโรงเรียน จ ก็ค่อย ๆ เรียนรู้วิธีเรียนรู้ไปด้วยกัน

ผู้เขียนได้สัมภาษณ์ครูใหญ่ลิมและครูคิมในปี ๒๐๑๒ ให้สะท้อนคิด ประสพการณ์ ๒ ปีในการดำเนินการปฏิรูปโรงเรียน สรุปได้ว่า แม้จะมีความ ยากลำบาก แต่ก็เห็นการเปลี่ยนแปลงไปในทางบวกสู่โรงเรียนที่มีวัฒนธรรม ประชาธิปไตยมากขึ้น ที่สำคัญคือ นักเรียนรุ่นแรก ๑๑๖ คน สอบเข้า มหาวิทยาลัยได้ ๑๐๘ คน และที่สำคัญ LSLC ได้สร้างความเป็นชุมชนเรียนรู้ ขึ้นในห้องเรียน

ความเป็นไปได้และความท้าทาย การสร้าง LSLC โมเดลเกาหลี และเปลี่ยนภาพลักษณ์ของ “การเรียนรู้”

โรงเรียนเกาหลีได้ชื่อว่าเป็นสถาบันแห่งการใช้อำนาจ (authoritarian) การแข่งขัน และการแบ่งแยกชนชั้น (เรียนเก่งกับเรียนไม่เก่ง) มีกระแสความ ต้องการให้เปลี่ยนแปลงสู่วัฒนธรรมประชาธิปไตย และปรัชญาสร้างพลเมือง เพื่อรับใช้สังคม (public philosophy) เป็นที่มาของการนำ LSLC ไปใช้ ริเริ่ม โดยครูในระดับปัจเจก และโรงเรียนที่ดำเนินการอย่างโดดเดี่ยว ค่อย ๆ เกิด ความมั่นใจว่า LSLC ใช้การได้จริง นำสู่การตัดสินใจใช้ โดยรัฐบาลท้องถิ่น ๖ ใน ๑๖ จังหวัดทั่วประเทศ ซึ่งต่อมาเพิ่มเป็น ๑๓ จังหวัด จากผลการเลือกตั้ง

สะท้อนว่า นโยบายระดับประเทศได้เปลี่ยนไปสนับสนุนการศึกษา แนว LSLC ที่เน้นความร่วมมือ แต่ในทางปฏิบัติ ยังมีความท้าทายหลายประการ ที่เกิดจากการต่อสู้อะหว่างความคิดสองขั้ว (dichotomous thinking) เช่น ปฏิบัติ-ทฤษฎี, การศึกษาแนวใหม่-การศึกษาที่เน้นมาตรฐาน, การเรียนรู้แบบ ร่วมมือ-การเรียนรู้ของบุคคล (individual learning), ครูเป็นผู้ริเริ่ม-นักเรียน เป็นศูนย์กลาง ฯลฯ

“เพื่อให้เกิดการปฏิรูปโรงเรียนอย่างแท้จริง และอย่างยั่งยืน ต้องมีจุดหมายที่การเรียนรู้ของนักเรียนและของครู โดยปัจจัยสำคัญที่สุดอย่างหนึ่งต่อความสำเร็จ คือความมีอิสระของครู (teacher autonomy) ในการดำเนินการปฏิรูปโรงเรียนของตน”

อย่างไรก็ตาม มีครูเกาหลีจำนวนมากขึ้นเรื่อย ๆ ที่ดำเนินกิจกรรมวิชาชีพครูตามแนวทางวัฒนธรรมเรียนรู้ด้วยความร่วมมือ (collaborative learning)

ผลการค้นคว้าเพิ่มเติม

OECD รายงาน Education Policy Outlook ๒๐๒๑ : Shaping Responsive and Resilient Education in a Changing World อ่านข้อมูลของเกาหลีได้ที่ ^๒ ผมพยายามหาข้อมูลของประเทศไทยจาก OECD Library เพื่อเปรียบเทียบ แต่ไม่พบ

รัฐบาลเกาหลีได้ประกาศนโยบายปฏิรูปการศึกษาเมื่อเดือนมกราคม ๒๕๖๖ อ่านได้ที่ ^๓ อ่านแล้วผมเห็นว่าเป็นการกำหนดเป้าหมายให้ทันกับยุคสมัย โดยเฉพาะความก้าวหน้าด้านไอที และเขาบอกว่า การเปลี่ยนหลักสูตรจาก Knowledge-based Curriculum ไปเป็น Competency-based Curriculum ไม่ง่าย ที่สำคัญคือ ไม่มีการเน้นนโยบายให้โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ และในวันที่ ๒๒ กันยายน ๒๕๖๖ ก็มีข่าวนี้ ^๔ ออกมา



๒



๓



๔







School as Learning Community เริ่มช้า โตเร็ว ในไต้หวัน



ไต้หวันนำ SLC เข้ามาใช้ด้วยเป้าหมาย
ปฏิรูปการศึกษา จากวัฒนธรรมแข่งขัน
ตัวใครตัวมัน ไปเป็นวัฒนธรรมความร่วมมือ
ทั้งในนักเรียนและครู



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๔ นี้ ตีความจาก บทที่ ๕ ของหนังสือเล่มแรก เรื่อง The Challenge of Schools as Learning Community in Taiwan : Late Start and Rapid Spread เขียนโดย Yulun Huang

สรุปโดยย่อที่สุด ได้หวนนำ SLC เข้ามาใช้ด้วยเป้าหมายปฏิรูปการศึกษา จากวัฒนธรรมแข่งขันตัวใครตัวมัน ไปเป็นวัฒนธรรมความร่วมมือทั้งในนักเรียน และครู SLC เข้าไปในไต้หวันช้ากว่าประเทศอื่น ๆ ในเอเชีย แต่แพร่กระจายเร็วมาก และแพร่ไปทั่วประเทศ นำโดยครูและรัฐบาล ยังไม่แน่นอนว่า SLC จะยั่งยืนหรือไม่ และจะส่งผลให้เกิดการปฏิรูปการศึกษาอย่างแท้จริงได้หรือไม่

บทนำ

ไต้หวันมีการดำเนินการพัฒนาการศึกษาของประเทศอย่างต่อเนื่อง ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ ๑๙๙๐ ถึง ๒๐๐๐ มีการเปลี่ยนนโยบายที่เกี่ยวข้องหลายด้าน ได้แก่ ในปี ๑๙๘๙ ยกเลิกการผูกขาดพิมพ์ตำราเรียน ขณะนี้มีสำนักพิมพ์ที่พิมพ์ตำราเรียนที่ได้มาตรฐานมากกว่า ๑๐ แห่ง และครูมีอิสระในการเลือกใช้ตำราเรียน

ในปี ๑๙๙๖ รัฐบาลมีนโยบายส่งเสริมให้เด็กทุกคนได้รับการศึกษาสูง ๆ มีการเปิดโรงเรียนมัธยมและมหาวิทยาลัยเพิ่ม มีการยกฐานะวิทยาลัยชุมชน (junior college) ขึ้นเป็นวิทยาลัยเทคโนโลยี ส่งผลให้ที่เรียนมีจำนวนมากกว่าจำนวนนักเรียนหรือนักศึกษา

ในปี ๒๐๐๑ มีการใช้หลักสูตรบูรณาการ ๙ ปี โดยบูรณาการวิชาเป็น ๗ หมวดสาระการเรียนรู้ ได้แก่ ศิลปภาษา, สุขภาพและพลศึกษา, สังคมศึกษา, ศิลปะและมนุษยศาสตร์, วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, คณิตศาสตร์และ กิจกรรมบูรณาการ มีการกำหนดเฉพาะเป้าหมายและสมรรถนะที่ต้องการบรรลุ ไม่กำหนดรายละเอียดของกิจกรรมการเรียนการสอน

การเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายสำคัญในช่วงทศวรรษที่ ๑๙๙๐ ถึง ๒๐๐๐ มี ๒ ประการคือ (๑) ส่งเสริมให้มีการจัดการเรียนการสอนหลากหลายแบบ และอย่างมีความสร้างสรรค์ โดยเปิดโอกาสให้ครูมีอิสระมากขึ้น (๒) เปลี่ยนการเรียนเพื่อสอบ เป็นเรียนอย่างสร้างสรรค์และอย่างมีนวัตกรรม

แต่ผลการวิจัยที่รายงานในปี ๒๐๑๒ บอกว่าการปฏิรูปดังกล่าวไม่นำสู่ การเปลี่ยนวิธีจัดการเรียนการสอน เนื่องจากการศึกษาดำเนินการเพื่อการสอบ มาช้านาน ยากที่จะเปลี่ยน รวมทั้งขาดระบบพัฒนาครูประจำการ

ในปี ๒๐๑๔ มีการใช้หลักสูตรพื้นฐาน ๑๒ ปี และมีการนำเอา SLC มาใช้ และครูแสดงท่าทีสนับสนุน และนำมาใช้ด้วยตนเอง คำถามคือ มีปัจจัยอะไรที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ใหญ่หลวงฉบับพลันนี้ และ SLC ได้ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนของไต้หวันได้อย่างไร

เป็นเรื่องแปลก ที่ SLC แพร่เข้าสู่ไต้หวันเข้ามา คือใช้เวลากว่า ๒๐ ปี หลังจาก ศ. ดร. มานานู ซาโตะเสนอให้แก้ปัญหาคุดอ่อนสำคัญ ๒ ประการของการศึกษา คือ การที่นักเรียนไม่สนใจเรียน และเรียนเพื่อการแข่งขัน โดยเสนอให้แก้ปัญหาด้วย SLC ซึ่งมีคุณลักษณะสำคัญ ๓ ประการ คือ (๑) เปลี่ยนจากสอนตามหลักสูตร มาเป็นสอนตามเป้าหมาย (๒) เปลี่ยนจากสอนแบบถ่ายทอดความรู้มาเป็นให้นักเรียนเรียนจากการปฏิบัติผ่านการร่วมมือกัน (๓) ครูเปลี่ยนจากวิชาชีพสอน (teaching profession) มาเป็นวิชาชีพเรียนรู้ (learning profession)

งานวิจัยเกี่ยวกับ SLC ในไต้หวันมีน้อยมาก และส่วนใหญ่มุ่งให้คำตอบว่า SLC คืออะไร และเกี่ยวกับวิธีดำเนินการ SLC ในชั้นเรียนหรือในโรงเรียนเดี่ยว ๆ มีน้อยมากที่เป็นการวิจัยศึกษาความเชื่อมโยงระหว่างการปฏิรูป SLC กับการปฏิรูปการศึกษาในภาพใหญ่ มีน้อยมากที่เป็นการวิจัยหาเหตุผลที่ SLC ได้รับการนำมาใช้อย่างแพร่หลาย และที่เป็นการวิจัยเปรียบเทียบวิธีดำเนินการ SLC ในต่างพื้นที่

สองโจทย์วิจัยที่นำผลมาเสนอในบทความนี้ได้แก่ (๑) อิทธิพลของการปฏิรูปการศึกษาครั้งก่อน ๆ และครั้งหลังสุด ต่อการนำ SLC มาใช้ (๒) ลักษณะจำเพาะของ SLC ที่ได้หวั่นนำมาประยุกต์ใช้ ข้อมูลที่นำมาเสนอเก็บในช่วงปี ๒๐๑๑-๒๐๑๕

วิธีการ

การวิจัยนี้ใช้วิธีเก็บข้อมูลแบบผสม ได้แก่ Semi-structured Interview, การเยี่ยมโรงเรียนในหลายพื้นที่, การเข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน และเข้าร่วมเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน

สัมภาษณ์เจ้าหน้าที่ของสำนักงานการศึกษาของทุกเมือง ครูใหญ่ ครูที่เข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน และครูที่เข้าร่วมสัมมนาหลังสังเกตชั้นเรียน โดยถาม ๓ คำถามต่อไปนี้

(๑) ท่านมีประสบการณ์เกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาครั้งก่อน ๆ อย่างไรบ้าง

(๒) ท่านสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาด้วย SLC หรือไม่ หากสนับสนุน ท่านคิดว่าอะไรคือปัจจัยและกระบวนการสำคัญ หากไม่สนับสนุน อะไรคือเหตุผลที่ไม่สนับสนุน

(๓) ท่านมีมุมมองอย่างไรต่อการปฏิรูปการศึกษาเป็นระบบการศึกษาพื้นฐาน ๑๒ ปี ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการปฏิรูป SLC

ทีมวิจัยไปร่วมการสังเกตชั้นเรียนและการสัมภาษณ์หลังการสังเกตชั้นเรียน ในช่วงเดียวกันกับการสัมภาษณ์ โดยสังเกตการสัมภาษณ์ใน ๒ ด้าน คือ (๑) รายละเอียดของกิจกรรมสังเกตชั้นเรียนและ (๒) สาระของการเสวนาสะท้อนคิด ได้บันทึกเทปการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน นำมาประมวลหาคำอธิบาย อิทธิพลของ SLC ต่อกระบวนการเรียนการสอน รวมทั้งประเมินความคิดของครู ผู้เปิดชั้นเรียน และครูที่เข้าสังเกตชั้นเรียน

ในปี ๒๐๑๒ ไปเยี่ยมโรงเรียนทางภาคเหนือของไต้หวัน ปี ๒๐๑๓ เยี่ยมโรงเรียนในภาคตะวันตกและภาคกลาง ปี ๒๐๑๔ เยี่ยมโรงเรียนในภาคตะวันออก และปี ๒๐๑๕ เยี่ยมโรงเรียนในภาคใต้

เผชิญการศึกษาพื้นฐาน ๑๒ ปี

รัฐบาลไต้หวันประกาศในปี ๒๐๑๑ ว่าจะใช้หลักสูตรการศึกษาภาคบังคับ ๑๒ ปี ในปี ๒๐๑๔ เพื่อเพิ่มคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษา และลดแรงกดดันจากการหาที่เรียนต่อ

รัฐบาลชี้ว่า แม้อัตราเข้าเรียนชั้นมัธยมปลายจะเท่ากับร้อยละ ๙๙ แต่ก็ยังมีช่องว่างทางการศึกษาหลายประการ เช่น

(๑) ช่องว่างระหว่างโรงเรียนของรัฐกับโรงเรียนเอกชนที่ค่าเล่าเรียนในโรงเรียนเอกชนแพงกว่าสามเท่า และโรงเรียนของรัฐเป็นที่เรียนของลูกคนมีฐานะดีที่ผลการเรียนสูงกว่า รัฐบาลประกาศในปี ๒๐๑๔ ว่า ต่อจากนั้นไป นักเรียนที่รายได้ของครอบครัวน้อยกว่า ๑.๔๘ ล้านดอลล่าร์ไต้หวันต่อปี จะได้เรียนฟรีทั้งในโรงเรียนรัฐและโรงเรียนเอกชน มีผลให้นักเรียนร้อยละ ๘๖ ได้เรียนฟรี

(๒) มีการจัดกลุ่มโรงเรียนมัธยมปลาย เป็นโรงเรียนคุณภาพสูงเด่น ปานกลาง และด้อย นำสู่พฤติกรรมการเรียนแบบแข่งขัน เพื่อให้ได้เข้าเรียนในโรงเรียนที่มีชื่อเสียง เพราะพ่อแม่เชื่อว่าโรงเรียนเหล่านี้จัดการเรียนรู้ที่คุณภาพ

สูงกว่า ลูกจะมีโอกาสเข้ามหาวิทยาลัยชั้นนำได้มากกว่า มีผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมการศึกษาแบบแข่งขันกัน รัฐบาลประกาศนโยบายดำเนินการให้โรงเรียนมีคุณภาพใกล้เคียงกัน เพื่อให้นักเรียนเข้าเรียนในโรงเรียนใกล้บ้าน โดยถ่ายโอนให้โรงเรียนไปสังกัดรัฐบาลท้องถิ่น

ความกังวลขยายตัวในโรงเรียน

ทั้งครูมัธยมต้น และครูมัธยมปลาย คุ่นกับการสอนเพื่อสอบมาเป็นเวลานาน เมื่อรัฐบาลมีนโยบายให้นักเรียนเรียนในโรงเรียนใกล้บ้าน ไม่เรียนเพื่อไปสอบแข่งขันกันเข้าเรียนในโรงเรียนที่มีชื่อเสียง ครูจึงเกิดข้อสงสัยว่า ตนจะสอนเพื่ออะไร เป้าหมายของการสอนคืออะไร

ครูชั้นมัธยมปลายแสดงความกังวลว่า ตนคุ้นเคยกับการสอนนักเรียนเก่ง หรือนักเรียนอ่อนแยกกันแล้วแต่โรงเรียน ต่อไปนี้ตนจะต้องสอนนักเรียนที่พื้นฐานต่างกันมาก จะสอนอย่างไร

ฝั่งนักเรียนก็มีการเปลี่ยนแปลงใหญ่ ต่อไปนี้ไม่ว่าคนเรียนเก่งหรือเรียนอ่อนได้เข้ามหาวิทยาลัยหมด จึงเกิดความรู้สึกในหมู่นักเรียนว่า ตนไม่จำเป็นต้องขยันเรียนก็ได้ ในห้องเรียนมีนักเรียนนั่งหลับ หรือนั่งเล่นโทรศัพท์มือถือเพิ่มขึ้น

ในปี ๒๐๑๒ Parenting Magazine ซึ่งเป็นนิตยสารด้านการศึกษาที่มีชื่อเสียงที่สุดในไต้หวัน ทำวิจัยสำรวจโดยสัมภาษณ์ความเห็นครูมัธยมต้นทั่วประเทศ ๒,๘๘๐ คน ว่ามีความเห็นอย่างไรต่อกฎหมายปฏิรูปการศึกษาภาคบังคับเป็น ๑๒ ปี ครูร้อยละ ๙๕ บอกว่า จำเป็นต้องเปลี่ยนวิธีสอน แต่กว่าครึ่ง บอกว่ายังไม่รู้ว่าจะสอนอย่างไร

อีกการสำรวจหนึ่งของ Parenting Magazine ในปีเดียวกัน ถามครูใหญ่โรงเรียนประถมและโรงเรียนมัธยมต้น ๕๔๑ คน ว่ามีความเห็นอย่างไรต่อกฎหมายดังกล่าว กว่าร้อยละ ๘๐ บอกว่าพร้อมเปลี่ยนแปลง เพราะโรงเรียนของรัฐควรมีคุณภาพดีกว่าที่เป็นอยู่

สรุปได้ว่า คนในวงการศึกษาสวนใหญ่เห็นว่าควรเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษาของไต้หวัน แต่อย่างไร ยังไม่ชัดเจนในขณะนั้น

การประยุกต์ใช้ SLC

ในเดือนเมษายน ๒๐๑๒ หนังสือแปลเป็นภาษาจีนชื่อ ชุมชนเรียนรู้ของ ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ ออกเผยแพร่ในไต้หวัน สร้างความตื่นตัวในวงการศึกษ ทั้งภาครัฐบาล และผู้บริหารโรงเรียน สำนักงานการศึกษาของนครไทเป ส่งครูใหญ่ โรงเรียนประถม มัธยมต้น และมัธยมปลาย รวม ๓๐ คน ไปดูงานโรงเรียน ต้นแบบที่ญี่ปุ่นในเดือนมิถุนายน ๒๐๑๒

เดือนกันยายน ๒๐๑๒ สำนักงานการศึกษาของนครไทเปสนับสนุนให้ โรงเรียนประถม ๕ โรงเรียน และโรงเรียนมัธยม ๕ โรงเรียน เป็นโรงเรียน ต้นแบบ SLC ในเดือนเดียวกันสำนักงานการศึกษาของนครไทเปใหม่ ประกาศว่ามี ๒๙ โรงเรียน สมัครงานหน้าที่เป็นโรงเรียนต้นแบบ SLC และสำนักงานการศึกษา ของนครไทเปใหม่ให้การสนับสนุน

SLC ในไต้หวัน เริ่มจากภาคเหนือของประเทศ แล้วแพร่ไปยังส่วนอื่น ๆ ของประเทศอย่างรวดเร็ว ในช่วงปี ๒๐๑๓-๒๐๑๖ แต่ละปีมีครูใหญ่และครู จากไต้หวันปีละกว่า ๑๐๐ คน ไปดูงาน SLC ในญี่ปุ่น เกิดโรงเรียนนำร่อง SLC ขึ้นทั่วประเทศ

ลักษณะจำเพาะของ SLC ในต่างพื้นที่

ภาคเหนือของไต้หวันรัฐบาลร่ำรวย SLC เกิดขึ้นและพัฒนาแบบริเริ่มจาก เบื้องบน คือสำนักงานการศึกษาของเมือง ร่วมมือโดยครูใหญ่และครู จังหวัดทาง ภาคใต้ยากจนกว่า สำนักงานการศึกษาของจังหวัดทางภาคใต้แสดงจุดยืนว่า การจะ ใช้ SLC หรือไม่ให้อิสระทางโรงเรียนตัดสินใจเอง SLC เกิดหลังภาคเหนือราว ๆ

๑ ปี จากการริเริ่มของสหภาพครูของจังหวัดไถนาน (Tainan) และแพร่หลายไปยังจังหวัดอื่น ๆ ทางภาคใต้หลังภาคเหนือราว ๆ ๒ ปี โดยการนำของสหภาพครูสนับสนุนโดยสำนักงานการศึกษาของจังหวัด เป็นครั้งแรกที่สหภาพครูกับสำนักงานการศึกษาไม่เป็นศัตรูกัน แต่อยู่ฝ่ายเดียวกัน

อิทธิพลของ SLC ต่อโรงเรียน

แม้ว่า SLC จะได้รับการนำไปใช้อย่างรวดเร็ว แต่การยอมรับของครูเกิดขึ้นยากกว่า ในช่วงปี ๒๐๑๒-๒๐๑๔ ครูมีข้อกังขาสำคัญ ๓ ประการ คือ

(๑) ครูไม่เชื่อถือรัฐบาล เพราะที่ผ่านมามีการปฏิรูปการศึกษาบ่อยมาก และไม่ได้ผล โดยแต่ละครั้งครูตกเป็นจำเลย จนครูเกิดความรู้สึกต่อต้านทางการ ครูคนหนึ่งบอกผู้เขียนรายงานนี้ว่า ตนเชื่อถือศาสตราจารย์ซาโตะ แต่ไม่เชื่อถือรัฐบาล

(๒) ครู (โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูในภาคเหนือ) ระบุว่า SLC จะเป็นกระแสอยู่ไม่นาน เหมือนกระแสของเล่นอื่น ๆ ของฝ่ายบริหาร

(๓) ครูตั้งข้อสงสัยต่อค่านิยมใหม่ของการเรียนการสอน ในระยะแรก ครูจำนวนหนึ่งที่เข้าร่วมการประชุมปฏิบัติการ หรือการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน แสดงความสับสน ‘ฉันเป็นครูที่มีประสบการณ์สูง มีความรู้ในสาระที่สอนอย่างดี สอนที่ไร่นักเรียนตั้งใจเรียน และสอบได้คะแนนดี ทำไมฉันจะต้องเปลี่ยนสไตล์การสอน’ ครูกลุ่มนี้ยังตั้งข้อสงสัยต่อการสอนแบบนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ว่า ก็เมื่อการสอนแบบเดิมให้ผลดีอยู่แล้ว จะเปลี่ยนไปทำไม ข้อดีของครูกลุ่มที่สามนี้ แม้จะตั้งข้อสงสัย ก็ยังเข้าร่วมกิจกรรม SLC ทุกครั้ง เข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน ร่วมการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน และตั้งคำถามเพื่อทำความเข้าใจว่า SLC คืออะไรกันแน่

ทำที่สงสัย และตั้งคำถามของครู กลับเป็นปัจจัยบวกต่อ SLC เริ่มจากปี ๒๐๑๔ ครูที่ใช้ SLC ในชั้นเรียนเพราะคำสั่งจากฝ่ายบริหาร เข้าร่วมการเสวนา หลังเปิดชั้นเรียนด้วยความสมัครใจ และกลายเป็นพลังขับเคลื่อน SLC ครูที่ตั้งข้อสงสัย ในที่สุดก็กลายเป็นผู้ขับเคลื่อน SLC หลังเข้าร่วมเสวนาหลังเปิดชั้นเรียน

มี ๓ เหตุผล ที่ใช้อธิบายว่าทำไมครูกลายเป็นพลังขับเคลื่อน PLC คือ

(๑) การเปลี่ยนแปลงของนักเรียน ด้านเจตคติต่อการเรียน ครูเห็นด้วยตาของตนเองว่า นักเรียนที่เคยหนีเรียน กลายเป็นผู้นำการอภิปรายในกลุ่ม นักเรียนที่เคยฟังเงียบ ๆ กลายเป็นผู้ตั้งคำถามที่ช่วยให้การเรียนรู้ไปถึงมิติที่ลึก ห้องเรียนที่นักเรียนมาจากครอบครัวยากจนและผลการเรียนต่ำ มีการทะเลาะเบาะแว้งกันในชั้นเรียน กลายเป็นชั้นเรียนที่นักเรียนฟังซึ่งกันและกัน ตั้งใจเรียนมากขึ้นและช่วยเหลือกัน ทำให้ห้องเรียนสงบและเป็นระเบียบมากขึ้น

(๒) การทำงานเป็นทีมช่วยให้ชีวิตครูสะดวกและมีความสุขขึ้น ครูรวมตัวกันเป็น PLC เพื่อร่วมกันออกแบบการเรียนรู้ แทนที่จะใช้ตำราอย่างที่ทำกันมาช้านานเนื่องจากครูทำงานแบบตัวคนเดียว PLC เป็นเครื่องมือให้ครูช่วยเหลือกัน และให้กำลังใจกันยามที่ครูบางคนท้อถอย

(๓) LS - Lesson Study หรือการสังเกตชั้นเรียนแนว SLC ช่วยให้ครูเข้าใจนักเรียนมากขึ้น และได้เรียนรู้ความรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพครู วิธีการของ SLC ที่ผู้เข้าสังเกตชั้นเรียนมุ่งสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน สำหรับนำมาตั้งข้อสังเกตเพื่อการปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ ให้ความรู้สึกที่ดีแก่ครูผู้เปิดชั้นเรียน ต่างจากการเปิดชั้นเรียนในยุคก่อน ที่ผู้เข้าสังเกตมุ่งสังเกตตัวครูผู้สอน และนำมาอภิปรายให้ครูปรับปรุงตนเอง ส่งผลให้ครูไม่อยากจะเปิดชั้นเรียน เพราะไม่อยากถูกตำหนิ

เท่ากับการเปลี่ยนใจครูจากการเข้าร่วม SLC ทำให้ครูทำหน้าที่เผยแพร่ SLC ผมตีความว่า กิจกรรม SLC ช่วยให้ครูเปลี่ยนขาด (transform) ตนเอง จาก “ครูผู้รู้” มาเป็น “ครูผู้เรียน” หรือ “ครูผู้เรียนรู้ร่วมกัน” ที่ช่วยเปลี่ยนชีวิตครูจากชีวิตที่อ้างว่างเปล่าเปลี่ยวเพราะทำงานตัวคนเดียว ไปเป็นชีวิตที่มีเพื่อนร่วมฟันฝ่า และสร้างความสำเร็จในชีวิตการทำงานร่วมกัน

พลังหลักในการแพร่ SLC ในไต้หวันคือครู เรื่องเล่าของครู มีพลังสูงกว่าคำสั่งของรัฐบาล

อิทธิพลของ SLC ต่อนโยบายการศึกษา

การขยายตัวของ SLC ส่งผลต่อนโยบายการศึกษาของรัฐบาล เพราะ

ประการแรก SLC ช่วยให้เป้าหมายความเสมอภาคทางการศึกษาชัดเจนขึ้น สอนงเป้าหมายของรัฐบาลในการออกนโยบายการศึกษาภาคบังคับ ๑๒ ปี ที่ต้องการลบล้างลำดับคุณภาพของโรงเรียน ยกกระดับคุณภาพของโรงเรียนให้เท่าเทียมกัน ระบุว่า เป้าหมายของระบบการศึกษาของประเทศคือ ‘ให้โอกาสแก่ทุกคน ให้ยกระดับสติปัญญาของตนเองตามบุคลิกของตน และพัฒนาทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต’ นอกจากนั้น เอกสารนโยบายยังระบุ ‘ไม่ทอดทิ้งนักเรียนคนใด นักเรียนเรียนรู้จากกันและกัน นักเรียนจากต่างฐานะทางบ้านเรียนรู้ไปด้วยกัน’ โดยนัยนี้รัฐบาลเน้นความสำคัญที่นักเรียนทุกคนบรรลุอนาคตที่สดใส

ประการที่สอง ช่วยสร้างความชัดเจนว่าการเรียนรู้ในโรงเรียนคืออะไร ในหลักสูตรการศึกษาภาคบังคับ ๑๒ ปี รัฐบาลระบุเป้าหมายว่าต้องการให้นักเรียนริเริ่มการเรียนรู้ของตนเอง และเรียนรู้ตลอดชีวิตของตน เพื่อบรรลุเป้าหมายนี้ ต้องจัดการเรียนการสอนคุณภาพสูง และมีนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ใน SLC ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ ระบุว่า การเรียนรู้ต้องเป็น “การเรียนรู้ที่แท้” (authentic learning) ที่เน้นการเรียนรู้เพื่อหา “แก่น” (essence) ของทุกวิชา ไม่ใช่แค่เรียนความรู้และทักษะ

“กิจกรรม SLC ช่วยให้ครูเปลี่ยนขาด (transform) ตนเอง จาก “ครูผู้รู้” มาเป็น “ครูผู้เรียน” หรือ “ครูผู้เรียนรู้ร่วมกัน” ที่ช่วยเปลี่ยนชีวิตครูจากชีวิตที่อ้างว่างเปล่าเปลี่ยว เพราะทำงานตัวคนเดียว ไปเป็นชีวิตที่มีเพื่อนร่วมฟันฝ่า และสร้างความสำเร็จในชีวิตการทำงานร่วมกัน”

รัฐบาลได้หวั่นระบุน่าเป้าหมายของการเรียนรู้ในโรงเรียนคือ “สมรรถนะหลัก” (core competencies) เพื่อสื่อสารว่าเป้าหมายคือทั้งเพื่อเข้าใจความรู้ และรู้จักประยุกต์ใช้ความรู้ในชีวิตประจำวัน

การสังเกตชั้นเรียน ตามด้วยการสานเสวนาเพื่อนำข้อสังเกตจากการสังเกตชั้นเรียนมาตั้งคำถามเพื่อหาทางปรับปรุงกระบวนการในห้องเรียน เพื่อยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน ตามแนวทาง SLC ช่วยให้ครูและผู้เกี่ยวข้องเข้าใจเป้าหมายของการศึกษาในมิติที่ลึกซึ้งและเชื่อมโยงยิ่งขึ้น พร้อม ๆ กันกับมองเห็นวิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อเป้าหมายนั้น ช่วยหนุนการดำเนินการปฏิรูปการศึกษา ด้วยหลักสูตรภาคบังคับ ๑๒ ปีของรัฐบาลได้หวั่น

อภิปรายและสรุป

ผู้วิจัยมีข้อสรุป ๓ ข้อ และเสนอโจทย์วิจัยสำหรับอนาคต ๓ ข้อ คือ

ข้อสรุปที่ ๑ การประยุกต์ใช้ SLC ในได้หวั่นเกิดจากการแสวงหาความเสมอภาค (equality) เมื่อประเทศประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาพื้นฐาน ๑๒ ปี ครูต้องเผชิญปัญหาการสอนนักเรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกันในชั้นเรียนเดียวกัน ให้มีความก้าวหน้าในการเรียนไปด้วยกัน SLC ช่วยตอบโจทย์นี้ รวมทั้งช่วยตอบโจทย์การเรียนรู้เชิงรุกที่เป็นสไตล์การเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ ๒๑ และยังช่วยขยายนิยามของความเสมอภาคทางการศึกษา จากการได้รับโอกาสเท่ากันสู่การได้รับคุณค่าของการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกัน

ข้อสรุปที่ ๒ ครูเป็นพลังขับเคลื่อนการนำ PLC ไปใช้ โดยในช่วงแรกครูลังเลที่จะใช้ แต่เมื่อลองใช้ก็ติดใจ เพราะเห็นผลอย่างประจักษ์ชัด ว่านักเรียนเปลี่ยนไปในทางที่ต้องการ ครูมีความสัมพันธ์กันในฐานะทีมงานที่ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน และครูเกิดการพัฒนาเชิงวิชาชีพจากการเข้าสังเขตชั้นเรียน ตามด้วยการเสวนาสะท้อนคิดร่วมกัน

ข้อสรุปที่ ๓ SLC ไม่เพียงส่งผลต่อโรงเรียนและครู แต่ยังส่งผลต่อนโยบายของรัฐบาล ในการนิยามการเรียนรู้ ว่าเป็นกระบวนการของการริเริ่ม (initiative) ทำซ้ำ (iterative) และก่อผลดีต่อกันและกัน

ผลของการวิจัยนี้ นำสู่คำถามวิจัยอีก ๓ ข้อ ได้แก่

คำถามวิจัยที่ ๑ การวิจัยติดตามความต่อเนื่องยั่งยืนของ SLC ในไต้หวัน เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า SLC ของไต้หวันนำโดยครูและรัฐบาล แต่บทบาทของครูใหญ่และของนักเรียนยังไม่ชัดเจน และเป็นที่ยังไม่เข้าใจกันว่าบทบาทสนับสนุนของครูใหญ่ เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้เกิดความต่อเนื่องยั่งยืนของ SLC ที่จริงมีครูใหญ่จำนวนหนึ่งในภาคเหนือของประเทศมีบทบาทจริงจัง แต่ครูใหญ่เหล่านี้อาจย้ายโรงเรียนหรือเกษียณอายุงาน ครูใหญ่ที่ย้ายมาแทนจะเป็นกำลังสนับสนุนให้ SLC ดำเนินต่อเนื่องไหม และในภาคใต้ของประเทศครูใหญ่จะเปลี่ยนมาสนับสนุน SLC ไหม ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ ย้ำว่าบทบาทของนักเรียนมีความสำคัญต่อความต่อเนื่องของ SLC ในญี่ปุ่น ในไต้หวันนักเรียนจะมีบทบาทช่วยสร้างความต่อเนื่องของ SLC หรือไม่

คำถามวิจัยที่ ๒ เครือข่าย SLC โลก จะมีอิทธิพลต่อ SLC ในไต้หวันอย่างไร ครูไต้หวันเริ่มไปดูงานในโรงเรียนนำร่องของญี่ปุ่นในปี ๒๐๑๒ และในปี ๒๐๑๔ ครูญี่ปุ่นเริ่มไปดูงานในโรงเรียนนำร่องของไต้หวัน เกิดเครือข่ายระหว่างประเทศ ในปี ๒๐๑๔ มีการจัด International Conference for School as Learning Community ครั้งที่ ๑ ขึ้นในโตเกียว มีนักการศึกษาและนักวิจัยจากทั่วโลก ๒๐๐ คนเข้าร่วม ในปี ๒๐๑๕ มีการจัด International Conference

“SLC ช่วยตอบโจทย์การเรียนรู้เชิงรุกที่เป็นสไตล์การเรียนรู้
แห่งศตวรรษที่ ๒๑ และยังช่วยขยายนิยามของความเสมอภาค
ทางการศึกษา จากการได้รับโอกาสเท่ากัน สู่การได้รับคุณค่า
ของการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกัน”

for School as Learning Community ครั้งที่ ๓ ในการประชุมทั้ง ๒ ครั้ง มีการ
นำเสนอผลงานจากไต้หวันที่ได้รับความสนใจมาก การสร้างเครือข่าย SLC โลก
จะส่งผลต่อ SLC ไต้หวันอย่างไร

คำถามวิจัยที่ ๓ SLC จะส่งผลเปลี่ยนวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบแข่งขัน
ไปเป็นวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือได้หรือไม่ น่าจะเป็นโจทย์สำคัญที่สุด
ภายใต้นโยบายของรัฐบาลไต้หวันว่าจะไม่ทอดทิ้งเด็กคนใด จะแสวงหา
ความร่วมมือจากสาธารณะ และจะเน้นให้ศึกษานำสู่ผลประโยชน์ร่วมกัน
ห้องเรียนจะกลายเป็นพื้นที่แห่งความร่วมมือได้หรือไม่ สไตล์การเรียนรู้จะ
เปลี่ยนไปหรือไม่ โดยสภาพความเป็นจริงตั้งแต่ปี ๑๙๙๐ ถึงปี ๒๐๑๒
สไตล์การเรียนการสอนเน้นการแข่งขัน เพราะครูและพ่อแม่เชื่อว่า การแข่งขัน
จะช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ และการแข่งขันกันสอบเข้าโรงเรียนดี ๆ เป็นความ
ยุติธรรมในสังคม







ลางสังหรณ์ของ Lesson Study for Learning Community ในอินโดนีเซีย



LS ในอินโดนีเซีย เกิดจากความร่วมมือ
ระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน
ภายใต้ความเชื่อว่า จะพัฒนาคุณภาพ
การผลิตครูต้องทำโดยร่วมมือกับครู
ที่สอนวิชานั้น ๆ



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๕ นี้ ตีความจาก บทที่ ๖ ของหนังสือเล่มแรก เรื่อง Harbinger of Lesson Study for Learning Community in Indonesia เขียนโดย Tatang Suratno, Ibrohim, Ridwan Joharmawan, Husnul Chotimah and Naomi Takasawa

สรุปโดยย่อที่สุดคือ LSLC ในจังหวัดชวาตะวันออกของอินโดนีเซีย เกิดขึ้นจากความร่วมมือกับ JICA ความสำเร็จของ LSLC ในโรงเรียนมัธยมปลาย SMA Proton เกิดจากภาวะผู้นำของครูใหญ่และครูแกนนำ ที่ได้สร้างรูปแบบที่ดีของการประยุกต์ใช้ LSLC อย่างได้ผล เกิดพฤติกรรมความร่วมมือกันในระดับเรียน ในระหว่างครูด้วยกัน และระหว่างโรงเรียนกับพ่อแม่และชุมชน เกิดผลดีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน แต่การเปลี่ยนแปลงนี้ไม่ยั่งยืน เพราะไม่ได้สร้างโครงสร้างการจัดการ รวมทั้งวัฒนธรรมองค์กร ที่สามารถเอาชนะระบบบริหารการศึกษาแบบมีพิธีรีตอง และลัทธิเสรีนิยมใหม่ทางการศึกษาได้

บทนำ

ระบบการศึกษาของอินโดนีเซียเริ่มในปี ๑๙๒๑ เพื่อสร้างสังคมที่มีอิสรภาพ เป็นประชาธิปไตย และมีความยุติธรรม เพื่อต่อสู้กับเจ้าอาณานิคมดัตช์ ระบบการศึกษาจึงอยู่บนความเชื่อ ๓ ประการ คือ (๑) เกลียวเชือก ๓ เส้นของภาวะผู้นำในการเรียนรู้ได้แก่ เชือกเส้นหน้า ทำให้ดูเป็นตัวอย่าง เชือกเส้นกลางสร้างการริเริ่ม เชือกเส้นหลังให้การสนับสนุน (๒) เกลียวเชือก ๓ เส้นของเป้าหมาย

การเรียนรู้ ได้แก่ ความสร้างสรรค์ สุนทรียะ และอุปนิสัย (๓) การจัดการเรียนรู้ที่เน้นคุณค่าของปฏิสัมพันธ์ ในลักษณะเสวนารับฟังกัน และตอบแทนซึ่งกันและกัน

สองทศวรรษต่อมา เพื่อเตรียมตัวประกาศอิสรภาพ มีการประกาศหลักปรัชญา ซึ่งหมายถึงความสามัคคีร่วมมือกันและรวมพลังเป็นหนึ่งเดียว ในท่ามกลางความแตกต่างหลากหลาย โรงเรียนถูกใช้เป็นแหล่งหลอมรวมคนในชาติให้สามัคคีร่วมมือกัน และให้ร่วมมือกับรัฐ เท่ากับเป็นการเริ่มต้นของปัญหาการศึกษา เพราะสภาพการเรียนรู้ในโรงเรียนคือทำตามหลักสูตรชาติที่ในทุกวิชาที่เรียน มีคำตอบที่ถูกต้องคำตอบเดียว นักเรียนเรียนโดยท่องจำตามตำรา ส่งผลให้สมองสร้างสรรค์ของนักเรียนไม่ได้รับการพัฒนา

ครูสอนแบบบอกความรู้ นักเรียนเป็นผู้เรียนแบบรับถ่ายทอด (passive learner) ตามแบบที่กำหนดโดยหน่วยเหนือ ครูตั้งรกรอกอยู่กับวัฒนธรรมการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่ผิด

เมื่อเข้าสู่คริสต์ศตวรรษที่ ๒๑ มีนโยบายปฏิรูปการศึกษา โดยกระจายอำนาจให้โรงเรียนจัดการตนเอง สู่ประชาธิปไตยทางการศึกษา ให้สังคมเข้าร่วมมีบทบาท ตามมาด้วยการกำหนดมาตรฐานการศึกษา ให้มีหลักสูตรที่แต่ละโรงเรียนกำหนดเอง (school-based curriculum) ประกาศให้ครูเป็นวิชาชีพ และนักเรียนเป็นผู้เรียนที่สร้างการเรียนรู้ของตนเอง

แต่การเปลี่ยนแปลงนี้ไม่ง่าย เนื่องจากเป็นเรื่องซับซ้อน และในระบบงานของทางกรอินโดนีเซียยังคงมีระบบการสั่งการเป็นชั้น ๆ มีการแข่งขัน และการประเมินผลที่ทำให้เรื่องสิทธิมนุษยชนถูกจำกัด เป็นสภาพที่ ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ เรียกว่า ความล้มเหลวของโรงเรียนสมัยใหม่ จากการถูกกระทำโดยลัทธิเสรีนิยมใหม่ (neo-liberalism) ที่เน้นการแข่งขัน นำสู่ช่องว่างด้านเศรษฐกิจและสังคม และถูกกระทำโดยลัทธิอนุรักษนิยมใหม่ (neo-conservatism) ที่นำสู่การไม่ยอมรับความแตกต่างหลากหลาย เพื่อบรรลุเป้าหมายของการปฏิรูป

การศึกษา โรงเรียนต้องเป็นชุมชนเรียนรู้ และมุ่งบรรลุทั้งคุณภาพและความเท่าเทียมไปพร้อม ๆ กัน โดยจัดการเรียนรู้แบบ เน้นการปฏิบัติ (project-based) เน้นความร่วมมือ และมุ่งให้โรงเรียนเป็นศูนย์กลางด้านวัฒนธรรม

บทความนี้ เสนอเรื่องราวของ LSLC ในโรงเรียนมัธยมปลาย และบทบาทของมหาวิทยาลัยมาลัง (State University of Malang) ในจังหวัดชาวตะวันออก โดยใช้แนวทางศึกษาระบบนิเวศของการศึกษา

Lesson Study ในอินโดนีเซีย

เริ่มตั้งแต่ทศวรรษ ๒๐๐๐ อาจารย์แห่งคณะคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมาลัง ร่วมมือกับผู้เชี่ยวชาญจากไจก้า (JICA - Japan International Cooperation Agency) ริเริ่มโครงการ Lesson Study ในจังหวัดชาวตะวันออก ภายใต้ความร่วมมือระหว่างไจก้ากับรัฐบาลอินโดนีเซีย โดยมีโครงการต่อเนื่องกัน ๔ โครงการ คือ (๑) โครงการผลิตครูคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ (๑๙๙๘-๒๐๐๓) (๒) โครงการผลิตครูคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ต่อเนื่อง (๒๐๐๓-๒๐๐๕) (๓) โครงการพัฒนาครูประจำการด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ (๒๐๐๖-๒๐๐๘) (๔) โครงการพัฒนาการศึกษาระดับมัธยมต้น (๒๐๐๙-๒๐๑๓)

LS ในอินโดนีเซีย เกิดจากความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน ภายใต้ความเชื่อว่าจะพัฒนาคุณภาพการผลิตครูต้องทำโดยร่วมมือกับครูที่สอนวิชานั้น ๆ

มี LS เกิดขึ้นหลายแบบในอินโดนีเซีย ได้แก่ (๑) LS ของโรงเรียน ที่ครูทุกคนในโรงเรียนเข้าร่วม (๒) แบบที่ชมรมครูเฉพาะวิชาในพื้นที่ร่วมกันจัด (๓) แบบที่ครูหลายสาขาวิชา หลายโรงเรียน ร่วมกันจัดชมรม Lesson Study

เริ่มด้วยกิจกรรมทดลอง (๑๙๙๘-๒๐๐๓) LS เพื่อพัฒนาการเรียนคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์แบบที่นักเรียนมีบทบาทเป็นผู้กระทำการ และเพื่อส่งเสริมความร่วมมือระหว่างอาจารย์มหาวิทยาลัยกับครู กิจกรรมทดลองนี้ประกอบด้วย ๓ ช่วง คือ (๑) ช่วงก่อนลงดำเนินการ เป็นการจัดประชุมปฏิบัติการที่มหาวิทยาลัย เพื่อฝึกวิธีสอนแบบใหม่ และวิธีวัดผลของวิธีสอนแบบใหม่แก่ครูที่เข้าร่วม (๒) ช่วงทดลอง ครูคนหนึ่งทำหน้าที่สอนแนวใหม่ และเปิดชั้นเรียนให้อาจารย์มหาวิทยาลัยสองสามคน และครูที่เข้าร่วมกิจกรรม เข้าสังเกตชั้นเรียน และบันทึกข้อสังเกต รวมทั้งมีการบันทึกวีดิทัศน์ไว้ หลังจากนั้นสองสามวัน มีการอภิปรายกลุ่มของผู้สอนและผู้เข้าสังเกต โดยเปิดวีดิทัศน์ประกอบการอภิปราย (๓) ช่วงหลังทดลอง โดยทีมอาจารย์มหาวิทยาลัยร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและประสิทธิผลของการสอน โดยมีข้อมูลจากแบบสอบถามนักเรียน และผลการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างต่อผู้เข้าร่วมประกอบด้วย

จุดอ่อนที่เกิดขึ้นคือ อาจารย์มหาวิทยาลัยมีแนวโน้มจะทำตัวเป็นผู้รู้ และให้คำตำหนิจุดอ่อนของครู ทำให้กระบวนการ LS ตอนเริ่มต้นได้ผลไม่เต็มที่ ในช่วงต่อมา (๒๐๐๓-๒๐๐๕) ฝ่ายญี่ปุ่นจึงนำหลักการชุมชนเรียนรู้ (learning community), การเรียนรู้ด้วยการร่วมมือ (collaborative learning), การเป็นเพื่อนร่วมงานหรือร่วมวิชาชีพ (collegiality) และการสะท้อนคิด (reflective practice) มาใช้ วงจร Plan - Do - See ของ LS ที่เน้นการจ้องมองพฤติกรรม การเรียนรู้ของนักเรียน ไม่ใช่เน้นจ้องมองพฤติกรรมการสอนของครู ทำให้ LS เปลี่ยนจุดเน้น จากการประเมินครู ไปเป็น “เรียนรู้จากการเรียนรู้ของนักเรียน”

การดำเนินการในช่วงต่อมา (๒๐๐๖-๒๐๐๘) ซึ่งเป็นการดำเนินการทั่วทั้งจังหวัด ครูคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์เกือบทุกคนเข้าร่วม ทุกโรงเรียนเข้าร่วม LS และอาจารย์มหาวิทยาลัยและครูเริ่มร่วมมือกันทำ Action Research และทำเอกสารคู่มือสำหรับนักศึกษาครู ทำให้ LS ยิ่งได้รับความนิยมยิ่งขึ้น มีคนจำนวนมากยืนยันว่า LS ช่วยทำให้เกิดชุมชนเรียนรู้ เกิดการพัฒนาครู และเกิดการรวมตัวกันเป็นเครือข่ายเรียนรู้ขึ้นในวงการศึกษา

ดังนั้นในโครงการต่อ ๆ มาของรัฐบาลที่ร่วมมือกับภาคธุรกิจเอกชน และแหล่งสนับสนุนจากต่างประเทศ จะกำหนดให้มีกิจกรรม LS อยู่ในโครงการเสมอ

ตั้งแต่นั้นมาทั้งโรงเรียนระดับมัธยมและประถม รวมทั้งมหาวิทยาลัย ต่างก็ใช้ LS เพื่อพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพการเรียนรู้ของตน

อย่างไรก็ตาม ในตอนปลายโครงการ (๒๐๐๘-๒๐๐๙) ยังไม่เห็นหลักฐานว่าผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนดีขึ้น ดังนั้น ในช่วงท้ายของโครงการจึงเน้นสร้างความต่อเนื่องยั่งยืนของ LS ด้วยบทบาทของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ให้เข้ามาแสดงบทบาทหุ้นส่วนสนับสนุน ด้วยกลไกต่อไปนี้ (๑) จัดทำโมเดลวิธีปฏิบัติที่ดีของการออกแบบ การปฏิบัติ และการสะท้อนคิด ใน LS (๒) ส่งเสริมให้ผู้นำในพื้นที่ดำเนินการ LS หลังจากโครงการสิ้นสุด (๓) บรรจุ LS ลงในการศึกษา และการพัฒนาครู (๔) จัดตั้งสมาคม LS แห่งอินโดนีเซีย (๕) จัดเวที LS ที่ไม่ใช่วางการ ในระดับเครือข่ายครู และเครือข่ายโรงเรียน

ภาวะผู้นำตามสถานการณ์

เมื่อโครงการความร่วมมือระหว่างใจกำกับรัฐบาลอินโดนีเซียโครงการที่ ๔ ดังกล่าวข้างต้นจบในปี ๒๐๑๓ LS ในอินโดนีเซียก็โรยราลง แต่ยังคงเข้มแข็งที่โรงเรียน SMA Proton ซึ่งเป็นโรงเรียนเอกชนระดับมัธยมปลาย ที่ผู้เขียนบทความนี้คนที่ ๓ และ ๔ (Ridwan Joharmawan และ Husnul Chotimah) เป็นครูผู้นำกิจกรรม LSLC ของโรงเรียน โดยที่โรงเรียนนี้ไม่อยู่ในโครงการทดลอง แต่ได้นำเอา LSLC มาใช้พัฒนาโรงเรียนเอง

ผู้เขียนบทความคนที่สอง (Ibrohim) เป็นอาจารย์มหาวิทยาลัยที่ทำหน้าที่ประสานงานโครงการ เป็นแหล่งข้อมูลเรื่อง LS และมีเครือข่ายครูกว้างขวาง ผู้เขียนบทความคนที่หนึ่ง (Tatang Suratno) เป็นผู้นำโครงการ LS ของชาวตะวันออก ส่วนผู้เขียนคนสุดท้าย (Naomi Takasawa) เป็นผู้เชี่ยวชาญญี่ปุ่นรับผิดชอบส่งเสริมการพัฒนาโรงเรียน ผู้เขียนทั้ง ๕ คนได้รู้จักสนิทสนมกันและ

เห็นพ้องกันว่า ต้องเขียนประวัติของ LSLC อินโดนีเซียไว้เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่ง สำหรับสร้างความยั่งยืนต่อเนื่อง

ผู้เขียนรายที่ ๑-๔ จึงได้ร่วมกันจัดการสนทนากลุ่ม (focused group) ขึ้น ในช่วงปี ๒๐๑๒-๒๐๑๕ ระหว่างเข้าร่วมกิจกรรม LS ในมาลัง เป็นข้อมูลนำมา โคร่ครวญสะท้อนคิดร่วมกัน เพื่อทำความเข้าใจบทบาทของกลุ่มตนในการทำให้ LSLC กลมกลืนกับบริบทของมาลัง นำมาเสนอในแนวทำความเข้าใจระบบนิเวศ นั้นเพื่อนำไปปฏิบัติ ไม่ใช่เน้นทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ

LSLC ที่โรงเรียน SMA Proton

โรงเรียนมัธยมปลายเอกชน SMA Proton มีความสัมพันธ์แน่นแฟ้นกับ มหาวิทยาลัยมาลัง โดยครูใหญ่และครู ร่วมเป็นอาจารย์สอนในมหาวิทยาลัยด้วย มีนักเรียน ๗๕๐-๘๐๐ คน ครู ๕๐ คน ในอินโดนีเซีย นักเรียนในโรงเรียนเอกชน คือคนที่สอบแข่งขันเข้าโรงเรียนรัฐบาลไม่ได้ ต้องมาเข้าโรงเรียนเอกชนที่พ่อแม่ จ่ายค่าเล่าเรียน

นอกจากได้นักเรียนที่เรียนอ่อนแล้ว ครูส่วนใหญ่ก็เป็นครูประสบการณ์ น้อยและมีอัตราลาออกสูงมาก ที่ลาออกก็เพราะไปบรรจุเป็นครูในโรงเรียนรัฐ มีฐานะเป็นข้าราชการ ก่อนรู้จัก LSLC ครูรู้จัก “การนิเทศ” มายาวนาน เป็น กิจกรรมที่ดำเนินการอย่างสม่ำเสมอโดยครูใหญ่และศึกษานิเทศก์ ดำเนินการ ติดตามประเมินผลครู โดยที่ครูส่วนใหญ่ไม่ต้องการ เพราะทำให้ครูเกิดความทุกข์ จากการถูกวิจารณ์อย่างรุนแรง บางคนถึงกับร้องไห้ และบางคนอยากลาออก จากอาชีพครู

โรงเรียน SMA Proton จึงแสวงหาวิธีทำให้โรงเรียนเป็นสถานที่ทำงาน อย่างปลอดภัยและให้ผลลัพธ์สูง การนำ LSLC มาประยุกต์ใช้ในบริบทของ โรงเรียน ก็เพื่อสนองเป้าหมายนี้ ในปีการศึกษา ๒๐๐๔/๒๐๐๕ โรงเรียนได้ จัดตั้งแผนกพัฒนาวิชาการและการประเมิน เพื่อช่วยครูใหญ่พัฒนา PLC

ผู้เขียนท่านที่ ๔ (Husnul Chotimah) ได้รับเลือกให้ทำหน้าที่ผู้นำ ในฐานะเป็น ครูอาวุโส มีประสบการณ์สูง และได้เข้าร่วมขบวนการ LS ตั้งแต่ต้น ภายใต้ภาวะ ผู้นำของท่าน LSLC ของโรงเรียนมีพัฒนาการเป็น ๓ ช่วงดังนี้

เริ่มต้น (๒๐๐๑-๒๐๐๓)

มีครู (คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์) จำนวนหนึ่งเข้าร่วมกิจกรรมทดลอง ที่จัดโดยมหาวิทยาลัยมาลัง และพร้อมที่จะเปิดชั้นเรียนให้ครูในวิชาเดียวกัน และวิชาอื่น ๆ ครูโรงเรียนอื่น ๆ และอาจารย์มหาวิทยาลัย เข้าสังเกตชั้นเรียน ตามด้วยการเสวนาเพื่อหาทางพัฒนาชั้นเรียน แต่เมื่อขอให้ครูวิชาอื่นเปิดชั้นเรียน ครูปฏิเสธ เพราะไม่คิดว่าจะเกิดผลดีต่อตนเอง ในช่วงนี้ยังใช้คำว่า “นิเทศ” (supervision) ในการเปิดชั้นเรียน

จัดตั้งอย่างเป็นทางการ (๒๐๐๔/๒๐๐๕)

ครูใหญ่คนใหม่ (ผู้เขียนท่านที่ ๓ - Ridwan Joharmawan) เข้ารับหน้าที่ ท่านเป็นอาจารย์มหาวิทยาลัยที่มีส่วนร่วมโครงการ LS โครงการแรกอย่าง แข็งขัน เมื่อมาทำหน้าที่ครูใหญ่ก็ส่งเสริมให้ดำเนินการ LS ในทุกวิชา ต่อมาได้ มีการพัฒนาโมเดล LSLC ของอินโดนีเซียขึ้น มีการเน้นให้จ้องมองพฤติกรรม นักเรียน ไม่ใช่จ้องมองพฤติกรรมครู ในการเข้าสังเกตชั้นเรียน ที่งานของ โรงเรียนจัดการให้ครูเข้าสังเกตชั้นเรียนซึ่งกันและกัน มีทั้งที่ครูวิชาเดียวกัน เข้าสังเกต (ยังใช้คำว่า “นิเทศ” - supervision ในการเข้าสังเกต) และแบบที่ ครูต่างวิชาเข้าสังเกต อย่างไรก็ตาม คุณภาพของการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน ไม่ยกระดับขึ้น

ในปี ๒๐๐๕ ครูใหญ่ได้รับเลือกให้ไปเข้ารับการอบรมที่ญี่ปุ่น เมื่อกลับมา จึงนำเอาหลักการ LS ร่วมกับ Learning Community มาเผยแพร่ เป็น LSLC ครูใหญ่จึงร่วมกับทีมพัฒนาวิชาการ ดำเนินการ LSLC ในลักษณะที่เปิดกว้าง ให้ครูทุกคนเข้าสังเกตชั้นเรียน และนำข้อสังเกตพฤติกรรมผลการเรียนของ นักเรียนมาเรียนรู้ร่วมกันผ่านการเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน และมีการร่วมกัน ทำความเข้าใจ LSLC ในมิติที่ลึกขึ้น

**“เพื่อบรรลุเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา
โรงเรียนต้องเป็นชุมชนเรียนรู้ และมุ่งบรรลุถึงคุณภาพ
และความเท่าเทียมไปพร้อม ๆ กัน โดยจัดการเรียนรู้แบบ
เน้นการปฏิบัติ (project-based) เน้นความร่วมมือ
และมุ่งให้โรงเรียนเป็นศูนย์กลางด้านวัฒนธรรม”**

ในช่วงแรก ทีมพัฒนาวิชาการจัด LSLC ทุก ๆ ๒ เดือน เชิญครูต้นแบบ (ส่วนใหญ่เป็นครูคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์) เปิดชั้นเรียน เชิญครูทุกคนเข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน มีครูอาวุโสจำนวนหนึ่งไม่ศรัทธา คิดว่าเป็นของเล่นชั้นใหม่ที่ก๊อปปี้มาจากต่างประเทศ ไม่เข้าร่วม และเมื่อได้รับเชิญให้เป็นผู้เปิดชั้นเรียน ก็ปฏิเสธ ครูที่ด้อยอาวุโสก็ไม่มั่นใจตัวเองที่จะเปิดชั้นเรียน

อย่างไรก็ตาม นักเรียนบอกว่าครูที่สอนตอนเปิดชั้นเรียน สอนดีกว่าชั้นเรียนตามปกติของตน ทีมพัฒนาวิชาการจึงจัดการประชุมปฏิบัติการเพื่อร่วมกันสะท้อนคิดต่อทำที่การตอบสนองเชิงบวกของนักเรียน

ความท้าทายใหม่ (๒๐๐๕-๒๐๑๑ และหลังจากนั้น)

LSLC ได้รับการยอมรับจากครูมากขึ้น ทีมพัฒนาวิชาการจึงจัด LSLC ถี่ขึ้น ในปีการศึกษา ๒๐๐๕/๒๐๐๖ จัดเดือนละครั้ง และเชิญครูทุกวิชาเข้าร่วม ครูยิ่งนิยมเข้าร่วม LSLC ยิ่งขึ้นเมื่อทีมพัฒนาวิชาการเปิดเผยผลการถามความเห็นนักเรียน ที่นักเรียนบอกตรง ๆ ว่าครูที่เข้า LSLC สอนดีกว่า นักเรียนบอกว่าอยากให้ครูที่ไม่ร่วม LSLC สอนแบบครู LSLC คือไม่สอนแบบถ่ายทอดความรู้ เพราะไม่สนุก

นักเรียนถึงกับปฏิเสธที่จะเรียนกับครูบางคน บทบาทของนักเรียน และการเข้าร่วมของภาคีนอกโรงเรียนทำให้แรงต้านจากครูหมดไป และทำให้ครูเข้าร่วม LSLC ด้วยความมั่นใจ ในปีการศึกษา ๒๐๐๖/๒๐๐๗ ทีมพัฒนาวิชาการจัดสัปดาห์ละครั้ง และเชิญให้ครูสาขาที่ไม่ใช่คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์

เปิดชั้นเรียนบ่อยขึ้น รวมทั้งดำเนินการบูรณาการ เข้ากับการวิจัยชั้นเรียน เพื่อหนุนความก้าวหน้าในวิชาชีพของครู มีการสนับสนุนการวิจัยแก่ครู

ปีการศึกษา ๒๐๐๘/๒๐๐๙ เป็นจุดสูงสุดของ LSLC พ่อแม่ผู้ปกครอง นักเรียนเข้าร่วมสังเกตชั้นเรียนและเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน บางคนถึงกับ เข้าร่วมสอนในชั้นเรียน นำสู่การมีส่วนร่วมของชุมชนต่อกิจการของโรงเรียน พ่อแม่และคนในชุมชนสนับสนุนให้โรงเรียนดำเนินการ LSLC และมหาวิทยาลัย มาลงดำเนินการบรรจุ LSLC เข้าในหลักสูตรการผลิตครู

ปีการศึกษา ๒๐๐๙/๒๐๑๐ เป็นปีแห่งความท้าทาย เนื่องจากหัวหน้าทีม พัฒนาวิชาการย้ายไปทำหน้าที่ครูใหญ่ที่โรงเรียนอื่น แต่ LSLC ยังดำเนินการต่อ อย่างราบรื่น รวมทั้งการเชื่อมโยงกับงานวิจัยชั้นเรียน และเป็นที่เรียนรู้ของ นักศึกษาระดับปริญญาตรี และระดับบัณฑิตศึกษา

จัดตั้งบทบาทผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ในช่วงกิจกรรมทดลอง มหาวิทยาลัยมาลงชักชวนหลายโรงเรียนเข้าร่วม แต่โรงเรียนที่พัฒนาจากกิจกรรมทดลองสู่ LSLC มีโรงเรียนเดียวคือ SMA Proton โดยมีปัจจัยสำคัญของความสำเร็จคือครูใหญ่กับครูแกนนำ เราจะมาเรียนรู้ บทบาทของผู้นำนี้

ครูใหญ่

เนื่องจากครูใหญ่เป็นอาจารย์ในคณะคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมาลง จึงมีโอกาสเข้าถึงแหล่งความรู้ที่หลากหลาย การได้เข้าร่วม กิจกรรมทดลองช่วยให้ได้เข้าใจสภาพต่าง ๆ ในโรงเรียน โดยเฉพาะปัญหา ความรุนแรงที่นักเรียนทะเลาะและทำร้ายกัน ครูไม่ตั้งใจสอน มีครูถูกฟ้องร้อง ว่าทำร้ายเด็ก นักเรียนไม่ตั้งใจเรียน มีนักเรียนขอลาออกไปเรียนที่อื่น ครูใหญ่ วางกลยุทธ์พัฒนาโรงเรียนโดยเริ่มที่ครูในปี ๒๐๐๔ ก่อตั้งหน่วยพัฒนาวิชาการ เพื่อพัฒนาครูและพัฒนาการสอน

ในปี ๒๐๐๕ ครูใหญ่ได้รับเชิญจากใจกล้า ไปดูงานและเรียนรู้ LSLC ใน ญี่ปุ่น ได้ไปเรียนรู้จากโรงเรียนญี่ปุ่นหลายโรงเรียน และศึกษาเรื่อง Collaborative Leadership ซึ่งท่านตีความว่า หมายถึงมีความรับผิดชอบร่วมกัน สำหรับใน โรงเรียนหมายถึงความร่วมมือระหว่างนักเรียนในชั้น ระหว่างครูด้วยกัน และการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับพ่อแม่ผู้ปกครอง

เมื่อกลับมา ครูใหญ่ร่วมมือกับทีมพัฒนาวิชาการในการดำเนินการ LSLC เพื่อพัฒนาวัฒนธรรมความร่วมมือ และภาวะผู้นำแบบที่มอบโอกาสให้ทุกคน เป็นผู้นำ (distributed leadership) ทีมพัฒนาวิชาการร่วมกันกับผู้ประสานงาน ครูประจำวิชา มีการพัฒนาหลักสูตรที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุก เรียนแบบร่วมมือกัน และเรียนจากการสะท้อนคิด ซึ่งก็คือการประยุกต์ใช้ LSLC ในการพัฒนา สมรรถนะครู และคุณภาพโรงเรียน

LSLC เป็นความท้าทายต่อครู ที่ครูใหญ่จะต้องเอาใจใส่ประเด็นต่อไปนี้ (๑) การเปลี่ยนรูปแบบการเรียนการสอน (๒) การจัดการเวลา ให้ครูมีเวลา ออกแบบการเรียนรู้ (๓) ความแตกต่างด้านคุณภาพของการสอนประจำวันตาม ปกติ กับการสอนใน LSLC (๔) การดำเนินการหลักสูตรใหม่กินเวลามาก และ ต้องใช้วัสดุสิ้นเปลือง (๕) ครูบางคนลังเลที่จะเข้าร่วมเวทีสะท้อนคิด (๖) ผลต่อ ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนครู

ครูใหญ่เน้นให้ครูทำความเข้าใจการเรียนรู้ของนักเรียนในมิติที่ลึก และ ให้การสนับสนุนครูที่ต้องการเข้าร่วม LSLC และการสัมมนาที่เกี่ยวข้องอย่าง เต็มที่ รวมทั้งจัดระบบแรงจูงใจ และขยายเครือข่าย ในตอนท้าย ๆ ของการดำรง ตำแหน่ง ครูใหญ่เชื่อมโยง LSLC เข้ากับการประเมินผลงานครู โดยนำความเห็น ของนักเรียนมาประกอบ ซึ่งช่วยให้ครูเข้าร่วม LSLC อย่างจริงจังยิ่งขึ้น

หลังจากบริหารโรงเรียนมาเกือบสิบปี ครูใหญ่ระบุผลกระทบเชิงบวกของ LSLC ต่อครู ดังนี้ (๑) ครูเอาใจใส่การเรียนรู้ของนักเรียนมากขึ้น (๒) เปิดใจ ริเริ่ม และสะท้อนคิด มากขึ้น (๓) เชื่อมโยง LSLC เข้ากับการวิจัยชั้นเรียน (๔) มั่นใจ ตนเองมากขึ้น ในการเปิดชั้นเรียน และแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับเพื่อน

ครูใหญ่ระบุผลด้านดีต่อโรงเรียนดังนี้ (๑) มีระบบจัดการ และการบันทึก การบริหารหลักสูตรที่ดี (๒) ครู บุคลากร และนักเรียนมีวินัยเพิ่มขึ้น (๓) ชุมชน ภายในโรงเรียนมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน (๔) ชุมชนมีส่วนร่วมกับโรงเรียนดีขึ้น (๕) ขยายเครือข่ายของโรงเรียนทั้งระดับชาติ และนานาชาติ

ครูใหญ่มีอุดมการณ์ว่า ความรับผิดชอบที่แท้จริงของโรงเรียนคือ พัฒนาการของเด็ก และอนาคตของเขา

หัวหน้าทีมพัฒนาวิชาการ

หัวหน้าทีมพัฒนาวิชาการเป็นครูวิชาชีววิทยาที่เข้ามาเป็นครูประจำการ ของรัฐ และถูกส่งมาประจำที่โรงเรียนนี้เป็นคนที่ใฝ่ฝันจะเป็นครูชีววิทยาที่ดีมา ตั้งแต่สมัยเรียนมัธยมปลาย เมื่อมาเป็นครูก็เขียนเล่าเรื่องราวการเป็นครูของตน มากมาย เคยเป็นครูต้นเรื่อง มีประสบการณ์เปิดชั้นเรียนมากมาย ได้เรียนรู้ทั้ง จากอาจารย์มหาวิทยาลัย และจากผู้เชี่ยวชาญญี่ปุ่น ในปี ๒๐๐๒ เธอเรียนต่อ ปริญญาโทด้วยทุนของตนเอง (เป็นพฤติกรรมที่ครูน้อยคนจะทำ) และจบในปี ๒๐๐๔ และได้รับแต่งตั้งเป็นหัวหน้าครูชีววิทยาของมาลัง ที่ช่วยให้เธอมี เครือข่ายกว้างขวาง และมีโอกาสเชิญครูจากต่างโรงเรียนให้มาสังเกต ชั้นเรียนของเธอ และในวงเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน เธอมีโอกาสเล่าการเรียนรู้ ของเธอจากวงเสวนา เล่าวิธีให้ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญญี่ปุ่นอย่างสุภาพและมี รายละเอียดที่ลุ่มลึก และว่า การได้รับคำแนะนำย้อนกลับเป็นเรื่องที่มีประโยชน์ ไม่ใช่เรื่องน่าวิตกกังวลหรือได้รับความเสียหาย

หัวหน้าทีมพัฒนาวิชาการบอกว่า ตนคิดว่าคนที่มาสังเกตชั้นเรียนไม่ใช่ คนที่ตนจะวิตกกังวล ใจของตนมุ่งอยู่ที่นักเรียนและการเรียนรู้ของนักเรียน เพราะตนต้องการเป็นครูที่นักเรียนจะจดจำไปตลอดชีวิต ต้องการให้นักเรียน สนุกกับการเรียนและอยากได้ตนเป็นครู

ในฐานะหัวหน้าทีมพัฒนาวิชาการ เธอมุ่งสร้างวัฒนธรรมความร่วมมือ โดยหน้าที่ของทีมพัฒนาวิชาการ คือ (๑) กำหนดตารางจัดกิจกรรม LSLC (๒) พัฒนารูปแบบ (format) (๓) ใช้อำนวยและติดตามกิจกรรม (๔) จัดทำเอกสารและรายงานกิจกรรม

โดยที่กำหนดการ LSLC ต้องปรับให้สอดคล้องกับตารางสอนที่กำหนด โดยผู้ประสานงานหลักสูตร การเปิดชั้นเรียนของครูต้นแบบจัดในตารางเรียนปกติ และผู้สังเกตชั้นเรียนคือเพื่อนครูที่ว่างจากภารกิจสอน การเรียนของโรงเรียนมัธยมปลายมีวันละ ๘ คาบ คาบละ ๔๕ นาที มีช่วงพักเที่ยง ๓๐ นาที ทีมพัฒนาวิชาการจัดให้เปิดชั้นเรียน ๒ แบบ คือ (๑) คาบที่ ๓ ต่อด้วยคาบที่ ๔ ตามด้วยการเสวนาตอนพักเที่ยง หรือ (๒) คาบที่ ๗ ต่อด้วยคาบที่ ๘ แล้วเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียนหลังนักเรียนเลิกเรียน

หลักการคือ LSLC ต้องไม่รบกวนการเรียนการสอนตามปกติ ไม่เพิ่มภาระของครู ไม่เพิ่มเวลาทำงานของครู แต่ช่วยให้ครูทำหน้าที่ครูได้ดีขึ้น และนักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีคุณภาพสูงขึ้น

เพื่อให้ LSLC ดำเนินไปอย่างราบรื่น ทีมพัฒนาวิชาการได้พัฒนา เครื่องช่วย ๓ อย่าง คือ (๑) คู่มือ LSLC สำหรับครูต้นแบบ ผู้สังเกตชั้นเรียน และผู้ดำเนินรายการ (๒) แบบฟอร์มบันทึกการสังเกตชั้นเรียน (๓) แบบสอบถามนักเรียน รวมทั้งมีการบันทึกรายชื่อผู้เข้าสังเกตชั้นเรียน และรายงานเป็นเอกสาร

คู่มือสำหรับครูต้นแบบ ประกอบด้วย (๑) การเตรียมแผนการสอน (๒) การจัดชั้นเรียน (๓) การสอน (๔) การแจกแบบสอบถาม (๕) การแลกเปลี่ยนในช่วงเสวนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (๖) การออกแบบแผนการสอนใหม่

คู่มือสำหรับผู้สังเกตชั้นเรียน ประกอบด้วย (๑) เข้าชั้นเรียนตรงเวลา (๒) จ้องมองที่นักเรียน (๓) อยู่ในชั้นตลอดช่วงเวลา (๔) จดบันทึกระหว่างสังเกต (๕) ไม่คุยกัน (๖) ไม่เข้าไปร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (๗) เข้าร่วมในช่วงสะท้อนคิด

คู่มือสำหรับผู้ดำเนินรายการ ประกอบด้วย (๑) เป็นผู้นำตอนเริ่มต้นการสังเกตชั้นเรียน และตอนสะท้อนคิดร่วมกัน (๒) ให้ครูต้นเรื่องได้สะท้อนคิดเป็นคนแรก (๓) สรุปปัญหา และแนวทางแก้ไข (๔) ระบุประเด็นเรียนรู้ (๕) รวบรวมบันทึกการสังเกตชั้นเรียน และการบันทึกวิดิทัศน์

แบบฟอร์มบันทึกการสังเกตชั้นเรียน ประกอบด้วย (๑) นักเรียนตั้งใจเรียนหรือไม่ (๒) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนกับครู และนักเรียนกับวัสดุประกอบการเรียน (๓) ครูต้นแบบจัดการสถานการณ์ในชั้นเรียนอย่างไรบ้าง (๔) ข้อเรียนรู้ และข้อเสนอแนะ

แจกแบบสอบถามให้นักเรียน ๙-๑๒ คน ตอบ เพื่อตรวจสอบมุมมองของนักเรียน โดยมีคำถามต่อไปนี้ (๑) บทเรียนน่าสนใจหรือไม่ (๒) นักเรียนได้เรียนรู้อะไร (๓) มีข้อเสนอแนะอะไรบ้างเพื่อให้การเรียนรู้ครั้งนี้ได้ผลดียิ่งขึ้น (๔) สิ่งที่ไม่ควรทำในชั้นเรียนครั้งนี้

ในปี ๒๐๐๙ หัวหน้าทีมพัฒนาวิชาการ (หรือผู้ประสานงาน LSLC) ได้รับแต่งตั้งให้ไปเป็นครูใหญ่โรงเรียนที่มีชั้นประถมและมีมัธยมต้น ซึ่งถือว่าเป็นการได้รับการเลื่อนตำแหน่งแบบไม่เหมือนแนวทางปกติ คือปกติครูที่ผลงานเด่นจะได้รับแต่งตั้งเป็นครูใหญ่ของโรงเรียนในระดับเดียวกัน เธอตั้งปณิธานไปเผยแพร่ LSLC ให้ขยายกว้างขึ้นไปอีก

สรุป

ในปี ๒๐๑๓ โครงการความร่วมมือ LSLC ระหว่างใจกำกับรัฐบาลอินโดนีเซียจบลง การประยุกต์ใช้ LS ในอินโดนีเซียก็ซบเซาลง ยังคงมีบางโรงเรียนและครูบางกลุ่มที่ดำเนินการต่อ แต่ที่โรงเรียน SMA Proton เป็นข้อยกเว้น เพราะมีการปฏิรูปเชิงระบบ ที่ทำต่อเนื่องเป็นเวลาเกือบสิบปี เกิดเป็นวัฒนธรรมองค์กร และมีการจัดโครงสร้างใหม่ เพื่อขจัดพิษภัยจากระบบบริหาร

“หลักการคือ LSLC ต้องไม่รบกวนการเรียนการสอนตามปกติ ไม่เพิ่มภาระของครู ไม่เพิ่มเวลาทำงานของครู แต่ช่วยให้ครูทำหน้าที่ครูได้ดีขึ้น และนักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีคุณภาพสูงขึ้น”

แบบมีพิธีรีตอง (bureaucratization) และลัทธิเสรีนิยมใหม่ (neoliberalism) ทางการศึกษา เพื่อสร้างความยั่งยืนของการปฏิรูประบบการศึกษา

ผู้เขียนเน้น การดำเนินการตามบริบท (context-for-action) และ ผู้นำการเปลี่ยนแปลง (agent) ว่ามีความสำคัญต่อความสำเร็จของ LSLC ในโรงเรียน SMA Proton

ผู้เขียนสรุปข้อเรียนรู้ ๕ ข้อ ที่ผมตีความย่อ ๆ แบบไม่ตรงกับต้นฉบับนัก ดังต่อไปนี้ (๑) อุดมการณ์ของ LSLC และของการศึกษาอินโดนีเซียคือเพื่อส่งเสริมประชาธิปไตยและความยุติธรรมในสังคม แต่โครงสร้างใหญ่ที่ครอบงำระบบการศึกษาไม่เอื้อให้บรรลุ (๒) LSLC เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมหรือบริบทที่ซับซ้อนยิ่ง จึงต้องมีวงจรเรียนรู้จากประสบการณ์อย่างต่อเนื่อง เน้นที่ประสบการณ์การสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน (๓) ผู้นำการเปลี่ยนแปลงต้องเข้าใจ และรู้จักใช้ “บริบทเพื่อการปฏิบัติ” (context-for-action) ดังกรณีครูใหญ่ และครูแกนนำของโรงเรียน SMA Proton (๔) ผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ทำงานได้ผลต้องมีขีดความสามารถเฉพาะ จึงจะเอาชนะแรงต้านได้ ดังกรณีครูใหญ่ของโรงเรียน SMA Proton (๕) การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงบรรลุได้ตาม “บริบทเพื่อการปฏิบัติ” (context-for-action) นั้น ๆ ซึ่งในกรณีโรงเรียน SMA Proton ครูใหญ่และครูแกนนำมีความเข้าใจธรรมชาติตามที่แท้จริงในโรงเรียนอย่างมาก และนำมาใช้ในการขับเคลื่อน LSLC โดยการสร้างปฏิสัมพันธ์ใหม่ขึ้นในโรงเรียน คือปฏิสัมพันธ์แนวราบ สภาพดังกล่าวยั่งยืนได้จากการวางโครงสร้างไว้ให้มั่นคง






ENGLISH LESSON

Why	Where
When	Who
How	What




บทที่
๖

Lesson Study ในเวียดนาม



● ●
ชั้นเรียนและกิจกรรมที่ดำเนินการต่อครู
เป็น “การเมืองระดับจุลภาค” ที่หากไม่ระวัง
จะเป็นการเมืองเพื่อหน่วยเหนือหรือเพื่อโครงการ
แทนที่จะเป็นการเมืองเพื่อนักเรียน

LSLC สามารถเป็นเครื่องช่วยเปลี่ยนการเมือง
ระดับจุลภาคของการประเมินครู โดยการเปลี่ยน
หลักการด้านสังคม-วัฒนธรรมของแผนการสอน



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๖ นี้ ตีความจาก บทที่ ๗ ของหนังสือเล่มแรก เรื่อง What Makes a Teacher “Act” : Changing the Micro-politics of Classroom Observation through Lesson Study in Vietnam เขียนโดย Atsushi Tsukui

สรุปโดยย่อที่สุดคือ ชั้นเรียน และกิจกรรมที่ดำเนินการต่อครู เป็น “การเมืองระดับจุลภาค” ที่หากไม่ระวัง จะเป็นการเมืองเพื่อหน่วยเหนือหรือเพื่อโครงการ แทนที่จะเป็นการเมืองเพื่อนักเรียน

บทนำ

การสังเกตชั้นเรียนเป็นการเมืองระดับจุลภาค (micro-politics) ในหมู่ผู้เข้าร่วมอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ โดยผู้เข้าร่วมที่เป็นครู เป็นผู้บริหาร เป็นนักวิจัยย่อมมีมุมมองที่แตกต่างกันต่อห้องเรียน การวิจัยเรื่องการเมืองระดับจุลภาคในการศึกษามักพุ่งเป้าไปที่ผู้มีส่วนร่วมในพื้นที่การศึกษานั้น ๆ เช่น ในโรงเรียนหรือในเขตพื้นที่การศึกษา แต่ไม่ค่อยมีข้อมูลในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการศึกษาที่ดำเนินการโดยความร่วมมือกับต่างชาติ

นโยบายการศึกษาแบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (LCE - Learner-centered Education) มักประสบความสำเร็จล้มเหลว คือไม่สำเร็จหรือสำเร็จเพียงชั่วคราว คำถามคือ มีอะไรเป็นสาเหตุหลัก ๆ ที่มีผลงานวิจัยถึง ๗๒ รายงาน ในหลากหลายบริบท ที่เสนอเรื่องราวของความล้มเหลว

ที่น่าสนใจกว่า คือเรื่องราวของความสำเร็จ หรือปัจจัยสู่ความสำเร็จ

วิธีการศึกษา

แนวทางศึกษา

ใช้แนวทางกรณีศึกษา ทำความเข้าใจการเปลี่ยนแปลง (transform) ห้องเรียน จากโครงการความร่วมมือของรัฐบาลเวียดนามและรัฐบาลญี่ปุ่น ระหว่างปี ๒๐๐๔-๒๐๐๗ เพื่อพัฒนาระบบพัฒนาครูประจำการของจังหวัดบักเกี๋ยง (Bac Giang Province) ซึ่งเป็นพื้นที่ชนบท อยู่ทางใต้ระหว่างดินดอนสามเหลี่ยม กับพื้นที่ภูเขา ที่เลือกพื้นที่นี้เพราะผลการเรียนของนักเรียนอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย ของประเทศ และมีกลุ่มชนด้อยโอกาส ได้แก่ ชาวเขา และชนกลุ่มน้อย รัฐบาล เวียดนามกำลังสนใจเรื่องความเท่าเทียมทางสังคม พื้นที่จังหวัดบักเกี๋ยงจึงเป็น พื้นที่ตัวแทนสำหรับพัฒนาประเด็นสำคัญของเวียดนาม

ผู้เขียนเข้าไปเกี่ยวข้องกับโครงการในปีที่สองและสามของโครงการ ในฐานะผู้เชี่ยวชาญด้านการติดตามและประเมินผล ได้เป็นผู้ออกแบบและ ดำเนินการโครงการอบรมบางโครงการในช่วงปี ๒๐๐๕-๒๐๐๗ ได้ไปเยี่ยม โรงเรียนประถมอย่างสม่ำเสมอ โดยใช้ภาษาเวียดนามในการทำกิจกรรมใน โครงการ รวมทั้งการสังเกตกรณีศึกษา

วิธีเก็บข้อมูล

ข้อมูลได้จาก ๓ แหล่ง คือ (๑) จากการสัมภาษณ์เชิงลึก เก็บในเดือน มีนาคม ๒๐๐๗ จากครู ๑๐ คน (๒) ข้อมูลทั่วไปที่เก็บจากโครงการ ได้แก่ เอกสารของรัฐ รายงานจากการประชุม และการสังเกตระหว่างเยี่ยมโรงเรียน (๓) บัณฑิตภาคสนามของผู้เขียนระหว่างปี ๒๐๐๕-๒๐๐๗ ประกอบด้วยบันทึก วิชาที่ค้นเกี่ยวกับชั้นเรียนของครู การสัมภาษณ์กลุ่มต่อครูที่เข้ารับการอบรม และ การสัมภาษณ์ครูใหญ่เป็นรายคน

การเก็บข้อมูลจากครู ๑๐ คนแรก ทำโดย (๑) ครูแต่ละคนเปิดชั้นเรียน ในปี ๒๐๐๕ ก่อนดำเนินการ LSLC มีการบันทึกวิชาที่ค้น ที่เน้นบันทึกพฤติกรรม

ของนักเรียน (๒) ครูเข้าร่วมกิจกรรม LSLC ทุกสัปดาห์ เป็นเวลา ๑ ปี (๒๐๐๖-๒๐๐๗) ภายใต้การนิเทศของผู้เขียนและทีมงาน (๓) ผู้เขียนสัมภาษณ์เชิงลึกระหว่างควิดิตทัศน์ที่บันทึกการเปิดชั้นเรียนที่ครูแต่ละคนสอน บันทึกควิดิตทัศน์การสัมภาษณ์

ในการเก็บข้อมูล ผู้เขียนอยู่ร่วมตลอดกิจกรรม (๑) (๒) และ (๓) และเป็นผู้ถามคำถามปลายเปิดต่อครู เพื่อให้ครูตอบแบบสะท้อนคิดความแตกต่างของกระบวนการทัศน์ของตนต่อกิจกรรมการสอนก่อนและหลัง LSLC กิจกรรมสะท้อนคิดนี้ทำกันสองคนระหว่างครูแต่ละคนกับผู้เขียนเท่านั้น ในขณะที่กิจกรรม LSLC จริง ๆ ครูทุกคนเข้าร่วม

เลือกครู น และครู ม มาเป็นกรณีศึกษา เนื่องจาก (๑) ทั้งสองคนเข้าร่วมกิจกรรม LSLC ทุกครั้ง ตลอดปีการศึกษา (๒) ครู น แทบจะไม่เปลี่ยนวิธีสอนและวิธีสังเกตเลย (๓) ครู ม เปลี่ยนวิธีสังเกตชั้นเรียนอย่างมาก ครู ม เป็นศึกษานิเทศก์ของสำนักงานการศึกษาของจังหวัดบักเกียงตั้งแต่เริ่มใช้หลักสูตรใหม่ในปี ๒๐๐๒ และเข้าร่วมงานกับผู้เขียนในกิจกรรม LSLC ประจำสัปดาห์ในโรงเรียน ๒ โรงเรียน



บริบทด้านนโยบายที่กำกับครูในเวียดนาม

การปฏิรูปหลักสูตร

ปี ๑๙๙๘ ออกกฎหมายปฏิรูปการศึกษา ระบุเป้าหมายที่ทรงคุณค่า (purpose) เป้าหมายที่ชัดเจน (target) และการปรับระบบการบริหาร ระบุชัดเจนว่าเพื่อให้เด็กได้พัฒนาครบด้าน

ปี ๒๐๐๒ รัฐบาลเวียดนามปฏิรูปหลักสูตรชั้นประถมและตำราเรียน หลังใช้หลักสูตรเดิมมา ๒๐ ปี เน้นการพัฒนาเด็กอย่างเป็นองค์รวม ปรับวิธีการสอนและการเรียน เพื่อให้นักเรียนพัฒนาสู่ขั้นที่สูงขึ้นได้อย่างราบรื่น และบูรณาการเข้ากับพัฒนาการทางวิชาการของประเทศเพื่อนบ้านได้ กระทรวงศึกษาธิการได้ออกข้อบังคับหลักการประเมินผลงานของครูประเมิน และข้อบังคับหลักการประเมินผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนชั้นประถม

การฝึกอบรมครูประจำการ ร่วมกับแหล่งทุนนานาชาติ

เพื่อเปลี่ยนวิธีสอน กระทรวงศึกษาธิการจัดฝึกอบรมครูประจำการทั่วประเทศ และเผยแพร่คำขวัญ “สอนวิธีใหม่” สร้างความสับสนแก่ครูครูเรียกร้องให้มีความชัดเจนว่าจะดำเนินการตามหลักสูตรใหม่อย่างไร ต้องการความชัดเจนเรื่อง “การสอนและเรียนรู้เชิงรุก” “เด็กเป็นศูนย์กลาง” และ “เรียนโดยการแก้ปัญหา” เป็นที่มาของโครงการความร่วมมือระหว่างประเทศ โดยมีโครงการร่วมมือกับรัฐบาลเบลเยียม โครงการร่วมมือกับยูนิเซฟ และโครงการร่วมมือกับไจก้า (JICA - Japan International Cooperation Agency)

ราว ๆ ปี ๒๐๐๐ รัฐบาลเบลเยียมเข้าไปช่วยพัฒนาวัสดุการสอน และพัฒนาครูในภาคเหนือของประเทศเวียดนาม กลางปี ๒๐๐๐ UNICEF เข้าไปช่วยพัฒนา “โรงเรียนที่เป็นมิตรกับเด็ก” เน้นช่วยพัฒนาระบบนิเวศการเรียนรู้ที่สนุก มีความสุข และดึงดูดความสนใจ

ใจเข้าร่วมมือกับรัฐบาลเวียดนามดำเนินโครงการพัฒนาครูในจังหวัด บักเกียง โดยมีเป้าหมาย ๓ ประการ คือ (๑) สร้างความตระหนักเรื่องบทเรียน ที่เหมาะสม (๒) ความสามารถในการออกแบบบทเรียน (๓) ฝึกดำเนินการโดย ใช้วัสดุที่หาง่าย ใช้งานง่าย

การประเมินครู

ตั้งแต่ปี ๒๐๐๐ ธนาคารโลกเข้าไปช่วยพัฒนาการศึกษาของเวียดนาม โดยพัฒนาทั้งด้าน hardware (เช่น อาคารเรียน) และด้าน software เช่น การจัดการครุ ระเบียบข้อบังคับ มีการกำหนด “มาตรฐานครู” เป็นหลักของ “มาตรฐานการศึกษา”

การแข่งขันเป็นครูดีเด่น

เป็นการแข่งขันประจำปี ในทุกระดับ ได้แก่ ระดับโรงเรียน อำเภอ จังหวัด และประเทศ ครูทุกคนต้องเข้าร่วม เพื่อคัดเลือกครูเข้าไปแข่งขันในระดับสูงขึ้น ในระดับโรงเรียน ประมาณร้อยละ ๖๐ ของครูได้รับการจัดเป็นครูดีเด่น ตัวเลขนี้ ในระดับอำเภอคือร้อยละ ๓๐ แต่ในระดับจังหวัดและระดับประเทศเหลือไม่กี่คน วิธีการคัดเลือกทำโดยครูดีเด่นกับผู้บริหารการศึกษาเข้าไปสังเกตชั้นเรียน ตามเกณฑ์ที่รัฐบาลเวียดนามกับธนาคารโลกร่วมกันกำหนด ที่ในหนังสือระบุ รายละเอียดมาก สรุปได้ว่า เป็นการประเมินการสอนให้เกิดกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก ที่ผมตีความว่า ยังคงเป็นการสอนแบบถ่ายทอดสาระอยู่ดี

เขาสรุปว่าการสอนเพื่อแข่งเป็นครูดีเด่น น่าจะเป็นการแสดงมากกว่า การสอนจริง ๆ เน้นเพื่อชนะการประกวดมากกว่าเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน

การประชุมวิชาชีพครู

ครูที่สอนชั้นเดียวกันเข้าร่วม “ประชุมครูวิชาชีพ” (PTM - professional teacher's meeting) ทุก ๒ สัปดาห์ โดยเข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน ที่ครูคนหนึ่ง สอนแบบเปิดชั้นเรียนให้ผู้อื่นเข้าสังเกต ทุกเดือนมีการประชุมครูทุกชั้นเรียนทั้ง

“แผนการสอนควรเป็นเครื่องมือหรือตัวช่วย ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่แท้ ไม่ใช่ตัวกำกับพฤติกรรมครูให้ไม่สามารถปรับกระบวนการให้สอดคล้องกับสถานการณ์การเรียนรู้ของนักเรียนที่เกิดขึ้นจริง”

โรงเรียนเพื่อแลกเปลี่ยนข้อคิดเห็นและข้อเรียนรู้ เป้าหมายของการดำเนินการนี้มี ๒ เป้าหมาย คือ (๑) สร้างความสนิทสนมเป็นทีมงานในหมู่ครู (๒) เป็นโอกาสให้ผู้บริหารประเมินครู โดยให้เกรด ดีมาก ดี ปานกลาง และอ่อน ทำให้ครูรู้สึกว่าการท้าทาย ๆ เป็นส่วนหนึ่งของการแข่งขัน ส่งผลให้วางแผนการสอนกลายเป็นวิพากษ์ครูที่เปิดชั้นเรียน

เริ่ม LSLC

กิจกรรมต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น สร้างความสับสนแก่ครู ทั้งนโยบาย “ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง” (PCE Learner-centered Education) หลักสูตรใหม่ และวิธีการจัดการเรียนการสอนแบบใหม่ ผลคือครูยังจัดการเรียนการสอนแบบให้เด็กท่องจำอย่างเดิม

เพื่อช่วยให้ครูเรียนรู้จากการปฏิบัติ โครงการความร่วมมือกับใจก้า นำ LSLC เข้าไปใช้โดยให้ครูร่วมกันออกแบบบทเรียน (lesson design) ร่วมกันเข้าสังเกตการณ์การเปิดชั้นเรียน (open class) ร่วมกันสะท้อนคิดว่านักเรียนได้เรียนรู้อย่างไรบ้าง และร่วมกันออกแบบบทเรียนใหม่

ก่อนเริ่ม LSLC มี PTM อยู่แล้ว โดยครูตีวัฒนธรรมการประเมินครูและการแข่งขันกันเป็นครูดีเด่น จึงเน้นวิพากษ์ครูที่เปิดชั้นเรียน ทำให้บรรยากาศตึงเครียดไม่เป็นระบบนิเวศเพื่อการเรียนรู้ของครู โครงการ LSLC จึงเข้าไปปรับจุดจ้องมองของครูที่เข้าสังเกตชั้นเรียน จากเดิมจ้องสังเกตครู ให้เปลี่ยนไปจ้องสังเกตพฤติกรรมนักเรียน

กรณีศึกษา

ความเห็นเรื่องการสังเกตชั้นเรียนของครูผู้เปิดชั้นเรียน

ครู น ในปี ๒๐๐๕

ครู น สอนภาษา เรื่องการสะกดและออกเสียงคำ ดูจากรูป น่าจะเป็นเด็ก ป. ๑ ห้องเรียนจัดเป็นแถวหันหน้าไปทางหน้าต่าง นักเรียนอยู่ในสภาพเป็นระเบียบเรียบร้อย มีรองครูใหญ่คนหนึ่งนั่งสังเกตอยู่หลังห้อง เพื่อให้คะแนนประเมิน นักเรียนปฏิบัติตามคำสั่งของครูเป็นอย่างดี และรวดเร็ว (บางครั้งลนลาน) คนไหนไม่ตั้งใจเรียน ครูจะเตือน บางครั้งครูฟาดไม้บรรทัดกับโต๊ะเพื่อเรียกความสนใจของนักเรียน

ฝักรวิสัยแก่นักเรียน

ครู น สะท้อนคิดการเรียนของนักเรียนแก่ผู้เขียนว่า ตนเน้นวินัยในชั้นเรียน สื่อให้เห็นว่าในชั้นเรียนแบบนี้ ไม่เน้นปฏิสัมพันธ์เพื่อการเรียนรู้ การเรียนรู้เป็นไปตามขั้นตอนที่ครูกำหนด เมื่อครูถามและเพื่อนตอบ นักเรียนต้องฟังเพื่อเตรียมตัวว่าเมื่อถึงคิวตนเป็นผู้ตอบ จะตอบว่าอย่างไร

ผมตีความว่า เป็นการสอนแบบครูเป็นศูนย์กลาง

เมื่อผู้เขียนเสวนากับครู น โดยร่วมกันดูวีดิทัศน์ที่บันทึกเหตุการณ์ในห้องเรียน พบวิธีคิดที่แตกต่างกัน โดยครู น เน้นที่ความตั้งใจทำกิจกรรมของนักเรียน แต่ผู้เขียนต้องการรู้ว่านักเรียนได้เรียนรู้อะไรจากบทเรียนนั้น ครู น ตีความท่าทางของนักเรียนว่ากำลังคิดอย่างจริงจัง แต่ผู้เขียนตีความว่า นักเรียนเครียด

ผมตีความว่า เมื่อผู้สังเกตชั้นเรียน เอาวีดิทัศน์มาดูร่วมกันกับครูผู้เปิดชั้นเรียน และเสวนาตีความแต่ละเหตุการณ์ร่วมกัน ต้องตกลงกันก่อนว่าความเห็นต่างเป็นเรื่องปกติ และเป็นขั้นตอนของการเรียนรู้และพัฒนา ไม่ใช่เพื่อการตัดสินถูก-ผิด ดี-ไม่ดี เราต้องการเรียนรู้เชิงลึก จากความเห็นต่างนั้น

ครูที่ถูกสังเกต ตั้งข้อสังเกตประเมินตนเอง

น่าสนใจมาก ที่การเสวนาแบบเปิดใจระหว่างครู น กับผู้เขียน นำสู่การที่ครู น ตั้งคำถามต่ออารมณ์และพฤติกรรมของตนเอง โดยผู้เขียนตั้งคำถามว่า สื่อนักเรียนบอกอะไร ที่ครู น ตั้งคำถามกลับว่านักเรียนแสดงสีหน้าเบื่อ (bore) ใช้นิยาม เมื่อผู้เขียนตอบว่าเป็นสีหน้าที่ไร้จุดหมาย (blank) นำสู่การสารภาพของครู น. ว่าครูกำลังทำอะไร ทำให้นักเรียนกลัว และต้นเหตุคือครูกลัวว่าจะถูกตำหนิหรือวิพากษ์

ผู้เขียนบอกว่า ระบบนิเวศเชิงสังคมการเมืองรอบตัวครู ทำให้ครู น ได้รับสัญญาณเน้นมาตรฐาน ไม่ใช่สัญญาณที่เน้นการเรียนรู้ของนักเรียน

การเรียนรู้ที่แท้ ไม่ใช่การแสดง

ครู ม ในปี ๒๐๐๖

เป็นการเปิดชั้นเรียนวิชา “วิทยาศาสตร์และสังคม” ชั้น ป. ๓ ตอน “หน้าที่ของกระดูก” สำหรับเป็นตัวอย่างการออกแบบบทเรียน ดูจากรูปการจัดโต๊ะนั่งของนักเรียนจัดเป็นกลุ่ม สะท้อนแนวทางการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน (collaborative learning)

ครูและนักเรียนพูดกันแบบสนทนากัน นักเรียนพูดออกมาจากใจ ไม่ใช่พูดตามที่คาดหวังว่าครูต้องการคำตอบอะไร โดยครูให้นักเรียนจัดทีมเรียนด้วยการทดลองที่ใช้ดินเหนียวกับไม้เกียบ โดยครูกำหนดว่า เมื่อนักเรียนได้ทดลองแทงดินเหนียวด้วยไม้เกียบก็จะเข้าใจหน้าที่ของกระดูก ผลคือ มีทั้งกลุ่มที่ดำเนินกิจกรรมได้ดี กับกลุ่มที่ตื่นเต้นเสียจนลืมไปว่าจะต้องทำอะไร เพื่อเรียนรู้อะไร

สิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ที่สะท้อนการเรียนรู้ที่แท้

หลังมีประสบการณ์กับ LSLC เป็นเวลา ๑ ปี ครู ม สะท้อนคิดกับผู้เขียน โดยมีวิธีทัศน์บันทึกเหตุการณ์ในห้องเรียนประกอบว่า ตนมีมุมมองต่อห้องเรียนเปลี่ยนไป คือเดิมตนมองห้องเรียนแบบรวม ๆ (as a mass) แต่หลัง ๑ ปี

ตนจึงมองนักเรียนเป็นรายคน (as individual) เพราะตระหนักว่า นักเรียนแต่ละคนต่างกัน

คำว่า “การเรียนรู้ที่แท้” (real learning) มาจากครูเอง จากการเสวนากับผู้เขียนผ่านการดูบันทึกวิดิทัศน์พฤติกรรมของนักเรียนร่วมกัน ตอนที่ครูบอกนักเรียนให้คลำหากระดูกในร่างกายของตน นักเรียนทำตาม แต่ไม่มีเวลาตรวจสอบกระดูกและคุยกับเพื่อน ๆ เพื่อเรียนรู้เพิ่มขึ้น ในตอนสอนครูไม่ได้ตระหนักในความต้องการของนักเรียน แต่เมื่อมาดูวิดิทัศน์ในตอนนั้นก็ได้ตระหนักว่าตนไม่ได้เปิดโอกาสให้นักเรียนเกิด “การเรียนรู้ที่แท้” เพราะตนมัวเร่งรัดเพื่อให้เสร็จทันเวลา

เมื่อเข้าใจหลักการ “การเรียนรู้ที่แท้” ครูก็เปลี่ยนวิธีสังเกตห้องเรียนดังที่สังเกตในวิดิทัศน์ ที่เมื่อครูถามว่าจะเป็นอย่างไหากคนไม่มีกระดูก ครูบอกว่าคุณจากท่าทีของนักเรียน ครูควรให้เวลานักเรียนพูดคุยกัยปรึกษาหารือกัน เพื่อทำความเข้าใจ ไม่ควรรีบรวบรัดจบกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้เป็นไปตามแผนการสอน

การเตรียมแผนการสอน ในฐานะเครื่องมือทางสังคมวัฒนธรรม

การเสวนาระหว่างผู้เขียนกับครู นำสู่ประเด็น “การเมืองระดับจุลภาค” ที่แผนการสอนก่อให้เกิดขึ้น จากการเสวนากัน ครูเกิดความตระหนักว่าแผนการสอนควรเป็นเครื่องมือหรือตัวช่วย ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่แท้ ไม่ใช่ตัวกำกับพฤติกรรมครูให้ไม่สามารถปรับกระบวนการให้สอดคล้องกับสถานการณ์การเรียนรู้ของนักเรียนที่เกิดขึ้นจริง

อภิปราย

การเมืองระดับจุลภาค (micro-politics) ที่นำสู่ “ครูผู้ถูกจ้องมอง”

กรณีตัวอย่างครู น และครู ม นำสู่ความเข้าใจว่าครูของเวียดนามเป็น “ครูผู้ถูกจ้องมอง” (teacher being watched) เพื่อการประเมิน ที่ฝังอยู่ในวัฒนธรรมการบริหารการศึกษา รวมทั้งการแข่งขันเป็นครูดีเด่น ครูจึงปฏิบัติการสอนเพื่อสนองมาตรฐานหลักสูตร และสนองเกณฑ์การประเมินครู (ที่จัดทำโดยธนาคารโลกร่วมกับกระทรวงศึกษาธิการเวียดนาม) เป็นการทำให้ คิด พูด เพื่อสนองหรือเอาใจผู้มีอำนาจ ดังกรณีครู น พูดกับผู้เขียน มีผลให้ครูละเลยความเอาใจใส่และละเลยการกระทำที่สนองพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนตามที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน

ผลของ LSLC ต่อเครื่องมือด้านสังคม-วัฒนธรรม สำหรับการสังเกตชั้นเรียน

LSLC สามารถเป็นเครื่องช่วยเปลี่ยนการเมืองระดับจุลภาคของการประเมินครู โดยการเปลี่ยนหลักการด้านสังคม-วัฒนธรรมของแผนการสอนใน ๒ บริบท ได้แก่

(๑) ช่วยให้ครูเวียดนามหลุดออกจากการครอบงำของ “แผน” ที่ในระบอบสังคมนิยม (ในอดีต) ถือว่าเป็นสิ่งที่ต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด ผู้เขียนถึงกับใช้คำว่า “ไม่มีความจริงใด ๆ ที่อยู่ภายนอกแผน” คือโลกของคนในระบอบสังคมนิยมอยู่ภายใต้แผน ทุกคนต้องปฏิบัติตามแผนอย่างเคร่งครัด แผนเป็นสิ่งที่ละเมิดมิได้ กระบวนทัศน์นี้ยังครอบงำครูเวียดนามเมื่อยี่สิบปีก่อน แผนการสอนจึงเป็นสิ่งที่ครูต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด การสังเกตชั้นเรียนและเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียน ที่มุ่งเน้นจ้องมองหรือเอาใจใส่พฤติกรรม การเรียนรู้ที่แท้” ของนักเรียน ใน LSLC โดยถือว่าแผนการสอนเป็นสิ่งที่

“การเรียนรู้ที่แท้ไม่ใช่แค่เรียนรู้วิชา แต่เป็นการเรียนรู้แบบ องค์รวม ที่ครูต้องหนุนให้ศิษย์สร้างสมรรถนะที่ซับซ้อนใส่ตัว ผ่านการทำกิจกรรมและคิด”

ช่วยการเตรียมตัวของครู แต่เป็นสิ่งที่ยืดหยุ่นหรือปรับได้ตามสถานการณ์
ช่วยให้ครูหลุดจากวัฒนธรรมอำนาจ

(๒) หลักการ “การเรียนรู้ที่แท้” ที่ครู ม ค้นพบในฐานะเครื่องมือใหม่
ทางสังคมวัฒนธรรม นำสู่ความเข้าใจหลักการใหม่ของการเรียนรู้ คือ “การเรียนรู้
แบบผุดบังเกิด” (emergent learning) ที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน
กับโจทย์และกิจกรรมการเรียนรู้ในขณะนั้น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยกัน
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู และปฏิสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ภายนอก
ตัวนักเรียน (ในชั้นเรียน) กับความรู้สึกรู้สึกนึกคิดภายในตัวนักเรียน การเรียนรู้ที่แท้
ไม่ใช่แค่เรียนรู้วิชา แต่เป็นการเรียนรู้แบบองค์รวม ที่ครูต้องหนุนให้ศิษย์สร้าง
สมรรถนะที่ซับซ้อนใส่ตัว ผ่านการทำกิจกรรมและคิด



การเมืองระดับจุลภาคของ “ครูผู้ถูกจ้องมอง”

สำหรับ “ครูผู้ถูกจ้องมอง” ชั้นเรียนที่ประสบความสำเร็จคือชั้นเรียนที่เป็นที่พอใจของผู้สังเกตหรือผู้จ้องมอง ที่ส่งผลให้ความเอาใจใส่ต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมีน้อย เวทีเสวนาหลังสังเกตชั้นเรียนที่เกิดขึ้น ไม่ช่วยแก้ไขการเมืองระดับจุลภาคนี้ ดังกรณีของครู น ที่การเข้าร่วมกิจกรรม LSLC อย่างสม่ำเสมอตลอดปี ไม่ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์ของครู น เลย ครู น ไม่ได้เรียนรู้จาก LSLC

โครงการร่วมมือขององค์การระหว่างประเทศอาจตกอยู่ได้มายาคตินี้คือครูให้ความร่วมมือแก่โครงการ เพื่อให้โครงการประสบความสำเร็จตาม “เป้าหมายและแผน” ที่วางไว้ ไม่ใช่โครงการให้ความร่วมมือแก่ครู เพื่อให้ครูบรรลุเป้าหมายยิ่งใหญ่ของความเป็นครู คือหนุนให้ศิษย์เกิด “การเรียนรู้ที่แท้”

คำถามสำคัญคือ นักเรียนได้ประโยชน์อะไรจากระบบประเมินครู และระบบแข่งขันรางวัลครูดีเด่น ที่นักเรียนกลายเป็นเครื่องมือของการประเมินครู แทนที่การประเมินครูจะเป็นเครื่องมือหนุน “การเรียนรู้ที่แท้” ของนักเรียน





บทที่
๗

นำ Lesson Study จากญี่ปุ่น สู่การประยุกต์ใช้ ในสหรัฐอเมริกา



การศึกษาหรือการวิจัยบทเรียน (LS) ในญี่ปุ่นกับสหรัฐอเมริกา มีบริบทด้านระบบ และวัฒนธรรมของคนในระบบการศึกษา แตกต่างกัน การได้เรียนรู้ความแตกต่าง และเรียนรู้ประเด็นที่สหรัฐอเมริกาต้องปรับตัว เป็นคุณต่อคนในระบบการศึกษาไทยมาก เพราะเรารับถ่ายทอดหลักการด้านการศึกษา มาจากสหรัฐอเมริกาเป็นหลัก



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๗ นี้ ตีความจาก บทที่ ๑ ของหนังสือเล่มที่สอง เรื่อง Translating Lesson Study from Japan to the United States

สรุปโดยย่อที่สุดคือ การศึกษาบทเรียนเป็นกระบวนการฝึกฝนครูให้เรียนรู้หลักการและวิธีการจัดให้นักเรียนได้บรรลุผลการเรียนรู้ในระดับที่ลึก (และเชื่อมโยง) ที่ครูเรียนรู้จากประสบการณ์ เรียนรู้จากการร่วมมือ เรียนรู้จากข้อมูล ตามด้วยการสะท้อนคิดจากข้อมูลนั้น แล้วนำข้อเรียนรู้เหล่านั้นไปทดลองใช้ในรอบที่สอง

เรื่องราวในหนังสือเล่มที่สองนี้ เป็นการนำ Lesson Study มาใช้ในรัฐนิวเม็กซิโก ในโรงเรียนที่นักเรียนส่วนใหญ่หรือเกือบทั้งหมดมาจากครอบครัวยากจน ส่วนใหญ่พูดภาษาสเปนที่บ้าน และเป็นโรงเรียนที่ผลลัพธ์การเรียนรู้ต่ำ

คำว่า Lesson Study (การศึกษาบทเรียน) แปรมาจากภาษาญี่ปุ่น โดย Makoto Yoshida (๑๙๙๙) สำหรับเป็นชื่อของกระบวนการที่ครูร่วมกันกำหนดหัวข้อศึกษา (วิจัย) ลองสอน และสังเกต (หรือเก็บข้อมูล) นำสู่การปรับปรุงวิธีการ แล้วนำไปลองสอนใหม่ ทำซ้ำ ๆ เป็นวงจรเพื่อการยกระดับสมรรถนะครู หรือเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครู ที่นำสู่การยกระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนอีกต่อหนึ่ง

การศึกษาบทเรียนในญี่ปุ่น เป็นกระบวนการที่ดำเนินการร่วมกันทั้งโรงเรียน เป็นกระบวนการที่ใช้เวลาและการคิดร่วมกันอย่างรอบคอบ เพื่อออกแบบ สอน สังเกต และสอนใหม่ มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาวิธีการสอน และพัฒนาหลักสูตร โปรดสังเกตนะครับ ว่าในญี่ปุ่น หลักสูตรพัฒนาโดยโรงเรียน

ในสหรัฐอเมริกา Lesson Study ได้รับความนิยมมากในฐานะเครื่องมือพัฒนาวิชาชีพครูแบบที่ครูเป็นผู้ดำเนินการ

จะเห็นว่า Lesson Study (LS) ในสหรัฐอเมริกาแพร่มาจากญี่ปุ่น โดยที่ต้นตอของ LS เหมือนกระบวนการคุณภาพอีกสองอย่าง คือ QC (Quality Circles) กับ TQM (Total Quality Management) ที่มีกำเนิดในสหรัฐอเมริกา แต่ไปเติบโตที่ญี่ปุ่น แล้วแพร่กลับไปสหรัฐอเมริกา

ต้นตอของ LS มาจากแนวคิด “การเรียนรู้โดยตั้งข้อสงสัย” (inquiry learning) และแนวคิด ครูต้องร่วมกันทำวิจัยปฏิบัติการ รวมทั้งการสอนแบบสะท้อนคิด

การที่ LS ไปเติบโตในญี่ปุ่น และกลายเป็นวิธีการหลักของการพัฒนาวิชาชีพครู ก็เพราะ (๑) ครูในญี่ปุ่นชอบทำงานเป็นทีม ช่วยเหลือกัน (๒) มีการจัดระบบให้ครูอาวุโสฝึกครูใหม่ (๓) การจัดเวลาให้ครูร่วมกันออกแบบบทเรียน และประเมินการสอน เป็นวัฒนธรรมในระบบการศึกษาของญี่ปุ่น

ปัจจัยอื่น ๆ ที่ส่งผลให้ LS เติบโตในญี่ปุ่น คือ (๑) หลักสูตรการศึกษาของญี่ปุ่นกำหนดเพียงเป้าหมาย และหลักการกว้าง ๆ ปล่อยให้ครูในแต่ละโรงเรียน กำหนดหลักสูตรระดับโรงเรียนเอง (๒) ครูญี่ปุ่น โดยเฉพาะครูคณิตศาสตร์ มีความเข้าใจวิชาอย่างลึกซึ้ง จึงสังเกตเห็นและเข้าใจความคิดของนักเรียนในชั้นเรียน สามารถตั้งคำถามที่เหมาะสม และหนุนให้นักเรียนขยายความคิดได้ ต่างจากในสหรัฐอเมริกา ที่ครูสอนตามตำรา เน้นเรียนกว้างแต่ขาดความลุ่มลึก และครูฝึกมาน้อย (๓) ในญี่ปุ่นมีตำราคู่มือหลักสูตรคณิตศาสตร์ชุดเดียวใช้ทั้งประเทศ ในขณะที่ในสหรัฐอเมริกา มีหลายชุดและต่อสู้กัน ในลักษณะของ

ระบบการศึกษาที่เต็มไปด้วยการต่อสู้ทางการเมืองและผลประโยชน์ (๔) ครูผู้ป็น ยึดเป้าหมายและหลักการตามคู่มือนี้ แล้วร่วมกันพัฒนาวิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อ บรรลุเป้าหมายดังกล่าว

Lesson Study ในสหรัฐอเมริกา

เริ่มจากกระทรวงศึกษาธิการสหรัฐฯ ให้ทุนพัฒนาครู เป็นโครงการ ๕ ปี (๑๙๙๙-๒๐๐๔) ในโครงการชื่อว่า MathStar แก่ ๓ รัฐ คือ แคลิฟอร์เนีย โคโลราโด และนิวเม็กซิโก เพื่อยกระดับการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ชั้น มัธยมต้น โดยใช้เทคโนโลยีช่วย แต่ละรัฐใช้วิธีการแตกต่างกัน โดยรัฐนิวเม็กซิโก ตัดสินใจใช้ LS เพราะเพื่อวิธีการเดิม ๆ ที่ผู้เชี่ยวชาญบรรยายแล้วให้ทำแบบฝึกหัด เรื่องราวในบทนี้และบทต่อ ๆ ไป มาจากโครงการในรัฐนิวเม็กซิโก

วงจร Lesson Study

ตัวอย่างที่นำมาเสนอเป็นเรื่องการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ แต่จริง ๆ แล้ว LS ใช้ได้ในทุกวิชา เริ่มจากครูทำงานเป็นทีม ร่วมกันพิจารณาปัญหาหรือประเด็น ทำทายของการเรียนรู้ของนักเรียน นำมาร่วมกันกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ของนักเรียน ร่วมกันค้นคว้าสาระที่เกี่ยวข้อง แล้วร่วมกันกำหนดแผนการสอน นำแผนการสอนไปสอนโดยครูคนหนึ่ง ครูในทีมที่เหลือทำหน้าที่สังเกตการสอน โดยเก็บข้อมูลว่าการเรียนการสอนดำเนินการไปอย่างไร การเก็บข้อมูลอาจทำได้ หลายแบบ เช่นบันทึกเหตุการณ์ มอบหมายให้ครูผู้สังเกตแต่ละคนรับผิดชอบ สังเกต และจดคนละด้าน เช่น นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างไร มีการใช้ภาษา วิชาการอย่างไรบ้าง นักเรียนน่าจะเกิดความเข้าใจอย่างไรบ้าง มีการบันทึก วิดีทัศน์เหตุการณ์ในห้องเรียนได้ด้วย ทันท่วงทีการสอนจบสั้นลง มีกิจกรรมทบทวน (debrief) สิ่งที่เกิดขึ้น และวางแผนว่าในการสอนรอบต่อไปจะมีการเปลี่ยนแปลง อย่างเป็นบ้าง หลังจากนั้น ๑-๒ สัปดาห์ มีการร่วมกันสะท้อนคิดลงรายละเอียด เรื่องการปรับปรุงวิธีสอนในอนาคต

**“ครูจำนวนมากสนใจสอนให้นักเรียนได้คำตอบที่ถูกต้อง
วิธีการถูกต้อง แต่ไม่สนใจว่านักเรียนแต่ละคนเข้าใจถ่องแท้หรือไม่
ไม่สนใจฝึกรออกแบบบทเรียนที่นำนักเรียนทั้งชั้นสู่ความเข้าใจ
เรื่องนั้นอย่างแท้จริง”**

โจทย์ของ LS เน้นที่นักเรียน ในด้าน (๑) การคิดของนักเรียน (๒) กระบวนการเรียนรู้ และ (๓) กระบวนการแก้ปัญหา ผลจากการสังเกต การเรียนรู้ของนักเรียน และค้นพบความเข้าใจผิดที่เกิดขึ้นบ่อย ๆ ของนักเรียน สมาชิกของทีม LS ค่อย ๆ เข้าใจเส้นทางการเรียนรู้คณิตศาสตร์ของนักเรียน สู่เป้าหมายการเรียนรู้ที่ต้องการ เท่ากับเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้สาระ คณิตศาสตร์ของครู รวมทั้งเกิดการพัฒนาคำรู้เชิงวิชาชีพครูร่วมกัน โดยผม ขอตีความว่า กระบวนการ LS นี้ ช่วยให้ครูเกิดการเรียนรู้ในมิติที่ซับซ้อนของ กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ที่เรียกว่า PCK - Pedagogical Content Knowledge

จากการทดลองใช้ LS ในโครงการ เป็นเวลา ๔ ปี สรุป LS (กิจกรรมศึกษา บทเรียน) ได้เป็น ๖ ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ ๑ กำหนดปัญหา และเป้าหมายหลัก

เริ่มจากครูและผู้บริหารร่วมกันพิจารณาหลักสูตรคณิตศาสตร์ของโรงเรียน อย่างเอาใจจริงเอาใจ เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของนักเรียน หาประเด็นที่นักเรียน มีปัญหาในการเรียน และตรวจสอบว่าโรงเรียนจัดการเรียนรู้เรื่องนั้นอย่างไร โดยทีมวิจัยแนะนำ (๑) ตรวจสอบว่ากระบวนการเรียนรู้สอดคล้องกับเป้าหมาย ของการเรียนรู้หรือไม่ (๒) ร่วมกันพัฒนาเป้าหมายใหญ่ (overarching goal) ของโรงเรียน (๓) เน้นออกแบบการเรียนรู้เพื่อความเข้าใจอย่างถาวร

แนะนำให้ตอบ ๓ คำถามหลักคือ (๑) ต้องการให้นักเรียนเข้าใจอย่างถาวร ในเรื่องใดบ้าง (๒) รู้ได้อย่างไรว่านักเรียนเกิดความเข้าใจอย่างถาวรนั้น (๓) มี กระบวนการเรียนรู้แบบใดบ้างที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจอย่างถาวรนั้น

ขั้นตอนที่ ๒ พัฒนาโจทย์สำหรับกลุ่มดำเนินการ LS

ร่วมกันสะท้อนคิดต่อเป้าหมายใหญ่ (overarching goal) เพื่อนักเรียนที่กำหนดโดย ทีมงาน โรงเรียน และเขตพื้นที่การศึกษา โดยตั้งคำถาม (๑) จะเชื่อมโยงเป้าหมายใหญ่นี้กับประเด็นการเรียนรู้ที่กำหนดในขั้นตอนที่ ๑ ได้อย่างไร (๒) กำหนดประเด็นปัญหา (ของนักเรียน) ที่ครูต้องการร่วมกันเรียนรู้ให้ชัดเจน เป็นคำถามเพื่อการเรียนรู้ใน LS

ขั้นตอนที่ ๓ ออกแบบบทเรียน

โจทย์คือ แก้ปัญหาจำเพาะของการเรียนรู้ของนักเรียน ตามที่ครูร่วมกันกำหนดในขั้นตอนที่ ๒ ครู (ร่วมกัน) ออกแบบบทเรียนที่สอดคล้องกับบริบทของนักเรียน และของโรงเรียน และสอดคล้องกับเป้าหมายใหญ่ โดยมีคำแนะนำคือ

ก. วางแผนเชิงบริบทของโจทย์ โดยพิจารณาประเด็นต่อไปนี้ (๑) สาระด้านคณิตศาสตร์ หรือสาระอื่น ที่ครูต้องการให้นักเรียนได้เรียนรู้ (๒) การสื่อสารพูดคุยที่ครูต้องการให้นักเรียนได้เข้าร่วม (๓) ข้อมูลที่ต้องการเก็บ สำหรับใช้ตอบคำถามที่เป็นโจทย์ (๔) การสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ที่เกื้อหนุนการเรียนรู้ของนักเรียน

ข. กำหนดขั้นตอนของบทเรียน ลงรายละเอียดของแต่ละขั้นตอนว่าจะสังเกตพฤติกรรมอะไรของนักเรียน และคาดว่าอาจพบปัญหาอะไรบ้างจะแก้ปัญหาเหล่านั้นอย่างไร

ค. ก่อนปฏิบัติการจริง นำรายละเอียดของแผนปฏิบัติ ส่งให้ครูที่ปรึกษา (mentor) และเพื่อนครู ผ่านการสื่อสารทางเว็บ เพื่อขอคำแนะนำ รวมทั้งกำหนดข้อมูลที่ต้องการเก็บ วิธีเก็บ และผู้รับผิดชอบเก็บ

ขั้นตอนที่ ๔ ดำเนินการสอนบทเรียนที่ออกแบบไว้ และสังเกตกระบวนการ

จะเห็นว่า มีการเตรียมการวางแผนการสอนอย่างละเอียดรอบคอบ ตามในขั้นตอนที่ ๑-๓ การสอนดำเนินการ ๒ รอบ เพื่อใช้รอบสอง ทดลองผล การปรับปรุงจากการเรียนรู้ในรอบแรก

มีคู่มือแนวทางสังเกต แก่ผู้เข้าสังเกตบทเรียนทุกคน รวมทั้งได้รับเอกสาร แผนการสอน เพื่อให้ผู้เข้าสังเกตทุกคนเข้าใจชัดเจนว่าตนต้องเก็บข้อมูลอะไรบ้าง จะไม่มีการเปลี่ยนวันดำเนินการสอน เพื่อให้ครูจากโรงเรียนอื่น ครูผู้ช่วย และ ครูในโรงเรียนเดียวกัน ได้เข้าสังเกตบทเรียน และให้ข้อมูลป้อนกลับที่ทรงคุณค่า

ขั้นตอนที่ ๕ ทบทวนกิจกรรม สะท้อนคิด และปรับปรุง บทเรียน

ทันทีที่จบบทเรียน ครูผู้สอนและผู้เข้าสังเกตบทเรียนทุกคนเข้าร่วม กระบวนการทบทวนกิจกรรม (debriefing) ซึ่งใช้เวลาประมาณ ๑ ชั่วโมง เริ่มจากครูผู้สอนบอกว่าตนเห็นว่าได้เกิดอะไรบ้าง ตามด้วยความเห็นจากทีมที่ ร่วมออกแบบและวางแผน หลังจากนั้นจึงเป็นข้อสะท้อนคิดจากผู้สังเกต ห้องเรียน เริ่มจากครูหรือบุคคลภายนอกโรงเรียน ตามด้วยครูในโรงเรียน และ เจ้าหน้าที่ของโรงเรียน

การประชุมครั้งที่สอง ที่ใช้เวลายาวกว่า จัดประมาณ ๑-๒ สัปดาห์หลัง การสอน เป็นการร่วมกันสะท้อนคิดผ่านข้อมูลจากบันทึกวีดิทัศน์ และข้อมูลที่ เก็บโดยผู้สังเกตชั้นเรียน หากการดำเนินการรอบขึ้น ไปจนจบรอบสองของ การสอน ก็เข้าสู่ขั้นตอนที่ ๖ ได้ แต่หากไม่รอบขึ้น ก็อาจย้อนกลับไปเริ่มต้นที่ ขั้นตอนี่ ๑-๓ ใหม่

การประชุมครั้งที่สองเริ่มโดย ย้อนกลับไปพิจารณาโจทย์ และ กระบวนการออกแบบบทเรียน โดยตั้งคำถามต่อไปนี้ (๑) คำถามเกี่ยวกับการ ออกแบบ สิ่งที่เราวางแผนไว้ให้นักเรียนได้เรียนรู้คืออะไร (๒) คำถามเกี่ยวกับสาระ

ต้องการให้นักเรียนได้เรียนรู้หลักการ (concept) อะไร มีหลักฐานอะไรที่แสดงว่านักเรียนบรรลุหรือไม่บรรลุผล (๓) คำถามเกี่ยวกับการสื่อสารพูดคุย (discourse) วางแผนไว้ว่าจะพูดคุยอะไร อย่างไร สิ่งที่เกิดขึ้นจริงคืออะไร (๔) คำถามเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม เราได้เรียนรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้อย่างไรบ้าง หวังว่าข้อมูลที่เก็บโดยผู้สังเกตชั้นเรียน และโดยผู้เปิดชั้นเรียน จะช่วยการตอบคำถามนี้

ขั้นตอนที่ ๖ แร่สิ่งที่ได้เรียนรู้

กิจกรรมการเปิดชั้นเรียน และสังเกตชั้นเรียน ช่วยให้ผู้เกี่ยวข้องได้เรียนรู้ว่านักเรียนมีวิธีเรียนรู้อย่างไร และกลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนแบบใดที่มีพลังสูงต่อการเรียนรู้ของนักเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของนักเรียนมีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นอย่างมาก เช่นเดียวกันกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูส่งผลต่อการเรียนรู้ของครู การแร่สิ่งที่ได้เรียนรู้จึงเป็นสิ่งที่ต้องทำในวงจรเรียนรู้จากการศึกษาบทเรียน

บทบาทของเทคโนโลยี ในการบันทึกและปฏิบัติการ Lesson Study

ดังได้กล่าวแล้ว โครงการ MathStar (MS) สนับสนุนให้ใช้เทคโนโลยีช่วยการสอนและการเรียนคณิตศาสตร์ ทั้งหมดจากกระทรวงศึกษาธิการ และมูลนิธิ Hewlett-Packard บริจาคคอมพิวเตอร์แล็ปท็อป มีการจัดเครื่องมือเทคโนโลยีให้แก่โรงเรียน ได้แก่ คอมพิวเตอร์แล็ปท็อป พรินเตอร์ และกล้องถ่ายวิดีโอทัศนดิจิทัล เพื่อเป็นเครื่องมืออำนวยความสะดวกในการพัฒนาวิชาชีพครู พัฒนาการเรียนการสอน และพัฒนาผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน

มีการฝึกเจ้าหน้าที่ให้รู้วิธีบันทึกวิดีโอทัศนของการเปิดชั้นเรียน การทบทวนกิจกรรมหลังการเปิดชั้นเรียน และเวทีเสวนาสะท้อนคิด นอกจากนี้ยังบันทึกวิดีโอทัศนกิจกรรมการประชุมวิชาการ LS ประจำปี ซึ่งจัดปีละ ๒ ครั้ง บันทึกเหล่านี้มีการจัดเก็บไว้อย่างเป็นระบบ

มีการใช้เทคโนโลยีช่วยให้ดำเนินการ LS ทางไกลได้ เนื่องจากรัฐนิวเม็กซิโก กว้างใหญ่มาก นอกจากนั้น เทคโนโลยียังช่วยให้ดำเนินการเครือข่าย LS กับรัฐ แคลิฟอร์เนีย และรัฐโคโลราโดได้ ท่านผู้อ่านต้องไม่ลืมว่า โครงการ MS ดำเนินการระหว่างปี ๑๙๙๙-๒๐๐๔ ซึ่งสมัยนั้นเทคโนโลยีดิจิทัลยังไม่ก้าวหน้าเท่าปี ๒๐๒๓ นี้

กิจกรรม วางแผนบทเรียน (lesson planning) ส่วนใหญ่ทำผ่านการประชุมทางไกลที่มีซอฟต์แวร์ให้ใช้ รวมทั้ง Video Capture Software

หลังจากนำเครื่องใช้ทางเทคโนโลยีไปให้โรงเรียน ๑ ปีต่อมา ทีมผู้ดำเนินการโครงการก็แนะนำ LS ให้แก่โรงเรียน ทำให้ครูได้เข้าใจว่า เป้าหมายของโครงการ MathStar คือ เพื่อให้ครูเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีมร่วมวิชาชีพ แลกเปลี่ยนวิธีการที่ดี แลกเปลี่ยนความเชี่ยวชาญ และเชื่อมโยงกระบวนการทัศน์ และพฤติกรรมเหล่านั้นเข้าด้วยกัน

LS เข้าสู่สหรัฐอเมริกา และมีการประยุกต์ใช้อย่างแตกต่างหลากหลาย กล่าวได้ว่า LS ของสหรัฐอเมริกา มีความแตกต่างหลากหลายกว่า LS ของญี่ปุ่น อย่างมากมาย



อุปสรรคที่พบในเบื้องต้น

ครูในฐานะนักออกแบบร่วมกัน

ความท้าทายแรกที่เราพบ คือครูไม่เคยออกแบบบทเรียนร่วมกัน ความท้าทายที่สองคือ ครูไม่มีความคิดว่าตนจะต้องเป็นผู้ออกแบบบทเรียน ยิ่งการออกแบบหลักสูตรยิ่งไม่คิด ความท้าทายที่สาม ครูไม่คิดว่าตนจะต้องทำงานเป็นทีมร่วมกับครูคนอื่น ๆ

ครูอเมริกันได้รับการฝึกมาให้เป็นผู้ใช้หลักสูตรที่มีผู้เชี่ยวชาญภายนอกพัฒนาให้ ผ่านการใช้ตำราที่กำหนด และได้รับการฝึกให้ทำงานคนเดียว

การเรียนรู้และพัฒนาเข้าแทนที่การประเมิน

ในช่วงปีแรกของกิจกรรม LS ครูอเมริกันรู้สึกไม่สบายใจที่มีคนมาสังเกตชั้นเรียน และในช่วงทบทวนกิจกรรม (debriefing) ผู้สังเกตชั้นเรียนมักเริ่มต้นด้วยการกล่าวชม ทั้ง ๆ ที่ในความเป็นจริงการสอนไม่ได้ดีอย่างที่ชม ทั้งนี้เป็นเพราะครูคิดว่าเป็นการประเมิน และต้องการพูดเพื่อเอาใจ

ในช่วงแรกครูไม่คิดว่าผู้เป็นเจ้าของกิจกรรม LS คือกลุ่มครู แต่คิดว่าเป็นการประเมินครูผู้เปิดชั้นเรียน เป็นเวลาประมาณ ๑ ปี ที่ครูจะเริ่มเปลี่ยนใจ

โดยในช่วงทบทวนกิจกรรมครั้งหนึ่ง ครูคนหนึ่งเอ่ยขึ้นว่า กิจกรรมนี้ดีกว่าการประเมินชั้นเรียน เพราะทุกคนได้รับประโยชน์มากกว่าระบบที่ใช้อยู่เดิม เกิดการอภิปรายในกลุ่มว่าควรเชิญผู้บริหารเข้าร่วม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน และควรเชิญคนจากเขตพื้นที่การศึกษาเข้าร่วมด้วย เพื่อใช้ LS แทนระบบประเมินเดิม ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน

หลังจากนั้นก็มียุคครูเชิญเชิญครูใหญ่และผู้บริหารเข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน และทบทวนกิจกรรม ส่งผลให้ผู้บริหารสนับสนุน LS เพิ่มขึ้น

ตัดสินใจเลือกหัวข้อของการวิจัย (research lesson topic)

วงการศึกษามิชิแกนมอง LS เสมือนเป็นการวิจัย ทำให้ในช่วงต้น ๆ ครูคิดว่าต้องหาหัวข้อพิเศษ แต่ทีมดำเนินการโครงการแนะนำให้ค้นหาหัวข้อวิจัยจากผลสอบครั้งก่อน ๆ ของนักเรียน หรือของนักเรียนรุ่นก่อน ๆ ว่ามีตรงไหนที่นักเรียนตอบข้อสอบได้ไม่ดี สำหรับเอามาเป็นหัวข้อของ LS

การศึกษาบทเรียน (lesson study) หรือการวางแผนบทเรียน (lesson planning)

ในเบื้องต้น ครูเข้าใจผิดว่าการศึกษาบทเรียนเป็นสิ่งเดียวกันกับการวางแผนบทเรียน เนื่องจากครูอเมริกันคุ้นกับการวางแผนบทเรียน ที่ต้องส่งเอกสารให้ผู้บริหารตรวจสอบทุกสัปดาห์ ครูบางคนเข้าใจผิดว่าเป็นการวางแผนการสอนให้สนุกสนาน ทีมงานของโครงการแก้โดยจัดทำเอกสารแม่แบบ (template) ให้ครูใช้ โดยปรับปรุงแม่แบบเป็นระยะ ๆ ให้เหมาะสมต่อบริบทและขั้นตอนการเรียนรู้

ทีมงานแนะนำเทคนิค “ออกแบบจากหลังไปหน้า” (backward design process) ให้ครูใช้ โดยเริ่มจากเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน สิ่งที่ต้องการให้นักเรียนเข้าใจ และวิธีวัดหรือประเมินว่านักเรียนเข้าใจหรือไม่ เข้าใจลึกหรือตื้น และจะออกแบบกระบวนการ หรือกิจกรรมเรียนรู้อย่างไร เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจ

เพราะศัพท์ Lesson Study (ศึกษาบทเรียน) ก่อความเข้าใจผิดได้ง่าย จึงมีคนแนะนำให้เปลี่ยนเป็น Learning Study (ศึกษาการเรียนรู้) เพื่อให้เป็นคำที่ตรงกับความหมายที่แท้จริง

วัฒนธรรมการสอน

ครูอเมริกันคุ้นกับการสอนแบบเป็นผู้บอกสาระความรู้แก่นักเรียน ทีมโครงการได้พยายามช่วยให้ครูได้เข้าใจว่าครูทำงานหนักเกินไปในการเข้าไป

เรียนรู้แทนนักเรียน เมื่อนักเรียนประสบปัญหา หากครูเข้าไปแก้ให้ทันที นักเรียนก็ไม่มีโอกาสเรียนรู้วิธีแก้ปัญหานั้น หากนักเรียนไม่เข้าใจเรื่องใด แล้วครูเข้าไปอธิบายทันที นักเรียนย่อมขาดโอกาสฝึกค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งผมตีความว่า พฤติกรรมเช่นนี้ของครูเป็นการปิดกั้นโอกาสเรียนรู้ของนักเรียน มองผิวเผินคล้ายเป็นครูใจดีและเอาใจใส่ศิษย์ แต่ลึก ๆ แล้วครูที่มีพฤติกรรมเช่นนี้ เป็นผู้ทำร้ายศิษย์ภายใต้ความหวังดี

ในการดูวิดีโอทัศน์บันทึกการสอน เมื่อครูมอบโจทย์ให้นักเรียนแก้โจทย์แบบทำงานกลุ่ม ครูสารภาพว่า ตนรู้สึกว่ามันไม่มีความสำคัญหากไม่ช่วยแนะวิธีแก้โจทย์ และเมื่อเห็นตนเองเข้าไปช่วยให้นักเรียนแก้โจทย์ได้อย่างรวดเร็ว ก็ตระหนักว่าตนเองทำงานหนักกว่านักเรียนในการช่วยให้นักเรียนได้คำตอบที่ถูกต้อง ซึ่งเป็นวิธีที่ผิด ไม่เป็นผลดีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

การวางแนวหลักสูตร

ผู้เขียนพบว่า ในเขตพื้นที่การศึกษาแห่งหนึ่ง มีการใช้หลักสูตรและตำราเดียวกันในทุกโรงเรียน ในช่วงเดียวกันมีการสอนหน่วยเดียวกันในทุกโรงเรียน ทำให้กระบวนการ LS ในเขตนี้ก้าวหน้ากว่าเขตอื่น ๆ เพราะความร่วมมือกันเกิดง่าย โดยที่การสนับสนุนจากทุกระดับดีมาก ตั้งแต่ผู้อำนวยการเขตลงไปจนถึงผู้ช่วยสอน

ในขณะที่เขตอื่น ๆ มีความแตกต่างหลากหลายของหลักสูตรและตำราที่ใช้ ทั้งระหว่างโรงเรียนและภายในโรงเรียนเดียวกัน ทำให้การร่วมมือกัน ออกแบบบทเรียนทำได้ยากหรือทำไม่ได้

ไม่มีหลักสูตรที่ใช้ร่วมกัน

ในสหรัฐอเมริกา ไม่มีหลักสูตรคณิตศาสตร์ ที่ระบุหลักการสำคัญ ให้ใช้ร่วมกันในชั้นหนึ่ง ๆ ของทุกโรงเรียน อย่างไรก็ตามประเทศญี่ปุ่น ครูอเมริกันต้องสอนคณิตศาสตร์ตามในตำราที่ระบุให้สอนมากสาระในแต่ละปีการศึกษา ทำให้นักเรียนไม่มีโอกาสได้เรียนเรื่องใดลงลึกเลย เขาเปรียบเทียบว่า ในวิชา

“กิจกรรมการเปิดชั้นเรียน และสังเกตชั้นเรียน ช่วยให้ผู้เกี่ยวข้อง ได้เรียนรู้ว่านักเรียนมีวิธีเรียนรู้ได้อย่างไร และกลยุทธ์การจัด การเรียนการสอนแบบใดที่มีพลังสูงต่อการเรียนรู้ของนักเรียน”

คณิตศาสตร์ชั้นมัธยมต้น ครูญี่ปุ่นสอน ๘ เรื่องต่อปีการศึกษาเท่านั้น ในขณะที่ครูอเมริกันต้องสอน ๖๐ เรื่อง

ยิ่งกว่านั้น ครูอเมริกันยังมีความรู้เชิงสาระคณิตศาสตร์ไม่ลึกพอที่จะสนับสนุนการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน (problem-based learning) ที่นักเรียนกำกับกับการเรียนรู้ของตนเอง (student-directed learning) เนื่องจากครูมีความรู้ไม่ลึกพอ ครูจึงไม่มีความมั่นใจที่จะให้นักเรียนถามเกี่ยวกับวิธีแก้ปัญหามุมมองใหม่ๆ ที่ทีมงานของโครงการจัดหาทางหนุนโดยเชิญอาจารย์คณิตศาสตร์ในมหาวิทยาลัยมาร่วมทีม

การพูดคุยกันในห้องเรียน

ครูอเมริกันต้องการการฝึกให้รู้จักวิธีหนุนการพูดคุยสนทนาระหว่างนักเรียน และระหว่างนักเรียนกับครู เพื่อหนุนการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาทักษะตั้งคำถาม ครูอเมริกันมีทักษะการสอนหน้าชั้น และการถามนักเรียนเป็นรายคน แต่ยังคงฝึกเรื่องทักษะการชวนนักเรียนทั้งชั้นร่วมกันอภิปราย และร่วมกันแก้ปัญหา

ครูจำนวนมากสนใจสอนให้นักเรียนได้คำตอบที่ถูกต้อง วิธีการถูกต้อง แต่ไม่สนใจว่านักเรียนแต่ละคนเข้าใจถ่องแท้หรือไม่ ไม่สนใจฝึกออกแบบบทเรียนที่นำนักเรียนทั้งชั้นสู่ความเข้าใจเรื่องนั้นอย่างแท้จริง

การพูดคุยกันในชั้นเรียนคณิตศาสตร์สำหรับนักเรียนที่ไม่ได้พูดภาษาอังกฤษที่บ้าน เป็นเรื่องท้าทาย และจะกล่าวถึงในตอนต่อไป เรื่องนี้มีความหมายในประเทศไทยสำหรับโรงเรียนชายแดน ที่นักเรียนจำนวนมากไม่ได้พูดภาษาไทยที่บ้าน

หลักการและองค์ประกอบหลักของ Lesson Study

LS ในสหรัฐอเมริกาเสี่ยงต่อการถูกตราว่าเป็นของเล่นชั่วคราวอีกชิ้นหนึ่งเหมือนชิ้นก่อน ๆ ที่ถูกลืมไปแล้ว เนื่องจากขาดการดำเนินการในมิติที่ช่วยให้ครูเกิดความเข้าใจในมิติที่ลุ่มลึก การดำเนินการแบบผิวเผินก่อปรากฏการณ์ “ลูกตุ้มแกว่งกลับ” เช่น โครงการสอนภาษาแบบ Whole Language แกว่งกลับสู่การสอนแบบ Phonics โครงการเรียนโดยแก้ปัญหา (problem-solving approaches) แกว่งกลับสู่ สอนแบบถ่ายทอดความรู้ (back-to-basics) ฯลฯ เรื่องแบบนี้ในประเทศไทยเราค้นมาจนครบ

หลักการสำคัญของการศึกษาบทเรียน

จากการประชุมประจำปี ๒๐๐๓ ในกลุ่มผู้เกี่ยวข้องกับการประยุกต์ใช้ LS ในสหรัฐอเมริกา ร่วมกันสะท้อนคิดออกมาเป็นหลักการสำคัญของการศึกษาบทเรียน ดังต่อไปนี้

(๑) เป็นกระบวนการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำ ผ่านกระบวนการจัดการเรียนการสอน หรือผ่านกิจกรรมในห้องเรียน ผู้การเรียนรู้เชิงรุก ที่เน้นการตั้งคำถาม การมีปฏิสัมพันธ์หรือสื่อสารกัน และการแก้ปัญหา รวมทั้งผู้การพัฒนาครูประจำการแนวใหม่ ที่เน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติ ไม่ใช่เน้นเข้ารับการฝึกอบรม

(๒) ช่วยเป็นโครงสร้าง (scaffolding) หนุนการพัฒนาวิชาชีพครู ที่เอื้อโครงสร้างให้ครูประยุกต์วิธีการเองไม่ใช่ระบุข้อกำหนดตายตัว (prescribe) การพัฒนาครูจากการปฏิบัติการในบทเรียนของนักเรียน มีหลักการ คือ (๑) ครูเปิดใจสะท้อนคิดต่อปฏิบัติการของตน (๒) เอาใจใส่สิ่งที่นักเรียนเข้าใจ และสิ่งที่นักเรียนไม่เข้าใจ (๓) เอาใจใส่การคิดของนักเรียน (๔) อภิปรายกันอย่างจริงจังเรื่องวิธีตั้งคำถามต่อนักเรียน แทนที่การบอกคำตอบ

“การปฏิบัติ LS อย่างสม่ำเสมอไประยะหนึ่ง จะช่วยให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลง (transform) ตนเองสู่การเป็น “นักปฏิบัติการสะท้อนคิด” (reflective practitioner) ซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญของ “ผู้เรียนรู้อะไรไปตลอดชีวิต” (lifelong learner) ที่ครูจะถ่ายทอดให้ศิษย์ได้โดยไม่รู้ตัว”

เพื่อให้ครูได้เรียนรู้จากปฏิบัติการในการศึกษาบทเรียนของตน ต้องเริ่มด้วยการตั้งคำถามว่า ส่วนใดที่ครูรู้และปฏิบัติได้ดีอยู่แล้ว ส่วนใดที่ครูต้องการเรียนรู้โดยมีโลกช่วย (LS) ไม่มีประโยชน์อันใดที่จะเรียนสิ่งที่ปฏิบัติได้ดีอยู่แล้ว และการเรียนสิ่งที่ครูยังไม่มีพื้นฐานก็เป็นการสูญเปล่า แนวคิดนี้ใช้ได้ในการจัดการเรียนรู้แก่นักเรียนด้วย

(๓) LS อาจช่วยให้ครูเรียนรู้สาระวิชาเชิงทฤษฎีเพิ่มขึ้น การสังเกตชั้นเรียนตามด้วยการเสวนาสะท้อนคิดร่วมกัน เมื่อมีการตั้งคำถามว่า นักเรียนได้เรียนรู้คณิตศาสตร์อย่างไร สะกิดให้ครูเริ่มต้องการมีความรู้เชิงเนื้อหาของคณิตศาสตร์เพิ่มขึ้น วิธีหนึ่งทำได้โดยเชิญนักคณิตศาสตร์เข้าร่วมสังเกตชั้นเรียนและเสวนาสะท้อนคิดหลังสังเกตชั้นเรียน

กระบวนการศึกษาบทเรียน ที่ครูเอาใจใส่เรียนรู้เนื้อหาเชิงทฤษฎีจากการปฏิบัติ นอกจากช่วยให้ครูได้เพิ่มพูนสาระวิชาเชิงทฤษฎีแล้ว ยังช่วยให้ครูพัฒนาความรู้สำหรับประยุกต์ใช้ทฤษฎีในกระบวนการเรียนรู้ของศิษย์ ที่เรียกว่า PCK - Pedagogical Content Knowledge ด้วย

(๔) ต้องปรับเวลาทำงานของครูให้มีเวลาสำหรับการพัฒนาครูผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ (คือผ่าน LS) บูรณาการอยู่ด้วย เพื่อให้ครูได้เรียนรู้จากการปฏิบัติงานตามด้วยการสะท้อนคิด (reflective practice) มีตัวอย่างพื้นที่การศึกษาที่จัดเวลาสัปดาห์ละ ๑ ชั่วโมงครึ่ง ให้ครูเรียนรู้ร่วมกันผ่านการสะท้อนคิด

ผมขอเพิ่มเติมว่า การปฏิบัติ LS อย่างสม่ำเสมอไประยะหนึ่ง จะช่วยให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลง (transform) ตนเองสู่การเป็น “นักปฏิบัติการสะท้อนคิด” (reflective practitioner) ซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญของ “ผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต” (lifelong learner) ที่ครูจะถ่ายทอดให้ศิษย์ได้โดยไม่รู้ตัว

(๕) การได้รับความช่วยเหลือจากผู้รู้ด้านอื่น ๆ เป็นการได้รับคำแนะนำ (mentoring) แบบไม่รู้ตัว ในกรณีของโครงการ MathStar มีทั้งผู้เชี่ยวชาญด้านคณิตศาสตร์ และผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอน เข้าร่วม โดยอาศัยเทคโนโลยีการสื่อสาร ครูที่อยู่ในพื้นที่ห่างไกลมีโอกาสเข้าร่วมเรียนรู้



ผมขอเพิ่มเติมว่า ในบริบทไทยในปัจจุบัน เราสามารถดำเนินการ LS แบบผสม ทั้ง Onsite และ Online ได้ เวลานี้มีครูไทยที่ทำ Online PLC ได้อย่างคล่องแคล่ว หากผสม LS เข้าไปใน Online PLC ที่ทำกันอยู่แล้ว จะเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นมากมาย

(๖) เกิดพลังการเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตร กับการสนับสนุนทั้งแบบ Top-down และ Bottom-up โดยทำงานร่วมกับเขตพื้นที่การศึกษา ความร่วมมือนี้จะง่าย หากเขตพื้นที่ใช้หลักสูตรเดียวกันในทุกโรงเรียน รวมทั้งใช้มาตรฐาน

และการประเมินเดียวกัน ซึ่งเป็นมาตรการกำกับจากบนลงล่าง และในขณะเดียวกัน LS จะช่วยให้มีมาตรการหนุนจากล่างขึ้นบน จากศึกษานิเทศก์ เพื่อนครู และพ่อแม่ผู้ปกครอง เกิดการเรียนรู้ในทุกฝ่ายที่เข้าร่วม

สรุป

การศึกษาหรือการวิจัยบทเรียน (LS) ในญี่ปุ่นกับในสหรัฐอเมริกา มีบริบทด้านระบบและวัฒนธรรมของคนในระบบการศึกษาแตกต่างกัน การได้เรียนรู้ความแตกต่าง และเรียนรู้ประเด็นที่สหรัฐอเมริกาต้องปรับตัว เป็นคุณต่อคนในระบบการศึกษาไทยมาก เพราะเราได้รับถ่ายทอดหลักการด้านการศึกษามาจากสหรัฐอเมริกาเป็นหลัก ข้อความในบทนี้และบทต่อไป จะช่วยชี้แนวทางปฏิรูปการศึกษาไทย ทั้งด้านเทคนิค ด้านโครงสร้าง และด้านวัฒนธรรมวิชาชีพครู







สร้างชุมชนเรียนรู้ จากการศึกษาบทเรียน



การศึกษาบทเรียน (LS - Lesson Study)
ดำเนินการได้หลากหลายรูปแบบ เพื่อหนุนให้ครู
ปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนสู่การเรียนรู้เชิงรุก
ที่นักเรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาในระดับลึก
และเชื่อมโยงเกิดสมรรถนะครบด้านสำหรับการ
ดำรงชีวิตในโลกอนาคต และในขณะเดียวกันก็เป็น
เครื่องมือพัฒนาวิชาชีพครูที่ดีที่สุด เป็นกิจกรรม
ที่ต้องทำต่อเนื่องไม่มีสิ้นสุด



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๘ นี้ ตีความจาก บทที่ ๒ ของหนังสือเล่มที่สอง เรื่อง Building Successful Lesson Study Communities เขียนโดย David Rutledge และ Rocio Benedicto

สรุปโดยย่อที่สุดคือ การศึกษาบทเรียน (LS - Lesson Study) ดำเนินการได้หลากหลายรูปแบบ เพื่อหนุนให้ครูปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนสู่การเรียนรู้เชิงรุกที่นักเรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาในระดับลึกและเชื่อมโยงเกิดสมรรถนะครบถ้วนสำหรับการดำรงชีวิตในโลกอนาคต และในขณะเดียวกันก็เป็นเครื่องมือพัฒนาวิชาชีพครูที่ดีที่สุด เป็นกิจกรรมที่ต้องทำต่อเนื่องไม่มีสิ้นสุด

สาระในบทนี้มาจากการสังเคราะห์ข้อมูลจากประสบการณ์การใช้ LS ทั่วประเทศสหรัฐอเมริกา ในฐานะเครื่องมือชิ้นใหม่สำหรับการพัฒนาวิชาชีพครู อันเนื่องมาจากความต้องการพัฒนาทักษะพื้นฐานใหม่ของนักเรียน อันได้แก่ (๑) “รู้หนังสือ” (literacy) ในความหมายกว้าง ไม่เพียงอ่านและเขียนหนังสือได้ แต่ยังรู้จักสัญลักษณ์ต่าง ๆ รวมทั้งสัญญาณภาพ (visual image) และอื่น ๆ (๒) สมรรถนะแก้ปัญหา (๓) รู้โครงสร้างและกระบวนการของวิชา (รู้มากกว่าสาระ) (๔) การใช้และการจัดการสารสนเทศ (๕) สมรรถนะในการดำรงชีพและปฏิบัติงานในชุมชนที่มีความแตกต่างหลากหลาย

ทักษะใหม่ตามรายการข้างบนไม่สามารถพัฒนาขึ้นได้โดยวิธีสอนแบบถ่ายทอดความรู้ที่ใช้อยู่เดิม จึงจำเป็นต้องพัฒนาวิธีสอนของครู ซึ่งเท่ากับต้องเปลี่ยนวัฒนธรรมด้านการสอน ซึ่งเป็นสิ่งที่ต้องใช้เวลา และต้องการเครื่องมือพัฒนาครู ให้มีความสามารถเอื้ออำนวยให้ศิษย์มีทักษะแก้ปัญหา มีทักษะการคิด มีทักษะการใช้ข้อมูลและสารสนเทศ และมีทักษะในการร่วมเรียนรู้ในหลากหลายกลุ่มที่มีความแตกต่างกัน

ผมขอเพิ่มเติมว่า หลังจากหนังสือเล่มที่ผมตีความออกตีพิมพ์เผยแพร่ในปี ๒๐๐๗ ได้มีแนวคิดเรื่องเป้าหมายการเรียนรู้ซับซ้อนยิ่งขึ้นอย่างมากมาย ดังตัวอย่างเรื่อง Future Skills^a และเรื่อง Core Work-related Skills ที่ ILO แนะนำตั้งแต่ปี ๒๐๑๕^b และหน่วยงาน Study Melbourne ของออสเตรเลียแนะนำทักษะเพื่อการทำงาน ๘ ประการ^m

สู่การก่อตั้งชุมชนพัฒนาวิชาชีพครู

ที่รัฐสหรัฐอเมริกา มีนโยบายใช้ PLC - Professional Learning Community (ชุมชนเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพครู) มานานแล้ว แต่ยังคงขาดเครื่องมือที่ช่วยให้มีพลัง

เป็นที่ตระหนักกันว่า การพัฒนาครูแบบ “โป้งเดียวจบ” (one shot) อย่างการอบรมที่ใช้กันทั่วไปนั้น ไม่ได้ผล กลายเป็น “โป้งเดียวจอด” ต้องใช้กระบวนการเรียนรู้และพัฒนาต่อเนื่อง นั่นคือที่มาของ PLC

เมื่อ LS เข้าไปในสหรัฐอเมริกาในช่วงปลายศตวรรษที่แล้วต่อกับต้นศตวรรษที่ ๒๑ ก็ประจวบเหมาะกับความต้องการเปลี่ยนขบวนการระบบการศึกษา



ผ่านการพัฒนาหรือเปลี่ยนขนาดครู โดยที่เครื่องมือนี้อาศัย “บทเรียน” (lesson) ที่ครูพัฒนาขึ้น และใช้เอง เป็นสิ่งที่ครูคุ้นเคยอยู่แล้ว

ที่จริง LS เป็นรูปแบบหนึ่งของการวิจัยบทเรียน หรือวิจัยชั้นเรียน ที่เมื่อเอ่ยคำว่าวิจัย ครูก็ไม่คิดว่าเป็นเรื่องของตน แต่กระบวนการที่มีขั้นตอน ให้ปฏิบัติชัดเจน การยอมรับก็ง่ายขึ้น

ในตอนแรกเขตพื้นที่การศึกษา (ของสหรัฐฯ) ลังเลที่จะสนับสนุน LS เพราะเป็นกิจกรรมที่ใช้เวลา และครูต้องทำงานมาก แต่ความจำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนรูปแบบการเรียนการสอนในระดับถอนรากถอนโคน (fundamental change) เพื่อสร้างพลเมืองแห่งอนาคต โดยครูร่วมกันเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในกระบวนการ LS ทำให้จำเป็นต้องลอง

จึงเกิด LS หลากหลายรูปแบบในสหรัฐอเมริกา เริ่มจาก LS แนว MathStar (เฉพาะวิชาคณิตศาสตร์) ตามด้วย Lesson Modeling และ Whole-school Lesson Study หลายแบบ

โครงการ MathStar

โครงการ MS เชื่อมสู่ LS เพื่อพัฒนาครู เพราะวิธีพัฒนาครูให้สอนตามแนวใหม่ (เรียนรู้เชิงรุก) ด้วยการฝึกรูปแบบไม่ประสบความสำเร็จ เมื่อจบการอบรม ครูกลับมาที่โรงเรียนและสอนแบบเดิม

ดังกล่าวในบทที่แล้วว่า LS เข้าสู่โครงการ MS ในปีที่สองของโครงการ (๑๙๙๙-๒๐๐๔) ในไม่ช้าครูก็เริ่มพูดกันว่า วิธีนี้ดีกว่าวิธีการเดิม ๆ เพราะสนองความต้องการของครูและความต้องการของนักเรียน ในปี ๒๐๐๓ รายงานของผู้ประเมินภายนอกของโครงการ ระบุคำพูดของครูว่า แม้ว่าโครงการ MS จะเริ่มด้วยเป้าหมายพัฒนาการใช้เทคโนโลยี ผู้ดำเนินโครงการก็รับฟังความต้องการของครูและนำกิจกรรม LS มาให้ ถึงปี ๒๐๐๓ เป้าหมายของโครงการได้ปรับเป็น

สนับสนุนเครื่องมือให้ครูสามารถปรับปรุงตัวเองได้ต่อเนื่อง เพื่อยกระดับ การสอนของครู และยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน หลังจากโครงการจบ

จะเห็นว่า การดำเนินกิจกรรม LS ช่วยให้ครูเห็นลู่ทางดำเนินการพัฒนา ตนเองด้วยตนเอง ผ่านการเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน ซึ่งสามารถดำเนินการ ได้ต่อเนื่องด้วยตนเอง

เนื่องจากทีมงาน MS/LS จัดการประชุมวิชาการ LS แก่ทุกโรงเรียนใน เครือข่ายปีละ ๒ ครั้ง ทำให้ครูจากโรงเรียนที่มีบริบทแตกต่างกันมาก เช่น โรงเรียนในเมือง กับโรงเรียนในชนบท ได้มาพบกันและแลกเปลี่ยนกระบวนการ เรียนรู้ และข้อเรียนรู้อัน ได้เห็นว่าต่างก็เผชิญปัญหาเดียวกัน และใช้วิธีเอาชนะ แนวเดียวกัน จึงเกิดความคิดรวมตัวกันเป็นชุมชนเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพครู

เป้าหมายของครูเหล่านี้คือ การเรียนรู้วิธีสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง วิธีช่วยให้เด็กรู้จักเชื่อมโยงความรู้วิธีแก้ปัญหา ร่วมมือกัน และสื่อสารแลกเปลี่ยน เหตุผลกัน ครูต้องการวิธีเข้าถึงความคิดของนักเรียน ต้องการรู้สิ่งที่นักเรียน เข้าใจ และสิ่งที่นักเรียนยังไม่เข้าใจ ต้องการวิธีเข้าถึงความคิดของนักเรียน และ วิธีตั้งคำถามเพื่อหนุนการเรียนรู้ของนักเรียน แทนที่จะให้คำตอบสำเร็จรูปแก่นักเรียน

ครูได้รับเวลาสำหรับกิจกรรม LS ครึ่งวันต่อเดือน โดยมีครุคณิตศาสตร์ ประสบการณ์สูงในพื้นที่ของตนทำหน้าที่ facilitator สนับสนุนโดยผู้เชี่ยวชาญ ด้านคณิตศาสตร์และด้านการเรียนรู้จากมหาวิทยาลัย กิจกรรมนี้ได้รับความนิยมสูง และขยายตัวไปยังโรงเรียนอื่น ๆ และมีครูเข้าร่วมเพิ่มขึ้น ทุนสนับสนุน ในช่วงหลังมาจากพื้นที่การศึกษา และจากมูลนิธิ Hewlett-Packard หลังเริ่ม LS ได้ ๑ ปี ครูก็เริ่มรวมตัวกันเป็นชุมชน ... ชุมชนพัฒนาวิชาชีพครู โดยมี เครื่องมือคือการศึกษาบทเรียน (lesson study)

กระบวนการพัฒนาต่อเนื่องใน Lesson Study

เพื่อให้ครูในเครือข่ายเข้าใจภาพใหญ่ของการขับเคลื่อนขบวนการ LS ในฐานะเครื่องมือพัฒนาคุณภาพครู ต้นปีที่สองของ LS ทีมงานส่งจดหมายเวียนไปยังสมาชิกทั้งที่เป็นครู ผู้บริหาร และอาจารย์มหาวิทยาลัย เพื่อสื่อว่า LS เป็นเครื่องมือสำหรับพัฒนาคุณภาพครู และคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง โดยบอกว่า ปีที่แล้วเน้นการออกแบบบทเรียน ปีนี้จะเน้นออกแบบโจทย์หรือคำถามต่อบทเรียน โดยจะตั้งคำถามสู่การสะท้อนคิดในประเด็น (๑) คำถามที่ใช้ (๒) การออกแบบหน่วย LS จากข้อเรียนรู้ในกิจกรรม LS (๓) สารระด้านคณิตศาสตร์และการสนทนาในชั้นเรียน (๔) ข้อมูลที่ต้องการเก็บเพื่อตอบคำถามใน LS

จดหมายเวียนเน้นว่า ทีมงานได้สรุปร่วมกันว่า จะต้องพัฒนา LS ในด้านการออกแบบ (design) สาร (content) และคำสนทนา (discourse) โดยเชื่อว่าในเครือข่ายมีผู้สนใจศึกษาในด้านดังกล่าว จึงอยากขอทราบข้อมูลและข้อคิดเห็น โดยระบุผู้ประสานงานและเก็บข้อมูลไว้ด้วย

ผมขอให้ความเห็นว่า จดหมายหรือการสื่อสารอย่างสม่ำเสมอ เน้นการสื่อสารเชิงรุก ในเรื่องอุดมการณ์ คุณค่า และความหมายลึก ๆ ของกิจกรรมที่ทำร่วมกัน มีความสำคัญต่อการพัฒนาต่อเนื่อง และต่อการดำเนินการเครือข่าย

ผู้เขียนแนะนำวิธีดำเนินการพัฒนา LS อย่างต่อเนื่อง โดยใช้ ๖ ขั้นตอนของกิจกรรม LS ตามที่เสนอในตอนที ๗ นำมาขยายความลงรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ ๑ กำหนดปัญหา และเป้าหมายหลัก

รายละเอียดเหมือนที่เสนอในตอนที ๗

ขั้นตอนที่ ๒ พัฒนาโจทย์สำหรับกลุ่มดำเนินการ LS

เพิ่มจากในตอนที ๗ คือ ระบุปัญหาที่ต้องการแก้ ตามด้วยการกำหนดโจทย์ ดังตัวอย่าง (๑) ปัญหา นักเรียนไม่มีทักษะด้านการเรียนรู้ ครูไม่ได้สอน

“ผลที่เกิดขึ้นต่อครูที่สำคัญยิ่งคือ ครูเปลี่ยนขนาดตนเอง สู่การเป็น “ครูผู้ก่อการ” (agentic teacher) อย่างน้อยก็ในเรื่องการพัฒนาบทเรียน และเป็นผู้ประเมินบทเรียน ที่เน้นการเรียนรู้ของนักเรียน ในมิติที่ละเอียดอ่อน”

ความรู้ด้านวิธีเรียน เช่น การรู้คิด (metacognition) คำถาม การสอนเรื่อง การรู้คิดจะช่วยให้ให้นักเรียนรู้จักวิธีเรียนเพิ่มขึ้นหรือไม่ (๒) ปัญหา นักเรียนมองไม่เห็นปัญหาทางคณิตศาสตร์ คำถาม การให้ทำโจทย์คณิตศาสตร์ที่เชื่อมโยงกับชีวิตประจำวันจะช่วยให้นักเรียนทำโจทย์สัดส่วนได้ดีขึ้นหรือไม่ (๓) ปัญหา นักเรียนไม่จริงจังกับข้อมูลที่สร้างขึ้นผ่าน software application คำถาม จะสอนให้นักเรียนเป็นผู้ใช้ที่เอาจริงเอาจังกับข้อมูลที่สร้างขึ้นผ่านเทคโนโลยี และทดสอบผลได้อย่างไร การทำเช่นนี้จะมีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างไร

ขั้นตอนที่ ๓ ออกแบบบทเรียน

รายละเอียดเหมือนที่เสนอในตอนที่ ๗

ขั้นตอนที่ ๔ ดำเนินการสอนบทเรียนที่ออกแบบไว้ และสังเกตกระบวนการ

รายละเอียดเหมือนที่เสนอในตอนที่ ๗

ขั้นตอนที่ ๕ ทบทวนกิจกรรม สะท้อนคิด และปรับปรุงบทเรียน

รายละเอียดเหมือนที่เสนอในตอนที่ ๗

ขั้นตอนที่ ๖ แשרสิ่งที่ได้เรียนรู้

นอกเหนือจากที่เสนอในตอนที่ ๗ ผู้เขียนบอกว่า การดำเนินกิจกรรมร่วมกัน และשרข้อเรียนรู้อะหว่างกันทำให้ในรัฐนิวเม็กซิโกมีครู (คณิตศาสตร์) เข้าร่วมเพิ่มจากในตอนแรก ๒๔ คน เป็นกว่า ๑๐๐ คน และเชื่อมโยงไปยังครูในรัฐแคลิฟอร์เนีย และรัฐโคโลราโดด้วย

การก่อเกิดชุมชนเรียนรู้ด้วย Lesson Study แนวทางอื่น ๆ

เมื่อ LS ขยายตัวในสหรัฐอเมริกา ก็เกิดการพัฒนารูปแบบที่หลากหลาย ดังตัวอย่าง

Lesson Modeling

เป็นรูปแบบของ LS ที่ปรับให้ใช้เวลาน้อยลง และกิจกรรมน้อยลง SEDL - Southwest Educational Development Lab ในรัฐเท็กซัส คิด Lesson Modeling ขึ้นเป็นเครื่องมือเริ่มต้น LS ที่อาจารย์เริ่มโดยครูหรือกลุ่มครู โดยยังไม่ต้องขอการสนับสนุนจากโรงเรียนหรือเขตพื้นที่ เน้นที่กิจกรรมวางแผนและวิเคราะห์บทเรียนเป็นหลัก โดยเชิญผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกมาให้คำแนะนำ

กลุ่ม LS ที่ครูร่วมกันริเริ่ม

ครูคณิตศาสตร์ในโรงเรียนชนบทท่านหนึ่งส่งอีเมลถึงผู้เขียนว่าต้องการเขียนหลักสูตรคณิตศาสตร์สำหรับนักเรียนที่พูดภาษาสเปน ผู้เขียนตอบแนะนำให้เน้นเฉพาะออกแบบการสอนในห้องเรียน และวิธีการสอน ไม่ต้องออกแบบหลักสูตรทั้งหมด และเชิญครูผู้นี้เข้าร่วมการประชุมวิชาการ LS ครั้งหนึ่ง ท่านกลับไปชวนครูคณิตศาสตร์ในเขตพื้นที่จัดตั้งทีม LS

เป็นตัวอย่างที่ครูรวมตัวกันเอง โดยทางโรงเรียนและเขตพื้นที่ไม่ได้ให้การสนับสนุนทั้งเวลาและทรัพยากร ผู้เขียนบอกว่าโครงการ MS ให้การสนับสนุนทางอ้อมโดยเชิญมาเข้าร่วมประชุมวิชาการและจ่ายค่าเดินทางให้

โมเดลพัฒนาวิชาชีพครูทั่วทั้งเขตการศึกษา

ในช่วงที่กำลังดำเนินการโครงการ MS มีผู้อำนวยการหลักสูตรคณิตศาสตร์ของเขตพื้นที่การศึกษาขนาดใหญ่ในพื้นที่เมืองแห่งหนึ่ง ตัดสินใจใช้ LS เป็นเครื่องมือพัฒนาวิชาชีพครู และใช้งบประมาณของเขตพื้นที่ในการดำเนินการ ในทุกโรงเรียนประถมและมัธยมต้น (เกรด ๑-๘) มีการจัดการประชุมวิชาการ

๑ สัปดาห์ สนับสนุนโดยโครงการ MathStar เชิญผู้เชี่ยวชาญ LS คือ Catherine Lewis มาจากแคลิฟอร์เนีย หลังการประชุมครูส่วนใหญ่สมัครเข้าร่วม LS เพื่อพัฒนาวิชาชีพของตน ครูที่สมัครเข้าร่วมได้รับการสนับสนุนค่าใช้จ่ายจากกองทุนพัฒนาวิชาชีพของเขตพื้นที่

โมเดล LS กังโงเรียน

โมเดลนี้เกิดจากภาวะผู้นำของครูใหญ่ ที่ต้องการปฏิรูปทั้งโรงเรียน โดยใช้ LS เป็นเครื่องมือพัฒนาวิชาชีพครู มี ๒ โรงเรียน โรงเรียนแรกเป็นโรงเรียนประถมในชนบทใกล้ชายแดนเม็กซิโก ที่นักเรียนพูด ๒ ภาษา คือ อังกฤษกับสเปน โดยครูใหญ่ตัดสินใจว่าจะใช้ LS เป็นเครื่องมือเดียวสำหรับการพัฒนาวิชาชีพครูเป็นเวลา ๒ ปี จากหลักฐานการบันทึกวิดิทัศน์กิจกรรมตลอด ๒ ปี สะท้อนพัฒนาการด้านวิชาชีพของครูอย่างน่าชื่นชม

โรงเรียนที่สองใช้ LS เพื่อให้การศึกษาที่มีคุณภาพ และมีความเสมอภาคแก่นักเรียนทุกคน เน้นที่นักเรียนละตินอเมริกัน

สร้างชุมชนเรียนรู้ด้วย Lesson Study แบบทวิภาษา

ดังได้เน้นตลอดมาว่า LS เน้นให้ครูทำความเข้าใจความคิดความเข้าใจของนักเรียน เน้นให้เกิดการเรียนรู้แบบสื่อสารกัน แต่นักเรียนที่เมื่ออยู่ที่บ้านพูดภาษาอื่นไม่ใช่ภาษาอังกฤษ เมื่อเข้าโรงเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษอาจมีปัญหา ด้านความเข้าใจคำสั่งของครู รวมทั้งมีปัญหาการสื่อสารกับครูและกับเพื่อน

ผมขอเพิ่มเติมว่า ข้อท้าทายของนักเรียนไม่ได้มีแค่ภาษา ยังมีเรื่องวัฒนธรรมหรือวิถีชีวิตที่แตกต่างกัน และครูไม่เข้าใจหรือไม่ตระหนักว่าความต่างนั้นอาจส่งผลต่ออารมณ์ความรู้สึกที่มีผลต่อการเรียนรู้ของ

๔



นักเรียนด้วย เรื่องนี้ผมประสบด้วยตนเองตอนเรียนชั้น ม.๑ อายุ ๑๑ ปี ไปเรียนที่โรงเรียนประจำจังหวัดในเมือง เด็กชนบทบ้านนอกอย่างผมต้องปรับตัวอยู่เป็นปี และตอนอายุ ๑๕ ปี มาเรียนที่กรุงเทพฯ ก็ต้องปรับตัวมากเช่นกัน

กลับมาที่หนังสือ เขาบอกว่า LS ช่วยให้ประโยชน์แก่นักเรียนที่มีพื้นเพแตกต่างกัน เพราะช่วยให้ครูเอาใจใส่สังเกตนักเรียนเป็นรายคน และหาทางช่วยเหลือนักเรียนที่ติดตามชั้นเรียนไม่ทัน หรือเข้าใจหลักการในบทเรียนผิดภาษาเป็นต้นเหตุหลักของความเข้าใจผิดนั้น

ผู้เขียนบอกว่า ในการประชุมวิชาการ LS ประจำปี ที่โรงเรียนชายแดนเม็กซิโก การร่วมกันสังเกตชั้นเรียนจากบันทึกวีดิทัศน์ ที่นักเรียนทำโจทย์ผิดเมื่อครูร่วมกันสังเกตก็เกิดข้อสรุปว่าภาษามีความสำคัญต่อการเรียนรู้หลักการของบทเรียน ครูที่สอนนักเรียนทวิภาษาต้องตระหนักในเรื่องนี้ และตั้งใจสังเกตความเข้าใจของนักเรียน และหากใช้ภาษาแม่ของนักเรียนในการสื่อสารส่วนที่จำเป็นในบทเรียนได้ก็จะเป็นการดี

Lesson Study กับการเรียนรู้ความรู้อันสาระ

กิจกรรม LS ช่วยเผยจุดอ่อนของครูคณิตศาสตร์ว่ามีความเข้าใจด้านคณิตศาสตร์ไม่ลึก ทำให้คิดโจทย์ให้แก่นักเรียนได้ไม่เหมาะสม รวมทั้งไม่สามารถให้ scaffolding ที่เหมาะสมแก่นักเรียนในขั้นตอนของการแก้ปัญหา และในขณะเดียวกัน ก็เปิดโอกาสให้นักคณิตศาสตร์จากมหาวิทยาลัยได้เข้าร่วมกิจกรรมสังเกตบทเรียน และเสวนาสะท้อนคิดหลังสังเกตชั้นเรียน ช่วยให้ครูได้เรียนรู้ความรู้ด้านสาระคณิตศาสตร์เพิ่มขึ้น และในขณะเดียวกันนักคณิตศาสตร์ในมหาวิทยาลัยก็บอกว่าได้เรียนรู้จากครูมาก ทั้งจากเรื่องราว ภาษาที่ใช้ และเครื่องมือที่ครูใช้ ช่วยให้นักคณิตศาสตร์ได้สะท้อนคิดทบทวนการสอนของตนในมหาวิทยาลัย

ความร่วมมือระหว่างครุคณิตศาสตร์ กับนักคณิตศาสตร์ในมหาวิทยาลัย ในกิจกรรม LS นำสู่ความร่วมมืออื่น ๆ เช่น ความร่วมมือระหว่างภาควิชา คณิตศาสตร์ในมหาวิทยาลัยกับกลุ่มครูหรือกลุ่มโรงเรียน ในการดำเนินการ กิจกรรม LS ร่วมกัน มีการร่วมมือกันพัฒนาหลักสูตรปริญญาโท Master of Arts in Teaching Mathematics ที่มีการฝึก LS ด้วย โดยมีครูจากโรงเรียนร่วมเป็น วิทยากรทั้งในเรื่อง LS และเรื่องสาระคณิตศาสตร์ที่ตนได้เรียนรู้จากกิจกรรม LS

บุณภาส Lesson Study เข้ากับโครงการพัฒนาอื่น ๆ

เพราะ LS เป็นเครื่องมือเรียนรู้ของครู จึงสามารถนำไปบูรณาการเข้ากับ กิจกรรมอื่น ๆ ได้มากมาย ดังจะกล่าวในตอนที่ ๑๓ โดยผมขอเพิ่มเติมว่า แม้โครงการให้นักเรียนเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรับใช้สังคม (service learning) ก็สามารถนำหลักการ LS ไปประยุกต์ใช้เพื่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้ เพราะ LS เป็นเครื่องมือเรียนรู้จากประสบการณ์^๕ หรือการปฏิบัติ ที่เน้นเรียนรู้จาก การสะท้อนคิด (reflective learning)

สรุป

เริ่มจากโครงการ MathStar นำ LS เข้าสู่ประเทศสหรัฐอเมริกา มีการ แพร่กระจายกิจกรรม LS ออกไปอย่างกว้างขวาง หลายรูปแบบ มีการดำเนินการ ทั้งโรงเรียน และดำเนินการข้ามสาระวิชา ผลที่เกิดขึ้นต่อครูที่สำคัญยิ่งคือ ครูเปลี่ยนขาดตนเอง สู่การเป็น “ครูผู้ก่อการ” (agentic teacher) อย่างน้อยก็ ในเรื่องการพัฒนาบทเรียน และเป็นผู้ประเมินบทเรียน ที่เน้นการเรียนรู้ของ นักเรียนในมิติที่ละเอียดอ่อน ครูที่เข้าร่วม LS จะมีความริเริ่มออกแบบกิจกรรม ในห้องเรียน ที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการ



๕





บทที่
๙

ประเมินความพร้อม ในการดำเนินการ การศึกษาบทเรียน



กระบวนการศึกษาบทเรียนมีความซับซ้อนและต้องดำเนินการต่อเนื่อง จึงต้องมีการประเมินความพร้อมและเตรียมความพร้อมในหลากหลายด้าน เพื่อให้การดำเนินการสามารถบรรลุผลที่การเรียนรู้ของนักเรียน และการเรียนรู้ของครู ซึ่งต้องทำเป็นวงจรหรือเกลียวยกระดับที่ไม่มีวันจบ จึงต้องการความพร้อมที่มีความเข้าใจเป้าหมายร่วมกัน



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๙ นี้ ตีความจาก บทที่ ๓ ของหนังสือเล่มที่สอง เรื่อง Assessing Your Readiness for Lesson Study

สรุปโดยย่อที่สุดคือ กระบวนการศึกษาที่เรียนมีความซับซ้อนและต้องดำเนินการต่อเนื่อง จึงต้องมีการประเมินความพร้อม และเตรียมความพร้อมในหลากหลายด้าน เพื่อให้การดำเนินการสามารถบรรลุผลที่การเรียนรู้ของนักเรียน และการเรียนรู้ของครู ซึ่งต้องทำเป็นวงจรหรือเกลียวยกระดับที่ไม่มีวันจบ จึงต้องการความพร้อมที่ความเข้าใจเป้าหมายร่วมกัน เข้าใจว่าต้องมีทรัพยากรสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง และผู้นำในโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษาต้องสนับสนุน โดยที่ผู้นำที่แท้จริงในกระบวนการนี้คือครู เป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูที่ครูร่วมกันดำเนินการ

ระบบการศึกษาต้องสานต่อความสำเร็จในอดีต ความเป็นจริงในปัจจุบัน และวิสัยทัศน์ต่ออนาคตเข้าด้วยกัน ต้องการความร่วมมือร่วมใจในการมองไปข้างหลัง ข้างใน และข้างหน้า คือต้องดำเนินการบนฐานของทั้งความฝันและความจริง

LS จะประสบความสำเร็จได้ ต้องการเงื่อนไขหลายประการ ได้แก่ (๑) ความคล้อยจองกัน (alignment) ในเรื่องเกี่ยวกับหลักสูตร ได้แก่ ความคล้อยจองภายในหลักสูตร และคล้อยจองระหว่างหลักสูตรกับ มาตรฐาน การสอน และการประเมิน (๒) ความเห็นพ้อง (agreement) ในเรื่องหลักสูตร ด้านเป้าหมาย และกระบวนการจัดการหลักสูตร ทั้งทั้งโรงเรียน และเชื่อมสู่ พื้นที่การศึกษา (๓) ความพร้อม ที่จะใช้การพัฒนาวิชาชีพครูรูปแบบใหม่ (๔) ความสามารถครูในการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน

กล่าวให้ง่ายที่สุดคือ ความสำเร็จของการประยุกต์ใช้ LS ขึ้นกับ ความพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลง

ประเมินความพร้อมต่อการพัฒนาวิชาชีพครู รูปแบบใหม่

ความพร้อมที่กล่าวถึงโดยผู้เขียน เป็นเรื่องของประเทศสหรัฐอเมริกา เน้นความพร้อมระดับประเทศหรือสังคม และความพร้อมเชิงหลักการหรือ ยุทธศาสตร์เชิงระบบ

ภาพที่เขาวาดให้ดู เป็นภาพของ “ความจำเป็น” ที่จะต้องเปลี่ยนขาด ระบบการศึกษาของประเทศ เปลี่ยนขาดรูปแบบของการเรียนรู้ และเปลี่ยนขาด ระบบพัฒนาครู รวมทั้งวิธีการปฏิบัติงานของครู

เขาบอกว่า หากมีครูคนหนึ่งกลับไปครึ่งศตวรรษ ตั้งแต่ช่วงทศวรรษ ๑๙๕๐ แล้วตื่นขึ้นมาในช่วงทศวรรษ ๒๐๐๐ ก็จะสอนในโรงเรียนได้สบาย เพราะห้องเรียนยังมีสภาพที่ครูยืนพูดอยู่หน้าชั้น นักเรียนยังคงอ่านตำราและ ตอบคำถามของครู ท่องจำคำศัพท์ และทำโจทย์คณิตศาสตร์นับร้อยนับพัน โจทย์ โดยไม่เข้าใจหลักการ การศึกษาไทยก็ไม่ต่างนะครับ

“ระบบการศึกษาต้องสานต่อความสำเร็จในอดีต ความเป็นจริงในปัจจุบัน และวิสัยทัศน์ต่ออนาคตเข้าด้วยกัน ต้องการความร่วมมือแรงร่วมใจในการมองไปข้างหน้า ช่างใน และช่างหน้า คือต้องดำเนินการบนฐานของทั้งความฝันและความจริง”

แต่โลกและสังคมเปลี่ยนแปลงไปอย่างมากมาย รวมทั้งนักเรียนก็เปลี่ยนแปลงไป จุดอ่อนคือผู้คนที่มึบเทาบทตอนนโยบายการศึกษาเป็นผู้ประสบความสำเร็จในการศึกษาของตน ทำให้หลงคิดวาระบบการศึกษาแบบที่ตนได้รับ เหมาะสมต่อนักเรียนในยุคปัจจุบัน

การเปลี่ยนแปลงของนักเรียนในดินแดนภาคตะวันตกเฉียงใต้ของสหรัฐอเมริกา คือ ประชากรนักเรียนมีความแตกต่างกันสูงมากในด้านเชื้อชาติและภาษา โดยในภาคอื่น ๆ ของประเทศก็เดินตามแนวโน้มนี้ เรามีข้อมูลว่า ในปี ๒๐๔๐ ประชากรอเมริกันจะเป็นกลุ่มฮิสแปนิก และ ลาติโน ร้อยละ ๒๕ ในประเทศไทย เรามีสภาพคล้ายกันกับที่เขากล่าว ในพื้นที่ชายแดน และพื้นที่ที่มีแรงงานต่างด้าวจำนวนมาก

ผมขอเพิ่มเติมประเด็นท้าทาย ว่านักเรียนเติบโตขึ้นมาในวัฒนธรรมที่แตกต่างกันจากครู ทำให้วิถีชีวิตและความคิดแตกต่างกัน ครูต้องเรียนรู้และทำความเข้าใจพฤติกรรมและวิถีคิดของนักเรียน เนื่องจากการเรียนการสอนเป็น “กิจกรรมทางวัฒนธรรม” (cultural activity) ตามที่ผู้เขียนระบุ

สิ่งที่ต้องเปลี่ยนขาดคือ วัฒนธรรมของการสอน (culture of teaching) และวัฒนธรรมทางการศึกษา (culture of education) และบุคคลสำคัญที่สุดที่แสดงบทบาทเปลี่ยนขาดนี้คือครู จึงต้องเปลี่ยนขาดระบบพัฒนาวิชาชีพครู

จุดเริ่มต้นของการเดินทาง Lesson Study

การพัฒนาครูประจำการในรูปแบบเดิมทำโดยให้ครูเข้ารับการฝึกอบรมภาคฤดูร้อน ที่เมื่อครูกลับไปทำงานที่โรงเรียน พบว่าเอาความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้น้อยมาก วิธีพัฒนาครูโดยการฝึกอบรมไม่สามารถเปลี่ยนพฤติกรรมการปฏิบัติงานของครูได้ เราต้องการวิธีพัฒนาครูประจำการแบบใหม่ที่ส่งผลต่อการพัฒนานักเรียน และเอื้ออำนาจให้ครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ข้อเสนอแนะของ NSDC (National Staff Development Council)

เข้าใจว่า National Staff Development Council ในอดีตได้ปรับตัวเป็นองค์กรชื่อ LearningForward^๑ อย่างไรก็ตาม ผมขอเสนอตามในหนังสือว่า ข้อเสนอแนะของ NSDC มีดังต่อไปนี้ (๑) เป้าหมายของการพัฒนาวิชาชีพครูคือการเรียนรู้ของนักเรียน (๒) เพื่อให้นักเรียนบรรลุผลการเรียนคุณภาพสูง ครูต้องเรียนรู้ ความรู้ ทักษะ เจตคติ และพฤติกรรมใหม่ (ผมขอเพิ่มเติม ค่านิยม - Values ใหม่ เข้าไปด้วย) (๓) ต้องมีการวางแผน ออกแบบ และดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครู เพื่อให้ครูได้เพิ่มพูนศักยภาพในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน (๔) โครงสร้างองค์กร นโยบาย และปฏิบัติการ ของระบบการศึกษา ต้องเชื่อมโยงและสนับสนุนระบบพัฒนาวิชาชีพครู

มีผลงานวิจัยบอกว่า คุณภาพของการสอนมีผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน ยิ่งกว่าสถานะทางสังคมและเศรษฐกิจของนักเรียน เป้าหมายของการพัฒนาวิชาชีพครู หรือการพัฒนาครูประจำการจึงเน้นให้เกิดการเปลี่ยนวิธีคิด และพฤติกรรมของครู และต้องให้ครูมีเวลาคุยกันและทำงานร่วมกัน โดยมีข้อเสนอแนะการเปลี่ยนแปลงวิธีดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูดังนี้

๑





LS กับข้อเสนอแนะของ NSDC

เป้าหมายของ LS คือการที่ครูรวมตัวกันแสวงหาลู่ทางหนุในให้นักเรียนในสัดส่วนที่มากขึ้น (ทุกคน) ได้เรียนรู้ และเรียนรู้ในมิติที่ลึก (และเชื่อมโยง) ขึ้น ส่วนเป้าหมายของการพัฒนาวิชาชีพครูคือการเรียนรู้ของครู และการเรียนรู้ของนักเรียน

ทีมผู้ปฏิบัติการ LS เห็นพ้องกับข้อเสนอแนะของ NSDC ว่า หากจะเพิ่มคุณภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน การเปลี่ยนแปลงต้องนำโดยครู โดยครูต้องเรียนรู้ ความรู้ ทักษะ เจตคติ และพฤติกรรม (+ ค่านิยม) ใหม่ หรือกล่าวใหม่ว่า ต้องเปลี่ยนวัฒนธรรมการสอน

เป็นที่รู้กันมากกว่า ๒๐ ปี ว่าการวิจัยปฏิบัติการ (action research) ของครูนำสู่การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ส่วนการฝึกอบรมครูประจำภาคฤดูร้อนไม่สร้างการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน เพราะสิ่งที่ครูได้จากการฝึกอบรมเป็นความรู้ที่ผิวเผิน และทำกันเป็นพิธีกรรม

หากจะใช้ให้เกิดผลต่อการพัฒนาครูประจำการอย่างแท้จริง พึงดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้ (๑) ประเมินความสามารถขององค์กรที่จะเปลี่ยนแปลง (๒) ประเมินความสอดคล้องต่อเนื่อง (alignment) และคุณภาพของหลักสูตร (๓) ทบทวนหลักการพื้นฐานของ LS (๔) ตรวจสอบว่า เขตพื้นที่การศึกษาต้นสังกัด และ/หรือโรงเรียน และกลุ่มครู พร้อมทั้งจะสร้างเงื่อนไขหรือสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้ครูร่วมกันทำงานสร้างการเปลี่ยนแปลง

ประเมินความสามารถขององค์กรที่จะเปลี่ยนแปลง

หัวใจของความสำเร็จของโครงการในลักษณะ LS คือ **“ความพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลง”** (readiness for change) ผู้เขียนนำเครื่องมือจากบริษัท Wexford ^๒ ที่เป็นแบบฟอร์มคำถามทำความเข้าใจบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร และโอกาสสร้างการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน มาเสนอ ดังนี้

เครื่องมือสร้างการเปลี่ยนแปลงแก่องค์กร

เกณฑ์การให้คะแนน ๐ = ไม่มี ๑ = เล็กน้อย ๒ = ปานกลาง ๓ = มาก

ก. องค์ประกอบของบรรยากาศและวัฒนธรรมในปัจจุบัน

๑. มีความไม่พึงพอใจต่อเรื่องที่เสนอให้เปลี่ยนแปลง
 - ๐ ๑ ๒ ๓
 - ข้อคิดเห็น
๒. บุคลากรที่จะทำงานใหม่ ในสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยน จะได้รับการสนับสนุนให้ได้พัฒนาความรู้และทักษะที่ต้องการเพื่อนั้น
 - ๐ ๑ ๒ ๓

๒



๓. องค์กรจะสนับสนุนทรัพยากรที่ต้องการเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยจะเข้าถึงทรัพยากรนั้นโดยง่าย

○ ๑ ๒ ๓

ข้อคิดเห็น

๔. องค์กรสนับสนุนทีมดำเนินการการเปลี่ยนแปลง โดยจัดเวลาสำหรับเรียนรู้ปรับตัว บูรณาการ และสะท้อนคิด ในสิ่งที่กำลังทำ

○ ๑ ๒ ๓

ข้อคิดเห็น

๕. มีรางวัลหรือแรงจูงใจให้ผู้เข้าร่วม

○ ๑ ๒ ๓

ข้อคิดเห็น

๖. มีภาวะผู้นำในองค์กรชัดเจน

○ ๑ ๒ ๓

ข้อคิดเห็น

๗. ฝ่ายบริหารกระตือรือร้นและไม่มีเงื่อนไขต่อการเปลี่ยนแปลง

○ ๑ ๒ ๓

ข้อคิดเห็น

๘. กลุ่มผู้นำในองค์กรคาดหวังและส่งเสริมให้เข้าร่วมดำเนินการเปลี่ยนแปลง

○ ๑ ๒ ๓

ข้อคิดเห็น

ข. ความเหมาะสมของข้อเสนอเปลี่ยนแปลง ต่อสภาพในปัจจุบัน

๑. สภาพใหม่ดีกว่าสภาพในปัจจุบัน

○ ๑ ๒ ๓

ข้อคิดเห็น

๒. สภาพใหม่เป็นทางเลือกที่ดีที่สุดในการสนองความต้องการ
- ๑ ๒ ๓
- ข้อคิดเห็น
๓. องค์กรสามารถสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงนี้ได้ทั้งหมดหรืออย่างเป็นขั้นตอน
- ๑ ๒ ๓
- ข้อคิดเห็น
๔. ความซับซ้อนของการเปลี่ยนแปลงเข้ากันได้กับสภาพปัจจุบัน
- ๑ ๒ ๓
- ข้อคิดเห็น
๕. มีตัวอย่างหน่วยอื่นที่ใช้แนวทางใหม่ให้ดูก่อนตัดสินใจ
- ๑ ๒ ๓
- ข้อคิดเห็น
๖. พนักงานในองค์กร คำนึงเกี่ยวกับเทคโนโลยีที่จะใช้
- ๑ ๒ ๓
- ข้อคิดเห็น
๗. องค์กรใช้การเรียนรู้แนวใหม่ หรือแนวผู้เรียนเป็นศูนย์กลางอยู่แล้ว
- ๑ ๒ ๓
- ข้อคิดเห็น
๘. พนักงานในองค์กรมีปฏิสัมพันธ์ในการปฏิบัติงานกับเพื่อนร่วมงานใน
องค์กรอื่นที่ใช้แนวทางคล้ายกันเพื่อเป้าหมายที่คล้ายกัน
- ๑ ๒ ๓
- ข้อคิดเห็น

ดัชนีบอกความยั่งยืนของการเปลี่ยนแปลง

๑. การเปลี่ยนแปลงเป็นที่ยอมรับของผู้เกี่ยวข้องหรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย
 - ๑ ๒ ๓
 - ข้อคิดเห็น
๒. การใช้หรือดำเนินการตามแนวทางที่เปลี่ยนแปลงดำเนินไปอย่างราบรื่นหรือเป็นงานประจำ
 - ๑ ๒ ๓
 - ข้อคิดเห็น
๓. มีการใช้หรือดำเนินการตามแนวทางที่เปลี่ยนแปลงทั่วทั้งองค์กร
 - ๑ ๒ ๓
 - ข้อคิดเห็น
๔. ผู้คนคาดหวังว่าการใช้หรือดำเนินการตามแนวทางที่เปลี่ยนแปลงจะดำเนินการเรื่อยไป
 - ๑ ๒ ๓
 - ข้อคิดเห็น
๕. ความต่อเนื่องขึ้นกับ วัฒนธรรม โครงสร้าง หรือกระบวนการ ขององค์กรมากกว่าการกระทำของบุคคลบางคน
 - ๑ ๒ ๓
 - ข้อคิดเห็น
๖. มีการจัดสรรเวลาและเงินขององค์กรเพื่อสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงนี้
 - ๑ ๒ ๓
 - ข้อคิดเห็น

ประเด็นความสอดคล้องต่อเนื่อง (alignment) และคุณภาพของหลักสูตร

เหตุที่ LS ประสบความสำเร็จมากในญี่ปุ่นก็เพราะมีคู่มือที่ชัดเจนในหลักสูตรว่าต้องสอนสาระอะไร และคู่มือยังระบุข้อมูลว่านักเรียนเรียนรู้หลักการอย่างไรตามระดับการพัฒนา ช่วยให้ความชัดเจนแก่ครูว่าควรสอนหลักการใดเมื่อไร ครูคุ้นเคยกับสาระและลำดับการเรียนสาระเหล่านั้น โดยที่สาระเหล่านั้นเหมือนกันทุกโรงเรียน

หนังสือแนะนำว่า ครูควรสอนตาม “หลักสูตรมาตรฐาน” (standard-based curriculum) ที่กำหนดว่าควรสอนให้นักเรียนได้หลักการสำคัญ (key ideas) อะไรบ้าง ไม่ควรกำหนดเป้าหมายหลักการสำคัญที่ต้องเรียนหรือสาระวิชาเอง ครูเอาเป้าหมายที่หลักสูตรมาตรฐานกำหนดมาร่วมกันออกแบบวิธีการสอน นี่คือการบูรณาการส่วนหนึ่งของ LS

ย้ำว่าการที่ครูร่วมกันออกแบบวิธีการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพครู ครูไม่ควรสอนตามตำราที่บอกวิธีการสอนสำเร็จรูป เพราะนอกจากจะทำให้นักเรียนไม่ได้เรียนบรรลุผลลัพธ์ระดับลึกและเชื่อมโยงแล้ว ครูยังขาดโอกาสเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองอีกด้วย

หนังสือบอกว่า สาเหตุสำคัญที่การปฏิรูปการศึกษาครั้งแล้วครั้งเล่าไม่ประสบผลสำเร็จก็เพราะไม่ได้ใช้พลังของครูในการสร้างการเปลี่ยนแปลง (transform) ไม่ได้มองว่า **การเรียนรู้และพัฒนางานพัฒนาตนเองของครูเป็นองค์ประกอบที่ขาดไม่ได้ของการปฏิรูปการศึกษา**

กิจกรรมวิเคราะห์ข้อมูลของโรงเรียน

ก่อนอื่นครู (ในสหรัฐอเมริกา) ต้องรู้ว่ารัฐของตนกำหนดให้ต้องสอนอะไรบ้าง ข้อกำหนดนี้อาจไม่เหมือนกันในต่างรัฐ โดยต้องทำความเข้าใจทั้งมาตรฐานสาระ และมาตรฐานกระบวนการ นำมาเปรียบเทียบกับวิถีปฏิบัติที่ใช้กันอยู่เดิมเป็นการวิเคราะห์ตนเอง เทียบกับมาตรฐาน

หนังสือแนะนำกิจกรรมที่ผู้เกี่ยวข้องทั้งหมดร่วมกันทำความเข้าใจ มาตรฐานสาระ และมาตรฐานกระบวนการ แล้วเปรียบเทียบกับสิ่งที่ สอนในปัจจุบัน ตามด้วยการวิเคราะห์หลักสูตรว่าช่วยส่งเสริมการเรียนการสอน ที่ให้ผลลัพธ์ระดับสูงเพียงไร นำสู่แนวปฏิบัติใหม่ของคุณครู มีรายละเอียดมากใน หนังสือและภาคผนวก ที่จะช่วยให้ครูบรรลุเป้าหมายและแนวทางปฏิบัติหน้าที่ ได้ดียิ่งขึ้น เป็นจุดเริ่มต้นของการใช้ LS เพื่อการเรียนรู้สู่การพัฒนาคุณภาพ ความเป็นครู

ความสำคัญของมาตรฐานกระบวนการ

มาตรฐานกระบวนการเช่น การใช้เหตุผล การใช้ตัวแทน (representation) อธิบายสิ่งของหรือเรื่องราวที่ซับซ้อนเข้าใจยาก การแก้ปัญหา การฟังผู้อื่น การตั้งคำถาม การสานเสวนา การสะท้อนคิด ความมุ่งมั่น ความสามารถเรียนรู้ จากความไม่ชัดเจนหรือกำกวม การมีแรงบันดาลใจ ฯลฯ สำคัญต่อผลลัพธ์ การเรียนรู้ยิ่งกว่ามาตรฐานสาระ และผมตีความต่อว่า สำคัญต่อความสำเร็จใน ชีวิตของคนเรายิ่งกว่าสาระวิชา เพราะจะช่วยให้เราเข้าใจเหตุการณ์หรือเรื่องราว ต่าง ๆ ในมิติที่ลึก และมองอีกมุมหนึ่ง นี่คือนักวิจัยสำคัญของทักษะการเรียนรู้

การเก็บข้อมูลและวิเคราะห์

การเก็บข้อมูลและวิเคราะห์หาความหมายลึก ๆ เป็นส่วนสำคัญของการ คิดและตัดสินใจโดยใช้ข้อมูลหลักฐาน (evidence-based decision-making) ไม่ว่าจะทำอะไร คนเราต้องใช้ข้อมูลหลักฐาน และต้องรู้จักทำงานไปสร้างและ รวบรวมข้อมูลหลักฐานไป เพื่อการเรียนรู้ของตนและเพื่อนร่วมงาน

ในกรณีของโรงเรียน ข้อมูลที่ต้องการคือผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน ตามที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน เพื่อทำความเข้าใจว่านักเรียนมีการเรียนรู้อย่างไรบ้าง จากข้อมูลการทดสอบมาตรฐาน และจากข้อมูลการทดสอบอย่างไม่เป็นทางการ

**“หากจะเพิ่มคุณภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน
การเปลี่ยนแปลงต้องนำโดยครู โดยครูต้องเรียนรู้ ความรู้ ทักษะ
เจตคติ และพฤติกรรม (+ ค่านิยม) ใหม่ หรือกล่าวใหม่ว่า
ต้องเปลี่ยนวัฒนธรรมการสอน”**

เขาแนะนำให้ค้นหาผลการทดสอบที่หลากหลาย เอามาวิเคราะห์หา ช่องว่างของการเรียนรู้ของนักเรียน สำหรับนำมาเป็นประเด็นดำเนินการใน LS โดยใช้หลัก ๑๐ ประการ คือ (๑) เพื่อเผยปัญหาที่ซ่อนอยู่ (๒) เพื่อเป็นหลักฐาน ชักชวนกันให้เห็นว่าต้องเปลี่ยนแปลง (๓) เพื่อยืนยันหรือแย้งสมมติฐานที่ใช้ กันอยู่ เกี่ยวกับนักเรียน และโรงเรียน (๔) ทำความเข้าใจรากเหง้าของปัญหา (๕) ช่วยให้โรงเรียนประเมินประสิทธิผลของโปรแกรม โดยเน้นที่ผลการเรียน ของนักเรียน (๖) ให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ครูและผู้บริหารให้มุ่งมั่นดำเนินการต่อ (๗) ป้องกันการบูชาผลการทดสอบมาตรฐานมากเกินไป (๘) ป้องกันพฤติกรรม ดำเนินการตามสูตรสำเร็จแบบใช้เหมือนกันหมด และโดยการแก้ปัญหา เฉพาะหน้าเท่านั้น (๙) เพื่อให้โรงเรียนใช้ตอบคำถามด้านความรับผิดชอบ (๑๐) เพื่อสร้างวัฒนธรรมตั้งคำถาม และพัฒนาต่อเนื่อง

ครูนำเอกสารมาตรฐานหลักสูตรเชิงสาระมาตรวจสอบ และทบทวนว่า ตนดำเนินการแต่ละข้อเพียงใด พร้อมทำเครื่องหมายสีในแต่ละข้อ สีเขียว ทำมากและบ่อย สีเหลืองทำบ้าง สีชมพูไม่ได้ทำเลย กิจกรรมง่าย ๆ นี้เป็น ข้อมูลป้อนกลับให้ครูปรับปรุงตนเองได้ดีมาก

กำแผนกัหลักสูตร (Curriculum Mapping)

การทำแผนที่หลักสูตรเป็นเครื่องมือช่วยให้ครูทำงานง่ายขึ้น คือช่วยให้การทำงานของครูเชื่อมโยงกับความต้องการของนักเรียน และช่วยให้ครูทำงานเป็นทีมเช่นเดียวกับ LS

การทำแผนที่หลักสูตรช่วยให้ครูเข้าใจว่าตนกำลังสอนอะไร และการสอนนั้นเชื่อมโยงกับเป้าหมายของโรงเรียน มาตรฐาน และการประเมินที่ใช้ในโรงเรียนและในเขตพื้นที่อย่างไร

มีผู้ให้นิยามเชิงปฏิบัติการของการทำแผนที่หลักสูตรว่า “เป็นกระบวนการเก็บข้อมูลการดำเนินการหลักสูตรในโรงเรียน หรือในเขตพื้นที่ นำลงปฏิทิน” โดยต้องเชื่อมโยงกับความต้องการเรียนรู้ของนักเรียนและเป้าหมายของโรงเรียน ซึ่งหากถือตามนิยามนี้ ผลเชิงรูปธรรมของการทำแผนที่หลักสูตรคือ “ปฏิทินหลักสูตร” แต่ที่สำคัญกว่าคือผลเชิงนามธรรม คือการทำงานเป็นทีมของครู

เช่นเดียวกับ LS การทำแผนที่หลักสูตรเริ่มจากลักษณะของนักเรียนที่ครูมีเป้าหมายให้พัฒนาไปสู่ โดยเขยักตัวอย่างเป้าหมายของโรงเรียนหนึ่ง ที่ระบุว่า “เพื่อให้นักเรียนกล้าเสี่ยงในการเขียน และรู้จักให้เกียรติเพื่อน” จะเห็นว่า คำว่า “หลักสูตร” ในการทำแผนที่หลักสูตร เป็นเพียงส่วนย่อยของหลักสูตร ที่ครูพร้อมใจกันเลือกเป็นประเด็นสำคัญสำหรับพัฒนาผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งจะเป็นโจทย์ของกิจกรรม LS ต่อไป

การทำแผนที่หลักสูตรช่วยให้ครูเข้าใจการทำงานของเพื่อนครู และทำงานเชื่อมโยงคล้องจองกัน และคล้องจองกับภาพใหญ่ของเป้าหมายของโรงเรียน มาตรฐาน และการประเมินของเขตพื้นที่

จะเห็นว่าในตอนที่แล้ว ครูร่วมกันหาช่องว่างระหว่างสิ่งที่ตนสอนเมื่อเทียบกับมาตรฐาน ในตอนนี้ ครูร่วมกันหาช่องว่างระหว่างสิ่งที่ตนสอนกับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน สำหรับนำไปสู่เป้าหมายการพัฒนาตนเองของครู

“สาเหตุสำคัญที่การปฏิรูปการศึกษาครั้งแล้วครั้งเล่า ไม่ประสบผลสำเร็จก็เพราะไม่ได้ใช้พลังของครูในการสร้าง การเปลี่ยนแปลง (transformation) ไม่ได้มองว่า การเรียนรู้และ พัฒนางานพัฒนาตนเองของครูเป็นองค์ประกอบที่ขาดไม่ได้ ของการปฏิรูปการศึกษา”

ในเอกสารท้ายเล่มมีตอนที่แนะนำกิจกรรม “วิเคราะห์หลักสูตร” (curriculum analysis) ใช้เวลา ๑ วัน ที่ครูร่วมกันทำความเข้าใจว่าหลักสูตรและ วัสดุที่ตนใช้ช่วยให้เกิดการเรียนการสอนระดับลึกได้เพียงใด โดยครูเอาหลักสูตร ที่ตนใช้มาวิเคราะห์ เปรียบเทียบกับหลักสูตรอื่น ตั้งคำถามเพื่อทำกิจกรรมกลุ่ม หาคำตอบร่วมกันเป็นระยะ ๆ และในที่สุดได้หน่วยหลักสูตรที่สามารถนำไปใช้ ปิดช่องว่างที่มีอยู่ในปัจจุบันได้

ประเมินสภาพที่หนุนให้ครูร่วมมือกัน

LS ที่ประสบความสำเร็จ ต้องการความร่วมมือกัน และไว้ใจต่อกัน ของครู ก่อนดำเนินการ LS จึงต้องประเมินว่าสภาพแวดล้อมของครูช่วยเกื้อหนุน สภาพที่ต้องการหรือไม่ หากสถานการณ์ยังไม่พร้อม อาจใช้เครื่องมืออื่นเพื่อ หนุนการพัฒนาวิชาชีพครูที่ใช้งานง่ายกว่าไปก่อน เช่น ทีมพัฒนาวิชาชีพครู (professional development team)

เสี่ยงจากผู้นำ LS ที่ประสบความสำเร็จ

จากการทำ โฟกัสกรุปหมุ่ผู้นำการศึกษา อันได้แก่ อาจารย์มหาวิทยาลัย นักศึกษาคู ครูใหญ่ ผู้บริหารหลักสูตรของเขตพื้นที่การศึกษา ผู้นำใน มหาวิทยาลัยและในโรงเรียนด้านการพัฒนาครู และผู้เชี่ยวชาญด้านสาระใน LS ได้ปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของ LS ๓ ประการ คือ

ฉันทะ (passion) และวิสัยทัศน์ (vision)

อาจกล่าวได้ว่าผู้เข้าร่วม LS อย่างเอาจริงเอาจังและมีชีวิตชีวานั้น เป็น “ผู้มีความเชื่อ” (true believer) ต่อครูและต่อนักเรียน เชื่อว่าครูพัฒนาการเรียนการสอนได้ และเชื่อว่านักเรียนบรรลุการเรียนรู้ขั้นสูงได้ ขับเคลื่อนด้วยหนังสือจำนวนหนึ่งซึ่งชี้ให้เห็นปัญหาของการศึกษาอเมริกัน โดยเฉพาะ The Teaching Gap (๑๙๙๙)^๓ นำสู่ความเชื่อว่าปัญหาการศึกษาแก้ได้

ความเชื่อถือ (trust)

LS ต้องการความเชื่อถือไว้วางใจกันระหว่างครูด้วยกัน, ระหว่างครูกับผู้บริหาร, ระหว่างทีมพัฒนาครูกับครูและผู้บริหาร หากมีอาจารย์มหาวิทยาลัยเข้าร่วม ต้องแสดงบทที่ปรึกษา (mentor) ไม่ใช่แสดงบทผู้รู้หรือผู้เหนือกว่า ต้องเชื่อมั่นในตัวครู ให้ครูได้ร่วมกันเป็นผู้นำและตัดสินใจ แม้ว่าในหลายกรณีผู้บริหารจะเป็นผู้ริเริ่ม LS ความเชื่อถือนี่เป็นสิ่งที่ต้องใช้เวลาบ่มเพาะด้วยความอดทนมั่นคง

ภาวะผู้นำ (leadership)

LS จะประสบความสำเร็จได้ผู้นำองค์กรต้องสนับสนุน LS ของโรงเรียน จะสำเร็จยากหากครูใหญ่ไม่สนับสนุน LS ของเขตพื้นที่จะสำเร็จยากหากผู้อำนวยการเขตไม่สนับสนุน และผมขอเพิ่มเติมว่า ภาวะผู้นำในหมู่ครูก็มีความสำคัญ LS จะไปโหดหากครูทุกคนมีภาวะผู้นำเป็น “ครูผู้ก่อการ” (agentic teacher)



“LS จะประสบความสำเร็จได้ ผู้นำองค์กรต้องสนับสนุน LS ของโรงเรียนจะสำเร็จยากมากหากครูใหญ่ไม่สนับสนุน LS ของเขตพื้นที่จะสำเร็จยากมากหากผู้อำนวยการเขต ไม่สนับสนุน และภาวะผู้นำในหมู่ครูก็มีความสำคัญ”

สรุป

เพื่อให้ LS ประสบความสำเร็จ ต้องตรวจสอบประเมินความพร้อม และสร้างความพร้อมก่อนลงมือ โดยตระหนักว่า LS เป็นงานยากและซับซ้อน ที่สำคัญคือจะยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนได้ LS ต้องสร้างความประสานคล้องจอง (alignment) ระหว่าง การสอน การประเมิน การใช้ วัสดุช่วยการเรียนรู้คุณภาพสูง ที่สนองมาตรฐานเชิงสาระ







เชื่อมเป้าหมายการสอน เข้ากับเป้าหมายของ การศึกษาบทเรียน



กระบวนการศึกษบทเรียนช่วยให้ครู
ได้ใช้เป้าหมายของเขตพื้นที่และของโรงเรียน
หมุนเป้าหมายของตนเอง ทั้งในระดับสาระวิชา
และระดับหน่วยย่อย ที่นำสู่โจทย์ของ
การศึกษบทเรียน และสู่การบรรลุผลลัพธ์
การเรียนรู้ที่สูงขึ้นของนักเรียน



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๑๐ นี้ ตีความจาก บทที่ ๔ ของหนังสือเล่มที่สอง เรื่อง Connecting Instructional Goals to Lesson Study

สรุปโดยย่อที่สุดคือ ครูต้องรู้จักรวมตัวกันใช้เป้าหมายเป็นพลังขับเคลื่อนความเจริญก้าวหน้าของตนผ่านการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการศึกษาบทเรียน รู้จักใช้เป้าหมาย ๔ ชั้นที่จะกล่าวถึงต่อไป ให้เป็นพลังเสริมกัน สู่การพุ่งเป้าโจมตีของการศึกษาบทเรียนที่จะก่อคุณประโยชน์ต่อนักเรียนได้สูง ได้สนองนโยบายของหน่วยเหนือ และได้เรียนรู้เพื่อความก้าวหน้าของกลุ่มครูเอง

เป้าหมายใหญ่ (overarching goal) หมายถึงเป้าที่ครูและผู้บริหารกำหนดว่าต้องการให้นักเรียนได้พัฒนาเป็นอย่างไรในฐานะมนุษย์ และในฐานะพลเมือง เป้าหมายของสาระวิชา (content area goal) หมายถึงสิ่งที่ครูหวังให้นักเรียนได้คิดและทำในสาระหรือวิชาหนึ่ง เป้าหมายของหน่วยเรียนรู้ (unit goal) หมายถึงสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้ในคาบเรียนหนึ่ง เป้าหมายเหล่านี้ต้องเชื่อมโยงกัน และเชื่อมโยงกับประเด็นเรียนรู้ใน LS

ก่อนเริ่ม LS คำถามสำคัญที่สุดคือ “คุณต้องการให้นักเรียนเป็นคนชนิดไหน เมื่อเขาออกจากโรงเรียนไป ๕ ปี” นี่คือนโยบายใหญ่ของ LS

พัฒนาเป้าหมายใหญ่ของ LS

การพัฒนาเป้าหมายใหญ่ (overarching goal) ทำไม่ยาก ปัญหาคือเรามักไม่ได้ทำ วิธีการมี ๒ จังหวัด จังหวัดแรกครูและผู้บริหารแต่ละคนกำหนดเป้าหมายของตน โดยตั้งคำถามว่า “คุณต้องการให้นักเรียนเป็นคนชนิดไหน เมื่อเขาออกจากโรงเรียนไป ๕ ปี” เขียนบันทึกไว้ จังหวัดที่สอง สมาชิกทั้งหมดของโรงเรียนประชุมร่วมกัน นำเสนอเป้าหมายของแต่ละคน รับฟังกัน และร่วมกันหลอมรวมหรือสังเคราะห์เป็นเป้าหมายของโรงเรียน นี่คือนเป้าหมายใหญ่ของ LS ของโรงเรียน

ตัวอย่างเป้าหมายใหญ่ของกลุ่ม LS อื่น

- นักเรียนมีความมั่นใจในความสามารถของตนเองต่อการเรียนรู้
- นักเรียนพัฒนาเป็นคนที่มีรู้จักคิดอย่างอิสระ และทำงานเป็นทีม เพื่อแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
- นักเรียนมีความมั่นใจต่อการใช้คณิตศาสตร์แก้ปัญหาในวิชาอื่น ๆ
- นักเรียนมีความมั่นใจต่อความสามารถของตนในการใช้เทคโนโลยีในการทำงาน
- นักเรียนกล้าเสี่ยงและคิดนอกกรอบในทุกสาขาของหลักสูตร
- นักเรียนเป็นนักคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีความสามารถวิเคราะห์ข้อมูล และหาข้อสรุป
- นักเรียนทำงานด้วยกัน แลกเปลี่ยนความคิด ให้เกียรติซึ่งกันและกัน และใช้ทักษะเหล่านี้ในการแก้ปัญหา

ทั้งเป้าหมายการพัฒนาครู และเป้าหมายการสอน ต้องสอดคล้องกับเป้าหมายใหญ่นี้

และในทำนองเดียวกัน เป้าหมายใหญ่ของโรงเรียน ต้องสอดคล้องกับเป้าหมายใหญ่ของเขตพื้นที่การศึกษา

พัฒนาเป้าหมายของสาระวิชา

ก่อนดำเนินการกิจกรรม LS ครูต้องใคร่ครวญว่าสาระวิชาที่ตนสอนมีคุณค่าอย่างไร โดยใคร่ครวญคนเดียวแล้วจดไว้ นำมาใคร่ครวญร่วมกันในการประชุมครูและสมาชิกของโรงเรียน โดยคำนึงว่าแต่ละวิชามีส่วนที่เป็นสาระและส่วนที่เป็นกระบวนการ ครูต้องใคร่ครวญว่าวิชาที่ตนสอนมีลักษณะสำคัญอย่างไร การพิจารณาคุณค่า และลักษณะสำคัญ นำสู่การกำหนดเป้าหมายของวิชานั้น ๆ ตัวอย่างของเป้าหมายของสาระวิชาต่าง ๆ มีดังนี้

- การรู้หนังสือ เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างการอ่าน การเขียน และการพูด ในระหว่างที่นักเรียนพยายามทำความเข้าใจแบบเรียน
- สังคมศาสตร์ ต้องการความเข้าใจปฏิสัมพันธ์ระหว่างพลเมืองกับสภาพแวดล้อมด้านการเมือง เศรษฐกิจ และภูมิศาสตร์ รวมทั้งปฏิสัมพันธ์ระหว่างประเทศ และในโลก
- วิทยาศาสตร์มีพื้นฐานที่ความสงสัย และการทำความเข้าใจโลกกายภาพ
- คณิตศาสตร์ เป็นวิธีบอกปฏิสัมพันธ์ระหว่างจำนวนสิ่งของ

มาตรฐานเชิงสาระ

เป้าหมายของสาระวิชาที่กำหนดไว้ในเอกสารมาตรฐานสาระวิชาที่กำหนดโดยองค์กรระดับชาติ นอกจากใคร่ครวญเป้าหมายเอง (ตามที่กล่าวแล้ว) ครูสามารถใช้ประโยชน์จากเอกสารมาตรฐานนี้ได้ โดยต้องไม่ใช้ใช้อ้างอิงแบบนกแก้วนกขุนทอง หรือแบบตดปะในเอกสาร ต้องเอามาอ่านทำความเข้าใจ และตั้งคำถามว่า “หลักสำคัญที่สุดในมาตรฐานคืออะไร” ที่เป็นหลักการที่นักเรียนจะต้องเข้าใจ และนำไปใช้ได้ตลอดชีวิต โดยอาจตั้งคำถามเชิงสถานการณ์สมมติ ดังนี้

- สมมติว่าตอนปิดเทอมภาคฤดูร้อน ครูไปพบศิษย์ที่ตนสอนในวิชา ... ๒ คนที่ศูนย์การค้า และถามนักเรียนว่าจำอะไรได้บ้างจากชั้นเรียน ครูคาดหวังว่าลูกศิษย์จะตอบว่าอย่างไร ครูคาดหวังว่านักเรียนจะจดจำหลักการสำคัญอะไรสองสามประการ ที่นำมาตอบครูได้
- สมมติว่าวิชาคณิตศาสตร์ในชั้น ม.๓ เป็นวิชาคณิตศาสตร์วิชาสุดท้ายที่นักเรียนเรียน (เพราะไม่ได้เรียนต่อ ม.๔) ครูคาดหวังว่านักเรียนจะได้หลักการอะไรเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ สำหรับเอาไปใช้ในการดำรงชีวิต

หลักการสำคัญคือ การศึกษาหรือการเรียนรู้ที่แท้จริงคือสิ่งที่ได้ติดตัวไป หลังออกจากโรงเรียน ดังนั้นครูควรเสวนากัน เพื่อร่วมกันตอบคำถามในการทำงาน (๑) การเรียนในสาขาที่ครูสอนมีคุณค่าอย่างไร (๒) ในการเรียนวิชานี้ ครูหวังให้นักเรียนรู้อะไรและทำอะไรได้ (๓) สิ่งที่ครูต้องการให้นักเรียนเรียนรู้อย่างลึก และนำความเข้าใจนั้นไปใช้ในชั้นเรียนที่สูงขึ้น หรือใช้ในการดำรงชีวิต คืออะไร

เป้าหมายของ LS

เป้าหมายของ LS ต้องเชื่อมโยงกับเป้าหมายที่ใหญ่กว่า รวมทั้งเป้าหมายเชิงสาระวิชา และเป้าหมายใหญ่ของชั้นเรียน และของโรงเรียน เพื่อให้เกิดความเชื่อมโยงดังกล่าว ผู้เขียนแนะนำให้ใช้เทคนิคออกแบบย้อนหลัง (backward design process) เพื่อช่วยให้ (๑) ครูมองเจตน์ของ LS ในฐานะตัวช่วยให้นักเรียนเข้าใจเชื่อมโยงสิ่งที่กว้างกว่าที่กำหนดในหลักสูตร รวมทั้งให้ครูกำลังวิธีประเมินความเข้าใจนั้น และ (๒) การที่เจตน์ LS อยู่ภายในขอบเขตของเป้าหมายหลักสูตรใหญ่ ช่วยให้ครูไม่ต้องทำงานเพิ่มขึ้น

กระบวนการวางแผนหน่วย LS

เขาใช้เวลาถึง ๒ วัน ในการดำเนินการประชุมปฏิบัติการวางแผนหน่วย LS โดยอาจกระจายขั้นตอนออกไปหลาย ๆ วันก็ได้ มีข้อเสนอการดำเนินการ อย่างเป็นขั้นตอน

จัดเวลาเพื่อการวางแผนให้เพียงพอ

เหตุที่ใช้เวลาและความพิถีพิถันในการวางแผนเป้าหมาย และการออกแบบ หน่วย LS ก็เพราะเขาพบว่า LS เป็นเครื่องมือที่ดีที่สุดในการจัดการเรียนรู้ เพื่อนักเรียนทุกคน ที่มีผลลตช่องว่างของผลการเรียนในกลุ่มนักเรียน ผ่านการ เปลี่ยนวัฒนธรรมการสอน ที่มีครูเป็นผู้นำ

วัฒนธรรมการสอนใหม่ พัฒนาขึ้นในโรงเรียนโดยที่ทีมครูร่วมกันบอก ตนเองว่าควรทำและไม่ทำอะไร ที่ไม่ควรทำคือบอกความรู้แก่นักเรียน นี่คื อสิ่งที่เกิดขึ้นจากเครื่องมือพัฒนาครูประจำการแบบใหม่ที่เรียกว่า “การศึกษา บทเรียน” (LS - Lesson Study) ที่นำสู่ “การพัฒนาบทเรียน” เกิดวัฒนธรรม ใหม่ของระบบการศึกษา ที่ครูร่วมกันพัฒนาวิชาชีพของตนเองผ่านกระบวนการ ร่วมกัน “หาความหมาย” ในวิชาชีพของตน ทำให้เกิดความเข้าใจว่า การพัฒนา ครูไม่ได้เกิดจากมีคนมาบอกครูให้ทำและไม่ทำอะไร และในทำนองเดียวกัน การเรียนรู้ของนักเรียนก็ไม่ได้เกิดจากครูบอก

ครูต้องคิดต่างจากเดิม จึงจะมีพฤติกรรมจัดการเรียนการสอนที่เกิดการ เรียนรู้ในนักเรียนทุกคน การประชุมปฏิบัติการ ๒ วันนี้ มีเป้าหมายเพื่อเปลี่ยน วิธีคิดของครูเกี่ยวกับการสอน เริ่มจากการตั้งเป้าหมายว่าต้องการให้นักเรียน เข้าใจอะไร ตามด้วยคำถามว่า รู้ได้อย่างไรว่านักเรียนเข้าใจ และจะออกแบบ กิจกรรมการเรียนรู้อย่างไรเพื่อเอื้อให้นักเรียนทุกคนเข้าใจ หัวใจคือต้องเปลี่ยน พฤติกรรมครูจากสอนหรือบอก ไปเป็นพฤติกรรมที่ช่วยเอื้อให้นักเรียนทุกคน เข้าใจ

“วัฒนธรรมการสอนใหม่ พัฒนาขึ้นในโรงเรียนโดยทีมครูร่วมกัน บอกตนเองว่าควรทำและไม่ทำอะไร ที่ไม่ควรทำคือบอกความรู้แก่นักเรียน นี่คือนวัตกรรมที่เกิดขึ้นจากเครื่องมือพัฒนาครูประจำการ แบบใหม่ที่เรียกว่า “การศึกษาบทเรียน” (lesson study)”

การประชุมปฏิบัติการต้องช่วยให้ครูได้เข้าใจตนเอง ได้เรียนรู้จากข้อเรียนรู้ที่เพื่อนครูค้นพบ จากกิจกรรม LS ครั้งก่อน ๆ โดยผู้เขียนยกตัวอย่างข้อค้นพบยิ่งใหญ่ที่ตนได้ฟังจากครูในกิจกรรมประชุมวิชาการ LS ประจำปี ๒ ตัวอย่าง คือ

(๑) เข้าใจความเข้าใจผิดของตนเองในเรื่องการตอบคำถามของนักเรียน ครูได้ค้นพบว่า เมื่อนักเรียนถามครูต้องรับคำถามนั้น และแปลงคำถามให้กลายเป็นคำถามต่อนักเรียน (เราเรียกว่า ทักษะการถามกลับ) ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนคุ้นกับการใช้ความพยายามเพิ่มขึ้นต่อการเรียนรู้ของตนเอง ช่วยให้ครูรู้วิธีขอให้ นักเรียนอธิบายข้อสงสัยหรือคำถาม ให้นักเรียนบอกว่าได้พยายามหาคำตอบอย่างไร ให้นักเรียนบอกว่าถึงตอนนั้นได้เรียนรู้อะไรบ้างแล้ว ฯลฯ

(๒) ในกระบวนการ จะมีเหตุการณ์ที่ครู “อ้อ” เกี่ยวกับการสอน เช่น เกิดความเข้าใจว่าการเรียนรู้ของนักเรียนดีขึ้นเมื่อนักเรียนได้รับมอบความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองเพิ่มขึ้น ครูได้ตระหนักว่า ตนลืมนำทรัพยากรเพื่อการเรียนรู้ที่ดีที่สุดต่อนักเรียน คือตัวนักเรียนเอง ครูคนหนึ่งบอกว่า ชั้นเรียนของตนมีนักเรียน ๒๕ คน เท่ากับตนมีครูผู้ช่วย ๒๕ คน

นี่คือเหตุผลที่ต้องใช้เวลาวางแผน LS ให้เพียงพอ และจัดกระบวนการให้ครูได้เข้าใจว่า LS คือเครื่องมือหนุนให้ครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผ่านการเรียนรู้ร่วมกันของตัวเอง ที่เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์การจัดการบทเรียน

ฝึกประเมินความเข้าใจของนักเรียน

การประชุมปฏิบัติการ ให้ครูทำความเข้าใจเรื่องการประเมิน และฝึกทักษะประเมินความเข้าใจและประเมินอารมณ์ของนักเรียน ก่อนปฏิบัติการ LS มีความสำคัญมาก เพราะในระหว่างกิจกรรมเรียนรู้ของนักเรียนครูต้องสังเกตและประเมินความคิด การเรียนรู้ (ความเข้าใจ) และอารมณ์ของนักเรียนอยู่ตลอดเวลา (formative assessment) สำหรับนำข้อมูลจากการประเมินมาใช้ตัดสินใจแสดงบทบาทหนุนการเรียนรู้ของนักเรียน (ทั้งชั้น และเป็นรายคน หรือบางคน)

ทำความเข้าใจ (balanced assessment)

Balanced Assessment ^๓ หมายถึงการประเมินที่ผสมการประเมินในชีวิตการเรียนการสอนประจำวันของครูและนักเรียน เพื่อหนุนการเรียนรู้ของนักเรียน (และของครู) เข้ากับการประเมินเป็นครั้งคราว (ที่อาจจัดโดยโรงเรียน เขตพื้นที่ หรือประเทศ) เพื่อดูผลสัมฤทธิ์ของการเรียน ก่อนเริ่มกิจกรรม LS จึงควรจัดการประชุมปฏิบัติการเอาตัวอย่างข้อสอบระดับเขตหรือระดับประเทศ ในสาระที่จะเป็นหัวข้อของหน่วย LS มาตีความทำความเข้าใจร่วมกันว่า ในการทำข้อสอบ นักเรียนต้องมีกระบวนการคิดอย่างไรบ้าง สำหรับเป็นข้อมูลพื้นฐานในการออกแบบ และดำเนินการ LS

พัฒนาการประเมินสำหรับใช้ใน LS

ประเด็นหลักของการเรียนรู้ของครูในกระบวนการ LS คือเพื่อหาทางทำความเข้าใจจุดที่นักเรียนไม่เข้าใจ ในบทเรียนนั้น ๆ เขาจึงแนะนำให้ทดลองทำการประชุมปฏิบัติการให้นักเรียนทำข้อสอบในเรื่องนั้น ๆ เพื่อหาจุดที่นักเรียน

๑



ตัวจริงไม่เข้าใจหรือเข้าใจผิด สำหรับเป็นข้อมูลพื้นฐานในการออกแบบ และ
ดำเนินการ LS

เป้าหมายของการศึกษาบทเรียน

เป้าหมายของการศึกษาบทเรียน เป็นเป้าหมายขั้นในสุดของเป้าหมาย
๔ ขั้น คือ (๑) เป้าหมายใหญ่ หรือเป้าหมายระยะยาวของการพัฒนานักเรียน
ต้องการให้นักเรียนเติบโตขึ้นเป็นคนแบบไหน (๒) เป้าหมายของรายวิชา
หรือสาระวิชาที่ครูสอน เมื่อได้เรียนคณิตศาสตร์ นักเรียนเกิดคุณสมบัติใดบ้าง
(๓) เป้าหมายของหน่วยการสอนที่เชื่อมโยงกับมาตรฐานการเรียนรู้ ทั้งมาตรฐาน
เชิงสาระ และมาตรฐานเชิงกระบวนการ เมื่อจบการเรียนหน่วยนี้ นักเรียนควร
ได้เข้าใจและสนใจสาระและกระบวนการใดบ้าง (๔) เป้าหมายของกระบวนการ
LS ที่พุ่งความสนใจที่หนึ่งจุดของหน่วยการสอน บทเรียนที่เรา (ครู) ร่วมกัน
วางแผน ดำเนินการ และเรียนรู้ ที่จะสามารถนำไปใช้ในหน่วยการสอนเพื่อให้
นักเรียนเกิดความเข้าใจอย่างแท้จริง ให้เกิดความเข้าใจกลยุทธ์การสอน ที่จะ
ช่วยให้นักเรียนได้บรรลุความเข้าใจนั้น

ครูที่มีประสบการณ์สูง เป็นผู้เข้าใจนักเรียนอย่างลึกซึ้งในระหว่างการสอน
ว่านักเรียนเข้าใจอะไรและต้องการอะไร และรู้ว่าตนจะแสดงออกต่อความเข้าใจ
และความต้องการของนักเรียนอย่างไร

ในการเตรียมจัดกระบวนการ LS ควรถามครูว่า มีข้อสงสัยหรือสนใจ
ตรงส่วนไหนของการเรียนรู้ของนักเรียน อาจให้ครูได้ทบทวนว่ามีหลักการใด
ที่นักเรียนเข้าใจยาก และคิดว่าที่เข้าใจยากเพราะเหตุใด และช่วยกันหาวิธีการ
หลากหลายวิธีที่จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจ หรือเข้าใจได้ง่ายขึ้น

การวิจัยปฏิบัติการและแผนพัฒนาครูประจำการ

ผู้เขียนเล่าเหตุการณ์ในเขตพื้นที่การศึกษาแห่งหนึ่ง ขอความช่วยเหลือจากการที่ฝ่ายการศึกษาของรัฐกำหนดให้ต้องมีแผนพัฒนาครูประจำการที่เชื่อมโยงกับการยกระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน ทางเขตต้องการเชื่อมโยงแผนพัฒนาครูประจำการ (professional development plan) ดังกล่าว เข้ากับการวิจัยปฏิบัติการที่ครูในเขตคุ้นเคยอยู่แล้ว เพื่อให้มีผลยืนยันว่านักเรียนได้ประโยชน์

ทางเขตพื้นที่กำหนดให้โรงเรียนในเขตดำเนินการใน ๒ สาระวิชา คือ การอ่านออกเขียนได้ กับคณิตศาสตร์ ซึ่งหมายความว่า โจทย์วิจัยชั้นเรียนจะต้องเกี่ยวกับ ตัวเลข การอ่าน เขียน ฟัง และพูด สิ่งที่เกิดขึ้นคือ ครูรวมตัวกันเป็นกลุ่มตามสาระวิชา เพื่อร่วมกันพัฒนาโจทย์วิจัย ทีมของผู้เขียน (ในฐานะ facilitator) แนะนำให้ครูตั้งคำถามเดียวเกี่ยวกับสาระวิชาเดียว และให้ตั้งคำถามว่า มาตรฐานสาระวิชาที่ครอบคลุมโจทย์ที่สนใจเป็นอย่างไร คำถามคืออะไร และจะเก็บข้อมูลอะไรบ้างเพื่อตอบโจทย์นั้น



“เป้าหมายคือพลังขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง
มีผลงานวิจัยบอกว่า ครูที่กำหนดเป้าหมายการสอนชัดเจน
ส่งผลให้ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนสูงกว่า
ครูที่ไม่กำหนดเป้าหมายอย่างชัดเจน”

กลุ่มครูส่วนใหญ่ตั้งใจและดำเนินการวิจัยก้าวหน้าได้ดี แต่ก็มีบางกลุ่มที่มีปัญหาสมาชิกเข้า ๆ ออก ๆ ไม่ต่อเนื่อง ไม่เป็นชุมชนเรียนรู้อย่างแท้จริง

จะเห็นว่า ฝ่ายการศึกษาของรัฐสามารถตั้งเงื่อนไขสนับสนุนให้เกิด LS ได้โดยง่าย โดยกำหนดให้แผนพัฒนาครูประจำการต้องเชื่อมโยงกับการยกระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน

สรุป

เป้าหมายคือพลังขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง มีผลงานวิจัยบอกว่า ครูที่กำหนดเป้าหมายการสอนชัดเจน ส่งผลให้ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนสูงกว่าครูที่ไม่กำหนดเป้าหมายอย่างชัดเจน กระบวนการศึกษาทเรียนช่วยให้ครูได้ใช้เป้าหมายของเขตพื้นที่และของโรงเรียน หนุนเป้าหมายของตนเอง ทั้งในระดับสาระวิชา และระดับหน่วยย่อย ที่นำสู่โจทย์ของการศึกษาทเรียน และสู่การบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ที่สูงขึ้นของนักเรียน





บทที่
๑๑

ออกแบบบทเรียน เพื่อการเรียนรู้



บทเรียนที่ทีมครูร่วมกันออกแบบเป็นหัวใจของ LS กระบวนการร่วมกันออกแบบ สอน สังเกต สรุปร่วมกัน และออกแบบใหม่ ช่วยให้ครูเอาใจใส่สิ่งที่นักเรียนปฏิบัติและเรียนรู้ในห้องเรียน



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๑๑ นี้ ตีความจาก บทที่ ๕ ของหนังสือเล่มที่สอง เรื่อง Designing the Research Lesson

สรุปโดยย่อที่สุดคือ การออกแบบบทเรียนทำโดยทีมครู ทำอย่างมีเป้าหมายชัดเจนหลายชั้น และออกแบบอย่างประณีตและมีขั้นตอนชัดเจน ทั้งที่ใช้โดยครูผู้สอน และที่ใช้โดยผู้เข้าสังเกตชั้นเรียน ต้องมีการเตรียมผู้เข้าสังเกตชั้นเรียนอย่างดี เพื่อให้สามารถทำหน้าที่เก็บข้อมูลจากชั้นเรียนได้ตามที่กำหนด รวมทั้งต้องออกแบบกระบวนการวิพากษ์และสรุปข้อเรียนรู้ (debriefing) ทันทีหลังสังเกตชั้นเรียน

บทเรียนเพื่อการวิจัย (research lesson) หรือบทเรียนเพื่อการเรียนรู้ (study lesson) เป็นหน้าตาหรือประตูเข้าสู่การศึกษาบทเรียน (lesson study) หรือประตูสู่การที่ครูรวมตัวกันหาทางพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในชั้นเรียนของตน

การพัฒนาบทเรียนเพื่อการเรียนรู้ เกิดขึ้นหลังจากครูได้พัฒนาเป้าหมายทั้ง ๔ ชั้น ตามที่กล่าวในบทที่แล้ว นั่นคือ ได้พัฒนาเป้าหมายใหญ่ของการเรียนรู้ของนักเรียน เป้าหมายในรายวิชาที่ตนสอน เป้าหมายเฉพาะหน่วยการเรียนรู้ที่บทเรียนเพื่อการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของเป้าหมายนี้

สาระของบทเรียนเพื่อการเรียนรู้อาจได้จากปัญหาการเรียนของนักเรียนที่สะท้อนจากผลการทดสอบ หรืออาจได้จากการสังเกตของครูที่นำมาหารือกัน

บทเรียนเพื่อการเรียนรู้อาจมุ่งไปที่ความเข้าใจผิดของนักเรียนเกี่ยวกับหลักการใดหลักการหนึ่ง เพื่อนำสู่วิธีการสอนที่ช่วยให้นักเรียนเข้าใจได้ถูกต้องมากขึ้น อาจมุ่งไปที่เป้าหมายใหญ่ของโรงเรียนที่นักเรียนยังทำได้ไม่ดี เพื่อหาทางให้นักเรียนทำได้ดีขึ้น

ครูทำงานร่วมกัน เพื่อพัฒนาบทเรียนเพื่อการเรียนรู้ โดยต้องมีเวลาเพื่อการนี้ โดยครูร่วมกันพิจารณาว่าในบทเรียนเพื่อการเรียนรู้ นั้น นักเรียนจะได้เรียนรู้อะไร ครูจะได้เรียนรู้อะไร และการเรียนรู้ นั้นเชื่อมสู่มาตรฐานหลักสูตร ในส่วนของหน่วยวิชาที่บทเรียนของการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งอย่างไร รวมทั้งร่วมกันตรวจสอบว่า จะเชื่อมโยงสู่เป้าหมายใหญ่ของโรงเรียนอย่างไร

ก่อนวางแผนบทเรียนที่จะศึกษา

ก่อนวางแผนบทเรียนที่จะศึกษา ครูต้องทำความเข้าใจความซับซ้อนของการวางแผนและการ facilitate บทเรียนที่เน้นจ้องมองการคิดและการแก้ปัญหาของนักเรียน ที่จะต้องเน้นการเรียนรู้แบบตั้งข้อสงสัย (inquiry learning) ที่นักเรียนต้องเข้าร่วมแก้ปัญหา และร่วมอภิปราย ครูต้องทำความเข้าใจกับการเรียนแบบตั้งข้อสงสัยเพื่อสร้างความรู้ใส่ตัว (constructivism) ต้องคุ้นเคยกับการเรียนรู้แบบยึดปัญหาเป็นศูนย์กลาง (problem-centered learning) ครูควรได้ร่วมกันค้นคว้าทบทวนความเข้าใจเรื่องเหล่านี้ ที่ครูทำหน้าที่ออกแบบกระบวนการให้นักเรียนร่วมกันทำ และร่วมกันตกผลึกหลักการหาความหมายเอง โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับสิ่งที่ทำ เกิดเป็นความรู้ใหม่ ครูควรร่วมกันทำความเข้าใจวิธีสร้างสภาพแวดล้อมหรือระบบนิเวศการเรียนรู้ที่เอื้อให้นักเรียนร่วมกันสร้างความหมายและความเข้าใจด้วยตนเอง

ออกแบบการเรียนรู้ที่ยึดปัญหาเป็นศูนย์กลาง

การเรียนรู้แบบยึดปัญหาเป็นศูนย์กลาง ใช้หลักการว่า การเรียนรู้เป็นการตั้งข้อสงสัย ซึ่งการออกแบบมี ๓ ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ ๑ ช่วยให้นักเรียนระบุปัญหาให้ชัดเจน ซึ่งในภาษา LS เรียกว่าขั้น launch ขั้นตอนที่ ๒ ช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ความรู้อิงสาระหรือทฤษฎี โดยการร่วมกันค้นคว้าจากแหล่งต่าง ๆ นำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน และ/หรือนำมาทำกิจกรรมแก้ปัญหาร่วมกัน ซึ่งในภาษา LS เรียกว่าขั้น Exploration and Sharing ขั้นตอนที่ ๓ ครูช่วยให้นักเรียนสามารถประเมินและปรับวิธีแก้ปัญา และสามารถสะท้อนคิดสู่การเข้าใจหลักการอย่างแท้จริง ย้ำว่าในขั้นตอนนี้ ครูต้องมั่นใจว่านักเรียนทุกคนเข้าใจหลักการอย่างแท้จริง ภาษา LS เรียกขั้นตอนนี้ว่า Closure

ตัวอย่างห้องเรียนวิทยาศาสตร์ชั้นมัธยมต้นของครูชชาน บราวน์

ครูชชาน บราวน์ สอนวิชาวิทยาศาสตร์ชั้นมัธยมต้นในโรงเรียน Sierra Middle School ในรัฐนิวเม็กซิโก ใกล้ชายแดนรัฐเท็กซัสและประเทศเม็กซิโก โรงเรียนอยู่ในชุมชนคนยากจนและคนชั้นกลาง นักเรียนราว ๆ ร้อยละ ๖๐ เป็นฮิสปานิก ร้อยละ ๔๐ ไม่ได้พูดภาษาอังกฤษที่บ้าน โรงเรียนนี้เดิมเป็นโรงเรียนที่เต็มไปด้วยนักเรียนเกเร ผลการเรียนต่ำ แต่ในช่วง ๕ ปีที่ผ่านมา ได้พลิกฟื้นกลายเป็นโรงเรียนมัธยมต้นตัวอย่าง

ในปัจจุบัน ครูจะพบกันทุกวันเพื่อวางแผนการสอนร่วมกัน เพื่อจัดการเรียนรู้ตามความต้องการของนักเรียนเป็นรายคน หลักสูตรเน้นการสอนแบบบูรณาการ (thematic teaching) มีความร่วมมือกันระหว่างครูประจำชั้น ครูประจำวิชา และผู้ปกครอง

“คู่มือสังเกตชั้นเรียนระบุสิ่งที่สมาชิกของทีม LS ต้องการรู้ นำสู่การระบุข้อมูลที่ต้องการให้ผู้เข้าสังเกตเก็บ ซึ่งเน้นที่ การเรียนรู้นักเรียน ไม่ใช่เน้นสังเกตว่าครูสอนดีหรือไม่ดี”

ครูชูชาน สอนมา ๑๗ ปีในเมือง Sierra โดยยินดีสอนนักเรียนที่ข้ามแดนมา และต้องเรียนวิทยาศาสตร์ไปพร้อมกับเรียนภาษา โดยใช้วิธีเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบโครงการ (project-based approach) เน้นให้นักเรียนเกิดความพิศวงสงสัยไปพร้อม ๆ กับเรียนวิทยาศาสตร์ ดังกรณีที่เกิดขึ้นเมื่อเปิดเทอมแรกของปีการศึกษาเมื่อนักเรียนเดินเข้าห้องเรียน ก็พบป้ายบอกว่านักเรียนกำลังเข้าไปในบริษัท Sierra Sands Scientific Company

ได้ป้ายเป็นข้อความคู่มือพนักงานของบริษัท (นักเรียนทุกคน) ความว่า “เราภูมิใจที่ได้ต้อนรับท่านทุกคนในฐานะพนักงานใหม่ของบริษัท บริษัท Sierra Sands Scientific มีปณิธานให้บริการการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์ที่ดีที่สุด ในฐานะพนักงานใหม่ ทุกคนต้องร่วมและดำเนินกิจกรรมในทุกศูนย์ให้ครบถ้วน เพื่อทำความคุ้นเคยกับเครื่องมือทางวิทยาศาสตร์ทุกชิ้นที่เราขายให้แก่โรงเรียน ขอต้อนรับอีกครั้งหนึ่ง เราตื่นเต้นที่ได้ท่านเข้ามาร่วมทีม” (ข้อความที่เขียนในปี ๑๙๙๙)

ครูชูชานจัดให้นักเรียนทำงานที่ศูนย์ (มี ๑๖ ศูนย์ แต่ละศูนย์ทำงานต่างกัน) เป็นทีม ๒ คน โดยต้องจัดให้มีจำนวนศูนย์เพียงพอแก่จำนวนนักเรียนในแต่ละคาบ ระหว่างที่นักเรียนทำกิจกรรม ครูชูชานจะดึงนักเรียนครึ่งชั้นเข้ากิจกรรมกลุ่มปฐมนิเทศและปรึกษาหารือ ซึ่งจะช่วยนักเรียนมาก โดยเฉพาะนักเรียนที่เพิ่งข้ามมาจากเม็กซิโก และพูดได้เฉพาะภาษาสเปนเท่านั้น หลักการของครูชูชานคือ ต้องไม่โมเมว่านักเรียนเข้าใจ

เมื่อนักเรียนใหม่มาที่ศูนย์ ก็จะเบิกตากว้างด้วยความตกใจ และไม่กล้าแตะเครื่องมือ แต่หลังจากประสบความสำเร็จที่หนึ่งถึงสองศูนย์ก็จะเกิดความมั่นใจและความกระตือรือร้นที่จะเรียนจากการปฏิบัติ และมีนักเรียนจากเม็กซิโก

บางคนที่เรียนได้ดีกว่านักเรียนตามปกติ มีนักเรียนหญิงจากเม็กซิโกคนหนึ่ง คิดวิธีหาความกว้างของห้องโดยไม่ต้องใช้สายวัดความยาว เนื่องจากพื้นห้องปูกระเบื้อง เขาจึงวัดความยาวของแผ่นกระเบื้องคูณด้วยจำนวนแผ่นกระเบื้องได้เป็นความกว้างของห้อง ช่วยให้นักเรียนกลุ่มอื่น ๆ ก็ใช้หลักการเดียวกันด้วย

ในศูน्योंต่าง ๆ นักเรียนได้ฝึกทำกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น การฝึกใช้เครื่องมือทางวิทยาศาสตร์ ฝึกตวงน้ำสีโดยใช้ Beaker ฝึกดูสไลด์ด้วยกล้องจุลทรรศน์ และด้วยแว่นขยาย พร้อมวาดรูปที่เห็น ฝึกช้อนใบชาออกจากถ้วยชา และชั่งน้ำหนัก ฝึกวัดอุณหภูมิของกล่องหลากสี ฯลฯ

นักเรียนยังได้ฝึกทำการทดลองง่าย ๆ เช่น ลอยเรือ หาทงบอกว่า ผงปริศนาเป็นอะไร ตรวจสอบคุณสมบัติของของเหลวปริศนาโดยใช้ Petri Dish และหลอดทดลอง ฯลฯ

ใช้การออกแบบโดยเน้นปัญหา เป็นกิจกรรมพัฒนา ครูประจำการ

เขาแนะวิธีการง่าย ๆ ดังนี้

(๑) เลือกหนึ่งหลักการจากมาตรฐานด้านกระบวนการ (process standard) จากมาตรฐานที่ต้องสอน นำมาร่วมกันออกแบบการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นศูนย์กลาง

(๒) ร่วมกันอภิปรายความซับซ้อนในการจัดการเรียนการสอนหลักสูตรแบบใช้ปัญหาเป็นศูนย์กลาง โดยเฉพาะเมื่อนักเรียนมีทักษะด้านภาษาและทักษะด้านการเรียนรู้แตกต่างกันมาก

เครื่องมือใช้ออกแบบปัญหาสำหรับเรียนรู้

เครื่องมือที่ใช้คือแม่แบบ (template) ที่มี ๒ ส่วน คือ (๑) ส่วนที่เป็นบริบทของบทเรียนที่เป็นเป้าหมาย ๔ ชั้น (๒) ส่วนที่เป็นบทเรียน ที่เป็นหน้าต่างหรือประตูสู่ประเด็นเรียนรู้ใน LS ดังแสดงในตัวอย่าง

ตัวอย่างบทเรียนที่จะศึกษา ของโรงเรียนในชุมชนขนาดเล็ก

ระดับชั้นเรียน เกรด ๕-๖

วันที่ ๒/๒๔/๐๓

ครูผู้สอน

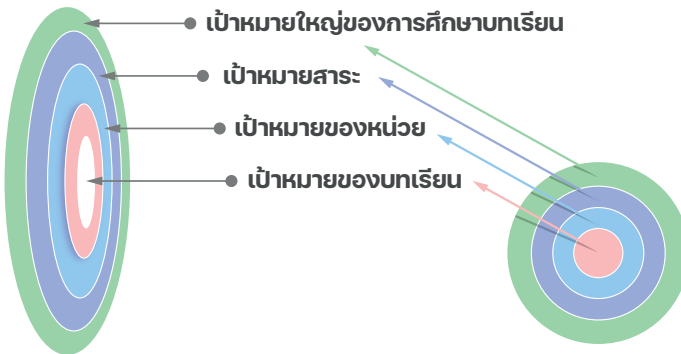
จำนวนนักเรียน ๑๑ คน

เวลาเรียน ๑๓.๔๕-๑๔.๓๐ น.

ชนิดของชั้นเรียน

สถานที่ตั้งของโรงเรียน

บริบทด้านสังคมวัฒนธรรมของโรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดเล็กในชุมชนยากจน สอนชั้นอนุบาลถึงเกรด ๑๒ มีนักเรียนประมาณ ๘๐ คน



๑. เป้าหมาย

- ก. **เป้าหมายใหญ่** (overarching goal) (ครูต้องการให้นักเรียนพัฒนาเป็นคนแบบไหน)
- นักเรียนมีความมั่นใจประยุกต์ใช้คณิตศาสตร์ต่อวิชาอื่นในหลักสูตร
- ข. **เป้าหมายสาระ** (content goal) (ครูต้องการให้นักเรียนเรียนรู้อะไรเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ในลักษณะใด)
- นักเรียนสามารถประยุกต์ใช้คณิตศาสตร์ในปัญหาวิทยาศาสตร์
- ค. **เป้าหมายของหน่วย** (unit goal) (เมื่อเรียนจบหน่วยนี้นักเรียนสามารถทำอะไรได้ด้านคณิตศาสตร์)
- นักเรียนสามารถเปรียบเทียบจำนวนขนาดใหญ่ เพื่อให้เห็นความแตกต่างของดาวเคราะห์ได้
- ง. **เป้าหมายของบทเรียน** (research lesson goal) (บทเรียนนี้สอดคล้องกับเป้าหมายอื่น ๆ อย่างไร ต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับนักเรียนอย่างไร)
- เพื่อให้มั่นใจว่านักเรียนเข้าใจเรื่องจำนวนมากใหญ่ โดยใช้รูปแบบสเกล

๒. ลักษณะของหน่วยเรียนรู้(๑-๒ ประโยค) นักเรียนกำลังศึกษาเรื่องอวกาศ การเปรียบเทียบขนาดของดาวเคราะห์เกี่ยวข้องกับคณิตศาสตร์

ก. บทเรียนนี้สอดคล้องกับหน่วยเรียนรู้อย่างไร

- หลักการที่ได้เรียนรู้ก่อนแล้ว (ต้องใช้หลักการอะไรในการดำเนินการบทเรียนนี้)
 - เปรียบเทียบจำนวนขนาดใหญ่
 - ขยายความรู้เกี่ยวกับสัญลักษณ์
 - ค่าตำแหน่ง (place value) เช่น หลักสิบ หลักร้อย
 - ตัวเลขกลม (rounding numbers)

- หลักการที่จะได้เรียนรู้จากบทเรียนนี้
 - สเกล
 - การเปรียบเทียบ
 - โมเดลของขนาด
 - การแก้ปัญหา
- หลักการที่จะได้นำไปใช้ในบทเรียนต่อไป
 - การเปรียบเทียบ
 - โมเดลของสเกล
 - โมเดลของระยะทาง

ขออย่าว่า ตัวอย่างแม่แบบข้างบนให้ไว้พอให้ทีมศึกษาบทเรียนได้ใช้ช่วยการคิดเชิงหลักการ ท่านอาจปรับโมเดลที่แตกต่างจากแม่แบบนี้ เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทของท่านได้

ตัวอย่างการออกแบบบทเรียนเพื่อการเรียนรู้

ถึงตอนนี้ ทีมศึกษาบทเรียนจะต้องพัฒนาบทเรียน โดยอาศัยแม่แบบตัวอย่างข้างบน ตัวอย่างบทเรียนดังข้างล่าง โดยขออย่าว่า ต้องเป็นบทเรียนแบบที่ใช้การเรียนรู้เชิงรุก (active learning) คือไม่ใช่แบบที่ครูบอกความรู้แก่นักเรียน แต่เป็นกระบวนการที่ครูให้โจทย์แก่นักเรียน ให้นักเรียนค้นคว้าความรู้ที่ต้องการใช้เอง เอามาดำเนินการแก้ปัญหาเป็นทีม

โครงสร้างของบทเรียนประกอบด้วย (๑) ชั้นเริ่มต้น (launch) เพื่อทำความเข้าใจคุณค่าของสิ่งที่จะเรียน และเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่นักเรียนได้เรียนแล้ว (๒) ชั้นค้นคว้า (explore) หาความรู้ที่เกี่ยวข้อง นำสู่การวางแผนการดำเนินการแก้ปัญหา (๓) ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (share) ผ่านการปฏิบัติ และสื่อสารปฏิสัมพันธ์แนวทางที่แตกต่างกัน และ (๔) ชั้นสรุปข้อเรียนรู้ (summarize) เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ลึกถึงระดับหลักการ

	ขั้นตอนของบทเรียน	สิ่งที่ครูทำ	สิ่งที่นักเรียนทำ	การประเมินสิ่งที่นักเรียนต้องทำเพื่อมีส่วนร่วมในบทเรียนส่วนนี้
เริ่มต้น (launch)	กำหนดบริบทของบทเรียน (เชื่อมโยงกับการเรียนครั้งก่อน, บริบทที่มีความหมาย)			
	กำหนดกรอบงานเพื่อการเรียนรู้ (ให้นักเรียนรู้ว่าตนต้องทำอะไร)			
ค้นคว้า (explore)	ให้นักเรียนรู้หลักการ (ค้นคว้า, ตรวจสอบ, ใช้แก้ปัญหา)			
แลกเปลี่ยน (share)	แลกเปลี่ยนความคิด/ทางออก (ทำงานกลุ่ม, กลุ่มย่อย, จัดทำเอกสาร, นำเสนอ)			
สรุป (summarize)	สรุป (เชื่อมโยงความคิด, ให้นับใจว่านักเรียนเข้าใจหลักการ)			

คาดหวังความเข้าใจของนักเรียน

เป็นขั้นตอนที่สำคัญยิ่งในการเตรียมตัวของครู คือครูต้องร่วมกัน คาดคะเนพฤติกรรม ความคิด และความเข้าใจผิดที่อาจเกิดขึ้นในนักเรียน รวมทั้งคาดคะเนข้อสงสัยและคำถามที่นักเรียนอาจเสนอ นอกจากนี้ ครูต้อง ร่วมกันคาดคะเนว่านักเรียนอาจมีปฏิกิริยา ความสงสัย หรือกลยุทธ์ที่เกิดขึ้น ระหว่างเรียน แล้วครูใช้การคาดคะเนดังกล่าวในการเตรียมตอบสนอง

ออกแบบบทเรียนเพื่อการเรียนรู้

บทเรียนที่ออกแบบต้องมีโครงสร้าง ๓-๔ ส่วนดังกล่าวแล้ว คือ ช่วงเริ่มต้น ช่วงค้นคว้าและอภิปราย ช่วงดำเนินการแก้ปัญหา และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ตามด้วยช่วงสรุป

เปรียบเทียบบทเรียนที่ออกแบบกับบทเรียนของญี่ปุ่น

เมื่อเริ่มต้นดำเนินการที่รัฐนิวเม็กซิโก ใช้รูปแบบของญี่ปุ่นเป็นแนวทาง คือ (๑) ทำความเข้าใจปัญหา (๒) นำเสนอรูปแบบของปัญหา (๓) แก้ปัญหาหลัก

“ในตอนแรกครู (อเมริกัน) ไม่คุ้นกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ใน LS เพราะคุ้นกับการทำงานคนเดียว แต่เมื่อร่วมกิจกรรมไปไม่นาน ก็ชอบการทำงานแบบร่วมมือกัน”

(๔) สรุปรายงานวิธีแก้ปัญหา (๕) สรุปรและประกาศบทเรียนต่อไป แต่เมื่อใช้จริงครูในสหรัฐอเมริกาไม่เข้าใจศัพท์บางคำ จึงมีการปรับให้เข้ากับบริบทของพื้นที่ หนังสือเสนอตัวอย่างบทเรียนตัวแปรในพีชคณิต แต่ผมจะไม่นำมาเสนอ

วางแผนบทเรียนเพื่อการเรียนรู้

ต้องสร้างบรรยากาศให้ครูสบายใจที่จะแลกเปลี่ยนข้อคิดเห็นกัน ในกระบวนการร่วมกันเขียนบทเรียนเพื่อให้นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมและได้เรียนรู้หลักการที่ต้องการให้ได้เรียน โดยที่เป้าหมายที่ตัวนักเรียนสอดคล้องกับเป้าหมายของทีมครูและเป้าหมายของโรงเรียน เขตพื้นที่ และประเทศ ในกระบวนการนี้หากมีผู้เชี่ยวชาญภายนอกอยู่ด้วยก็จะช่วย ผู้เชี่ยวชาญอาจเป็นโค้ชด้านการสอน หรืออาจารย์มหาวิทยาลัย หรือครูใหญ่ที่ทำหน้าที่ผู้นำด้านการพัฒนาการเรียนการสอน หรือที่ปรึกษาภายนอก หรือครูที่มีประสบการณ์ต่อ LS เป็นเวลา ๑-๒ ปี

ผู้เขียนพบว่า ในตอนแรกครู (อเมริกัน) ไม่คุ้นกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ใน LS เพราะคุ้นกับการทำงานคนเดียว แต่เมื่อร่วมกิจกรรมไปไม่นานก็ชอบการทำงานแบบร่วมมือกัน โดยมีคำกล่าวของครูดังต่อไปนี้

- เกิดความคิดใหม่ ๆ
- ช่วยตรวจสอบความถูกต้องของสิ่งที่ครูปฏิบัติในห้องเรียน
- ช่วยให้มืบทเรียนที่ดียิ่งขึ้น มีเนื้อหามากขึ้น
- ช่วยให้เชื่อมโยงกับเป้าหมายของโรงเรียนและของเขตพื้นที่มากขึ้น ช่วยให้บทเรียนสำคัญยิ่งขึ้น

- ช่วยให้นักเรียนมีมุมมองระดับโลกมากขึ้น ไม่มองแคบ ๆ อยู่แค่ภายในห้องเรียน
- ช่วยให้ครูที่เข้าร่วมมีมุมมองใหม่ต่อการเรียนรู้ของนักเรียน
- ช่วยให้เกิดบรรยากาศผ่อนคลาย ที่ช่วยให้ครูพุ่งเป้าไปที่นักเรียนและการเรียนรู้ของนักเรียนได้มากขึ้น

กำหนดกรอบของประสบการณ์การเรียนรู้

ต้องวางแผนประสบการณ์การเรียนรู้โดยเริ่มจากการตั้งคำถามถึง หลักการที่นักเรียนได้เรียนมาแล้ว สิ่งที่นักเรียนกำลังเรียนอยู่ในหลักสูตร และเป้าหมายที่ต้องการให้นักเรียนบรรลุ หากนักเรียนยังไม่พร้อมที่จะเรียนบทเรียนใน LS จะช่วยเตรียมความพร้อมให้แก่นักเรียนอย่างไร บทเรียนใน LS เชื่อมโยงกับสาระในวิชาอื่น ๆ อย่างไร และเชื่อมโยงกับสิ่งที่นักเรียนได้เรียนมาแล้วอย่างไร บทเรียน LS เชื่อมโยงกับเป้าหมายในอนาคตของครู โรงเรียน และเขตพื้นที่อย่างไร เป็นบทเรียนที่ช่วยหนุนให้นักเรียนสร้างความรู้ใส่ตัว ไม่ใช่แค่ให้ท่องจำความรู้ ใช้หรือไม่

ให้นักเรียนมีส่วนกระทำ เพื่อเรียนรู้หลักการ

หลักการคือ ต้องให้นักเรียนเป็นผู้กระทำ หรือมีส่วนร่วมกันทำ สู่ความเข้าใจหลักการที่ต้องการเรียนรู้ ตามแนวทางของ Constructivism หรือ Inquiry Learning ครูต้องร่วมกันวางแผนให้นักเรียนเข้ามีส่วนร่วมตั้งแต่ต้นจนจบกระบวนการ วัตถุประสงค์ของบทเรียนที่มีต่อนักเรียน จึงต้องมี ๒ ด้าน คือ ด้านการเรียนรู้หลักการ กับด้านการเข้าร่วมกระทำและมีปฏิสัมพันธ์กัน

ปิดและสรุป

ช่วงปิดและสรุปมีความสำคัญมาก สมาชิกของวง LS ทุกคนต้องได้ทบทวนกิจกรรมตั้งแต่ต้นจนจบ ทั้งจากมุมมองของแต่ละบุคคล และจากมุมมองเห็นร่วมของกลุ่ม และทั้งจากมุมมองของครูและมุมมองของนักเรียน โดยควรให้สมาชิกหมุนเวียน

กันสมมติตัวเองเป็นนักเรียน ควรได้ทบทวนภาพรวมทั้งหมด โดยตอบคำถามต่อไปนี่

- กิจกรรมได้สนองตอบเป้าหมายในระดับต่อไปนี้อย่างไรหรือไม่ เป้าหมายใหญ่ของโรงเรียน เป้าหมายของหน่วยสาระการเรียนรู้ เป้าหมายของระดับชั้น
- บทเรียนดึงดูดความสนใจหรือไม่
- บทเรียนเหมาะสมต่อกลุ่มนักเรียนนั้นหรือไม่

ในช่วงวางแผนนี้ ทีม LS ต้องตัดสินใจว่าครูคนไหนจะเป็นผู้สอนใครบ้าง เข้าสังเกต และต้องการให้สังเกตอะไรบ้าง ร่วมกันกำหนดเวลาของบทเรียน วัสดุที่ต้องการใช้ รวมทั้งสิ่งสนับสนุนอื่น ๆ สำหรับใช้ในการสอนบทเรียนใหม่นี้

พัฒนาคู่มือสังเกตชั้นเรียน

คู่มือสังเกตชั้นเรียนระบุสิ่งที่สมาชิกของทีม LS ต้องการรู้ นำสู่การระบุข้อมูลที่ต้องการให้ผู้เข้าสังเกตเก็บ ซึ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน ไม่ใช่เน้นสังเกตว่าครูสอนดีหรือไม่อย่างไร

ผู้เข้าสังเกตยังมีบุคคลหลายกลุ่มจะยิ่งดี เพราะจะได้ข้อมูลจากมุมมองที่แตกต่างหลากหลาย ตัวอย่างของผู้เข้าสังเกตชั้นเรียน ได้แก่ (๑) ครูที่เป็นสมาชิกของทีมเตรียมการ โดยผู้บริหารโรงเรียนต้องหาคนสอนแทนในงานสอนประจำของครูท่านนั้น (๒) นักศึกษาครู (๓) สมาชิกของกลุ่ม LS กลุ่มอื่น เช่น กลุ่มต่างระดับชั้นในโรงเรียนเดียวกัน หรือกลุ่มระดับชั้นเดียวกัน กลุ่มสาระเดียวกันในต่างโรงเรียน (๔) ผู้บริหารโรงเรียนเดียวกันหรือต่างโรงเรียน หรือจากเขตพื้นที่การศึกษา การมีผู้บริหารเข้าร่วมมีความสำคัญมาก เพราะจะกลายเป็นผู้สื่อสารประชาสัมพันธ์สนับสนุน และหาทรัพยากรสนับสนุน

ข้อกำหนดสำหรับใช้ต่อผู้สังเกตชั้นเรียน

ก่อนเข้าสังเกตชั้นเรียน ผู้เข้าสังเกตต้องอ่านเอกสารแผนการสอน โดยอาจส่งให้ทางเน็ตในลักษณะ e-document หรือโพสต์ในเว็บไซต์ของการสังเกตชั้นเรียนครั้งนั้น และควรจัดประชุมสั้น ๆ ทางออนไลน์ในกลุ่มผู้เข้าสังเกต (ในบ้านเราอาจใช้ Zoom หรือ Line) เพื่อทำความเข้าใจเป้าหมายและขั้นตอน รวมทั้งกติกาในการเข้าสังเกตชั้นเรียน

กติกาสำคัญคือ ผู้เข้าสังเกตต้องไม่เข้าไปมีส่วนกับการเรียนการสอน ต้องทำตัวเหมือนไม่มีตัวตนอยู่ในห้องเรียน

ผู้เข้าสังเกตต้องได้รับคำแนะนำว่าให้สังเกตอะไรบ้าง เช่น ความเข้าใจ หลักการของนักเรียน แรงจูงใจของนักเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน ฯลฯ

เป้าหมายของชั้นเรียนอาจมีเป้าเดียวหรือหลายเป้า หากมีหลายเป้าอาจแบ่งหน้าที่ให้ผู้เข้าสังเกตคนละเป้า และมีเกณฑ์สังเกตของแต่ละเป้าให้แก่ผู้เข้าสังเกต เช่น หากเป้าคือฝึกให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน มีคู่มือให้สังเกต ถ้อยคำ การหยิบจับหรือคลำ การเคลื่อนไหว ฯลฯ โดยมีตัวอย่างคำถามเพื่อเก็บข้อมูลดังต่อไปนี้

- นักเรียนมีส่วนร่วมอภิปรายหรือตอบคำถามหรือไม่ อย่างไร
- นักเรียนเข้าร่วมแก้ปัญหาอย่างจริงจังหรือไม่ นักเรียนจดบันทึกความคิด และแนวทางแก้ปัญหาหรือไม่
- นักเรียนแสดงท่าที่ตั้งใจและแววตากระตือรือร้นหรือไม่

อาจแบ่งหน้าที่ของผู้เข้าสังเกตให้สังเกตนักเรียนคนละกลุ่มหรือคนละคน

ย้ำว่าเป้าการสังเกตคือคำถามหรือปัญหาของบทเรียน เพื่อเก็บข้อมูลที่มีประโยชน์แก่ทีม LS มีตัวอย่างจริงของคำถามที่ใช้ในการสังเกตชั้นเรียนเรื่องลูกบาศก์ (cube lesson) ดังนี้

ด้านวิชาการ

- นักเรียนใช้คำศัพท์อย่างถูกต้องหรือไม่
- นักเรียนเข้าใจสาระด้านคณิตศาสตร์อย่างถูกต้องหรือไม่ (นักเรียนอธิบายหรือสาธิตแก่กันอย่างเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร เขาทำและพูดอะไร)

ด้านแรงจูงใจ

- นักเรียนยกมือกี่ครั้ง
- นักเรียนถามเพื่อนนักเรียนหรือไม่ มีการถามตอบกันไปมาหรือไม่
- นักเรียนถามครูหรือไม่
- นักเรียนตอบคำถามหรือไม่
- ภาษากายของนักเรียนเป็นอย่างไร (ตาเป็นประกาย อ้อ)

พฤติกรรมทางสังคม

- เกิดปฏิสัมพันธ์บ่อยแค่ไหน (นักเรียนอ้างถึงคำพูดของเพื่อนบ่อยแค่ไหน เอาคำพูดของเพื่อนมาขยายต่อแค่ไหน)
- นักเรียนทุกคนให้คุณค่าต่อการกระทำของเพื่อนหรือไม่ อย่างไร
- นักเรียนมีท่าที่เป็นมิตร และให้เกียรติเพื่อนหรือไม่
- ทุกคนมีส่วนร่วมหรือไม่

เจตคติของนักเรียนต่อบทเรียน

- นักเรียนชอบส่วนไหนของบทเรียนมากที่สุด เพราะอะไร
- นักเรียนชอบส่วนไหนของบทเรียนน้อยที่สุด เพราะอะไร

ผู้เข้าสังเกตบทเรียน ที่สังเกตต่างประเด็นหรือต่างกลุ่มนักเรียน มาร่วมเสวนาสะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน ได้ข้อมูลเพื่อการพัฒนาบทเรียนในโอกาสต่อ ๆ ไป และเพื่อการเรียนรู้ของครูที่เป็นทีม LS

ถ่ายวิถีทัศนศึกษาบทเรียน

การถ่ายวิถีทัศนศึกษาช่วงการเปิดชั้นเรียนมีประโยชน์มากในด้านการบันทึกข้อมูลที่บางตอนครูผู้สอน และผู้เข้าสังเกตไม่เห็นในขณะที่เหตุการณ์เกิดขึ้น เมื่อนำวิถีทัศนศึกษาภายหลังก็ได้ข้อมูลเพิ่มเติมขึ้นทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพของข้อมูล ครูผู้สอนอาจเอาไปเปิดดูที่บ้านและพบเหตุการณ์ที่ตนไม่ได้สังเกตเห็นขณะสอน วิถีทัศนศึกษานี้มีประโยชน์ที่สุดในตอนซักถามและสรุปข้อเรียนรู้ (debriefing) และตอนออกแบบบทเรียนใหม่ (redesign)

เครื่องมือสำหรับใช้ถ่ายวิถีทัศนศึกษาอาจใช้เครื่องมือง่าย ๆ ราคาถูก (เช่น โทรศัพท์มือถือ) ไปจนถึงกล้องและไมโครโฟนคุณภาพสูงราคาแพง ขึ้นกับงบประมาณที่มี

การซักถามและสรุปข้อเรียนรู้ (debriefing)

ช่วงเวลาสำหรับการซักถามและสรุปข้อเรียนรู้ควรมากกว่าเวลาสอนบทเรียนราว ๆ ๑ ชั่วโมง และผู้เข้าร่วมสังเกตบทเรียนทุกคนควรเข้าร่วม เริ่มจากครูผู้สอนกล่าวเป็นคนแรกว่าตนรู้สึกอย่างไรต่อสิ่งที่เกิดขึ้น ตามด้วยข้อคิดเห็นของทีมวางแผนบทเรียน เพื่อตรวจสอบว่าเป้าหมายของ LS นี้คืออะไร ส่วนไหนประสบความสำเร็จ ส่วนไหนที่ยังต้องปรับปรุง จะมีการปรับปรุงอย่างไร

หลังจากนั้น ผู้เข้าสังเกตชั้นเรียน โค้ช และบุคคลอื่น ๆ ให้ข้อมูลที่ตนสังเกตเห็นตามที่ได้รับมอบหมายหรือตกลงกันไว้ รวมทั้งให้ข้อสะท้อนคิดของตน ผู้เข้าสังเกตชั้นเรียนควรได้ส่งมอบแบบฟอร์มบันทึกการสังเกตชั้นเรียนที่เขียนอย่างประณีตให้แก่ทีม LS ตัวอย่างคำถามสำหรับใช้ในช่วง debrief มีดังนี้

- ส่วนไหนของการออกแบบที่ช่วยให้บรรลุเป้าหมาย
- ยกตัวอย่างคำพูดหรือพฤติกรรมของนักเรียน ที่แสดงว่านักเรียนตั้งใจเรียนอย่างมาก

“บทเรียนที่ทีมครูร่วมกันออกแบบเป็นหัวใจของ LS กระบวนการร่วมกันออกแบบ สอน สังเกต สรุบบัณฑิต และออกแบบใหม่ ช่วยให้ครูเอาใจใส่สิ่งที่นักเรียนปฏิบัติ และเรียนรู้ในห้องเรียน อันเป็นผลจากการสอนของครู เมื่อครูเข้าร่วมกิจกรรมนี้สองสามรอบ ครูจะเปลี่ยนไป จะมีความสุขความภูมิใจในสิ่งที่ตนได้เรียนรู้”

- มีส่วนใดบ้างที่ควรเปลี่ยนแปลงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของบทเรียน ได้ดีขึ้น
- คาดว่านักเรียนจะตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในข้อบนอย่างไร

การอภิปรายในช่วง debriefing ควรเน้นตอบคำถามว่า การวางแผน บทเรียนได้ช่วยให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ได้ดีแค่ไหน โดยอาจหยิบเอาแต่ละตอนของการวางแผนมาคุยกัน

หากเป็นการทดลองสอนรอบสอง สมาชิกของทีมควรระบุให้ชัดว่าในรอบนี้มีการปรับปรุงตรงไหนบ้าง เพื่อบรรลุผลตรงไหน และตรวจสอบว่าผลของรอบแรกกับรอบสองต่างกันอย่างไร ผู้เขียนเล่าว่า บางกลุ่มปรับปรุงแล้วลองสอนใหม่เป็นครั้งที่ ๓ และ ๔ ก็มี และในบางกรณีมีการออกแบบครอบคลุมทั้งหน่วยสาระ โดยมีบทเรียนที่ทดลองสอนหลายบทเรียน

ผมขอเพิ่มเติมมุมมองของผมว่า กระบวนการออกแบบบทเรียน และการสรุบบัณฑิต เปรียบได้เป็น BAR (before action review) และ AAR (after action review) ของการจัดการความรู้นั่นเอง



ออกแบบบทเรียนเพื่อการเรียนรู้ใหม่

หลังการสรุปข้อเรียนรู้ที่มออกแบบ LS นัดประชุมเพื่อเขียนบทเรียนใหม่ที่ปรับปรุงจากชุดแรก ตามข้อเสนอแนะและข้อเรียนรู้ที่ได้รับจากกิจกรรมรอบแรก โดยนำเอาวิดิทัศน์ที่บันทึกไว้มาดูและสะท้อนคิดร่วมกัน เพื่อให้ได้ข้อมูลประกอบการร่วมกันตัดสินใจปรับปรุง

เมื่อได้บทเรียนชุดใหม่ ก็ตกลงกันว่าใครจะเป็นผู้สอนในรอบ ๒ จะเชิญใครมาร่วมบ้าง

สรุป

บทเรียนที่ทีมครูร่วมกันออกแบบเป็นหัวใจของ LS กระบวนการร่วมกันออกแบบ สอน สังเกต สรุปข้อเรียนรู้ และออกแบบใหม่ ช่วยให้ครูเอาใจใส่สิ่งที่นักเรียนปฏิบัติและเรียนรู้ในห้องเรียน อันเป็นผลจากการสอนของครู เมื่อครูเข้าร่วมกิจกรรมนี้สองสามรอบ ครูจะเปลี่ยนไป จะมีความสุขความภูมิใจในสิ่งที่ตนได้เรียนรู้ และกลายเป็นคนที่ทำงานเป็นทีมร่วมกับเพื่อนครู หลายคนนำไปใช้ในวิชาอื่น ๆ และครูบางคนที่ย้ายโรงเรียนนำไปใช้ในโรงเรียนใหม่ของตน

เขาสรุปการเปลี่ยนแปลงของครูที่สำคัญ ๓ ประการ คือ (๑) ครูเปลี่ยนไปเอาใจใส่การเรียนรู้ของนักเรียน แทนพฤติกรรมเดิมที่เอาใจใส่การสอนของตน (๒) ครูเรียนรู้วิธีตอบคำถามของนักเรียนโดยการถามกลับ (๓) ครูใช้เวลาคุยกันมากขึ้นเรื่องการสอนกับการเรียนรู้ของนักเรียน และชอบชีวิตความเป็นครูแนวใหม่นี้





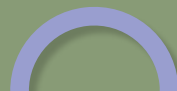




สะท้อนคิดและแลกเปลี่ยน การศึกษามทเรียน



การเผยแพร่หรือแบ่งปันความรู้จากการศึกษามทเรียน
ทำได้ ๓ ทางใหญ่ ๆ คือ (๑) การสารัตถะกระบวนการและผล
(๒) การนำเสนอในที่ประชุมวิชาการ (๓) การนำเสนอเป็น
เอกสารรายงาน ไม่ว่าจะเผยแพร่ในแบบใด ทีมงานต้อง
ร่วมกันสะท้อนคิดข้อเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในลักษณะทำความเข้าใจ
เข้าใจการเรียนรู้ของตนเอง ที่เรียกว่า “อภิปัญญา”
(metacognition)



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๑๒ นี้ ตีความจาก บทที่ ๖ ของหนังสือเล่มที่สอง เรื่อง Reflecting on and Sharing Your Research Lesson เขียนโดย Jeff Hovermill Samatha

สรุปโดยย่อที่สุดคือ ครูต้องรู้จักใช้ขั้นตอนของการจัดทำรายงานผลของกิจกรรม LS เพื่อการเรียนรู้ของตน ทั้งการเรียนรู้การทำงานเป็นทีม การเรียนรู้จากประสบการณ์ ที่เน้นเรียนรู้ความรู้เชิงสาระวิชาที่ตนสอน เรียนรู้กระบวนการจัดการเรียนรู้ให้แก่แก่นักเรียนในวิชาที่ตนสอน และเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของตัวเอง และที่สำคัญที่สุด เรียนรู้จิตวิญญาณความเป็นครู ที่เป็นจิตวิญญาณของวิชาชีพ ที่ต้องเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา และมีส่วนสร้างการเรียนรู้และพัฒนานาวิชาชีพของตน

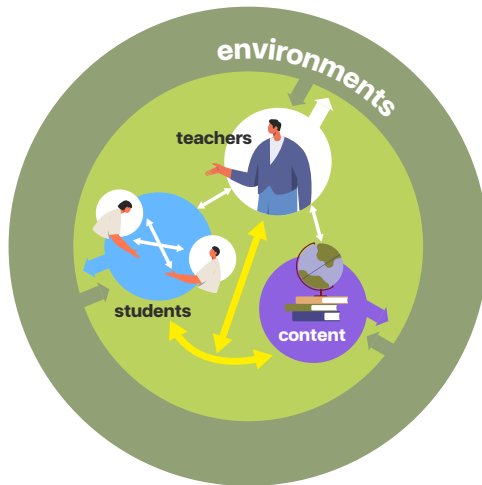
นักวิชาชีพ (เช่น แพทย์ หนายความ วิศวกร ครู) คือผู้ปฏิบัติงานที่ต้องใช้ความรู้ความชำนาญขั้นสูง ที่ต้องผ่านการเรียนรู้ฝึกฝนอย่างเดียวก่ำ และในการปฏิบัติวิชาชีพต้องเรียนรู้ต่อเนื่อง รวมทั้งต้องเผยแพร่ความรู้ความชำนาญนั้นเพื่อยกระดับสมรรถนะของชุมชนวิชาชีพของตนอย่างต่อเนื่อง กล่าวง่าย ๆ ว่าครูต้องเรียนรู้อย่างต่อเนื่องจากการทำหน้าที่ของตน และแบ่งปันการเรียนรู้ นั้นแก่เพื่อนครู เพื่อให้วิชาชีพครูในภาพรวมทำประโยชน์แก่สังคมเพิ่มขึ้น และพัฒนาขึ้นอยู่ตลอดเวลา

สาระในบทที่ ๑๒ นี้ว่าด้วยเรื่องดังกล่าว

การเผยแพร่หรือแบ่งปันความรู้จากการศึกษาทเรียนทำได้ ๓ ทางใหญ่ ๆ คือ (๑) การสาธิตกระบวนการและผล (๒) การนำเสนอในที่ประชุมวิชาการ และ (๓) การนำเสนอเป็นเอกสารรายงาน ไม่ว่าจะเผยแพร่ในแบบใด ทีมงานต้องร่วมกันสะท้อนคิดข้อเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในลักษณะทำความเข้าใจ การเรียนรู้ของตนเอง ที่เรียกว่า “อภิปัญญา” (metacognition)

สะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้

ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสาระวิชา นักเรียน และครู เป็น สามเหลี่ยมแห่งการสอน ดังรูป



ในกระบวนการ LS ทีมงานได้เรียนรู้จาก (๑) สิ่งที่ครูปฏิบัติ (๒) สิ่งที่นักเรียนปฏิบัติ (๓) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนส่งผลต่อการเรียนรู้สาระวิชาอย่างไรบ้าง

ในการรายงานผลของ LS ทีมงานต้องสะท้อนคิดตีความหาความหมายจากข้อมูลที่เก็บได้จากกระบวนการ LS ทั้งหมดที่เกิดขึ้น

บทบาทของความเข้าใจสาระวิชาในกิจกรรมเรียนรู้ บทเรียน

หลักสูตรผลิตครูโดยทั่วไปไม่ทำให้ครูแม่นยำในสาระวิชาที่ตนสอนอย่างแท้จริง แต่การทำหน้าที่ครูมีความจำเป็นต้องใช้ความรู้ ๓ ด้าน คือ (๑) ด้านสาระ (๒) ด้านการเรียนการสอน และ (๓) ด้านการเรียนการสอนในสาระหนึ่ง ๆ (PCK - Pedagogical Content Knowledge) ครูต้องแม่นยำในทั้งความรู้ทั้ง ๓ ด้านนี้ จึงจะทำหน้าที่หนุนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างลึกและเชื่อมโยงได้ คือช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เชิงกระบวนการ (procedural knowledge) เข้ากับความรู้เชิงหลักการ (conceptual knowledge) และเชื่อมโยงเข้ากับการประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง หรือในโลกแห่งความเป็นจริง และเชื่อมโยงกับความรู้ในต่างสาขา

เป้าหมายของการศึกษาบทเรียน (lesson study) คือการส่งเสริมให้นักเรียนดำเนินการกระบวนการเรียนรู้เกือบทั้งหมดของกระบวนการ นำสู่การเรียนรู้ที่ลึกกว่า และความเข้าใจที่ยั่งยืนกว่า จะเป็นเช่นนั้นได้ ครูต้องแม่นยำในความรู้ ๓ ด้านที่กล่าวแล้ว โดยที่ครูจะมี PCK แม่น ก็ต้องมีความรู้เชิงสาระแม่นยำมาก่อน แต่กระบวนการการศึกษาบทเรียนจะช่วยให้ครูเรียนรู้และยกระดับความรู้ ๓ ด้านนี้ขึ้นไปพร้อม ๆ กัน ยิ่งถ้ามีผู้เชี่ยวชาญด้านสาระ เช่นอาจารย์มหาวิทยาลัย หรือครูอาวุโสที่เชี่ยวชาญด้านสาระเข้าร่วมด้วย ก็จะช่วยให้ครูในทีมพัฒนาความรู้เชิงสาระได้ดียิ่งขึ้น

เพื่อช่วยเตรียมการเขียนรายงาน มีข้อแนะนำคำถามสำหรับบอกให้ครูทำอะไร

- คุณมั่นใจได้อย่างไรว่ามีความเข้าใจอย่างแท้จริงเกี่ยวกับความรู้เชิงสาระและ PCK ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาบทเรียน คุณได้จากแหล่งค้นคว้าหรือประสบการณ์ใด

**“เป้าหมายของการศึกษาบทเรียน (Lesson Study)
คือการส่งเสริมให้นักเรียนดำเนินการกระบวนการเรียนรู้
เกือบทั้งหมดของกระบวนการ นำสู่การเรียนรู้ที่ลึกกว่า
และความเข้าใจที่ยั่งยืนกว่า”**

- คุณได้เรียนรู้อะไรบ้างในด้านสาระ จากการเข้าร่วมกิจกรรมศึกษาบทเรียน

ขอยกตัวอย่างข้อสะท้อนคิดของครูว่าได้เพิ่มพูนความรู้เชิงสาระจากกิจกรรมศึกษาบทเรียนของตน ดังต่อไปนี้

ครูคนที่ ๑ “จุดแข็งอย่างหนึ่งของ LS คือ ได้ปรึกษาหารือตัวหลักการสำคัญด้านคณิตศาสตร์ที่ต้องการให้นักเรียนเข้าใจ ก่อนหน้านี้เราลอกมาจากตำรา แต่ตอนนี้เราหาหลักฐานว่าตรงไหนที่ยากต่อนักเรียน แล้วค้นคว้าและปรึกษาหารือกันว่านักเรียนต้องมีความรู้เดิมในลักษณะใดบ้าง จึงจะเรียนรู้บทเรียนนี้เข้าใจได้ลึก”

ครูคนที่ ๒ “สิ่งสำคัญอย่างหนึ่งที่ฉันได้เรียนรู้อยู่ที่สาระวิชา มีประโยชน์มากที่ครูได้มีโอกาสแชร์กัน ว่าตนมองสาระเรื่องนั้นอย่างไร จากการได้ฟังครูคนอื่น ทำให้ฉันเข้าใจสาระนั้นเพิ่มขึ้น”

ครูคนที่ ๓ “เมื่อเราทบทวนการเรียนคณิตศาสตร์ของเราสมัยเป็นนักเรียน เรา รู้สึกว่าเรามีความรู้คณิตศาสตร์เพียงผิวเผิน เมื่อได้อ่านหนังสือ The Teaching Gap (๑๙๙๙) และเข้าร่วมกิจกรรมศึกษาบทเรียน ก็ รู้สึกว่าได้เข้าใจคณิตศาสตร์ลึกซึ้งขึ้นมาก ได้ตระหนักว่าเราสามารถหนุนให้นักเรียนเข้าใจหลักการคณิตศาสตร์ ที่ตัวเราเองไม่ได้เรียนสมัยเป็นนักเรียนและนักศึกษา”

ผมขอเพิ่มเติมว่า ครูจะได้รับประโยชน์จากกิจกรรมศึกษาบทเรียนได้อย่างแท้จริง ต้องทำตัวเป็นแก้วที่น้ำไม่เต็ม

สารแก่นักเรียน

กระบวนการศึกษาทเรียน ช่วยให้ครุได้เรียนรู้ทำความเข้าใจปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับสาระวิชา ในกระบวนการนี้ ครุร่วมกันกำหนดเป้าหมายทั้งระดับเป้าหมายใหญ่ และเป้าหมายจำเพาะบทเรียน ว่าต้องการให้นักเรียนบรรลุผลอะไร แล้วร่วมกันวางแผนให้นักเรียนมีโอกาสและเข้าถึงการที่จะพัฒนาความเข้าใจทั้งด้านสาระและกระบวนการ จากการศึกษาทเรียน ครุได้เข้าใจปัจจัยที่ช่วยเอื้อหรือปิดกั้นนักเรียนต่อการบรรลุเป้าหมายนั้น ครุควรได้รายงานผลการเรียนรู้นี้

ในยุคที่ความรู้มากล้น ครุต้องเลือกสอนเฉพาะความรู้ที่สำคัญจริง ๆ เท่านั้น กระบวนการศึกษาทเรียนจะช่วยให้ครุมีทักษะในการเลือกประเด็นที่ควรให้นักเรียนทำความเข้าใจ โดยมีคำถามช่วยดังต่อไปนี้

- คุณเลือกอะไรเป็นเป้าหมายใหญ่ เป้าหมายของสาระวิชา และเป้าหมายสาระของการศึกษาทเรียน สำหรับให้นักเรียนเรียนรู้
- ทำไมคุณจึงคิดว่าเป้าหมายเหล่านี้เป็นความเข้าใจที่มีความจำเป็น และนักเรียนต้องเข้าใจไปตลอดชีวิต
- คุณใช้ข้อมูลและประสบการณ์อะไร ในการกำหนดเป้าหมายเหล่านี้

ครุต้องตั้งเป้าหมายสูง ให้นักเรียนทุกคนบรรลุความเข้าใจที่จำเป็นด้านสาระและกระบวนการที่กำหนด ซึ่งหมายความว่านักเรียนต้องได้รับโอกาสมากต่อการเรียนรู้เพื่อทดสอบและสร้างความรู้ความเข้าใจใส่ตัว ประสบการณ์ของครุในการจัดโอกาสเรียนรู้แก่นักเรียนเป็นสิ่งมีค่ามาก และควรหาทางสะท้อนคิดออกมาเป็นรายงาน โดยมีคำถามช่วยดังต่อไปนี้

- ก่อนพัฒนาบทเรียนเพื่อเรียนรู้ ทีมครุมีสมมติฐานอย่างไรต่อความเข้าใจของนักเรียน คุณคิดว่านักเรียนต้องมีความสามารถในการปฏิบัติและทำความเข้าใจอะไรบ้าง ก่อนเข้าร่วมในกระบวนการศึกษาทเรียน

- ทีมพัฒนาบทเรียนนอกแบบโอกาสที่นักเรียนจะได้ขยายความเข้าใจเชิงสาระและเชิงกระบวนการ ในช่วงของการศึกษาบทเรียนรอบแรก อย่างไรก็ตาม หลังจากจบกระบวนการศึกษาบทเรียนรอบแรก ที่ทีมงานได้ทดลองสอน และสังเกตชั้นเรียน บทเรียนนี้ได้รับการเปลี่ยนแปลง อย่างไรก็ตาม
- ทีมครูใช้เครื่องมือและประสบการณ์อะไร ในการให้โอกาสแก่นักเรียน ทำไมจึงตัดสินใจใช้สิ่งนั้น เมื่อมีประสบการณ์มากขึ้นครูเปลี่ยนเครื่องมือหรือไม่

เพื่อการเรียนรู้ของทีมครู และเพื่อการเขียนรายงานในภายหลัง นอกจากทีมครูจะสังเกตนักเรียนในกระบวนการศึกษาบทเรียนแล้ว ต้องเก็บข้อมูลเอามาทำความเข้าใจหลากหลายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน คำถามเพื่อช่วยการเก็บข้อมูล ได้แก่

- ทีมครูมีข้อมูลหลักฐานอะไรที่บอกວ່านักเรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ด้านสาระและด้านกระบวนการ ข้อมูลเหล่านี้ช่วยการตอบคำถามของบทเรียนที่ตั้งไว้อย่างไรบ้าง
- ครูได้เรียนรู้อะไรบ้างเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน จากข้อมูลที่เก็บได้ระหว่างกระบวนการศึกษาบทเรียน พบความเข้าใจผิดของนักเรียนอย่างไรบ้าง มีตัวอย่างข้อเรียนรู้ของครูจากการที่นักเรียนเข้าใจและไม่เข้าใจ อย่างไรก็ตาม
- ทีมครูได้ปรับปรุงการสอนในบทเรียนที่ทดลองอย่างไรบ้าง โดยอาศัยข้อมูลที่เก็บได้ เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจได้ง่ายขึ้นและลึกขึ้น

หลังจากครูดำเนินการพัฒนารายงาน ครูมีข้อสะท้อนคิดดังนี้

ครูคนที่ ๑ “ในระหว่างกระบวนการนี้ ฉันคิดแล้วคิดอีก ว่าทำอย่างไรนักเรียนจึงจะได้เรียนรู้หลักการที่ฉันสอน และเขาจะต้องบรรลุความสำเร็จตามแต่ละขั้นตอนของบทเรียนอย่างไรจึงจะบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ที่กำหนด

ประเด็นเหล่านี้ไม่ได้จำกัดเฉพาะในชั้นเรียนที่ศึกษา แต่ต้องเกิดขึ้นในทุกชั้นเรียนที่ฉันสอน”

ครูคนที่ ๒ “หลังการศึกษาบทเรียนรอบแรก นักเรียนร้อยละ ๕๖ เข้าใจผิดว่า ๑๓ ฟุต ๖ นิ้ว เขียนว่า ๑๓.๖ ฟุต หลังปรับปรุงบทเรียน นำไปสอนรอบ ๒ ในนักเรียนกลุ่มที่เทียบกันได้ มีนักเรียนเข้าใจผิดเพียงร้อยละ ๑๔”

ครูคนที่ ๓ “การศึกษาบทเรียนเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน การเข้าถึงนักเรียนเป็นเรื่องสำคัญในทุกบทเรียน การศึกษาบทเรียนช่วยให้การสอนโฟกัสที่ประเด็นนี้”

ครูคนที่ ๔ “ฉันได้รับ feedback จากนักเรียน ว่าเขาคุยกันเรื่องปัญหาในบทเรียนตลอดช่วงอาหารเที่ยง นักเรียนแสดงความกระหายที่จะหาคำตอบให้ได้เร็วที่สุด ด้วยวิธีการที่ดีที่สุด นักเรียนชอบมากที่เราจัดการเรียนรู้ ๒ บทในหนังสือด้วยปัญหาข้อเดียว”

ครูคนที่ ๕ “ในวงศึกษาบทเรียน นักเรียนตั้งใจแก้ปัญหามากกว่าที่ฉันคิดไว้ นักเรียนทำงานอย่างจริงจังเพื่อหาวิธีแก้โจทย์ที่ได้รับ นักเรียนตั้งใจเรียนมาก”

นักเรียนกับครู

ความสามารถของครูในการจัดให้ห้องเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ของนักเรียน มีผลต่อความตั้งใจเรียนและความเข้าใจของนักเรียน นี่คือผลของการวิจัย นอกจากนั้น สภาครุคณิตศาสตร์แห่งชาติ (ของสหรัฐอเมริกา) ยังแนะนำว่า “สอนเก่งยังไม่พอ ต้องรู้จักเลือกประเด็นสำหรับให้นักเรียนเรียนรู้ มีวิธีจัดให้นักเรียนเรียนรู้ร่วมกัน รู้จักเลือกคำถามเพื่อท้าทายนักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน รวมทั้งวิธีหุ้มนักเรียนให้ช่วยตัวเอง โดยครูไม่เข้าไปทำแทนหรือคิดแทน”

เพื่อช่วยให้ทีมครูวางแผนบทเรียนง่ายขึ้น เขาแนะนำให้สะท้อนคิดตอบคำถามต่อไปนี้ (๑) ออกแบบการเรียนรู้อย่างไร ให้นักเรียนสนใจตั้งแต่ต้นจนจบ (๒) นักเรียนจะมุ่งมั่นตรวจสอบสาระอะไร (๓) คาดว่านักเรียนจะมีคำถามอะไร และคาดหวังคำตอบอะไรจากครู (๔) บทเรียนจะเปิดโอกาสอย่างไรให้เกิดการสื่อสาร การร่วมมือ การประเมิน และการสรุป ดังนั้น เพื่อเขียนรายงานส่วนที่เน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน แนะนำให้ทีมครูตั้งคำถามและสะท้อนคิดต่อไปนี้

- คุณได้เรียนรู้เกี่ยวกับความสำคัญของการศึกษาบทเรียน และกลยุทธ์ของการศึกษาบทเรียน อย่างไรบ้าง
- คุณได้เรียนรู้วิธีสนับสนุนให้นักเรียนค้นคว้าอย่างไรบ้าง
- คุณได้เรียนรู้วิธีจัดการและส่งเสริมความร่วมมือระหว่างนักเรียนอย่างไรบ้าง
- คุณได้เรียนรู้วิธีสร้างการสื่อสารระหว่างนักเรียน-นักเรียน และนักเรียน-ครู อย่างไรบ้าง
- คุณได้เรียนรู้วิธีสรุปและปิดบทเรียน อย่างไรบ้าง

ตัวอย่างคำตอบของครู (อเมริกัน) ดังนี้

ครูคนที่ ๑ เราได้เรียนรู้ว่า การเริ่มต้น (launch) ที่ดี ช่วยดึงดูดความสนใจ ทำให้นักเรียนสนใจเรียนตลอดช่วงเวลาของบทเรียน

ครูคนที่ ๒ ในช่วงเริ่มต้น (launch) เรามุ่งกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน และทำให้นักเรียนอยากรู้อาจจะเกิดกิจกรรมอะไรต่อ

ครูคนที่ ๓ ฉันเคยจัดให้นักเรียนจัดกลุ่มเรียนแบบร่วมมือกันมาก่อน แต่หลังจากได้สอนบทเรียนนี้ ๒ ครั้ง ฉันได้เห็นกับตาของตนเองว่าพฤติกรรมของนักเรียนเปลี่ยนไป เมื่อเขาได้รับกติกาและความรับผิดชอบของการทำงานเป็นกลุ่ม

ครูคนที่ ๔ ต้องใช้เวลาคิดแก่นักเรียน บ่อยครั้งที่ครูด่วนให้คำตอบ ฉันทพบว่าการชวนให้นักเรียนคิด โดยครูตั้งคำถามเชิงชี้ทาง ช่วยให้นักเรียน เรียนรู้ได้ดีกว่า เพราะช่วยให้นักเรียนเป็นเจ้าของกระบวนการเรียนรู้

กระบวนการ LS

ข้อเรียนรู้จากกระบวนการศึกษาทเรียนทั้งกระบวนการ เป็นหัวใจของ รายงาน เน้นที่ (๑) วิธัจ้องมองที่กระบวนการเรียนรู้และการสอน (๒) การเก็บ และวิเคราะห์ข้อมูล (๓) ความร่วมมือระหว่างครู การเตรียมเขียนรายงานเป็น โอกาสให้ครูได้สะท้อนคิดร่วมกัน ว่าส่วนไหนของกระบวนการใช้ได้ดีในบริบท ของตน ส่วนไหนที่ต้องปรับปรุงในการสอนครั้งต่อไป โดยมีคำถามช่วยการ สะท้อนคิดต่อไปนี้

- ทีมงานครูได้สร้างบรรยากาศให้เกิดการสื่อสารและเกิดความร่วมมือ กันอย่างไรบ้าง มีคำแนะนำอย่างไรบ้างต่อการสร้างการเปิดใจรับ ข้อเสนอแนะ และต่อการยกระดับความรับผิดชอบร่วมกันในสมาชิก ของทีมงานทุกคน
- กิจกรรมการศึกษาทเรียนดำเนินการบนฐานข้อมูลจริงเพียงใด ทั้งการวางแผน การสะท้อนคิด และการปรับปรุง มีคำแนะนำอย่างไร บ้างต่อการทำงานอย่างมีกระบวนการพัฒนาต่อเนื่องตลอดไป โดยมีการเรียนรู้และเก็บข้อมูลช่วยสนับสนุน
- ในด้านส่วนตัว กระบวนการศึกษาทเรียนช่วยให้อ่านเกิดการพัฒนา อย่งไรในฐานะที่เป็นครู มีคำแนะนำอย่างไรบ้าง เพื่อช่วยให้อ่าน เข้าร่วมกิจกรรมและได้รับประโยชน์มากยิ่งขึ้น

ตัวอย่างข้อสะท้อนคิดของครู ดังต่อไปนี้

“ความสามารถของครูในการจัดให้ห้องเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ ของนักเรียน มีผลต่อความตั้งใจเรียนและความเข้าใจของนักเรียน นี่คือผลของการวิจัย”

ครูคนที่ ๑ “ก่อนหน้านี้ ฉันไม่สังเกตเห็นว่ากระบวนการเรียนรู้ควรเป็นกระบวนการต่อเนื่องอย่างไร มองย้อนกลับไป บทเรียนของฉันแยกส่วน ออกเป็น อ่าน ดูตัวอย่าง ปฏิบัติ ไม่เป็นกระบวนการที่ไหลต่อเนื่อง ไม่มีเรื่องราวให้ติดตาม ไม่เป็นประสบการณ์การเรียนรู้ แต่เป็นสิ่งที่ทำตามความเคยชิน เนื่องจากบทเรียนเพื่อ LS ดึงการดำเนินการตามความเคยชินออกไป กระบวนการเรียนรู้จึงคาดเดาไม่ได้ แต่เนื่องจากมีแม่แบบให้วางแผนอย่างรอบคอบ ทีมครูจึงเข้าใจหลักการเป็นอย่างดีก่อนเริ่ม LS ครูต้องรับผิดชอบต่อการกระทำ LS โดยต้องตอบคำถาม ข้อดีคือคำถามเหล่านั้นมีการคาดการณ์และเตรียมตอบไว้ก่อนแล้ว ช่วยให้ครูมีความมั่นใจในการตอบ ฉันภูมิใจ”

ครูคนที่ ๒ “LS ช่วยให้ทีมครูยกระดับทักษะ โดยส่งเสริมให้เราพัฒนาความรู้เชิงวิชาชีพ”

ครูคนที่ ๓ “กระบวนการที่ช่วยให้ฉันสังเกตว่านักเรียนเรียนรู้อย่างไร และการเก็บข้อมูลที่จำเพาะช่วยให้ฉันเกิดความเข้าใจกระจ่างแจ้งในกระบวนการสอนตามปกติ เราไม่เห็นขั้นตอนรายละเอียดของการเรียนรู้ ขั้นตอนอภิปรายและสรุป (debriefing) ของ LS มีพลังมาก เพราะได้เรียนรู้มุมมองที่แตกต่างหลากหลายในบรรยากาศร่วมมือกันเพื่อยกระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน”

ครูคนที่ ๔ “ขอแนะนำครูที่จะดำเนินการ LS ให้จัดทีมที่ดี ทีมของเราทุ่มศรัทธามาก สมาชิกทุกคนทำงานหนัก ร่วมมืออย่างเต็มใจและเปิดใจ ทำให้ได้ใช้พลังของสมาชิกทีมทุกคน สิ่งที่คุณชอบมากที่สุดคือการเปิดใจแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างใสซื่อ ฉันจึงแนะนำครูว่า หากจะเข้าทีม LS ให้เลือกทีมที่สมาชิกเอาจริงเอาจัง ทำหน้าที่ตามที่ตกลงกันอย่างรับผิดชอบ มาประชุมทุกครั้ง และสำคัญที่สุด ต้องการทำให้ดีที่สุดเพื่อนักเรียน”

จัดระบบสิ่งที่ได้เรียนรู้

หลังจากได้สะท้อนคิดประสบการณ์ทั้งหมดที่ได้ ก็ถึงการเขียนรายงาน โดยคำถามแรกที่ต้องถามตนเองคือ ผู้รับรายงานเป็นใคร และคุณต้องการให้เขาได้เรียนรู้อะไร เพื่อเอาไปทำอะไร คำถามต่อมาคือ จะรายงานในรูปแบบใด เป็นข้อเขียน การนำเสนอด้วยวาจา เว็บไซต์ วิดิทัศน์ ที่จะนำสู่กระบวนการที่ทีมงานจัดเตรียมรายงาน สาระในหัวข้อย่อๆนี้มีเป้าหมายช่วยการเตรียมรายงานดังกล่าว

ผู้รับสาร (audience)

นอกจากคำถามตามในอาร์มภบทข้างบนแล้ว คำถามเกี่ยวกับผู้รับสารที่จะช่วยการเตรียมรายงาน ได้แก่

- ผู้รับสารคุ้นเคยกับ LS หรือไม่
- คุณต้องการให้ผู้รับสารเรียนรู้เพิ่มขึ้นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อเรียนรู้สาระที่จำเพาะนี้หรือไม่ ต้องการให้เขาเรียนรู้วิธีใช้กลยุทธ์การสอนที่จำเพาะนี้หรือไม่
- คุณต้องการสื่อสารต่อผู้บริหารว่า LS เป็นเครื่องมือปลุกครูให้ลุกขึ้นมา ร่วมกันกระทำการเพื่อพัฒนาวิชาชีพครูหรือไม่
- คุณต้องการให้ผู้รับสารนำเอาบางส่วนของ LS ในรายงานไปใช้ในการสอนของตนหรือไม่
- ผลงานนี้จะนำไปแชร์ในเวทีที่เป็นทางการหรือไม่ เช่น ในการประชุมวิชาการของวิชาชีพครู หรือจะนำไปเสนอในเวทีที่เป็นทางการยิ่งกว่า เช่น ในการประชุมของโรงเรียน
- คุณคาดว่าจะแชร์รายงานนี้ต่อคนจำนวนเท่าไร

ผลผลิต

ผลผลิตที่ได้หลายแบบดังกล่าวแล้ว โดยคำแนะนำในการเตรียม (และใช้) มีดังต่อไปนี้

รายงานอย่างเป็นทางการ

รายงานควรเขียนจากการสะท้อนคิดของทีม LS และมีข้อมูลที่เก็บจากทุกขั้นตอนของ LS สนับสนุน โดยมีแนวทางเขียนรายงานดังนี้

ก. บทนำ ระบุประเด็นต่อไปนี้ หัวข้อของการศึกษาบทเรียน หัวข้อนี้สัมพันธ์กับเป้าหมายใหญ่ของการพัฒนานักเรียน และเป้าหมายใหญ่ของโรงเรียนอย่างไร มีการวางแผนบทเรียนนี้อย่างไร ใช้แหล่งอ้างอิงใดบ้าง ต้องการให้นักเรียนเข้าใจอะไร และทำอะไรได้ จากการเรียนบทเรียนนี้ ทำไมจึงเลือกหัวข้อนี้ หลังผ่านการเรียนในบทเรียนนี้แล้วหวังให้นักเรียนมีความเข้าใจอะไรที่จะจดจำอยู่ตลอดไป อธิบายลักษณะของนักเรียน (ข้อมูลประชากร แรงจูงใจ ความท้าทายด้านการเรียน ฯลฯ)

ข. ข้อเรียนรู้สาระวิชาในหลักสูตร สิ่งที่คุณได้เรียนรู้ เกี่ยวกับวิธีเรียนที่แตกต่างกันของนักเรียนต่างคน ในสาระวิชาที่จัดการศึกษาบทเรียน

- ก่อนเรียนบทเรียนนี้ นักเรียนได้เรียนหลักการอะไร บทเรียนนี้เชื่อมต่อกับความรู้เดิมของนักเรียนอย่างไร ท่านต้องการแลกเปลี่ยนข้อเรียนรู้อะไรจากบทเรียนนี้
- นักเรียนมีความเข้าใจผิดหรือความไม่รู้เกี่ยวกับหลักการนี้อย่างไรบ้าง คุณรู้ได้อย่างไร (ขอให้ยกตัวอย่างผลงานของนักเรียนที่ไม่รู้นั้น และวิธีการที่คุณช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ตามแผนการเรียนรู้ใน LS รวมทั้งข้อเสนอแนะต่อเพื่อนครูในการแก้ความเข้าใจผิดนั้น หากจำเป็น อาจมีเอกสารแนบ)

- คุณให้ความมั่นใจได้อย่างไรว่า นักเรียนได้เรียนรู้และเข้าใจบทเรียนนี้ อย่างถ่องแท้
- สรุปรู้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับการเรียนวิชาของบทเรียนใน LS จากกิจกรรมของ LS นี้
- ครูเรียนรู้สาระวิชาอะไรบ้าง ครูมีหลักฐานอะไรในการยืนยันว่าท่านเข้าใจหลักการดังกล่าวอย่างแท้จริง

ค. กลยุทธ์การสอน

- กลยุทธ์การสอนของท่านต่อสาระวิชาใน LS เป็นอย่างไร ที่ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจอย่างแท้จริง
- มีการเปลี่ยนแปลงอะไรบ้างใน LS รอบ ๒ จาก LS รอบ ๑ ทำให้เปลี่ยนแปลง (เล่าการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในกระบวนการ LS รอบแรก)
- ครูมีวิธีการดึงดูดความสนใจและการมีส่วนร่วมของนักเรียนอย่างไร มีวิธีทำให้นักเรียนสนใจต่อเนื้อเรื่องอย่างไร ครูเอื้อให้นักเรียนสื่อสารกัน และร่วมมือกันอย่างไร ครูประเมินสิ่งที่นักเรียนรู้และเข้าใจอย่างไร ครูสรุปตอนจบอย่างไร
- สรุปรู้เรียนรู้อะไรจากการเข้าร่วม LS นี้ (ทั้งเฉพาะบทเรียนนี้ และข้อเรียนรู้ทั่วไป) ขอให้สะท้อนคิดให้ตัวอย่าง และสรุปสิ่งที่ครูได้เรียนรู้เกี่ยวกับการสื่อสารในชั้นเรียน (เช่น เอื้อให้มีการสื่อสารกันระหว่างนักเรียนผ่านการออกแบบกระบวนการ หรือผ่านการตั้งคำถามในชั้นเรียน ตั้งคำถามอย่างไรจึงจะเกิดการสื่อสารระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และระหว่างนักเรียนกับครู)

ง. กระบวนการศึกษาบทเรียน

- การทำงานร่วมกันของครูในทีม LS มีผลให้ท่านเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงานร่วมกับเพื่อนครูในโรงเรียนอย่างไร
- ในทางส่วนตัว กระบวนการ LS สร้างการพัฒนาตัวท่านในฐานะครูอย่างไร

- กระบวนการ LS นี้ มีจุดอ่อนจุดแข็งอย่างไร จะพัฒนาให้ดีขึ้นในภาพรวมได้อย่างไร จะปรับให้เหมาะสมต่อบริบทโรงเรียนของท่านได้อย่างไร มีข้อเสนอแนะวิธีบูรณาการ LS เข้ากับตารางการปฏิบัติงานตามปกติได้อย่างไร

การเสนอเป็น PowerPoint

รูปแบบการนำเสนอนี้เป็นการสรุปประเด็นสำคัญ สำหรับใช้ประกอบการนำเสนอในที่ประชุม หรือในการประชุมวิชาการ โดยที่สมาชิกในทีมอาจช่วยขยายความบางตอน และจะมีพลังมากหากมีวิดีโอคลิปของเหตุการณ์สำคัญ ประกอบ สาระใน PowerPoint อาจปรับใช้รูปแบบตามรายงานข้างต้น

การสาธิตบทเรียน

เป็นกระบวนการที่ทรงพลังมากในการเสนอวิธีการและผลที่เกิดขึ้นต่อผู้สังเกตการณ์จำนวนมาก แต่ต้องขออนุญาตผู้ปกครองนักเรียนก่อน ยิ่งมีการถ่ายวิดีโอยิ่งต้องขออนุญาต กิจกรรมนี้ผู้สาธิตต้องมีประสบการณ์และมีความมั่นใจ รวมทั้งนักเรียนต้องคุ้นเคยกับการมีผู้สังเกตการณ์จำนวนมาก

กระบวนการ

นี่คือกระบวนการจัดทำรายงาน ซึ่งเช่นเดียวกับทุกตอนของ LS ต้องทำเป็นทีม และแบ่งงานกันทำ โดยน่าจะมี Facilitator เพื่อการดังกล่าว ดีที่สุดหาก Facilitator นี้เป็น “คนนอกที่รู้เรื่องดี” คือไม่ใช่คนในทีม แต่รู้เรื่อง LS และงานของทีมดี ทีมงานคนหนึ่งรับผิดชอบการรวบรวมและสังเคราะห์ข้อมูลจากการสะท้อนคิดนำมายกร่างรายงาน

ทีมงานอีกคนหนึ่งรับผิดชอบรวบรวมและจัดระบบข้อมูล โดยทีมงานทุกคนช่วยกันดูว่ารวบรวมครบทุกความคิดเห็น และมีข้อมูลช่วยสนับสนุนข้อเรียนรู้ครบทุกประเด็น

หากจัดให้มีคลิปวิดีโอที่สนับประจบ ทีมงานอีกคนหนึ่งทำหน้าที่บรรณาธิการ หากมี PowerPoint ประจบ ทีมงานอีกคนรับผิดชอบ

กระบวนการจัดทำรายงาน ต้องเป็นกระบวนการ “สะท้อนคิดและเรียนรู้” (reflect and learn) ไปพร้อม ๆ กับการผลิตรายงาน

เผยแพร่งานที่ได้เรียน

ทุกขั้นตอนของ LS เป็นการทำงานเป็นทีม และเป้าหมายส่วนหนึ่งคือการเรียนรู้จากการปฏิบัติ และเขาให้หลักการว่า ปัจจัยสำคัญที่สุดที่นำสู่การเผยแพร่งานคุณภาพสูงคือการเตรียม ซึ่งต้องทำเป็นทีม ตรวจสอบว่ารายงานได้รับการ edit อย่างดี ทุกตอนมีความชัดเจน อ่านเข้าใจง่าย และก่อนเสนอรายงานฉบับจริง หรือนำขึ้นเว็บ ต้องให้คนที่ไม่ได้อยู่ในทีม LS ช่วยอ่านเพื่อตรวจสอบว่าอ่านแล้วเข้าใจได้ดี ไม่มีส่วนใดที่ไม่เข้าใจหรือเข้าใจยาก

หากจะมีการนำเสนอด้วยวาจา ต้องเลือกสมาชิกคนหนึ่งเป็นผู้เสนอ มีการซ้อม โดยสมาชิกทุกคนเข้าร่วม สมาชิกแต่ละคนซ้อมนำเสนอว่าจะเสนอส่วนสำคัญใด ควรมีการกำหนดว่าจะนำเสนอส่วนใดยาวขนาดไหน มีการตรวจสอบความพร้อมของเทคโนโลยีที่จะใช้

หากมีการนำเสนอด้วยการสาธิตกิจกรรม LS ทีมงานทุกคนต้องเข้าร่วม โดยคนหนึ่งเป็นผู้สอน มีการแบ่งงานให้สมาชิกแต่ละคน คนหนึ่ง (หรือหลายคน) ทำหน้าที่ต้อนรับและนำผู้เข้าสังเกตและเรียนรู้เข้าประจำที่ รวมทั้งให้คำแนะนำข้อพึงปฏิบัติและไม่ปฏิบัติระหว่างการสาธิต ต้องมีคนรับผิดชอบจัดการกระบวนการ “เสวนาและเรียนรู้” (debrief) ของทีมงาน ภายหลังจากการสาธิต

นำสิ่งที่ได้เรียนรู้เข้าระบบจัดเก็บ (archive)

เป็น “การจัดเก็บ” เพื่อให้มีคนค้นพบได้ และนำไปใช้ประโยชน์ ซึ่งต้องทำหลาย ๆ แบบ แบบหนึ่งคือเอาขึ้นเว็บ อีกแบบหนึ่งคือตีพิมพ์ในวารสารด้านการศึกษา ต้องมีรายงานฉบับพิมพ์เป็นเล่มอยู่ในห้องสมุดโรงเรียน และอยู่ในห้องสมุดของโรงเรียนอื่น ๆ ในเขตพื้นที่

“การจัดเก็บ” ในที่นี้จึงมีเป้าหมายเชิงเผยแพร่หรือแชร์ความรู้ที่เกิดขึ้น ครูทุกคนเป็นนักวิชาชีพ (ไม่ใช่ช่างเทคนิค) นักวิชาชีพต้องทำงานประจำวันเพื่อยกระดับความรู้ความสามารถของตน และของเพื่อนร่วมวิชาชีพ

สรุป

บทนี้ว่าด้วยเรื่องการรายงานการดำเนินการ LS ซึ่งที่จริงแล้วเป็นขั้นตอนหนึ่งของการเรียนรู้เป็นทีมของครู จากการดำเนินการเพื่อพัฒนางานของตน เป็นกระบวนการที่สร้างจิตวิญญาณความเป็นครู คือการที่ต้องร่วมกันเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน และแชร์แก่เพื่อนร่วมวิชาชีพ เพื่อร่วมกันจรรโลงคุณค่าของวิชาชีพ

ในบริบทไทย นี่คือวิธีการที่ช่วยเอื้อการสร้างผลงานตามแนวทาง วPA^๓ ของครู



๑






 บทที่
๑๓

บูรณาการ การศึกษาบทเรียน เข้ากับการพัฒนาครู ในรูปแบบอื่น ๆ



LS เป็นเครื่องมือเรียนรู้ของครู โดยที่ครูร่วมกัน
ดำเนินการเอง เพื่อเป้าหมายการเรียนรู้ของศิษย์
เมื่อเอาไปบูรณาการกับโครงการที่มีเป้าหมาย
พัฒนาครูประจำการ LS จึงเข้าไปเสริมพลัง
สู่การบรรลุผลตามเป้าหมายของโครงการ
ได้เป็นอย่างดี



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๑๓ นี้ ตีความจาก บทที่ ๗ (บทสุดท้าย) ของหนังสือเล่มที่สอง เรื่อง Integrating Lesson Study with Existing School Initiatives เขียนโดย Susan Bussmann and Karen Trujillo

สรุปโดยย่อผ่านการตีความอย่างสุด ๆ ได้ว่า LS เป็นเครื่องมือเรียนรู้ของครู โดยที่ครูร่วมกันดำเนินการเอง เพื่อเป้าหมายการเรียนรู้ของศิษย์ เมื่อเอาไปบูรณาการกับโครงการที่มีเป้าหมายพัฒนาครูประจำการอย่างใน ๓ ตัวอย่างที่ยกมาในบทนี้ LS จึงเข้าไปเสริมพลังสู่การบรรลุผลตามเป้าหมายของโครงการได้เป็นอย่างดี โดยมีค่าใช้จ่ายน้อยมาก

ในสภาพที่งานของครูมีมากล้นทำไม่ทันอยู่แล้ว การนำ LS เข้าไปเพิ่มภาระครูย่อมไม่เป็นที่ยอมรับ ต้องเอา LS เข้าไปช่วยให้ครูทำงานง่ายขึ้น หรือมีผลดียิ่งขึ้นโดยลงแรงเท่าเดิมหรือสบายกว่าเดิม หนังสือเสนอตัวอย่างวิธีการบูรณาการการศึกษาบทเรียนเข้ากับกิจกรรมที่มีอยู่แล้ว ช่วยให้เกิดผลดียิ่งขึ้นใน ๓ รูปแบบ โดยขออย่าว่า ทั้งหมดเป็นตัวอย่างในรัฐนิวเม็กซิโก สหรัฐอเมริกา

รูปแบบที่ ๑ : บุคลากร LS เข้ากับกระบวนการพัฒนาครู

เขายกตัวอย่างเหตุการณ์ในเขตพื้นที่การศึกษาแห่งหนึ่ง ที่มีโครงการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของการเรียนคณิตศาสตร์ ทางเขตบุคลากรเข้ากับการพัฒนาครู และกระบวนการ LS โดยจัดให้มีบริการฝึกอบรมชั้นเรียน LS ในวันเสาร์ โดยมหาวิทยาลัยในพื้นที่ ผู้เข้าเรียนได้รับเครดิตบัณฑิตศึกษา ครูสมัครเข้าเรียนโดยความสมัครใจ เริ่มในฤดูใบไม้ผลิ ปี ๒๐๐๓ โดยชั้นเรียนนี้ฝึกครูให้รู้จักวิธีดำเนินการ LS แล้วให้ครูไปตั้งทีมดำเนินการ เอาข้อมูลการดำเนินการมานำเสนอในชั้นเรียน

ครูรวมตัวกันเองเป็นทีม LS ดำเนินการกิจกรรมตามที่ระบุแล้วในบทก่อน ๆ โดยแทบไม่ต้องการการสนับสนุนจากฝ่ายบริหารเลย ยกเว้นการเอื้อเวลาให้ดำเนินการวางแผน ลองสอน ทบทวน ปรับปรุง ลองสอนใหม่ แล้วร่างข้อเรียนรู้จากการศึกษาบทเรียน โดยทีมครูมีการตั้งผู้ประสานงาน และทีมงานแบ่งหน้าที่กันทำ เช่น Facilitator, ผู้จัดบันทึก ผู้เก็บข้อมูล ผู้บันทึกภาพและวิดีโอ ผู้ควบคุมเวลา ฯลฯ ผู้ประสานงานนอกจากประสานงานภายในกลุ่มครูแล้ว อาจไปประสานงานกับเขตพื้นที่การศึกษา

เขตพื้นที่การศึกษาแห่งหนึ่งแต่งตั้งผู้ประสานงาน และกลไกสนับสนุนของเขตเพื่อประสานกับกลุ่ม LS ในการใช้ LS เพื่อพัฒนาครูประจำการ (professional development) โดยระบุให้กลุ่ม LS เลือกเป้าหมายของการพัฒนา ๑ ใน ๒ เป้า คือ การเรียนรู้เกี่ยวกับหลักสูตรคณิตศาสตร์หลักสูตรใหม่ กับการเรียนรู้เพื่อเชื่อมโยงหลักสูตรเข้ากับความต้องการของนักเรียน

กลุ่ม LS ที่เกิดขึ้นจำนวนมาก ค่อย ๆ จางหายไป แต่เขตพื้นที่ก็ยังยื่นยัดสนับสนุน LS ในฐานะเครื่องมือพัฒนาครูประจำการ ต่อมาเมื่อครูใหญ่ท่านหนึ่งปิ้งวิธีการ เพราะได้ชมวิดีโอแล้วเรื่องครูคนหนึ่งที่อยู่ด้านการศึกษาเปลี่ยนแปลงมาหลายปี แต่เมื่อเข้าร่วมกิจกรรม LS ก็เปลี่ยนโฉมห้องเรียนของตนไปเป็น

ห้องปฏิบัติการ ที่นักเรียนเรียนโดยร่วมกันทำกิจกรรมแก้โจทย์เป็นกลุ่ม ๆ ครูใหญ่ท่านนี้จึงนำ LS ไปดำเนินการทั้งโรงเรียนในปี ๒๐๐๓-๒๐๐๔ เป็นครั้งแรกในรัฐนิวเม็กซิโกที่มีการนำ LS ไปใช้ทั้งโรงเรียน โดยที่โรงเรียนนี้สอนสองภาษา คือใช้ทั้งภาษาอังกฤษและสเปน

การดำเนินการที่ช่วยสนับสนุนกิจกรรม LS คือโครงการวิจัยศึกษาผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียน พบว่านักเรียนของครูที่เข้าร่วม LS มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้สูงกว่านักเรียนของครูที่ไม่เข้าร่วม LS เรื่องการหวนการสร้างการเปลี่ยนแปลงวิธีดำเนินการเรียนการสอนด้วยโครงการศึกษาผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนเปรียบเทียบระหว่างครูที่ใช้วิธีการใหม่ กับครูที่ใช้วิธีการเดิมนี้ วงการศึกษาไทยน่าจะนำมาใช้เป็นกลยุทธ์หวนการเปลี่ยนแปลงอย่างมีข้อมูลหลักฐาน

รูปแบบที่ ๒ : บุรณาการเข้ากับชุมชนเรียนรู้วิชาชีพครู (PLC – Professional Learning Community)

เป็นเรื่องราวของเขตพื้นที่การศึกษาอีกแห่งหนึ่ง ที่ดำเนินการ PLC เพื่อพัฒนาครูประจำการมาเป็นอย่างดี เมื่อนำ LS บุรณาการเข้าไป การพัฒนาครูประจำการก็ยิ่งเกิดผลดียิ่งขึ้น โดยแทบไม่ต้องเปลี่ยนแปลงโครงสร้างการจัดการชุมชนเรียนรู้วิชาชีพครูเลย

ก่อนนำ LS เข้าไปบุรณาการ เขตพื้นที่การศึกษานี้ มีโครงสร้างของ PLC อย่างดี คือมีผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านสาระวิชา (subject matter specialists), ครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู (professional development teachers), ชุมชนพัฒนาวิชาชีพครู (teacher professional development communities) หรือ PLC และการประชุมวิชาการของเขตพื้นที่ (mini conference)

ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านสาระวิชา

เป็นผู้เชี่ยวชาญประจำเขตพื้นที่การศึกษา มีหน้าที่จัดการประชุม ปฏิบัติการ และการฝึกอบรมตามสาระวิชาในแต่ละระดับชั้น การประชุมและฝึกอบรมนี้มักจัดตอนเริ่มต้นปีการศึกษา หรือในช่วงภาคการศึกษาแรก โดยเชิญครูตามระดับชั้น และครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู เข้าประชุม เพื่อนำวิธีการดังกล่าวไปเผยแพร่ต่อที่โรงเรียน

ครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู

เป็นครูที่เคยทำหน้าที่ครูประจำชั้นมาก่อน แล้วยกระดับชั้นเป็นครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู (PDT- Professional Development Teachers) ที่มีประจำทุกโรงเรียน ทำหน้าที่สื่อสารนโยบายจากเขตพื้นที่สู่โรงเรียน และเป็นผู้ประสานงานการพัฒนาวิชาชีพครูประจำการของโรงเรียน

ชุมชนพัฒนาวิชาชีพครู (PLC)

ครูทุกคนในเขตพื้นที่นี้ต้องเป็นสมาชิกของชุมชนพัฒนาวิชาชีพครู ในระดับประถมศึกษา PLC จัดตามระดับชั้น แต่ละ PLC ประชุมกันสัปดาห์ละ ๑ ครั้ง ใช้เวลา ๙๐ นาที ในระดับมัธยมต้น จัด PLC ตามสาระวิชาโดยรวมครูทุกชั้นเข้าด้วยกัน หรืออาจจัดตามชั้นปี โดยรวมครูที่สอนทุกสาระเข้าด้วยกัน ในโรงเรียนมัธยมปลาย จัด PLC ของครูประจำสาระที่สอนตรงกันตามตารางสอน เพื่อให้จัดเวลาประชุมกันสัปดาห์ละครั้ง เป็นเวลา ๙๐ นาทีได้

เป้าหมายของ PLC ก็เพื่อพูดคุยกันเรื่องความเชื่อมโยงของหลักสูตร กลยุทธ์การสอน กิจกรรมที่เขตพื้นที่ริเริ่ม และอื่น ๆ ขอย้ำว่า นี่เป็นเรื่องราวก่อนนำ LS เข้าไปบูรณาการ

การประชุมวิชาการของเขตพื้นที่

การประชุมวิชาการของเขตพื้นที่ที่เกิดขึ้นกว่า ๑๐ ปีมาแล้ว เป็นการประชุมเพื่อเป้าหมายพัฒนาครูประจำการ ครูที่มีผลงานดีเด่นได้รับเชิญไปนำเสนอในการประชุมในช่วงฤดูใบไม้ผลิ ที่ถือเป็นวันพัฒนาครูประจำการ นอกจากการนำเสนอ Best Practice หลากหลายแบบของครู การประชุมเริ่มด้วยการบรรยายนำ (keynote speech) ตามด้วยการบรรยายอีก ๒ เรื่อง เรื่องละ ๕๐ นาที และคำกล่าวปิดโดยผู้อำนวยการเขต

จะเห็นว่า เขตพื้นที่นี้มีความพร้อมมาก ต่อการนำ LS เข้าไปบูรณาการกับระบบพัฒนาครูประจำการที่มีอยู่แล้ว

วิธีประยุกต์ใช้ LS ในเขตพื้นที่การศึกษาที่มีระบบพัฒนาครูประจำการอยู่แล้ว

ในเขตพื้นที่ดังกล่าวข้างต้น สามารถบูรณาการ เข้าไปเป็นเนื้อเดียวกันกับชุมชนเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพครู และระบบพัฒนาครูประจำการ ดังต่อไปนี้

ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านสาระวิชา

เมื่อนำ LS บูรณาการเข้ากับ PLC เพื่อพัฒนาครูประจำการ ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านสาระวิชายังคงทำหน้าที่คล้ายเดิม โดยทำหน้าที่ ๒ ด้าน คือ ด้านพัฒนาความรู้เชิงสาระวิชาให้แก่ครู และแก่ครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู (PDT) กับด้านเข้าร่วมกิจกรรม LS ในฐานะผู้เชี่ยวชาญด้านสาระ โดยภารกิจแรกเน้นดำเนินการช่วงต้นปีการศึกษา และในภาคเรียนแรก ส่วนภารกิจหลังเน้นทำในภาคการศึกษาหลัง

ผมขอเพิ่มเติมว่า จะให้เกิดผลดีจาก LS อย่างแท้จริง การเข้าร่วมของผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านสาขาวิชา ควรเข้าร่วมกิจกรรม LS ตลอดทั้งวงจรของ LS ในฐานะ “คนนอกที่เข้าร่วมเอื้ออำนาจ” (empower) แก่ครู เพื่อช่วยหนุนให้ครูบูรณาการเนื้อหาของสาขาวิชาที่ลุ่มลึกเข้ากับกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ให้นักเรียนได้เข้าใจความสำคัญของแต่ละเนื้อหาอย่างแท้จริง

ครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู

ในกระบวนการ LS ครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู ทำหน้าที่ที่ปรึกษา (mentor) ให้แก่ทีม LS โดยที่เมื่อนำ LS เข้าบูรณาการเข้ากับโครงการพัฒนาของเขตพื้นที่ การปฏิบัติงานของครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู ยิ่งคงคล้ายเดิม เน้นทำหน้าที่ประสานงานการดำเนินการโครงการพัฒนาของเขตพื้นที่

หลังจากทีม LS กำหนดหัวข้อของการศึกษาทเรียนได้แล้ว ครูผู้นำการพัฒนาวิชาชีพครู จะเข้าทำหน้าที่ให้การสนับสนุน เช่น ช่วยการบันทึกการอภิปรายในกิจกรรม ช่วยค้นหาความรู้ จัดหาทรัพยากรสนับสนุน สนับสนุนการวางแผนกิจกรรม LS ประสานช่วงเวลาเปิดชั้นเรียน และการอภิปรายหลังเปิดชั้นเรียน (debriefing) กับฝ่ายบริหาร และรวบรวมผลการประเมิน รวบรวมงาน และรายงานฉบับสมบูรณ์ของ LS

ชุมชนพัฒนาวิชาชีพครู

โครงสร้างการทำงานของชุมชนพัฒนาวิชาชีพครู (PLC) แทบไม่ถูกรบกวนจาก LS ในช่วงวางแผน และช่วงปรับปรุงบทเรียนใหม่ แต่ในช่วงสอนบทเรียน และเปิดให้มีผู้เข้าสังเกตชั้นเรียน ต้องหาทางให้มีการใช้ครูสอนแทนให้น้อยที่สุด เช่น จัดการเปิดชั้นเรียน ๒ รายการในวันเดียวกัน คือรายการหนึ่งสอนในตอนเช้า อีกรายการหนึ่งสอนในตอนบ่าย เพื่อให้จ้างครูสอนแทนทั้งวัน สอนแทนครูได้สองทีม

การประชุมวิชาการของการศึกษามหาวิทยาลัย (lesson study conference)

เมื่อมีกิจกรรมศึกษามหาวิทยาลัย การประชุมวิชาการของเขตการศึกษาที่เพิ่มห้องย่อย และการนำเสนอด้วยโปสเตอร์ (poster session) เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ครูได้เรียนรู้จากการเข้าร่วมทีม LS ในหลากหลายมิติ

รูปแบบที่ ๓ การศึกษามหาวิทยาลัยบูรณาการกับโครงการพัฒนาระบบงานที่มีเทคโนโลยีทันสมัย

หัวข้อย่อยนี้ มีสาระยาวที่สุดในบทที่ ๗ ของหนังสือ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) โดยที่ผู้เขียนทั้งสองท่านมีส่วนเกี่ยวข้องกับการดำเนินการโครงการ ที่ชื่อว่า TIA RETA ซึ่งเป็นโครงการสนับสนุนให้นำเทคโนโลยีเข้าไปใช้ในชั้นเรียน ดำเนินการใน ๓ เขตพื้นที่การศึกษาของรัฐนิวเม็กซิโก ในปี ๒๐๐๓-๒๐๐๕ ผมจะสรุปสั้น ๆ มาลงไว้เท่านั้น ไม่ลงรายละเอียด

องค์ประกอบของโครงการพัฒนาเทคโนโลยี

ผู้ประสานงานโครงการ

มีผู้ประสานงานโครงการของแต่ละเขตพื้นที่ ผู้นี้ต้อง (๑) ชำนาญการใช้เทคโนโลยีที่จะนำไปให้โรงเรียนใช้ด้วย (๒) เคยเป็นครูประจำชั้นที่พัฒนา Best Practice ขึ้น (๓) พร้อมทั้งจะหนุนให้ครูใช้เทคโนโลยี โดยไม่ทำงานแบบควบคุมสั่งการ

ผู้ประสานงานโครงการ มีหน้าที่จัดการประชุมปฏิบัติการ และหนุนการดำเนินการ LS ในทุกขั้นตอน รวมทั้งเข้าร่วมในห้องเรียนของทีม LS ด้วย โดยทำงานไม่เต็มเวลา (part-time) เขาพบว่า ผู้ประสานงานโครงการที่ทำงาน

ครึ่งเวลา สามารถหนุนทีม LS ที่มีสมาชิก ๑๐-๑๒ คน ได้ ๓ ทีม อีกครึ่งเวลา ผู้ประสานงานโครงการเหล่านี้ทำหน้าที่ครูสอนตามปกติ

สรุปได้ว่า ผู้ประสานงานโครงการ ทำหน้าที่ ๓ อย่าง คือ (๑) ผู้จัดและสอนในการประชุมปฏิบัติการด้านเทคโนโลยี (๒) ผู้ประสานและสนับสนุนกิจกรรม LS และ (๓) เป็นที่ปรึกษาในชั้นเรียน

ในการทำหน้าที่ด้านนี้อำนวยให้ครูพัฒนาความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยี ผู้ประสานงานโครงการเน้นทำหน้าที่ช่วยให้ครูรู้ว่าขณะนั้นตนมีสมรรถนะด้านเทคโนโลยีในระดับใด และจะต้องพัฒนาสู่ระดับใด เพื่อใช้เทคโนโลยีช่วยหนุนการเรียนรู้ของนักเรียน นำสู่การพัฒนาการประชุมปฏิบัติการเพื่อพัฒนาครู

ในกิจกรรม LS ผู้ประสานงานโครงการไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับการพัฒนา LS มากนัก ปล่อยให้เป็นเรื่องของกลุ่มครูที่เป็นสมาชิก แต่ในช่วงดำเนินการเปิดชั้นเรียน จะเข้าช่วยบันทึกวิดิทัศน์ และเข้าร่วมสังเกตชั้นเรียน และในช่วง debriefing ทำหน้าที่ผู้อำนวยความสะดวกในการอภิปราย และบันทึกข้อมูล โดยให้ครูผู้ทำหน้าที่สอนพูดก่อน ตามด้วยสมาชิกทีม แล้วจึงให้ผู้เข้าสังเกตชั้นเรียนให้ข้อมูลและความเห็น

ในการทำหน้าที่ที่ปรึกษาในชั้นเรียน ผู้ประสานงานโครงการ เข้าชั้นเรียน สัปดาห์ละครั้ง เพื่อช่วยหนุนให้มีการใช้เทคโนโลยีสนับสนุนให้ชั้นเรียนเปลี่ยนจากสภาพครูเป็นศูนย์กลาง ไปเป็นสภาพ การเรียนรู้เป็นศูนย์กลาง

การประชุมปฏิบัติการด้านเทคโนโลยี

เป็นการประชุมปฏิบัติการเพื่อพัฒนาสมรรถนะด้านเทคโนโลยีของครูและสมรรถนะในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในชั้นเรียน ดำเนินการในวันเสาร์เต็มวัน ของเขาจัด ๖ ครั้ง แต่ละครั้งจัดเชื่อมโยงกับหลักสูตร ครูร่วมมือกันฝึกแบบที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงของการทำหน้าที่ครู โดยครูสมมติตัวเองเป็นนักเรียนที่ใช้เทคโนโลยีช่วยการเรียนรู้ของตน

จะเห็นว่า RETA กับ LS ยึดหลักการเดียวกันด้านการศึกษาหรือการเรียนรู้ คือ constructivism และ inquiry-oriented approach ซึ่งนักเรียนเรียนรู้แบบร่วมมือกันทำกิจกรรมเพื่อแก้ปัญหาและเรียนรู้โดยการร่วมกันสะท้อนคิด RETA มุ่งหนุนให้นักเรียนได้ใช้เทคโนโลยีช่วยการเรียนรู้ในแนวทางนี้

LS มีส่วนเข้ามาเชื่อมโยงการประชุมปฏิบัติการวันเสาร์เข้าสู่ชั้นเรียน ผ่านผู้ประสานงานโครงการ RETA และผ่านทีมงาน LS

การศึกษาทเรียน

ครูที่เข้าร่วมโครงการร่วมกันกำหนดเป้าหมายภาพใหญ่ว่า “เพื่อให้ นักเรียนเป็นนักแก้ปัญหาอย่างมีความเห็นอกเห็นใจ และรับผิดชอบ เป็นคนที่ เคารพตนเองและผู้อื่น” ซึ่งเป็นเป้าหมายที่สื่อการดำเนินการ LS ข้ามสาระวิชา โดยแต่ละเขตพื้นที่มีเป้าสาระวิชาที่จะพัฒนาที่แตกต่างกัน

ผลกระทบต่อปฏิบัติการสอนของครู

โครงการ RETA บูรณาการ LS เข้าในโครงการตั้งแต่ต้น นำสู่ผลกระทบ ที่สัมผัสได้ ดังต่อไปนี้

ผู้เรียนที่ตั้งใจเรียนและร่วมมือกันเรียน

การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นมีลักษณะ cooperative learning และ hands-on learning นำสู่ข้อสังเกตของครู ดังต่อไปนี้

- ครูต้องร่วมกันหาโจทย์ให้นักเรียนทำ เพื่อเรียนรู้ร่วมกัน
- LS ช่วยให้ฉันทนาการเรียนรู้ของนักเรียนต่างไปจากเดิม โดยครูต้องสอนโดยทำหน้าที่เป็น facilitator
- ปีนี้ฉันทใช้ cooperative learning มากขึ้น และเห็นว่าลูกศิษย์ของฉันท เป็นครูที่ดี

- LS ที่เราทำทั้ง ๒ ครั้งในปี นี้ เน้นให้นักเรียนทำกิจกรรมกลุ่ม ฉันไม่เคยเน้นให้นักเรียนเรียนโดยแบ่งกลุ่มกันทำกิจกรรมอย่างนี้มาก่อน ฉันคิดว่า การให้ออกาสนักเรียนทำงานร่วมกันและสอนซึ่งกันและกัน เป็นสิ่งที่มีประโยชน์มาก

เน้นจับจ้องที่การเรียนรู้

เนื่องจาก LS มีโครงสร้างกิจกรรมให้ครูสะท้อนคิดเรื่องการเรียนรู้ของนักเรียน จึงส่งผลให้ครูพัฒนา “ตาเพื่อจ้องการเรียนรู้ของนักเรียน” ดั่งข้อสะท้อนคิดของครูดังต่อไปนี้

- เวลาที่ฉันยืนตีมอบอำนาจในห้องเรียนให้นักเรียน และเปลี่ยนไปทำหน้าที่ครูผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้อยู่ข้าง ๆ เดิมฉันมักอดไม่ได้ที่จะบรรยาย
- นักเรียนช่วยกันมีพลังกว่าครูบรรยาย การบรรยายแบบเดิม ๆ มีประโยชน์เฉพาะตอนเริ่มต้นชั้นเรียน หลังจากนั้นควรให้นักเรียนระดมความคิดและมีปฏิสัมพันธ์กันเพื่อการเรียนรู้
- ฉันเกลียดการทำงานแบบเน้นการทดสอบ และตรวจสอบ ทำให้ฉันสอนแบบเดียวเฉยๆและมีแบบฟอร์มให้นักเรียนปฏิบัติ ฉันเกลียดมัน และนักเรียนก็เกลียดมัน แต่เมื่อมี LS มีหลักการสำคัญให้นักเรียนใส่ใจและเรียนรู้โดยฉันไม่ต้องสอนแบบเดิม แต่เขาก็เรียนรู้ แล้วฉันจะสอนแบบเดิมไปทำไม
- ก่อนหน้านี้ฉันเดาเอาว่านักเรียนมีพื้นฐานความรู้เดิมอยู่แล้ว เดียวนี้ฉันไม่เดาแล้ว ฉันทำ Pre-test และ Post-test การเรียนรู้แบบลงมือทำใช้เวลา แต่จำเป็น
- ความผิดพลาดทั้งของครูและของนักเรียน นำมาซึ่งการเรียนรู้

ให้คุณค่าต่อการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้

การเชื่อมโยงการฝึกใช้เทคโนโลยีเข้ากับบทเรียนใน LS ช่วยให้คุณสะท้อนคิดเกี่ยวกับการใช้เทคโนโลยี ดังตัวอย่าง

- ฉันได้เรียนรู้ความแตกต่างระหว่างการใช้เทคโนโลยีเพื่อให้ดูไ้กับการใช้เทคโนโลยีเพื่อหนุนการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นสิ่งที่จะติดตัวฉันไปตลอดชีวิตการเป็นครู
- แม้นฉันเรียนรู้ช้า แต่ตอนนี้ฉันมั่นใจต่อการใช้เทคโนโลยีแล้ว
- ฉันสบายใจที่จะใช้เทคโนโลยี แล่ออกไปลองใช้เครื่องมือหลาย ๆ อย่างก็จะใช้เป็น ตอนนี้นั้นจึงใช้มันอย่างสบายใจ
- ฉันใช้เทคโนโลยีช่วยในทุกด้านของการเรียนรู้ บทเรียนได้รับการออกแบบอย่างสร้างสรรค์มากขึ้น และดึงดูดความสนใจของนักเรียน นักเรียนได้เรียนรู้จากบทเรียนมากขึ้น

ประสบการณ์ “อ้อ” ของครู

การที่ครูได้มีโอกาสศึกษาว่านักเรียนเรียนรู้อย่างไร ในระหว่างการทดลองวิธีสอนที่ดี และใช้เทคโนโลยีช่วยหนุนการเรียนรู้ ช่วยให้ครูร้อง “อ้อ” ในหลายตอน สะท้อนการเรียนรู้ในระดับมองเห็นสิ่งที่เกิดจากการผสมวิธีพัฒนาครูประจำการ ๒ แบบเข้าด้วยกัน ดังตัวอย่าง

- ข้อ “อ้อ” ของฉันคือ ได้ตระหนักว่านักเรียนมีข้อเรียนรู้ด้านเทคโนโลยีหลายอย่างที่จะช่วยสอนครูหรือผู้ใหญ่ได้ ในหลายเรื่อง นักเรียนเป็นครูที่ดี
- ข้อ “อ้อ” ของฉันเกิดขึ้นเมื่อครูคอมพิวเตอร์บอกฉันว่า นักเรียนในห้องของฉันไม่เคยเรียนจากการเข้าอินเทอร์เน็ตมาก่อน เมื่อให้ลองนักเรียนก็ตื่นเต้นมากที่ได้เรียนรู้หลักการของ Pattern จากเว็บไซต์หนึ่ง ยอดเยี่ยมมาก

- ข้อ “อ้อ” ของฉันเกิดขึ้นเมื่อได้ตระหนักว่าเครื่องมือ PowerPoint presentation ช่วยการเรียนรู้อย่างไร ฉันต้องการฝึกให้ซ้ำของในช่วงฤดูร้อนนี้ สำหรับนำไปใช้ในปีการศึกษาหน้า
- ฉันได้เรียนรู้มากกว่า PowerPoint ช่วยการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างไร และพบว่ามันักเรียนสองสามคนรู้มากกว่าฉัน ฉันต้องกล้ำกลืนความถือตัวในฐานะครูและยอมให้นักเรียนเหล่านั้นสอน และเหตุการณ์นั้นช่วยเอื้ออำนาจแก่นักเรียนมาก เพราะได้ยินนักเรียนคุยกันว่า “วันก่อนเธอสอนครู...หรือ” “ใช่ ฉันสอนครู”

ข้อสะท้อนคิดของครู

เมื่อครูเข้าร่วมใน LS ของโครงการ RETA ครูมีข้อสะท้อนคิดดี ๆ มากมาย ดังตัวอย่าง

- การสร้างความสนใจของนักเรียนตอนต้นคาบด้วย “เบ็ดล่อ” (hook) ได้ผลดีมาก
- มีความสำคัญมากที่ต้องกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ให้ชัด และแชร์กับนักเรียน
- ครูต้องคิดล่วงหน้าและเตรียมตัวตอบคำถาม และเตรียมตัวแก้ความเข้าใจผิดของนักเรียน
- คุณภาพของการวางแผน มีผลต่อคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน
- เกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นตามประสบการณ์การเรียนรู้แบบลงมือทำ
- การใช้เทคโนโลยีส่งผลกระตุ้นแรงจูงใจของนักเรียน
- การเรียนแบบร่วมมือกันเป็นกลุ่ม ช่วยให้นักเรียนตั้งใจเรียน
- การเสนอสาระด้วยเทคโนโลยี น่าสนใจกว่าอ่านตำรา
- การจัดระดับความยากง่ายของบทเรียนแบบที่นักเรียนลงมือทำ เข้ากับระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีความสำคัญ

ข้อเรียนรู้ในการประยุกต์ใช้ LS

ต่อไปนี้เป็นข้อเรียนรู้จากโครงการในปีแรก มีทั้งข้อเรียนรู้ด้าน LS และข้อเรียนรู้ด้านการใช้เทคโนโลยี

เน้นที่เป้าหมายใหญ่

แนะนำให้ทำป้ายใหญ่ระบุเป้าหมายของ LS ติดไว้ในทุกห้อง เพื่อเตือนความจำของครูและนักเรียน โดยป้ายน่าจะระบุเป้าหมาย ๔ ชั้นตามที่กล่าวแล้ว

น้อยคือมาก

ในตอนแรก ๆ ครูมักใส่หลายเป้าหมายเข้าไปใน LS ครั้งเดียว และค่อย ๆ เรียนรู้ว่า LS ต้องเน้นที่ความลึกมากกว่าความกว้าง และต้องกำหนดให้มีเป้าหมายที่จำเพาะเป้าหมายเดียว ต้องไม่หลงเข้าไปหมกมุ่นที่กระบวนการสอนของครู ต้องเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน และที่จุดเดียวของการเรียนรู้ที่นักเรียนมีปัญหา

โลกทัศน์ที่กว้างขึ้น

บทเรียนที่จะศึกษาต้องเป็นส่วนเดียวของหน่วยการเรียนรู้ ไม่ใช่หน่วยการเรียนรู้ทั้งหน่วย และต้องพุ่งไปที่หลักการสำคัญของหน่วยนั้น รวมทั้งต้องใส่ใจลำดับการเรียนรู้สู่ความเข้าใจหลักการสำคัญนั้น และบทเรียนที่ดีใน LS คือบทเรียนที่เห็นบทบาทของนักเรียนในฐานะผู้กระทำการเพื่อการเรียนรู้ของตน เป็น LS ที่ช่วยให้สังเกตเห็นบทบาทหรือการกระทำของนักเรียนที่ชัดเจน รวมทั้งเห็นบทบาทของครู (ในฐานะ facilitator) ที่ดีด้วย

จับจ้องสังเกตการเรียนรู้ของนักเรียน

ครูที่เข้าร่วม LS ให้คุณค่าต่อการเข้าสังเกตชั้นเรียนซึ่งกันและกันมาก การสังเกตชั้นเรียนและกระบวนการ LS ทั้งหมด สร้างการเปลี่ยนแปลงจุดสนใจของครูเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน ครูจำนวนมากเปลี่ยนจุดจับจ้องจาก

“ปัจจัยสำคัญของครูในการบูรณาการเทคโนโลยีสู่ห้องเรียน เพื่อให้นักเรียนใช้สับสนุนการเรียนรู้ของตน คือเจตคติและทักษะของตนเอง”

กิจกรรมของครูไปที่กิจกรรมหรือพฤติกรรมของนักเรียน การเปลี่ยนแปลงนี้จะยิ่งมากหากทีม LS เตรียมการเก็บข้อมูลไว้ล่วงหน้าอย่างดี

กิจกรรมช่วงสิ้นสุดที่ส่งผลกระทบสูง

กิจกรรมช่วงสิ้นสุดกระบวนการ LS คือช่วงเวลาเตรียมเขียนรายงาน ทีม LS ของโครงการ ลงมติว่า เพื่อให้การใช้เวลาช่วงนี้ส่งผลกระทบสูง จะเปลี่ยนเป็นช่วงเวลาที่ใช้ข้อเรียนรู้จาก LS รอบก่อน ในการเตรียม LS รอบต่อไป ไม่เน้นที่การเขียนรายงาน เพราะไม่ชัดเจนว่าผู้ใช้รายงานเป็นใคร

ทั้งนี้เพราะวัฒนธรรมในระบบการศึกษาของญี่ปุ่น กับของอเมริกันต่างกัน ในญี่ปุ่นกิจกรรมช่วงสิ้นสุดนี้ผู้บริหารมาร่วมอย่างคับคั่ง แต่ในอเมริกามีเพียงผู้อำนวยการโครงการเท่านั้นที่มาร่วม รายงานสุดท้ายของ LS ในญี่ปุ่นมีการนำไปใช้แล้วใช้อีกในการเตรียมรอบต่อ ๆ ไป ทั้งของทีมเดิมและทีมอื่นอย่างต่อเนื่อง บางครั้งเป็นเวลาหลายปี แต่รายงานสุดท้ายของ LS ในอเมริกา ผู้ใช้รายงานไม่ชัดเจน วัฒนธรรมการใช้ข้อมูลหลักฐานเพื่อการบริหารงาน และการกำหนดนโยบายนี้สำคัญมาก ที่หากมีการนำ LS มาประยุกต์ใช้ในระบบการศึกษาไทย ต้องสร้างระบบผู้ใช้ผลงานในระดับบริหารและระดับนโยบายให้ชัดเจนด้วย

คือต้องสร้างระบบให้ครบวงจร ให้มีข้อมูลป้อนกลับสู่ระดับผู้บริหาร ระบบ และระดับผู้กำหนดนโยบายการศึกษา

ในปีที่สองของโครงการ RETA ผลงานของทีม LS เอาไปนำเสนอในการประชุมวิชาการประจำปีของรัฐ เป็นกลไกให้การดำเนินการช่วงสิ้นสุดโครงการก่อผลกระทบสูง คือผลกระทบต่อการพัฒนากระบวนการศึกษาของรัฐ

การศึกษาบทเรียนกับการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการเรียนการสอน

ไม่ว่าจะมีโครงการ LS หรือไม่ เทคโนโลยีต้องเข้าสู่ห้องเรียน และน่าจะก่อผลต่อเนื่อง เขาแนะนำให้ในชั้นเรียนมีเทคโนโลยีเหล่านี้สำหรับหนุนการเรียนรู้ของนักเรียน (ในอเมริกา) โปรดสังเกตนะครับว่าหนังสือเล่มที่ผมนำมาตีความนำเสนอนี้เขียนเมื่อเกือบ ๒๐ ปีมาแล้ว ดังนั้นในสมัยนี้ห้องเรียนน่าจะต้องการเทคโนโลยีที่ทันสมัยกว่า

- การเข้าถึงเครือข่ายสัญญาณอินเทอร์เน็ตไร้สาย ที่เราเรียกว่า WiFi
- ในห้องเรียนมีคอมพิวเตอร์ที่ต่อสัญญาณอินเทอร์เน็ตอย่างน้อย ๔ เครื่อง
- มีกล้องถ่ายภาพดิจิทัลใช้
- มีเครื่องฉาย LCD ใช้
- ห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ หรือห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์พกพา พร้อม Integrated Software Package เช่น Microsoft Office
- คอมพิวเตอร์พกพาสำหรับครู พร้อม Integrated Software Package และการเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ต
- ระบบสื่อสารอินเทอร์เน็ตแบบเปิดให้ทุกคนในโรงเรียนใช้ได้ ให้ครูและนักเรียนใช้เก็บข้อมูลของงานที่กำลังทำได้ และครูเข้าไปติดตามและช่วยเหลือนักเรียนทางออนไลน์ได้ โดยมีเจ้าหน้าที่คอยดูแลใกล้ชิด ให้ระบบใช้การได้ดี

ผมขอตีความระหว่างบรรทัดว่าในโครงการนี้ กิจกรรม LS ช่วยให้ครูใช้เทคโนโลยีอย่างถูกทาง คือใช้หนุนการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก ไม่ใช่ใช้หนุนความสะดวกของครูเป็นหลัก

ระดับประสบการณ์ต่อการบูรณาการเทคโนโลยี

ระดับประสบการณ์การใช้เทคโนโลยีของครู มีความสำคัญต่อการบูรณาการเทคโนโลยีเข้าสู่ชั้นเรียน น้อยกว่า ความกระหายเรียนรู้ ท่าที่เปิดรับสิ่งใหม่ และความกล้าเสี่ยง นั่นคือ เจตคติ (ในการเปิดรับ) สำคัญกว่าทักษะด้านเทคโนโลยี เขาแนะนำว่าหากจะดำเนินการโครงการแบบนี้ควรมีการเก็บข้อมูลสภาพปัจจุบันของครูก่อนเริ่มโครงการ ในด้านทักษะและเจตคติ

เป้าหมายที่แท้ของโครงการคือ เพิ่มการใช้เทคโนโลยีของนักเรียน เพื่อใช้ยกระดับการเรียนรู้ของตน ผู้เข้าร่วมโครงการจึงต้องมีสติระลึกรู้อยู่เสมอว่า เป้าหมายที่แท้ไม่ใช่การพัฒนาเทคโนโลยีของโรงเรียน แต่เป็นการพัฒนาผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน โดยใช้เทคโนโลยีช่วยหนุน เขาแนะนำให้ตั้งคำถามต่อไปนี้

- ใครเป็นผู้ใช้เทคโนโลยี
- ใช้เทคโนโลยีอะไร
- ใช้ทำอะไร
- ทำไมต้องใช้ในกิจกรรมนี้
- การใช้เทคโนโลยีช่วยให้ทำกิจกรรมใดได้เพิ่มขึ้นจากสภาพที่ไม่มีเทคโนโลยี

ชนิดของเทคโนโลยีที่ครูใช้

โครงการ TIA RETA มีความเชื่อว่า หากหนุนให้ครูใช้เทคโนโลยี จะมีผลกระทบต่อไปที่การใช้เทคโนโลยีของนักเรียนเพื่อการเรียนรู้ของตน ข้อมูลเบื้องต้นจากโครงการ TIA บอกว่าครูเริ่มมั่นใจต่อการใช้เทคโนโลยี โดยมีข้อมูลโดยสรุปดังนี้

“บทเรียนที่ดีใน LS คือบทเรียนที่เห็นบทบาทของนักเรียน ในฐานะผู้กระทำการเพื่อการเรียนรู้ของตน เป็น LS ที่ช่วยให้ สังเกตเห็นบทบาทหรือการกระทำของนักเรียนที่ชัดเจน รวมถึงเห็นบทบาทของครู (ในฐานะ facilitator) ที่ดีด้วย”

การใช้เทคโนโลยีของครู

มี ๔ ขั้นตอนของเป้าหมาย คือ

- ใช้เพื่อกิจกรรมส่วนตัว : E-mail, ภาพถ่ายดิจิทัล, โทรศัพท์มือถือ Palm ผมขอตั้งข้อสังเกตว่า ตอนนั้นโทรศัพท์มือถือแบบสมาร์ทโฟน ยังไม่เกิด
- ใช้ในกิจกรรมในหน้าที่ครู : การให้เกรด การวางแผนบทเรียน การค้นคว้า การจัดทำจดหมายข่าวชั้นเรียน การทำ Presentation
- ใช้ในชั้นเรียนโดยครูใช้ : Presentation, เก็บข้อมูล, ภาพถ่ายดิจิทัล ฯลฯ
- ใช้ในชั้นเรียนโดยนักเรียนใช้ : กิจกรรมการเรียนรู้แบบมีปฏิสัมพันธ์กัน

อ่านข้อความในหัวข้อย่อนี้แล้วผมสะท้อนคิดว่า ปัจจัยสำคัญของครู ในการบูรณาการเทคโนโลยีสู่ห้องเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนใช้สนับสนุนการเรียนรู้ ของตน คือเจตคติและทักษะของตนเองในการใช้ชั้นเรียน (บางคนและหลายคน) เป็น Co-educator ในการดำเนินการตามเป้าหมายนี้

สะท้อนคิดต่อโครงการบูรณาการเทคโนโลยี

ข้อสรุปคือ LS ช่วยให้โครงการ TIA ประสบความสำเร็จได้ง่ายขึ้น

เปรียบเทียบค่าใช้จ่าย

เขาเปรียบเทียบค่าใช้จ่ายของโครงการบูรณาการ LS เข้ากับการพัฒนาครูประจำการ ๓ รูปแบบ ในบริบทของสหรัฐอเมริกาเมื่อประมาณ ๒๐ ปีที่แล้ว ผมจึงไม่ตีความนำมาเสนอ เพราะบริบทของเราแตกต่างกันอย่างมาก โดยเฉพาะต้นทุนค่าจ้าง เป็นประเด็นที่ค่อนข้างสูง ไม่ว่าจะเป็นนำเทคโนโลยีใดมาใช้ พัฒนาการศึกษา ต้องคำนึงถึงค่าใช้จ่ายและความคุ้มค่าเสมอ ในวงการศึกษามีการวิจัยศึกษาความคุ้มค่าของเทคโนโลยีใหม่ ๆ ในบริบทของประเทศเรามีหน่วยงานหลายหน่วยงานที่ทำหน้าที่นี้โดยเฉพาะ มีนักวิชาการทำงานด้านนี้นับร้อยคน แต่ด้านการศึกษาไม่มีระบบประเมินความคุ้มค่าของเทคโนโลยีเลย ดังกรณีของนโยบายแจกแท็บเล็ตของรัฐบาลที่นำโดยพรรคเพื่อไทย ยังไม่มีข้อมูลหลักฐานระบุความคุ้มค่า และเงื่อนไขการใช้ให้เกิดประโยชน์คุ้มค่าใด ๆ เลย

สรุป

บทสรุปท้ายของหนังสือเล่มที่สองที่ผมตีความนำมาเสนอนี้ เป็นเรื่องการบูรณาการ LS เข้ากับกิจกรรมพัฒนาครูประจำการ ๓ รูปแบบ คือแบบที่ ๑ ครูริเริ่มและจัดการตนเองได้ โดยแทบไม่ต้องมีการสนับสนุนจากภายนอก แต่หากจะให้ความต่อเนื่องยั่งยืน ต้องมีการสนับสนุนเชิงระบบ แบบที่ ๒ เชื่อมโยงกับระบบพัฒนาครูประจำการของเขตพื้นที่การศึกษา และรูปแบบที่ ๓ บูรณาการกับโครงการพิเศษ คือโครงการหนุนให้ครูใช้เทคโนโลยีเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการเพื่อการเรียนรู้ของตน โดยนักเรียนใช้เทคโนโลยีหนุนกระบวนการเรียนรู้นั้น ต้นฉบับหนังสือเขียนโดยผู้ประสานงานและผู้เอื้อการเรียนรู้ของรูปแบบที่ ๓ นี้

ผู้เขียนสรุปว่า การใช้ LS บูรณาการเข้ากับการพัฒนาครูประจำการนี้ เป็นการดำเนินการที่ให้ผลคุ้มค่าต่อการลงทุนมาก







สรุปและสะท้อนคิด สู่บริบทไทย



สาระในหนังสือเล่มนี้ มุ่งสื่อสารต่อวงการการศึกษาไทยว่า
ขบวนการโรงเรียนพัฒนาตนเอง ที่เรากำลังร่วมกัน
มุ่งมั่นดำเนินการและขยายผลนั้น ดำเนินไปในทิศทาง
ที่สอดคล้องกับแนวโน้มโลกด้านการพัฒนาการศึกษา



บันทึกชุด **โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้** นี้ ตีความจากการอ่านหนังสือ ๒ เล่ม คือ Lesson Study and Schools as Learning Communities : Asian School Reform in Theory and Practice (๒๐๑๙) edited by Atsushi Tsukui and Masatsuku Murase และ Lesson Study Communities : Increasing Achievement with Diverse Students (๒๐๐๗) by Karin Wiburg and Susan Brown โดยที่หนังสือเกี่ยวกับ Lesson Study และ SLC มีจำนวนมากมายหลายสิบเล่ม

ตอนที่ ๑๔ นี้ ผมสะท้อนคิดจากการทบทวนสาระใน ๑๓ บทแรกของหนังสือ เชื่อมโยงสู่การประยุกต์ใช้ในบริบทของระบบการศึกษาและสังคมไทย

ต้นฉบับของหนังสือ โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ เล่มนี้ เขียนเสร็จภายในเวลา ๑ เดือน เพื่อเร่งพิมพ์ออกเผยแพร่ให้ทันก่อนสิ้นปี ๒๕๖๖ เพื่อหนุน ขบวนการโรงเรียนพัฒนาตนเอง (TSQM - Teacher and School Quality Movement) หรือที่เราเรียกกันในภาษาที่ไม่เป็นทางการว่า ขบวนการครูและโรงเรียนพัฒนาตนเอง

โดยที่สาระในหนังสือเล่มนี้ มุ่งสื่อสารต่อวงการการศึกษาไทยว่า *ขบวนการโรงเรียนพัฒนาตนเอง* ที่เรากำลังร่วมกันมุ่งมั่นดำเนินการและขยายผลนั้น ดำเนินไปในทิศทางที่สอดคล้องกับแนวโน้มโลกด้านการพัฒนาการศึกษา โดยที่หลายส่วน *ขบวนการโรงเรียนพัฒนาตนเอง* ของไทย ก้าวหน้ากว่าที่ระบุในหนังสือเล่มนี้ อย่างน้อยก็ในบริบทของเราเอง แต่ยังมีหลายส่วนในหนังสือเล่มนี้ที่สมาชิกของ *ขบวนการโรงเรียนพัฒนาตนเอง* น่าจะได้นำไปใคร่ครวญร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การพัฒนาเครื่องมือหนุน *ขบวนการโรงเรียนพัฒนาตนเอง* เพิ่มขึ้น เพื่อลดภาระหรือความยุ่งยากของครูลง และเพื่อยกระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน รวมทั้งเพื่อยกระดับการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูไทยให้ได้มากและลึกยิ่งขึ้น

ชื่อหนังสือ *โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้* สื่อกว่า หัวใจของการปฏิรูปการศึกษาไทยอยู่ที่การหนุนให้โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ ที่เรียกในภาษาอังกฤษว่า SLC (School as Learning Community) โดยมีเครื่องมือหลักคือ การศึกษาบทเรียน (LS - Lesson Study) ที่บางคนเรียกว่า LSLC (Lesson Study and Learning Community)

บทที่ ๑ ของหนังสือเล่มนี้ วางพื้นฐานเชิงหลักการหรืออุดมการณ์เชิงลึกของ SLC และ LS ไว้อย่างละเอียดหลายแง่มุม นำสู่เรื่องราวของการประยุกต์ใช้ในหลากหลายบริบท และหลากหลายแนวทาง ในบทที่ ๒-๑๓ สะท้อนให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้ SLC และ LS/LSLC นั้น สามารถใส่ความริเริ่มสร้างสรรค์เข้าไปได้อย่างไร้ขีดจำกัด

จะเห็นว่า แนวทางที่สหรัฐอเมริกานำไปประยุกต์ใช้นั้น มีการลงรายละเอียดและความลึกมากกว่าที่นำมาใช้ในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้

ไม่ว่าเอาไปใช้ในประเทศใด เป้าหมายตรงกันคือ ใช้เปลี่ยนขาด (transform) วัฒนธรรมการสอน (teaching culture) ของครู เปลี่ยนขาดวัฒนธรรมการเรียนรู้ (learning culture) ของนักเรียน ครูเปลี่ยนขาดวัฒนธรรมการทำงานของตนเอง จากสอนอย่างเดียว ไปเป็นสอนไปเรียนรู้ไป การสอนกับการเรียนรู้ของครู อยู่ในที่เดียวกัน เท่ากับอุดมการณ์และเครื่องมือ SLC และ LS/LSLC นั้น ช่วยให้ครูมีชีวิตที่สร้างสรรค์ยิ่งขึ้น นำสู่สภาพที่ครูร่วมกันเป็นผู้กระทำการเพื่อจรรโลงวิชาชีพครู

ทราบข่าวว่าเป้าหมายหลักอย่างหนึ่งของรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการในรัฐบาลนายฯ เศรษฐา ทวีสิน คือ ต้องการยกระดับศักดิ์ศรีของวิชาชีพครู ซึ่งคำตอบของผมคือ ต้องส่งเสริมให้ครูร่วมกันทำงานที่ก่อผลแท้จริงแก่ชีวิตในระยะยาวของนักเรียน เป็นผลที่อยู่ยั่งยืนยาวและมีผลกระทบสูงต่อชีวิตที่ดี และต่อความเป็นพลเมืองดี พลเมืองที่ไม่นิ่งดูดาย ซึ่งทำได้โดย

ครูร่วมกันทำตัวเป็นตัวอย่าง โดยมี อุดมการณ์ ปรัชญา และเครื่องมือในหนังสือเล่มนี้ เป็นพลังหนุน

ศักดิ์ศรีของคน ของวิชาชีพ เกิดจากการกระทำ แล้วคนอื่นเป็นผู้มอบ การยอมรับจากผลงานที่เป็นที่ประจักษ์ SLC และ LS/LSLC จะช่วยหนุนให้ครูมีวัตรปฏิบัติโดยมีวิญญาน “ครูเพื่อศิษย์” เพราะ SLC และ LS/LSLC เน้นให้ครูมีจุดจับจ้อง และสะท้อนคิดเรื่องการเรียนรู้ของศิษย์อยู่ตลอดเวลา สำหรับนำมาพัฒนาความรู้ ทักษะ และวิญญานความเป็นครูของตน

เป็นการเปลี่ยนใจครู จากความคิดว่าตนเป็น “ผู้รู้” มาเป็น “ผู้เรียนรู้” เรียนรู้บูรณาการอยู่กับการทำงานอย่างต่อเนื่อง และที่ช่วยให้เกิดชีวิตการทำงาน ครูที่สนุกและทำได้ไม่ยาก ก็เพราะใน SLC ครูร่วมกันดำเนินการเป็นทีม โดยมีระบบงาน ทรัพยากร และทีมพี่เลี้ยงช่วยหนุน

SLC และ LS/LSLC ช่วยให้ชีวิตครูเป็นชีวิตแห่งการเดินทาง เดินทางจากดินแดนที่รู้จัก ไปยังดินแดนที่ยังไม่รู้จัก หรือยังรู้จักไม่ชัด และทำให้กลายเป็นดินแดนที่รู้จักมากขึ้น จนถึงรู้จักดี และบุกสู่อินแดนที่ไม่รู้จักที่กว้างใหญ่และลึกซึ้งยิ่งขึ้น ทำให้ชีวิตครูเป็นชีวิตที่ท้าทาย และเกิดปิติสุขเบิกบานใจจากการได้ประสบความสำเร็จในชีวิตแห่งวิชาชีพครู เป็นนักวิชาชีพที่ร่วมกันยกระดับสมรรถนะของวิชาชีพ ซึ่งเท่ากับร่วมกันยกระดับศักดิ์ศรีแห่งวิชาชีพไปในตัว

หากมองจากมุมของการเปลี่ยนขาด (transform) ระบบการศึกษา หนังสือเล่มนี้เสนอ “สัมมาทิฐิ” (right understanding) ของการเปลี่ยนขาดดังกล่าวว่าไม่สามารถเกิดได้จากแนวทางการจัดการระบบแบบเดิม ๆ ที่ได้รับอิทธิพลจากลัทธิเสรีนิยมใหม่ (neo-liberalism) และ (neo-conservatism) ตามที่กล่าวแล้วในตอนก่อน ๆ แต่สามารถบริหารให้เกิดได้จากการหนุนให้ครูร่วมกันลุกขึ้นมาเป็นผู้กระทำการเพื่อการเปลี่ยนขาดระบบ เพื่อการเปลี่ยนขาดวัฒนธรรม (cultural transformation) ในระบบการศึกษา จากวัฒนธรรมแนวตั้ง ไปเป็นวัฒนธรรมแนวราบ ที่ผู้บริหารเน้นกำหนดเป้าหมายและยุทธศาสตร์ และหนุน

(empower) ผู้ปฏิบัติ (คือครู) ให้ร่วมกันหาวิธีบรรลุเป้าหมายนั้น โดยในหลายกรณีเป็นการร่วมกันยกระดับเป้าหมายให้สูงขึ้นไปอีก ตามหลักการ “การเรียนรู้สองแฉก” (double-loop learning)^๑

การเปลี่ยนขาดระบบการศึกษา มีมิติที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ การพัฒนาเป็น “ระบบที่เรียนรู้” (learning systems) ที่มีการเรียนรู้เชื่อมโยงและให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) กันไปมาระหว่างส่วนต่าง ๆ ของระบบ ข้อความในหนังสือ โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้ เล่มนี้ เป็นข้อเสนอกลไกที่ซับซ้อนยิ่งในเรื่องดังกล่าว โดยที่หนังสือเล่มนี้ว่าด้วยการเรียนรู้จากการปฏิบัติ หรือการเรียนรู้จากประสบการณ์^๒ ของครู ร่วมกับภาคีที่หลากหลาย

มิติที่ ๓ ของการเปลี่ยนขาดระบบการศึกษาคือ ต้องมี “การวิจัยระบบการศึกษา” (education systems research) ต้องมีหน่วยงานรับผิดชอบ พัฒนาการวิจัยระบบการศึกษา (education research systems) เพื่อให้การบริหารระบบการศึกษามีลักษณะของการกำหนดนโยบายและตัดสินใจเชิงนโยบายโดยใช้ข้อมูลหลักฐาน (evidence-based policy-making) ที่หนังสือเล่มนี้ไม่ได้กล่าวถึง

หนังสือเล่มนี้ ยังกล่าวถึงการเปลี่ยนขาดเชิงวัฒนธรรมการศึกษาก็มีมิติหนึ่ง คือ “วัฒนธรรมความร่วมมือ” (collaborative culture) ที่ครูร่วมกันพัฒนาตนเองและวิชาชีพครูด้วย SLC และ LS/LSLC และนักเรียนก็เรียนรู้ในมิติที่ลึกและเชื่อมโยงด้วยการเรียนแบบร่วมกันปฏิบัติแล้วสะท้อนคิด ข้อสะท้อนคิดของเพื่อนช่วยขยายความรู้ความเข้าใจของนักเรียนคนอื่น ๆ ช่วยการพัฒนาให้นักเรียนมีสมรรถนะทั้งด้านคิดและด้านฟัง ที่ในหนังสือเรียกว่า “วิธีเรียนรู้โดยการฟัง” (pedagogy of listening)

๑



๒



“ศักดิ์ศรีของคน ของวิชาชีพ เกิดจากการกระทำ
แล้วคนอื่นเป็นผู้มอบการยอมรับจากผลงานที่เป็นที่ประจักษ์
SLC และ LS/LSLC จะช่วยหนุนให้ครูมีวัตรปฏิบัติ
โดยมีวิญญาน “ครูเพื่อศิษย์” ”

วัฒนธรรมความร่วมมือระหว่างครู ระหว่างนักเรียนด้วยกัน ระหว่างครู
กับนักเรียน และระหว่างโรงเรียนกับภาคีภายนอก หากมีการดำเนินการต่อเนื่อง
และยกระดับไประยะหนึ่ง (เช่น ๑๐-๒๐ ปี) น่าจะมีส่วนขับเคลื่อนสังคมไทย
ให้กลายเป็นสังคมแห่งความร่วมมือ เกิดวัฒนธรรมความร่วมมือเพื่อการ
สร้างสรรค์ บนฐานความคิดเชิงบวก (positive mindset) เกิดอานิสงส์คือ
สังคมไทยน่าอยู่ มีพลังความสามัคคี เป็นพลังหนุนความเจริญก้าวหน้าของ
บ้านเมือง

โปรดสังเกตว่า การศึกษาไม่ใช่แค่ทำหน้าที่สร้างคน แต่มีส่วนร่วมสร้าง
สังคมไทยทั้งระบบ



●● โรงเรียนเป็น
●● ชุมชนเรียนรู้



บทส่งท้าย

คำว่า “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” นี้เคยได้ยินจากปากของท่านอาจารย์ หมอวิจารณ์มาก่อนหน้านี้เป็นเวลาเกือบ ๖ ปีแล้ว ซึ่งเป็นปีครบ ๒๐ ปีของ โรงเรียนรุ่งอรุณและปรากฏในวิดีโอที่สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิผู้มีคุณูปการแก่ รุ่งอรุณมาโดยตลอด ท่านได้กล่าวว่า รุ่งอรุณไม่ได้เป็นเพียงโรงเรียนที่สอน นักเรียนเท่านั้น แต่มีกระบวนการเรียนรู้ของคณะครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และ ชุมชนต่าง ๆ ร่วมด้วยกันในวาระต่าง ๆ อยู่เสมอ แม้แต่คณะกรรมการโรงเรียน ด้วยในความหมายดังกล่าวนี้ได้ส่งผลสะท้อนให้ชาวรุ่งอรุณได้เกิดความเข้าใจ ในบทบาทของตนเองในอีกมิติหนึ่งอย่างชัดเจน แต่กระนั้นก็เป็นความเข้าใจ ในสิ่งที่เราปฏิบัติมากขึ้นระดับหนึ่ง ต่อเมื่อได้มาอ่านหนังสือเล่มนี้ของท่าน อาจารย์หมอแล้วจึงสามารถเข้าใจไปอีกหลายมิติ ทั้งในด้านการได้เห็น วิธีการบูรณาการทฤษฎีการเรียนรู้ที่ประกอบสร้างเป็นแนวปฏิบัติที่ตอบโจทย์ แก่ปัญหาของแนวคิดการจัดการศึกษาของประเทศญี่ปุ่น ที่เคยผ่านสภาพ ถดถอยลง ซึ่งคล้าย ๆ กับสถานการณ์การศึกษาในประเทศไทย ที่ติดกับดักของ ระบบการจัดการขนาดใหญ่ และแนวคิดลัทธิเสรีนิยมที่การศึกษาเป็นไปตาม กลไกตลาด ซึ่งเป็นเหตุให้ ศ. ดร. มานาบุ ซาโตะ เป็นผู้ริเริ่มทดลองและพัฒนา ศาสตร์การเรียนรู้ร่วมแบบนี้ขึ้น จนแพร่ขยายและได้รับการยอมรับไปยัง ประเทศอื่น ๆ อีกหลายประเทศ ด้วยเหตุเดียวกับที่รุ่งอรุณพยายามแสวงหา การเรียนรู้ที่ส่งเสริมธรรมชาติที่ดีที่สุดของการพัฒนาชีวิตมนุษย์

อีกด้านหนึ่งที่หนังสือนี้ช่วยสร้างความเข้าใจต่อการปฏิรูปการศึกษา คือ การเปลี่ยนแปลงแบบเปลี่ยนผ่านของโรงเรียน จากเดิมที่ถูกบริหารโดยระบบ รวมศูนย์ ไปสู่การเป็นองค์กรสาธารณะ แต่มีความชัดเจนในหลักคิดของมนุษย์ นิยม และแนวคิดการปฏิรูปการสอนไปสู่ “การร่วมเรียนรู้” ที่ผ่านกระบวนการ

วางแผนร่วม การศึกษาวิจัยทบทวนจากปฏิบัติการ และที่สำคัญคือการสะท้อนกลับอย่างลึกซึ้งจากปฏิบัติการแต่ละครั้งนั้น ๆ ด้วยการสังเกตผู้เรียนเป็นรายบุคคล มิใช่การสังเกตครูดั่งเช่นที่มักจะใช้กันอย่างไขว้เขวในวง PLC บ้านเรา

ประเด็นที่ผู้จัดการศึกษาหรือปฏิรูปโรงเรียนในลักษณะเป็นชุมชนเรียนรู้นี้ ควรเอาใจใส่อย่างยิ่งอีกประการหนึ่ง ก็คือ การเรียนรู้เป็นพัฒนาการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างจิตใจกับสภาพแวดล้อม พร้อมกับต้องผ่านการสื่อสารต่อกัน ซึ่งจากประสบการณ์ของรุ่งอรุณนั้น ในประเด็นแรก ปฏิสัมพันธ์ระหว่างจิตใจกับสภาพแวดล้อมพอเป็นไปได้ดีพอสมควร แต่ในประเด็นหลัง ค่อนข้างจะต้องเน้นย้ำเพิ่มเติมอีกมากคือเรื่องการสื่อสาร เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพของการเรียนรู้ร่วม โดยให้เป็นไปอย่างต่อเนื่องและทั่วถึง เพราะในองค์กรที่มีปฏิสัมพันธ์หลากหลายกลุ่มและในมิติที่ลึกซึ้งนั้น ยิ่งมีความจำเป็นมากขึ้น และดูเหมือนจะเป็นจุดอ่อนที่เรายังขาดทักษะของการสื่อสาร หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ยังไม่ตระหนักถึงความสำคัญของการสื่อสารว่า นี่คือองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้ร่วมนั่นเอง

ในหนังสือเล่มนี้เราได้เรียนรู้จากกรณีศึกษาของหลายประเทศโดยเฉพาะในเอเชียด้วยกัน ซึ่งผู้เขียนได้รื้อวิถึถึงกระบวนการเปลี่ยนแปลงแบบเปลี่ยนผ่านของครูและผู้บริหารอย่างละเอียดเป็นรายบุคคล ทำให้เห็นถึงความพยายามอย่างมากในการทวนกระแสความเคยชินเดิม ซึ่งเน้นตรงการเปลี่ยนแปลงในระดับจิตใจและปัญญา และบ่มเพาะความสัมพันธ์พื้นฐานของผู้คนให้ตั้งอยู่บนการเรียนรู้ที่เป็นกุศล ซึ่งมีความหมายอย่างสำคัญต่อการร่วมสร้างสังคมที่พัฒนาอย่างสมดุล อันควรจะมาแทนที่สังคมแห่งความรุนแรง แกร่งแย่งแข่งขัน ปราศจากความเมตตากรุณา อันเป็นเหตุของสงครามและความริ้วฉานไปทั่วโลก

แม้ความสำเร็จที่เกิดขึ้นจากกรณีศึกษาเหล่านั้นจะปรากฏชัดที่ผู้เรียน แต่ในภาพรวมโรงเรียนส่วนใหญ่ทั้งประเทศยังไม่สามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงเช่นนี้ได้ ประเด็นนี้สะท้อนภาพที่ชัดเจนในเชิงระบบว่า ยังไม่อาจสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ที่มีอิสรภาพให้มาแทนที่ระบบมาตรฐานที่ตายตัวแบบเดิมได้

แต่ในขณะเดียวกัน ประเด็นนี้ได้ชี้ให้เห็นถึงสาเหตุเบื้องหลังได้ชัดเจนเช่นกัน หนังสือเล่มนี้จึงไม่เพียงมีประโยชน์มากสำหรับครูและผู้บริหารโรงเรียน ตลอดจนชุมชนเท่านั้น แต่เหมาะสำหรับผู้บริหารระดับนโยบายของชาติด้วย เป็นอย่างยิ่ง เพื่อให้เกิดวิสัยทัศน์และเป้าหมายใหม่ร่วมกัน ในการที่จะยกระดับคุณภาพการศึกษาเพื่อพัฒนาคนให้นำการพัฒนาในด้านอื่น ๆ

ดังนั้น เราในฐานะศิษย์ผู้โชคดี มีอาจารย์ที่เพียรศึกษาค้นคว้าหนังสือดี ๆ ในแวดวงการพัฒนาการศึกษาของโลก แล้วนำมาแปลถ่ายทอดด้วยการช่วยตีความให้เข้าใจได้ง่ายแบบจับประเด็นหลักที่สำคัญ ๆ นอกจากจะขอบคุณในความเมตตากรุณาของท่านแล้ว เราควรนำไปใช้ประโยชน์ด้วยการปฏิบัติอย่างมีทิศทางและช่วยกันสร้างความเปลี่ยนแปลง สร้างความเป็นชุมชนเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างกว้างขวางในสังคมไทย เพื่อพัฒนาความเข้มแข็งจากภายในจิตใจของบุคคลเพื่อร่วมสร้างสังคมแห่งสันติสุขและยั่งยืนด้วยการเรียนรู้ร่วมกันอย่างทั่วถึงต่อไป

รศ. ประภาภัทร นิยม

อธิการบดีสถาบันอาศรมศิลป์
และผู้ก่อตั้งโรงเรียนรุ่งอรุณ
พฤศจิกายน ๒๕๖๖

บทส่งท้าย

ผมรู้สึกยินดี และภูมิใจมากที่ได้มีโอกาสเขียนคำนิยมในหนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” ของ ศาสตราจารย์ นายแพทย์วิจารณ์ พานิช ซึ่งผมเคารพนับถือในฐานะครูบาอาจารย์ที่เป็นต้นแบบของนักเรียนรู้ นักคิด นักวิเคราะห์ ที่คอยให้ข้อเสนอแนะต่อทิศทางการศึกษาไทย ในฐานะตัวแทนผู้อำนวยการโรงเรียน อาจารย์หมอเป็นเสมือนโค้ชที่คอยบอกกล่าว แนะนำ สะกิดคิด ให้แก่พวกเราเหล่านักปฏิบัติ ซึ่งกำลังออกแรงพัฒนาโรงเรียนที่ตนเองรับผิดชอบ ผ่านงานเขียนหลายเล่มที่ผมมักจะหยิบมาอ่าน และตั้งคำถามทบทวนตนเองเสมอ

หนังสือ “โรงเรียนเป็นชุมชนเรียนรู้” เป็นอีกหนึ่งผลงานที่ทำให้ผมเข้าใจกระบวนการศึกษาห้องเรียน (Lesson Study) ในมิติที่ลึกซึ้งมากขึ้นกว่าเดิม และเกิดแนวคิดในการพัฒนากระบวนการ PLC (Professional Learning Community) ที่ละเอียด ประณีต เพื่อขับเคลื่อนให้บุคลากรของโรงเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้จากประสบการณ์และบทเรียนที่เป็นปัญญาปฏิบัติของเพื่อนร่วมงาน อันจะนำไปสู่ “ชุมชนการเรียนรู้” (School as Learning Community) มากขึ้น

ผมสรุปความรู้ที่โดนใจเพื่อกระตุ้นเตือนตนเอง ซึ่งไม่มั่นใจนักว่าความเข้าใจจะตรงตามเจตนาของอาจารย์หมอที่พยายามสื่อสารหรือไม่ แต่เป็นฐานการคิดภายใต้อุปนิสัยส่วนตัวและประสบการณ์ในการทำหน้าที่ผู้อำนวยการโรงเรียนกว่า ๒๕ ปี ได้หลายประการ อาทิ

ประการแรก “โรงเรียน (ผอ. ครู นักเรียน ชุมชน) จะปฏิรูปและเปลี่ยนแปลง (transform) เพื่อการพัฒนาอย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพได้เมื่อมีความเป็นตัวของตัวเอง” (อาจารย์หมอใช้คำว่าโรงเรียนเป็นอิสระ) ผมเห็นด้วยกับแนวคิดดังกล่าวเพราะว่าผู้อำนวยการ คุณครู และชุมชน ที่อยู่หน้างานเท่านั้นที่จะรู้

ปัญหา รู้ข้อจำกัดและรู้อาการของตนเองอย่างแท้จริง รู้ว่าควรจะขยับปรับ เปลี่ยนเรื่องไหน อย่างไร เมื่อไหร่ ถึงแม้จะแอบกังวลใจอยู่บ้างกับสัมมาทิวติ ทางการศึกษาของบุคลากรทางการศึกษา ผู้อำนวยการโรงเรียน และคุณครู ที่ยังถูกรอบงำด้วยพิธีรีตองและความพะรุงพะรังของระบบการศึกษาในปัจจุบัน แต่ก็มีมั่นใจว่า จิตสำนึก ความผูกพัน ความห่วงใยของคนเป็นครูที่ถูกระตุ้นด้วย แววดตาแห่งความหวังของนักเรียนทุกวันจะชี้นำการตัดสินใจลงมือปฏิบัติใน สิ่งที่ควรจะเป็น ซึ่งผมได้รับคำสอนจากผู้ใหญ่ที่เคารพให้ตั้งคำถามกับตนเอง ทุกครั้งในการทำงานแต่ละเอียดอย่างเสมอว่า “ทำแล้วเด็กได้อะไร”

ประการที่สอง เครื่องมือสำคัญอย่างยิ่งในการปฏิรูปและพัฒนาคุณภาพ การศึกษาของโรงเรียนที่ราคาไม่แพงและไม่ทำให้หลุดจากหน้าที่หลักในห้องเรียน คือ กระบวนการ PLC ซึ่งอาจารย์หมอมพยายามเสนองรณีสถิตอย่างการใช้ PLC ของประเทศต่าง ๆ เพื่อขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษา บทเรียน กลยุทธ์ เทคนิค วิธีการ ความถี่ ปัจจัยความสำเร็จ ตลอดจนเนื้อหาสาระของการพูดคุย บทเรียน ของแต่ละประเทศนอกจากจะเป็นสิ่งยืนยันว่า การ PLC เป็นเครื่องมือที่หลาย ประเทศยอมรับและใช้เป็นกลไกการพัฒนาแล้วยังชี้ให้เห็นระดับความลุ่มลึกของ การพูดคุย (dialogue) ในวง PLC ที่สมาชิกในองค์กรโดยเฉพาะผู้อำนวยการ โรงเรียนจะต้องเข้าใจ และนำไปให้เกิดการสนทนาอย่างมีความหมาย สร้างการ เรียนรู้และเกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์กรไปสู่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ในที่สุด

ประการที่สาม การใช้กระบวนการ Lesson Study เพื่อรวบรวมข้อมูล ในห้องเรียนและนำมาสู่เนื้อหาสาระของการพูดคุยในวง PLC ซึ่งผมเรียนรู้ เพิ่มเติมจากหนังสือเล่มนี้ คือการให้ความสำคัญกับข้อมูลที่มาจากการสังเกต พฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนมากกว่าข้อมูลที่มาจากการสังเกตพฤติกรรม การสอนของครู ในหนังสือให้แนวคิดว่าการพูดคุยถึงวิธีการเรียนของผู้เรียน ครูจะไม่รู้สึกลำบากใจเท่ากับการพูดคุยถึงวิธีสอนของครู ความท้าทายของ ผู้นำวง (facilitator) อยู่ที่เทคนิคการเชื่อมโยงการสนทนาจากเรื่องพฤติกรรม การเรียนรู้ของผู้เรียนว่าแท้จริงแล้วเป็นผลมาจากการจัดการเรียนรู้ของครู

ซึ่งอยากเชิญชวนให้ทุกท่านทดลองทำและค้นหาคำถามชวนคิดเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ในวง PLC แก่สมาชิกในโรงเรียน

ประการสุดท้ายที่ผมใคร่ครวญในฐานะผู้อำนวยการโรงเรียนคือ มีทักษะ (skill) หรือคุณลักษณะ รวมทั้งชุดความคิด (mindset) อะไรบ้างที่จำเป็นสำหรับผู้บริหาร ในการนำพาโรงเรียนเป็นชุมชนการเรียนรู้ ซึ่งพบว่านอกจากความพยายามปรับ Mindset ของตนเองแล้ว ท่าทีของความเป็นมิตร การสร้างสนามพลังบวก การทำงานแบบไม่รวมศูนย์ ทักษะการสังเกตห้องเรียน ทักษะการสื่อสาร การปฏิสัมพันธ์เชิงรับฟังซึ่งกันและกัน (listening relationship) ตลอดจนการเชื้อชวนให้เกิดการสนทนาสะท้อนคิด (dialogue reflection) กับสมาชิก นับเป็นสิ่งที่ผู้อำนวยการโรงเรียนต้องเร่งฝึกฝน (upskill & reskill) และลงนามปฏิบัติด้วยตนเองอยู่เสมอ ปฏิสัมพันธ์ขององค์กรในแนวระนาบ ดูเหมือนให้ประสิทธิภาพที่สูงกว่าปฏิสัมพันธ์ในแนวตั้ง การ PLC ไม่ใช่การประชุม (meeting) อย่างที่หลายคนเข้าใจ

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์หมอวิจารณ์ พานิช ที่เขียนหนังสือเล่มนี้ เพื่อชี้ทางการพัฒนาโรงเรียนด้วยตัวโรงเรียนเอง ผมเชื่อว่าแรงระเบิดของความต้องการพัฒนาภายในโรงเรียนจะทรงพลังและยั่งยืนมากกว่าการใช้พลังภายนอก เมื่อไทรก็ตามที่ผู้บริหารสามารถเปลี่ยนครูจากผู้รู้ เป็นผู้เรียนรู้ได้ นับนับเป็นสัญญาณหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษาที่ยั่งยืน ขอเชิญชวนให้เหล่านักปฏิบัติในระดับโรงเรียนลองนำไปใช้เป็นเครื่องมือการพัฒนาครับ

ดร. ศุภโชค ปิยะสันต์

ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยไร่สามัคคี

บทส่งท้าย

ในการทำกิจกรรม PLC ครั้งหนึ่งของโรงเรียนลำปลายมาศพัฒนา ครูยิ้มได้เล่าถึงข้อเขียนชิ้นเล็ก ๆ จากการเรียนภาษาไทยผ่านวรรณกรรมของเด็กหญิงชั้น ป.๔ ที่เขียนจดหมายถึงแม่ ด้วยมีบางประโยคที่ซ่อนอยู่คือ “ที่โรงเรียนหนูรู้สึกไม่สบายใจและมีความกดดันขึ้นเรื่อย ๆ...” ครูทุกคนรู้จักเด็กทุกคนดี จึงสนทนากันเพื่อแปลสัญญาณของประโยคเล็ก ๆ นี้ จนพบว่า มีพี่ผู้ชายชั้น ป.๕ กลุ่มหนึ่งชอบแซวหยอกล้อน้อง นั่นจึงเป็นที่มาของการระดมความคิดเพื่อจะออกแบบแผนการจัดกิจกรรมจิตศึกษาเป็นซีรีส์ของทุกระดับชั้น เพื่อจะไม่ให้เกิดปัญหาการบูลลี่คนอื่น และถ้าถูกรู้สึกก็ออกจากกรถูกบูลลี่ได้ เริ่มจากทำกิจกรรมเพื่อเก็บข้อมูลจากเด็กแต่ละชั้นว่า “สิ่งใดบ้างที่คนอื่นกระทำกับเราแล้วทำให้เรารู้สึกอาย รู้สึกกลัว รู้สึกเจ็บใจ” จากนั้นครูแต่ละชั้นก็ออกแบบกิจกรรมจิตศึกษาได้คนละกว่าสิบแผน แล้วกิจกรรม PLC ยังช่วยกันดูเพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้อง ความเป็นได้ ความเหมาะสมกับวัย ก่อนที่จะนำไปใช้ในชั้นเรียน และเมื่อครูแต่ละชั้นนำไปจัดกิจกรรมกับนักเรียนแล้วก็กลับมาสะท้อนคิดร่วมกันทุกสัปดาห์

การสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนคณิต Pro-Active ชั้น ป.๖ เรื่องร้อยละ ครูพบว่าเด็กชายคนหนึ่งที่มีกระบวนการคิดยาวเหยียดเพื่อแก้โจทย์จนได้คำตอบ แต่นั่นก็เป็นสัญญาณให้ครูได้รู้ว่าเด็กยังไม่สามารถสร้างข้อสรุปเพื่อเทียบกับหนึ่งหน่วยก่อน (บัญญัติไตรยางศ์) ก็ถูกนำมาสู่การออกแบบเป็น Lesson Study ซึ่งจะปรากฏคำนี้อยู่ในหนังสือเล่มนี้ด้วย

เด็กชายชั้น ป.๕ คนหนึ่ง ชอบพูดคุยกับเพื่อนข้าง ๆ เสมอเวลาเรียน ในวง PLC ครูร่วมกันสนทนาหาวิธีการใหม่ ๆ เพื่อให้เด็กคนนั้นหรือเด็กทุกคนในห้องยังโฟกัสอยู่ในการเรียนได้ตลอดชั่วโมง จนเกิดเป็นข้อกำหนดให้ทุกชั้นเรียนมีพื้นที่เย็น ซึ่งเป็นพื้นที่ที่จะให้ผู้ที่ถูกรบกวนหรือผู้ที่รู้ตัวว่าตัวเองโฟกัสการเรียนไม่ได้ในชั่วโมงนั้นได้เข้ามาอยู่และเรียนได้ตลอดชั่วโมง

อดีตที่ผ่านมา ครูซึ่งได้รับการเรียนรู้เรื่องหลักสูตรและการสอน ระบบการศึกษา และวิธีการจัดการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ มาแล้วจากมหาวิทยาลัย และองค์การต้นสังกัด เดิมทีนั้นเพียงพอแล้วต่อการเป็นครู แต่ปัจจุบันบริบทโลกเปลี่ยนไปมาก ความรู้หาได้ง่าย ๆ จากเสิร์ชเอนจินและแชทบอตเด็กในวัยเรียนขณะนี้เกิดมาในบรรยากาศของบริบทเหล่านี้ “ครูในโลกแบบใหม่” จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเร่งเรียนรู้เพื่อเข้าใจ ๓ สิ่งนี้ (๑) เข้าใจบริบทใหม่ของโลก (๒) เข้าใจว่าเด็กแต่ละคนเป็นอย่างไร คือใคร และ (๓) เข้าใจสมองว่าการเรียนรู้แบบใหม่เป็นอย่างไร ในหนังสือเล่มนี้เล่าให้เห็นว่าความเข้าใจต่อ ๓ สิ่งนั้นจะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อมีการเรียนรู้ใน PLC ทั้งมีกระบวนการสังเกตชั้นเรียนที่ดี มีกระบวนการสังเกตผู้เรียนที่ดี แล้วนำมาสะท้อนคิดกันในวง PLC

PLC ที่ได้ยินอย่างดาษดื่นจนอาจเฉยชาชิน ทั้งที่จริงแล้วนี่เป็นเครื่องมือที่ทำให้องค์กรกลายเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่แท้จริง องค์กรการเรียนรู้จะนำการเปลี่ยนแปลงองค์กรสู่โลกใหม่ ความจำเป็นใหม่ ตัวตนใหม่ อย่างองค์รวม ทั้งองค์รวมภายในคนคนหนึ่ง และองค์รวมที่เชื่อมสัมพันธ์กันอยู่ในระบบใหญ่ นักเรียนร่วมมือกันเรียนรู้ผ่าน PBL ครูร่วมมือกันผ่าน PLC และผู้ปกครองร่วมเรียนรู้ผ่าน CoP

โดยหลักการแล้วทุกทฤษฎีสอนในการปฏิบัติ นั่นคือทุกการปฏิบัติที่ได้ผลดีจะมีข้อสรุปหรือหลักการที่ซ่อนอยู่ ยิ่งถ้าผ่านกระบวนการสะท้อนคิดร่วมกันก็จะทำให้นักปฏิบัติการแต่ละคนค้นพบทฤษฎีของตนเองได้เร็วขึ้น และทุกทฤษฎีไม่คงตัว ด้วยที่สภาพการณ์เปลี่ยน บริบทเปลี่ยน เด็ก ๆ เปลี่ยนไป

รุ่นแล้วรุ่นเล่า การเรียนรู้ผ่าน PLC จึงควรดำเนินไปสม่ำเสมอเหมือนเกลียวสปริงที่เวียนรอบสูงขึ้น ๆ นั้นจะทำให้ครูแต่ละคนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีความเข้าใจเพิ่ม มีความเข้าใจใหม่ ได้ไอเดียใหม่ ได้แรงบันดาลใจ ได้วิธีใหม่เพื่อไปต่อยอดสิ่งที่ตนกำลังทำ ค้นพบทฤษฎีการปฏิบัติใหม่อยู่เสมอ

ในมุมมองของผมจากการทำ PLC ในโรงเรียนลำปลายมาศพัฒนามากว่าสิบห้าปี พบว่า PLC ที่มีคุณภาพควรทำอย่างน้อยสามองค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่หนึ่ง ผู้นำต้องเป็นผู้สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นก่อน ต้องการการตีความทั้งกว้างและลึก ที่เกี่ยวกับสนามพลังบวก สภาวะสัปปายะ การนำองค์กร การสร้างคุณค่าร่วม วิถีสองคี่ใหม่ โครงสร้างองค์กรแบนราบขึ้น องค์ประกอบที่สอง คือการออกแบบกระบวนการและกิจกรรมของ PLC เช่น กระบวนการและกิจกรรมถอดบทเรียนที่ครูทุกคนจะได้เรียนรู้จากความสำเร็จ-ไม่สำเร็จ การทำ Lesson Study การทำ Case Study การร่วมกันทำ System Study เป็นต้น และองค์ประกอบที่สาม คือการฝึกทักษะที่จะใช้ใน PLC ให้กับครูทุกคน ได้แก่ ทักษะ Deep Listening, ทักษะ Dialogue และ ทักษะ Facilitator

ทั้งหมดที่ผมว่ามาท่านที่อ่านจะแกะและย่อยให้กระจ่างได้จากหนังสือเล่มนี้

ขอบพระคุณในความเพียรพยายามและความกรุณาต่อวงการการศึกษาของอาจารย์หมอวิจารณ์ พานิช อย่างยิ่งครับ

วิเชียร ไชยบัง

ผู้อำนวยการโรงเรียนลำปลายมาศพัฒนา



**“การศึกษาไม่ใช่แค่ทำหน้าที่สร้างคน
แต่มีส่วนร่วมสร้างสังคมไทยทั้งระบบ”**

ศ. นพ.วิจารณ์ พานิช

