



การเรียนรู้เชิงรุก: วาทกรรมการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียน
Active Learning: Discourse in Education for Student Development

เชษฐารัตน์ กองรัตน์^{1*}
Chedtharat Kongrat^{1*}

บทคัดย่อ

การเรียนรู้เชิงรุก หรือ active learning เป็นแนวคิดในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานปรัชญาการศึกษาพัฒนาการนิยม และทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ ซึ่งถูกหยิบยกขึ้นมาถ่ายทอดเพื่อสร้างความหมายอย่างมีนัยสำคัญ จนกลายเป็นวาทกรรมการเรียนรู้เชิงรุก โดยผ่านเครื่องมือที่ตราขึ้นเป็นกฎหมาย นโยบาย และยุทธศาสตร์ต่าง ๆ ของรัฐ เพื่อใช้ในการขับเคลื่อนและปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน บทความนี้จึงมุ่งศึกษาและนำเสนอถึงการเรียนรู้เชิงรุกที่ถูกประกอบสร้างความหมายให้เป็นวาทกรรมกระแสหลักแห่งการพัฒนาคุณภาพการศึกษา และมีอิทธิพลที่ครอบงำความคิดและวิถีปฏิบัติของผู้คนในแวดวงการศึกษา อย่างไรก็ดี พบประเด็นสำคัญเกี่ยวกับวาทกรรมการเรียนรู้เชิงรุก คือ มุมมองในการอธิบายความหมาย และปัจจัยที่มีผลต่อการส่งต่อวาทกรรมที่ทำให้เกิดมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน ดังนั้น การนำชุดความรู้และแนวคิดของการเรียนรู้เชิงรุกไปใช้ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการศึกษาทุกระดับจะต้องมีความรู้ ความเข้าใจในรากฐานและคุณค่าของแนวคิดนี้อย่างถ่องแท้ โดยเฉพาะผู้สอนที่จะต้องนำการเรียนรู้เชิงรุกไปปฏิบัติในชั้นเรียน อันจะนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้และการทำงาน สามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข ช่วยนำประเทศไทยไปสู่ความยั่งยืนตามอุดมการณ์ที่ได้ประกาศไว้ในตัวบทวาทกรรม

คำสำคัญ: การเรียนรู้เชิงรุก, การพัฒนาผู้เรียน, วาทกรรมการศึกษา

Article Info: Received 6 December, 2022; Received in revised form 1 September, 2023; Accepted 25 March, 2024

¹ อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น ฝ่ายมัธยมศึกษา (มอดินแดง) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
Lecturer in Subject Area of Thai Language, Demonstration School of Khon Kaen University, Secondary Level (Mo Din Daeng), Faculty of Education, Khon Kaen University
Email: chedko@kku.ac.th

* Corresponding Author

Abstract

Active learning is a concept to develop the quality of education and learners in the 21st century, which based on the Progressivism philosophy and Constructivist theory. Active learning was raised and conveyed to create meaning significantly until it became a discourse of active learning. This discourse is conveyed through the tools in the form of laws, policies, and national strategies to drive and reform education in Thailand into classroom practice. This paper aims to study and present active learning that has been constructed the meaning into the mainstream discourse of educational quality development and dominates the concept and practice of educators following educational reform and development goals. However, important points were found regarding the active learning discourse, namely the perspective in explaining the meaning and factors affecting the transmission of discourse that cause misconception. Therefore, when implementing active learning concepts, those involved must have a thorough understanding of the origins and foundations of this concept, which will lead to the development of learners with the competencies necessary for learning and working context, to be able to live happily, and to lead Thailand towards sustainability, as announced in the discourse.

Keywords: active learning, learner development, discourse in education

บทนำ

สถานการณ์ที่เกิดขึ้นในโลกยุคปัจจุบัน โลกแห่งศตวรรษที่ 21 ได้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในทุก ๆ มิติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเปลี่ยนแปลงอย่างฉับพลันที่เกิดจากเทคโนโลยี (digital disruption) ที่มีบทบาทสูงขึ้นทุกขณะ รวมทั้งการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ส่งผลกระทบทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และการเมืองของทุกประเทศ ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงวิธีการทำงาน การทำธุรกิจ และรวมถึงการศึกษาด้วย ทำให้ทุกประเทศในประชาคมโลกให้ความสำคัญและเร่งการพัฒนาประเทศ เพื่อให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564ก) การศึกษาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในกระบวนการพัฒนาชีวิตและสังคม โดยเฉพาะการพัฒนาคนให้เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าที่เรียกว่า ทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่จะพัฒนาประเทศให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และเป็นการสร้างทุนทางปัญญาของประเทศไปสู่การขับเคลื่อนให้มีความก้าวหน้า ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และศิลปวัฒนธรรม ซึ่งประเทศใดที่ประชาชนมีความรู้สูงย่อมส่งผลให้ประเทศนั้นมีความเจริญตามไปด้วย (วิทยากร เชียงกูล, 2545; อมลวรรณ วีระธรรมโม, 2548)

ประเทศไทยได้มีความพยายามในการปฏิรูปการศึกษามาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2540 โดยกำหนดสาระสำคัญไว้ในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2540 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ซึ่งทำให้เกิด

การปฏิรูปการศึกษาของไทยอย่างกว้างขวางทั้งในด้านการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การกระจายอำนาจการบริหารและจัดการศึกษา การมีระบบประกันคุณภาพการศึกษา การผลิตและพัฒนาครู การจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรเพื่อการศึกษา และการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการศึกษา แม้จะมีการนำสาระที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติสู่การปฏิบัติมาหลายปีก็ตาม การดำเนินงานหลายส่วนก้าวหน้าด้วยดี แต่บางส่วนยังไม่ถือว่าประสบความสำเร็จตามความคาดหวังอย่างแท้จริง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2561) การเรียนรู้เชิงรุก (active learning) จึงเป็นแนวคิดสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่คาดหวังว่าจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาไทย โดยเชื่อมโยงกับระบบการศึกษาที่สะท้อนผ่านแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2579) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566-2570) และแผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564) (กระทรวงศึกษาธิการ, 2559) ดังนั้น กฎหมาย และแผนพัฒนาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาฉบับต่าง ๆ จึงทำให้รัฐมีอำนาจในการกำหนดอุดมการณ์ ผลิตและกระจายตัวบทวาทกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อใช้ขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

วาทกรรม (discourse) คือ ระบบและกระบวนการสร้างเอกลักษณ์และความหมายให้กับสิ่งต่าง ๆ ในสังคม ไม่ว่าจะเป็นความรู้ ความจริง อำนาจ หรือตัวตนของเราเอง ประกอบกันเป็นความรู้ ความเข้าใจต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งส่งผลต่อการกำหนดว่าสิ่งใดคือความรู้และความจริง เพื่อทำให้สิ่งที่สร้างขึ้นนั้นดำรงอยู่และเป็นที่ยอมรับของสังคมในวงกว้าง นอกจากนี้ วาทกรรมในมุมมองภาษาศาสตร์ หมายถึง การใช้ภาษาพูดและภาษาเขียน อันหมายรวมถึงกิจกรรมที่สื่อความหมายในรูปแบบอื่น ๆ เช่น ภาพถ่าย ภาพยนตร์ วิดีทัศน์ แผนภูมิ และอวัจนภาษา ซึ่งถือเป็นวิถีปฏิบัติทางสังคมรูปแบบหนึ่ง วาทกรรมจึงมีบทบาทสำคัญในการครอบงำทางความคิดของผู้คนจากผู้มีอำนาจในสังคม (ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร, 2560; Fairclough 1995, อ้างถึงใน ญัฐพร พานโพธิ์ทอง, 2556; Van Dijk, 1998)

การนำแนวคิดวาทกรรมมาใช้ในการศึกษาวิเคราะห์ ถือเป็นการนำแนวคิดหลังสมัยนิยมมาตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ ซึ่งแนวคิดนี้มีความสัมพันธ์ต่อศาสตร์ทางการศึกษา (อมสิน จตุพร และ อมรรรัตน์ วัฒนาธร, 2557) เมื่อกลับมาพิจารณาประเด็นทางการศึกษาของไทยในทศวรรษที่ผ่านมา จะพบคำว่า “การเรียนรู้เชิงรุก” หรือ “active learning” ซึ่งเป็นภาษาระดับข้อความที่ปรากฏอยู่ในพื้นที่ความรู้ของการศึกษาอย่างแพร่หลาย และกระจายไปทั่วทุกหนแห่งผ่านปฏิบัติการทางสังคม เช่น ‘การจัดอบรมครู’ ‘การจัดประกวดครูและโรงเรียนต้นแบบในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก’ ฯลฯ ปรากฏการณ์เช่นนี้ ยิ่งเป็นการตอกย้ำและผลิตซ้ำวาทกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ให้ทำหน้าที่กระตุ้นให้ผู้สอนและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษายอมรับว่าเป็นสิ่งที่ดีและปฏิบัติตามในแบบเดียวกัน ผู้เขียนจึงมีความสนใจที่จะศึกษาคำว่า “การเรียนรู้เชิงรุก” ในมุมมองทางวาทกรรม ซึ่งมีชุดความคิดที่ปรากฏอยู่ในกฎหมายและแผนพัฒนาฉบับต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาที่ผลิตโดยรัฐ ซึ่งถือว่าเป็นผู้มีอำนาจในการจัดการศึกษาของประเทศไทย และทำหน้าที่ขับเคลื่อนอุดมการณ์นี้ไปยังส่วนงานภายใต้สังกัดอันมีจุดมุ่งหมายสำคัญในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

วาทกรรมการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

วาทกรรม คือ ข้อความหรือคำพูดที่แฝงไปด้วยแนวคิดบางประการ และระบบความคิดความเชื่อที่กำกับการกระทำต่าง ๆ ของคนในสังคมหนึ่ง ๆ ว่าสิ่งใดดีหรือไม่ดี สิ่งใดที่ควรทำหรือไม่ควรทำ โดยแสดงผ่านภาษาหรือการใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ ตามกฎเกณฑ์ แบบแผน ภายใต้เหตุผลที่ถูกสร้างขึ้นอย่างแยบยล จากนิยามของวาทกรรมดังกล่าวจึงทำให้การเรียนรู้เชิงรุกเป็นวาทกรรมอย่างหนึ่งที่ปรากฏในวงการการศึกษา การเรียนรู้เชิงรุกหรือ active learning จึงได้รับความนิยมและยอมรับว่ามีคุณภาพ ดังที่ปรากฏในกฎหมาย นโยบาย และยุทธศาสตร์ต่าง ๆ ที่รัฐไทยกำหนดหมุดหมายในการพัฒนาคุณภาพด้านการศึกษา และส่งอิทธิพลต่อการกำกับการปฏิบัติของกระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษา โดยการกำหนดวิถีปฏิบัติทางสังคมในวงการการศึกษาให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งจะเห็นได้จากการถ่ายทอดชุดความรู้สู่การปฏิบัติ ดังต่อไปนี้

นโยบาย “ลดเวลาเรียน เพิ่มเวลารู้” เป็นหนึ่งกลยุทธ์ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาไทย กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ขานรับนโยบาย โดยได้ประกาศเป็นแนวทางการปฏิรูปการศึกษาส่งต่อให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องนำไปปฏิบัติ เพื่อเตรียมผู้เรียนให้พร้อมเข้าสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สพฐ. ได้ดำเนินการตามนโยบายดังกล่าวตั้งแต่ปีการศึกษา 2558 เป็นต้นมา ด้วยกิจกรรมลดเวลาเรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ที่ลดบทบาทผู้สอนในการบรรยายหรือการให้ความรู้ สู่การจัดการเรียนรู้ที่เพิ่มเวลาให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติจริง (active learning) (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2559)

แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2579) ได้ระบุถึงการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์ที่ 2 ด้านการผลิต การพัฒนากำลังคน การวิจัย และนวัตกรรม เพื่อสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ส่วนยุทธศาสตร์ที่ 3 ด้านการพัฒนาศักยภาพคนทุกช่วงวัย และการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ ซึ่งการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์ดังกล่าวสู่การปฏิบัตินั้น ได้ระบุให้ สพฐ. มีหน้าที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก โดยให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สถาบันการศึกษาในระดับอาชีวศึกษาและอุดมศึกษาจัดการเรียนรู้เชิงรุก ส่วนในระดับห้องเรียนให้จัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสม สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาผู้เรียน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566-2570) เป็นแผนพัฒนาฯ ฉบับแรกๆ เริ่มต้นกระบวนการยกร่างกรอบแผนภายใต้ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ซึ่งในหมุดหมายที่ 12 นั้นได้ระบุไว้ว่าไทยมีกำลังคนสมรรถนะสูง มุ่งเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ตอบโจทย์การพัฒนาแห่งอนาคต ในกลยุทธ์การพัฒนา กลยุทธ์ที่ 1 การพัฒนาคนไทยทุกช่วงวัยในทุกมิติ กลยุทธ์ย่อยที่ 1.2 พัฒนาผู้เรียนระดับพื้นฐานให้มีความตระหนักรู้ในตนเอง มีสมรรถนะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ การดำรงชีวิตและการทำงาน โดยการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะและขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนสามารถจัดการตนเอง มีความสามารถในการสื่อสาร สามารถรวมพลังทำงานเป็นทีม มีการคิดขั้นสูงด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีคุณธรรม จริยธรรม และเป็นพลเมืองที่เข้มแข็ง (แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566-2570), 2565)

การเรียนรู้เชิงรุก จึงเป็นสำคัญในการประกอบสร้างวาทกรรมที่รัฐใช้เป็นเครื่องมือในการกำกับและขับเคลื่อนระบบการศึกษาเชิงโครงสร้างการบริหาร ตั้งแต่ระดับส่วนกลาง ระดับสถานศึกษา และระดับห้องเรียน เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยมากกว่าศวรรษ ดังที่ ธงชัย สมบูรณ์ (2562) ได้อธิบายว่า วาทกรรม คือ ชุดความรู้ที่ถูกผลิตขึ้นมาเพื่อแสดงฉันทน์ที่เป็นกระบวนการใหม่ โดยการก่อรูปและเกิดขึ้นของสถาบันต่าง ๆ ในสังคมที่ทำหน้าที่ขัดเกลา ตลอดจนมีการรองรับและรับใช้ความรู้นั้นไปปฏิบัติทั้งในแง่ของการทำให้เป็นที่รู้จักและยอมรับในวงกว้างต่อการผลิตข้อความรู้ชุดใหม่ขึ้นมา แต่ในบางครั้งมีลักษณะผลิตซ้ำ และรวมไปถึงการผลิตชุดความรู้นั้นเพื่ออธิบายว่า ความรู้แบบใหม่นั้นสร้างกระบวนการขึ้นมาใหม่โดยให้ข้อความรู้ใหม่แก่สังคมอย่างไร

กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ประกาศนโยบายและจุดเน้น ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566 ซึ่งมีการยกระดับคุณภาพการศึกษาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ค้นพบพรสวรรค์ ความสนใจ ความถนัดในอาชีพของตนเองด้วยการเรียนรู้เชิงรุกทั้งในห้องเรียนและสถานประกอบการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2564) สพฐ. ในฐานะหน่วยงานหลักที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศได้ตอบรับเพื่อนำมากำหนดเป็นนโยบายและจุดเน้น ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566 โดยมีจุดเน้นที่เกี่ยวข้องคือ ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและมีปฏิสัมพันธ์ด้วยการเรียนรู้เชิงรุก (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) จึงทำให้ในปี พ.ศ. 2565 สพฐ. ได้บรรจุการเรียนรู้เชิงรุกเป็นนโยบายเร่งด่วน ภายใต้อกรอบแนวคิดการพัฒนาสมรรถนะสำคัญของผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข มีทักษะการคิดและสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตจริงได้ ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และโรงเรียนได้ต้นแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

จากกฎหมาย นโยบาย และยุทธศาสตร์ต่าง ๆ ที่เกิดจากอำนาจรัฐได้สร้างความชอบธรรมและสถาปนาให้การเรียนรู้เชิงรุก (active learning) กลายเป็นวาทกรรมกระแสหลัก ส่งผลให้โรงเรียนในฐานะส่วนงานภายใต้สังกัดยอมรับและนำไปปฏิบัติตามวาทกรรมที่สร้างขึ้น อาจทำให้วิธีสอนแบบอื่นไม่ค่อยถูกกล่าวถึง แต่การถ่ายทอดวาทกรรมหรือองค์ความรู้นั้นในนโยบายเองก็มีความลักลั่นของการนำเสนอคำสำคัญที่หลากหลาย ดังจะเห็นได้จากตัวบทที่ปรากฏคำอธิบายที่แตกต่างกัน ได้แก่ ‘การลงมือปฏิบัติจริง’ ‘กระบวนการเรียนรู้เชิงรุก’ ‘การเรียนรู้เชิงรุก’ ‘การจัดการเรียนรู้เชิงรุก’ การปรากฏของคำศัพท์ที่ขาดการอธิบายความหมายโดยละเอียดจึงสร้างความคลุมเครือ อาจส่งผลให้การรับรู้ของบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษามีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนผ่านการตีความที่แตกต่างกันได้ การนำชุดความรู้การเรียนรู้เชิงรุกไปถ่ายทอดต่อทำให้เกิดการผลิตซ้ำในพื้นที่ความรู้ในหนังสือ ตำรา บทความ เอกสารทางวิชาการ หรือแม้แต่การจัดอบรมสัมมนาต่าง ๆ เพื่อที่จะถ่ายทอดอุดมการณ์ให้ผู้บริหาร ครู ศึกษานิเทศก์ และบุคลากรทางการศึกษา นำไปปฏิบัติเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ ดังนั้น ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในทุกระดับจำเป็นต้องมีวิธีการถ่ายทอดและส่งต่อความรู้การเรียนรู้เชิงรุกสู่การปฏิบัติให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนและทั่วถึง โดยผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องจะต้องมีความเข้าใจในรายละเอียดต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

ปรัชญา ทฤษฎี และแนวคิดที่สนับสนุนการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวคิดเพื่อสร้างกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่สนับสนุนด้วยปรัชญา และทฤษฎีการเรียนรู้ ดังนี้

1. ปรัชญาการศึกษาพิพัฒนาการนิยม (progressivism)

ปรัชญานี้มีต้นกำเนิดมาจากปรัชญาปฏิบัตินิยม ซึ่งได้รับแนวคิดมาจาก ชาลส์ เอส เพียซ (Charles S. Pierce) และได้รับการเผยแพร่ให้เป็นที่รู้จักโดย วิลเลียม เจมส์ (William James) กระทั่ง จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) ได้นำแนวคิดนี้มาใช้ในการศึกษาและในทางกระบวนการกฎหมาย จนทำให้เป็นที่รู้จักกันอย่างแพร่หลาย ซึ่งปรัชญานี้มีความเชื่อเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยให้ผู้เรียนมีบทบาทมากที่สุด การเรียนรู้นั้นเกิดจากการที่ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง (learning by doing) การเรียนรู้นั้นบนพื้นฐานของปรัชญานี้ จึงต้องมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดไปสู่การปฏิบัติ และแก้ปัญหาด้วยตนเองตามความสนใจและความสามารถของผู้เรียน (ทิตนา แคมมณี, 2566; พิมพันธ์ เดชะคุปต์, พเยาว์ ยินดีสุข, และ พรเทพ จันทราอุกฤษฎ์, 2566) การศึกษาตามแนวคิดหลักของปรัชญานี้ จึงต้องพัฒนาผู้เรียนในทุก ๆ ด้าน ไม่เพียงเฉพาะด้านสติปัญญาเท่านั้น โรงเรียนจึงต้องมีความสัมพันธ์กับสังคมมากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนมีความพร้อมที่จะดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2561)

2. ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (constructivist)

ทฤษฎีการเรียนรู้นี้เป็นทฤษฎีในกลุ่มปัญญานิยม (cognitivism) ซึ่งให้ความสำคัญกับกระบวนการรู้คิดหรือกระบวนการทางปัญญา (cognition) ผู้ที่สร้างรากฐานให้ปรัชญานี้คือ เพียเจต์ (Jean Piaget) และ วีกอทสกี (Vygotsky) สามารถแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงปัญญา (cognitive constructivist) และกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (social constructivist)

2.1 กลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงปัญญา (cognitive constructivist) มีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการของเพียเจต์ (Jean Piaget) โดยได้ให้ความสำคัญกับเขาวงกตปัญญา บุคคลมีการปรับตัวผ่านทางกระบวนการดูดซึม และกระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญา พัฒนาการจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลรับและซึมซับข้อมูลหรือประสบการณ์ใหม่เข้าไปสัมพันธ์กับความรู้หรือโครงสร้างทางปัญญาเดิม หากยังไม่เกิดความสัมพันธ์กันมนุษย์จะเกิดภาวะที่ไม่สมดุลจึงมีการพยายามปรับสภาวะให้เกิดความสมดุล โดยใช้กระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญา (ทิตนา แคมมณี, 2566) สำหรับการนำแนวคิดของกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงปัญญาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ สุมาลี ชัยเจริญ (2559) ได้สรุปอ้างอิงจากทฤษฎีของเพียเจต์ในการจัดการห้องเรียนไว้ว่าเป็นการจัดเตรียมสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือสำรวจ ค้นหาตามธรรมชาติ ห้องเรียนควรเต็มสิ่งที่น่าสนใจ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างเต็มที่ โดยการขยายสกีมา (schemas) ผ่านทางประสบการณ์ด้วยวิธีการดูดซึมและการปรับโครงสร้างทางปัญญา ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้เกิดจากการปรับเข้าสู่สภาวะสมดุลระหว่างอินทรีย์และสิ่งแวดล้อม

2.2 กลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (social constructivist) มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการของวีก็อตสกี (Vygotsky) โดยมีแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สอดคล้องกับเพียเจต์ แต่วีก็อตสกีเน้นการเรียนรู้เกี่ยวกับบริบททางสังคม (social context learning) ด้วย ซึ่งกลุ่มพุทธิปัญญาของเพียเจต์จะอาศัยพื้นฐานการเรียนรู้แบบค้นพบจึงทำให้ผู้สอนมีบทบาทค่อนข้างจำกัด สำหรับกลุ่มสังคมจะเปิดโอกาสให้ผู้สอนได้แสดงบทบาทร่วมด้วย การเรียนรู้ของผู้เรียนจึงเกิดขึ้นระหว่างกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงปัญญาและกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม ซึ่งทำให้พื้นที่การเรียนรู้เกิดการมีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับผู้สอนมากขึ้น (สุมาลี ชัยเจริญ, 2559) กลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคมของวีก็อตสกี จึงมีความเชื่อว่าวัฒนธรรมเป็นเครื่องมือทางปัญญาที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาด้านพุทธิปัญญา (cognitive growth) โดยที่ผู้สอนสร้างบริบทสำหรับการเรียนรู้และกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการเผชิญกับปัญหาอย่างท้าทาย ขณะเดียวกันผู้สอนก็สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้กับผู้เรียนได้ด้วย เพื่อให้คำแนะนำเมื่อผู้เรียนประสบปัญหาหรือติดขัดในการทำกิจกรรม ผู้สอนจึงเป็นผู้ที่คอยช่วยเหลืออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านพุทธิปัญญา (cognitive growth) และการเรียนรู้

นอกจากปรัชญา ทฤษฎี และแนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวข้องดังที่กล่าวมาข้างต้น ผู้สอนและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องจะต้องมีความรู้และความเข้าใจในเรื่องต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความหมายและความสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุก หรือ active learning เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ และได้ใช้กระบวนการคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง โดยที่ผู้เรียนจะเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ไปสู่ผู้ที่มีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ (วิจารณ์ พานิช, 2555; Bonwell & Eison, 1991; Harmin & Toth, 2006) ซึ่งการนิยามความหมายและความสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก ได้มีผู้ให้คำจำกัดความและอธิบายความหมายไว้ ดังนี้

Fedler and Brent (2009) กล่าวว่า การเรียนรู้เชิงรุกเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนจะถูกเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ไปสู่ผู้ที่มีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ เช่นเดียวกับ สำนักงานราชบัณฑิตยสภา (2564) ที่ได้ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้เชิงรุก คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น และมีบทบาทในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างมีชีวิตชีวา ทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม มีความหมายตรงกันข้ามกับการเรียนรู้เชิงรับ (passive learning) กล่าวคือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้รับความรู้จากผู้สอนเป็นหลัก โดยที่ผู้สอนวางแผนดำเนินการเพื่อให้ผู้เรียนได้เนื้อหาครบถ้วนตามที่ต้องการ ซึ่งอาจทำให้การเรียนรู้ไม่น่าสนใจและไม่คงทน ขณะที่ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2564ค) ได้อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวคิดสำคัญที่เป็นจุดเน้นในการพัฒนาผู้เรียน โดยเป็นแนวคิดหรือโมเดลสำคัญเกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียนที่อธิบายว่า ผู้เรียนมิได้เป็นผู้รับความรู้หรือข้อมูลจากผู้อื่นถ่ายทอดมาให้เท่านั้น แต่ผู้เรียนจะต้องเป็นฝ่ายรุก คือ มีความตื่นตัวที่จะศึกษา จัดกระทำข้อมูล และสร้างความเข้าใจในข้อมูลหรือความรู้นั้น ๆ ให้แก่ตนเอง เพื่อเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและคงทน ซึ่งจะส่งผลให้สามารถนำความรู้นั้นไปใช้ประโยชน์

ได้ สอดคล้องกับ มนสิข สิทธิสมบูรณ์ (2565) ที่ได้นิยามว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยที่ผู้สอนจัดสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถบรรลุผลการเรียนรู้ทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย จึงทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

การกำหนดนิยามและคำอธิบายของการเรียนรู้เชิงรุก จากคำภาษาอังกฤษที่ว่า active learning พบว่ามีการตีความของผู้อธิบายในบริบทการศึกษาไทยอยู่ 2 มิติที่เกี่ยวข้องกัน คือ ‘การเรียนรู้’ และ ‘การจัดการเรียนรู้’ ซึ่งการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการหรือวิธีการเรียนรู้ที่มนุษย์ใช้ในการสร้างความหมายของข้อมูลผ่านสิ่งเร้าที่รับเข้ามาทำให้เกิดเป็นความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ ตลอดจนพฤติกรรมและคุณลักษณะต่าง ๆ ส่วนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการหรือวิธีการที่ผู้สอนใช้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการออกแบบและวางแผนกิจกรรมภายใต้ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการจัดการเรียนรู้ที่ถูกออกแบบไว้อย่างเป็นระบบ

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาในความเป็นจริงของการจัดการเรียนการสอน ยังคงแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์กัน เพราะการเรียนรู้และการจัดการเรียนรู้เป็นสภาพในชั้นเรียนที่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน สำหรับบทความนี้ ผู้เขียนจะใช้คำว่า “การเรียนรู้เชิงรุก” เพื่อมุ่งปรับกระบวนการทัศน์ของผู้สอนจากผู้ถ่ายทอดความรู้สู่การเป็นผู้ที่อำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีชีวิตชีวา ดังนั้นการเรียนรู้เชิงรุกจึงหมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น และมีบทบาทในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างมีชีวิตชีวา ทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม ผ่านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้และสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นได้ด้วยตนเองจากการลงมือปฏิบัติ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ที่ตระหว่งกัน เพื่อให้เกิดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนอย่างรอบด้านและอย่างเต็มตามศักยภาพ

มนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุกถูกผลิตซ้ำและถูกถ่ายทอดผ่านวิถีปฏิบัติต่าง ๆ ที่หน่วยงานทางการศึกษาจัดขึ้น เช่น การนำไปกำหนดเป็นนโยบายและแผนปฏิบัติราชการของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา การจัดอบรมสัมมนาต่าง ๆ เพื่อให้ผู้สอนนำความรู้ที่ได้ไปปฏิบัติในชั้นเรียน ซึ่งเป็นการใช้อำนาจของวาทกรรมในการควบคุมและถูกทำให้เชื่ออย่างชอบธรรม ทำให้เกิดความเชื่อว่าดีและถูกต้องโดยที่ไม่มีข้อโต้แย้งใด ๆ ประกอบกับการนำเสนอตัวบทที่หลากหลายจากคำภาษาอังกฤษ หรือแม้แต่การนำคำไปประกอบเป็นข้อความต่าง ๆ เช่น ‘การเรียนรู้เชิงรุก’ ‘การออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก’ ‘การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก’ ‘กระบวนการสอนแนว active learning’ ‘การจัดการเรียนการสอนแบบ active learning’ ‘การพัฒนาผู้เรียนด้วยกระบวนการ active learning’ หรือการที่เข้าใจว่าจะต้องเน้นที่คำว่า ‘active’ โดยมุ่งไปที่กิจกรรมการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้นและมีชีวิตชีวาเพียงอย่างเดียว มากกว่าการเน้นที่คำว่า ‘learning’ ที่ผู้เรียน

จะต้องเปิดใจเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังที่ สุระ บรรจงจิตร (2551) ได้แสดงความคิดเห็นว่า active learning เป็นแนวความคิดกว้าง ๆ ที่มีรายละเอียดปลีกย่อยและวิธีการปฏิบัติที่หลากหลาย ซึ่งแต่ละวิธีล้วนมีข้อดีและข้อด้อยที่แตกต่างกันตามบริบท ผู้ที่เกี่ยวข้องในการศึกษาทุกส่วนจะต้องศึกษาและพิจารณานำมาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ไม่เช่นนั้น การเรียนรู้เชิงรุกอาจเป็นดาบสองคม

การถ่ายทอดวาทกรรมและความเข้าใจเช่นนี้ จึงก่อให้เกิดโน้ตทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุก ดังจะเห็นได้ในงานวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2564ข) ที่ได้ทำการศึกษาแนวทางการลดภาวะถดถอยทางการเรียนรู้สู่การพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน จากบทสรุปความคิดเห็น มุมมอง และประสบการณ์ของผู้ทรงคุณวุฒิ ครูผู้สอน ศึกษานิเทศก์ พบว่าครูผู้สอนยังไม่เข้าใจถึงแก่นของแนวคิดดังกล่าวอย่างลึกซึ้ง หรือมีความเข้าใจที่คลุมเครือ ดังนี้

“...จริง ๆ เป็นความสามารถของผู้สอนส่วนหนึ่งที่จะออกแบบและวางแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างไรก็ตามที่จะช่วยให้ผู้เรียนเรียนออนไลน์อย่าง active learning ด้วยตนเอง อันที่จริงการสอนแบบบรรยายก็สามารถทำให้เป็น active learning ได้ อยู่ที่ว่าจะตีความคำว่า active learning อย่างไร ถ้าตีความคำว่า active หมายถึงเด็กต้องมีการเคลื่อนไหว นั่นคือการตื่นตัวด้านกายภาพ แต่ถ้าหากตีความว่าให้สมองของเด็กได้ active มีการตื่นตัว ตื่นรู้ตลอดเวลา ถ้าเราบรรยายแล้วตั้งคำถามให้เด็กคิด กระตุ้นให้เด็กได้เกิดกระบวนการคิด นั่นคือการส่งเสริมให้สมองของผู้เรียนได้ active ซึ่งคุณครูสามารถทำได้” (ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6)

“...การเรียนออนไลน์ที่ไม่สามารถมาเผชิญหน้ากันในห้องเรียน ทำให้การจัดกิจกรรมแบบ active learning ยาก ต่อให้นักเรียนมีหนังสือก็ไม่เหมือน sheet ที่ครูทำให้...” (คุณครู คนที่ 4)

“...ครูจะคิดว่าการใช้แอปพลิเคชันต่าง ๆ เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้แบบออนไลน์เป็น active learning แล้ว ซึ่งในมุมมองจากการเป็นผู้นิเทศ พบว่า การสื่อสารผ่านหน้าจอของครูหลาย ๆ ท่านเป็นยิ่งกว่า passive learning เพราะคุณครูเพียงแต่เอาเนื้อหาสาระต่าง ๆ มาทำเป็นคำอธิบายหรือคลิปวิดีโอ เด็กดูและฟังแล้วก็จดตาม แต่ผู้เรียนไม่ได้เกิดการปฏิบัติ หรือมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรียน ครูจึงต้องมีทักษะในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ใช้คำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิด หรือฝึกให้ผู้เรียนเป็นผู้ตั้งคำถามด้วยตนเอง และใช้การแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ อภิปราย เพื่อนำไปสู่การสรุปความรู้ด้วยตนเอง...” (ศึกษานิเทศก์ คนที่ 3)

ความคิดเห็น มุมมอง และประสบการณ์ข้างต้น ได้ชี้ให้เห็นถึงความไม่เข้าใจที่อาจส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ไม่เกิดประสิทธิภาพเท่าที่ควร สอดคล้องกับ พรทิพย์ วงศ์ไพบูลย์ (2560) Cambridge assessment international education (2019A; 2019B) และ University of Minnesota. (n.d.). ที่ได้อธิบายถึงความเข้าใจ

ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุก สามารถสรุปได้เป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความเชื่อในด้านแนวคิด ด้านผู้สอน และด้านผู้เรียน ดังนี้

1. ด้านแนวคิด

1.1 ผู้สอนเข้าใจว่า “การเรียนรู้เชิงรุกเป็นวิธีสอน (teaching method)” ที่มีวัตถุประสงค์เฉพาะองค์ประกอบและมีกระบวนการที่ตายตัว แต่ที่จริงแล้วการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวคิดเพื่อให้ผู้สอนใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการสร้างการมีส่วนร่วม และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทหลักในกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์สังคม และสติปัญญา ดังนั้น การเรียนรู้เชิงรุกจึงเอื้อต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้และวิธีสอนที่หลากหลาย โดยที่ผู้สอนสามารถนำมาใช้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาและบริบทของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้ผู้สอนต้องเลือกใช้ยุทธศาสตร์การสอน (teaching strategy) ที่เหมาะสมกับแต่ละรูปแบบและกิจกรรมนั้น ๆ ดังที่ มนสิข สิริสมบุรณ์ (2565) ได้เสนอลักษณะของวิธีและเทคนิคสำหรับการจัดการเรียนรู้ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า ลักษณะของการจัดกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกัน เรียนรู้ผ่านการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ให้มากที่สุด เปลี่ยนการเรียนรู้ที่ไม่มีชีวิตชีวาเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายสำหรับผู้เรียนและผู้สอน

1.2 ผู้สอนเข้าใจว่า “การเรียนรู้เชิงรุกเหมือนกันกับการเรียนรู้แบบสืบเสาะ (inquiry-based learning)” ซึ่งเป็นการให้ผู้เรียนศึกษาผ่านการสำรวจ การทดลอง หรือชุดคำถามที่อาจเกิดจากผู้สอนหรือผู้เรียน โดยที่ผู้เรียนจะตัดสินใจด้วยตนเองว่าจะตอบคำถามอย่างไรให้เหมาะสมและดีที่สุด ผู้สอนทำหน้าที่ช่วยเหลือแต่ผู้เรียนจะนำกระบวนการเรียนทั้งหมดไปใช้เพื่อการเรียนรู้ การเรียนรู้แบบสืบเสาะจึงเป็นหนึ่งในวิธีสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เชิงรุก ดังที่ ทิศนา แคมมณี (2566) ได้อธิบายว่า การสืบเสาะหาความรู้เป็นกระบวนการค้นหาคำตอบจากปัญหาโดยผ่านกระบวนการทำ (process of doing) และกระบวนการคิด (process of thinking) คำตอบที่จะได้ต้องมีความสมเหตุสมผลและนำไปสู่การค้นพบความรู้ใหม่ได้ ซึ่งเป็นหัวใจของการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

2. ด้านผู้สอน

2.1 ผู้สอนเข้าใจว่า “การเรียนรู้เชิงรุกผู้สอนต้องเป็นผู้อำนวยความสะดวกเท่านั้น ซึ่งจะทำให้บทบาทของตนเองในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ลดลง” การเรียนรู้เชิงรุกให้ความสำคัญกับผู้สอนในบทบาทของการเป็นผู้กระตุ้นการเรียนรู้ (activator) และผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) ลักษณะของกิจกรรมจึงไม่ได้ให้ผู้เรียนศึกษาและเรียนรู้ด้วยตนเองเพียงอย่างเดียว ดังนั้น ผู้สอนจะต้องมีมุมมองที่ก้าวหน้ามีความสามารถในการประยุกต์ใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย สามารถออกแบบภาระงาน (task) ที่ช่วยเสริมสร้างต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ตลอดจนมีความเข้าใจและสามารถใช้กระบวนการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) (2566) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับบทบาทของผู้สอนที่สอดคล้องกับการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า ผู้สอนต้องเป็นนักจัดการเรียนรู้ โดยสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้และเสริมแรงบันดาลใจ เพื่อกระตุ้นและอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเข้าถึงความรู้ด้วยตนเอง และหนุนการเรียนรู้ให้ไปสู่ระดับการเชื่อมโยงด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2.2 ผู้สอนเข้าใจว่า “จะต้องใช้วิธีให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในแบบเดียวกันทุกคน” การเรียนรู้เชิงรุก ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมที่แตกต่างกันได้ ผู้สอนจึงควรใส่ใจและวางแผนอย่างรอบด้านในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและความเหมาะสมกับชั้นเรียน กิจกรรมต่าง ๆ ต้องปรับเปลี่ยนให้มีความสอดคล้องกับผู้เรียนทั้งแบบรายบุคคล หรือแบบกลุ่ม นอกจากนี้ ผู้สอนยังต้องสร้างความท้าทายและกระตุ้นให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ซึ่งจะต้องใช้จิตวิทยาชั้นเรียนในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่ ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2566) ได้สรุปปัจจัยที่ผู้สอนควรคำนึงถึงเมื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ ได้แก่ เนื้อหาของกิจกรรม รูปแบบกิจกรรม บรรยากาศปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ซึ่งปัจจัยเหล่านี้จะส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดอารมณ์เชิงบวกและเกิดแรงจูงใจในการเรียน

2.3 ผู้สอนเข้าใจว่า “จะต้องประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างรวดเร็ว” ซึ่งการเรียนนั้นเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในสมอง จึงเป็นสิ่งท้าทายสำหรับผู้สอนที่ต้องใช้วิธีการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนว่าเกิดกระบวนการเรียนรู้ไปถึงขั้นตอนใด หากพบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจที่ไม่ถูกต้อง ผู้สอนจะต้องหาวิธีปรับเปลี่ยนความคิดของผู้เรียน โดยการสร้างความขัดแย้งทางปัญญาเพื่อให้เกิดภาวะสมดุลจนมีความเข้าใจที่ถูกต้อง เช่น การใช้คำถามที่มีคุณภาพ (high-quality questioning) เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าและความเข้าใจของผู้เรียนเป็นระยะ ๆ ดังที่ ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2557) ได้สรุปว่า การใช้คำถามในชั้นเรียนมีความสำคัญในการพัฒนาผู้เรียน โดยคำถามจะช่วยให้ผู้สอนได้สำรวจความรู้เดิมและกระตุ้นความสนใจให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม เกิดแรงจูงใจในการคิดมากขึ้น ตลอดจนคำถามจะช่วยให้ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนและการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนอีกด้วย

2.4 ผู้สอนเข้าใจว่า “จะต้องเปลี่ยนลีลาในการสอนและรูปแบบการจัดโต๊ะเรียน” การเรียนรู้เชิงรุกไม่จำเป็นต้องเปลี่ยนวิธีการสอนหรือลีลาของผู้สอนทั้งหมด ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับวิธีการที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ด้วยการเปิดใจในการเรียนรู้ กล่าวคือ กิจกรรมที่ออกแบบไว้อาจไม่เหมาะสมกับผู้เรียนในบางห้อง ผู้สอนจึงต้องออกแบบกิจกรรมหรือเปลี่ยนรูปแบบการจัดโต๊ะเรียนใหม่เพื่อให้เหมาะสมกับกิจกรรม เช่น แบบเป็นทีม แบบโต๊ะประชุม แบบตัวยู ฯลฯ ดังที่ พิมพันธ์ เดชะคุปต์, พเยาว์ ยินดีสุข, และ พรเทพ จันทราอุกฤษฏ์ (2566) ได้อธิบายการออกแบบชั้นเรียนในการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า ผู้สอนจะต้องสร้างบรรยากาศทางกายภาพและบรรยากาศทางจิตใจให้แก่ผู้เรียน โดยการจัดโต๊ะมีการนั่งแบบละเพศ ความสะดวก/ความสะดวกนั่ง และวางแผนการใช้กระดาน เพื่อให้เกิดบรรยากาศแห่งความสุขในการเรียน

3. ด้านผู้เรียน

3.1 ผู้สอนเข้าใจว่า “ผู้เรียนต้องเคลื่อนไหวร่างกายและแสดงความรู้สึกหรือรสนิยม” การเรียนรู้เชิงรุกส่งผลให้สมองเกิดการทำงานอย่างตื่นตัว และไม่ได้เกิดผลเพียงด้านร่างกายเท่านั้น การเรียนรู้เชิงรุกจึงไม่ได้หมายความว่า ผู้เรียนจะต้องมีการเคลื่อนไหวและสนุกสนานตลอดเวลาเพียงอย่างเดียว ผู้เรียนและผู้สอนควรให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ผู้สอนจะต้องกำหนดวัตถุประสงค์ให้ชัดเจนว่า ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้อย่างไรจากกิจกรรมที่จัดขึ้น ดังที่ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2564ค) ได้อธิบายว่า การเรียนรู้เชิงรุก

ผู้เรียนจะต้องเกิดความตื่นตัวทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย (physically active) ด้านสติปัญญา (intellectually active) ด้านสังคม (socially active) และด้านอารมณ์ (emotionally active) กระบวนการเรียนรู้อย่างตื่นตัวทั้ง 4 ด้านจึงมีความสัมพันธ์กันและส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอนควรออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ในทุกด้าน

3.2 ผู้สอนเข้าใจว่า “ผู้เรียนต้องทำงานเป็นกลุ่ม” การเรียนรู้เชิงรุกไม่ใช่เพียงการให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มเท่านั้น แก่นของการเรียนรู้เชิงรุกให้ความสำคัญกับกระบวนการคิดและการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน ซึ่งผู้สอนจะต้องใช้กลยุทธ์ในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ดังนั้น การที่ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มอาจไม่ได้เป็นพฤติกรรมที่สะท้อนว่ากำลังเกิดการเรียนรู้เชิงรุก ผู้สอนจะต้องออกแบบกิจกรรมที่เน้นการมีปฏิสัมพันธ์ เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิด มีการแสดงความคิดเห็นและอภิปรายร่วมกัน ตลอดจนมีแหล่งเรียนรู้เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังที่ กมล โพธิ์เย็น (2564) และ นนทลี พรธาดาวิทย์ (2561) ได้กล่าวถึงบทบาทของผู้เรียนในการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า ผู้เรียนจะต้องมีการใช้ความคิดเชิงระบบ ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดเชิงเหตุผล การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดเชื่อมโยง และการคิดสร้างสรรค์

3.3 ผู้สอนเข้าใจว่า “ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์และเคารพผู้สอนน้อยลง” หากผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอภิปรายกลุ่ม อาจก่อให้เกิดเสียงรบกวนมากกว่าที่ผู้สอนเป็นผู้พูดเพียงฝ่ายเดียว อย่างไรก็ตาม ผู้สอนต้องทำหน้าที่เป็นผู้ควบคุมชั้นเรียนและเสียงที่เกิดขึ้นให้เหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงการมีส่วนร่วมโดยการอภิปรายในชั้นเรียนได้ ซึ่งการอภิปรายที่ดีจะเป็นประโยชน์ทั้งกับผู้เรียนและผู้สอน โดยที่ผู้สอนจะต้องสามารถควบคุมบริหารจัดการเวลาในชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม ดังที่ ฌีรดา เวชญาณลักษณ์ (2562) ได้กล่าวว่า ผู้สอนจะต้องใช้เทคนิคการบริหารจัดการชั้นเรียน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อธิบายและแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ได้เรียนรู้ สร้างบรรยากาศในชั้นเรียน สร้างปทัสถานสำหรับการเรียนรู้ร่วมกับผู้เรียน และคอยดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยความเอาใจใส่

จากปัจจัยต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นทั้งภายในและภายนอก ส่งผลให้เกิดมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุก ด้านแนวคิด ด้านผู้สอน และด้านผู้เรียน ดังนั้น ทุกภาคส่วนของการศึกษาจะต้องร่วมกันสร้างชุดความคิดของการเรียนรู้เชิงรุกที่ถูกต้อง และถ่ายทอดไปยังผู้ปฏิบัติให้มีความเข้าใจที่ตรงกัน เมื่อผู้สอนมีความเข้าใจในแนวคิดของการเรียนรู้เชิงรุกเป็นอย่างดีแล้ว การออกแบบกระบวนการเรียนรู้ก็จะสอดคล้องกับเนื้อหาและลีลาการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอนสามารถนำกลยุทธ์ต่าง ๆ มาใช้ให้เป็นประโยชน์ภายใต้การสร้างระบบนิเวศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และปรับให้เข้ากับสภาพแวดล้อมหรือสถานการณ์ในชั้นเรียนของตนเองได้ การเรียนรู้ในแต่ละครั้งที่เกิดขึ้นก็จะสะท้อนถึงผลลัพธ์การเรียนรู้ได้ สอดคล้องกับ นิภาพร กุลสมบุรณ์ และ สุวิมล ว่องวานิช (2565) ที่กล่าวว่า การที่ผู้สอนเข้าใจถึงปรัชญา ทฤษฎีการเรียนรู้ และแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จะทำให้การจัดการเรียนรู้ของผู้สอนดำเนินไปได้อย่างถูกต้องและไม่หลงทาง

การเรียนรู้เชิงรุกสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

มนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุกที่กล่าวไปข้างต้น ลำดับต่อไปจะนำเสนอหลักการเรียนรู้เชิงรุกอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อปรับและเชื่อมโยงความคิดให้ผู้สอนเกิดความรู้ ความเข้าใจที่ถูกต้องอันจะนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ที่ประสบความสำเร็จและมีคุณภาพสูง ขณะเดียวกันผู้เรียนก็ต้องตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้อย่างเข้าใจ ออกแบบ และลงมือปฏิบัติ เพื่อสร้างประสบการณ์ที่มีความหมายในการเรียนรู้สำหรับตนเอง

1. การเรียนรู้เชิงรุกที่ดีความผ่านวิทยาศาสตร์ทางสมอง

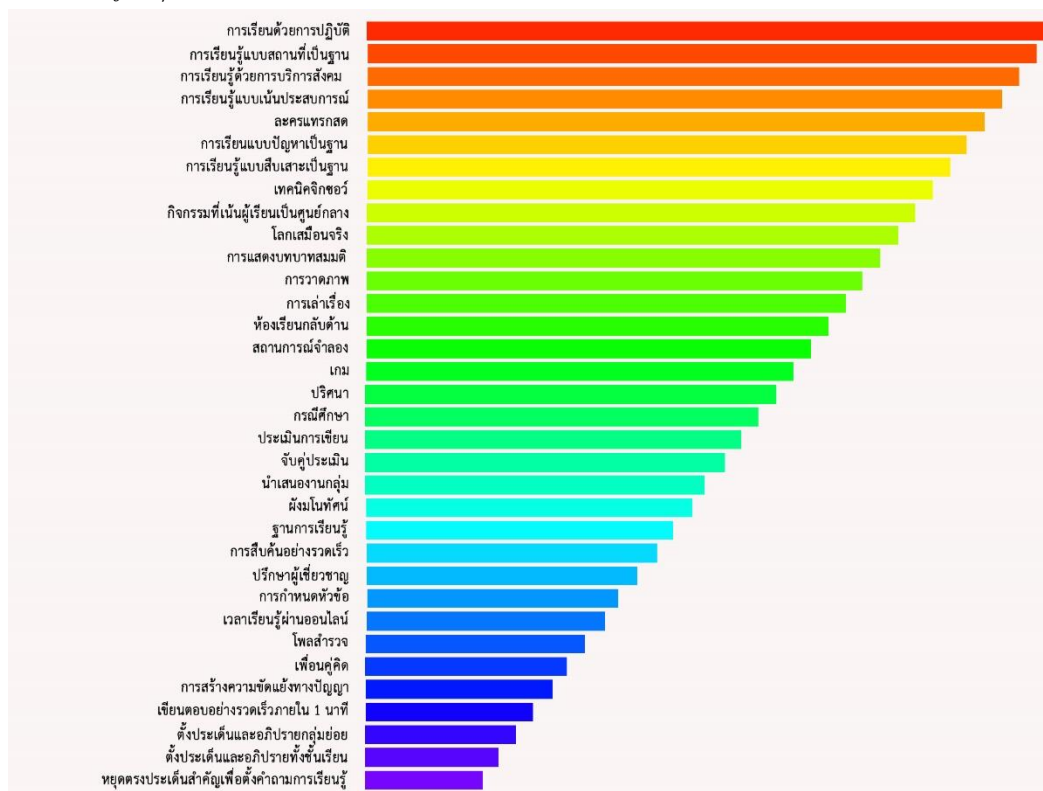
การเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญที่มีความสัมพันธ์กับสมองของมนุษย์ ดังที่ Oakley et al. (2021) ได้เสนอการเรียนรู้เชิงรุกที่ดีความผ่านวิทยาศาสตร์ทางสมองไว้อย่างน่าสนใจ คือ ภายใต้การเรียนรู้นั้นผู้เรียนจะเกิดความจำอยู่ 2 แบบ ได้แก่ 1) ความจำเชิงประกาศ (declarative memory) หมายถึง ข้อเท็จจริงและเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่สามารถมีสติระลึกได้ในจิตสำนึก โดยที่ความจำเชิงประกาศมีความสัมพันธ์กับความจำเพื่อใช้ปฏิบัติการ (working memory) ฮิปโปแคมปัส (hippocampus) และความจำระยะยาว (long-term memory) และ 2) ความจำเชิงกระบวนการ (procedural memory) หมายถึง วิธีการในการกระทำบางสิ่ง เช่น การพิมพ์แป้นพิมพ์ การผูกเชือกรองเท้า หรือกระบวนการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ความจำเชิงกระบวนการสัมพันธ์กับปมประสาทฐาน (basal ganglia) ภายในสมอง ดังนั้น เมื่อผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยชี้แจงนักเรียนที่ละขั้นตอนว่าจะต้องทำอะไรบ้าง หรืออธิบายข้อเท็จจริงจึงเป็นการสอนโดยใช้ระบบความจำเชิงประกาศ ซึ่งเป็นกระบวนการที่นักเรียนมีสติและระลึกได้ในสิ่งที่ตนกำลังเรียน เมื่อถึงขั้นการปฏิบัติหรือสร้างสรรค์ชิ้นงานที่มีความซับซ้อนขึ้น ผู้สอนจะต้องใช้วิธีในการนำข้อมูลที่เชื่อมโยงกับชุดข้อมูลเดิมที่มีอยู่ในความจำระยะยาวด้วยการมองเห็น การได้ยิน การสัมผัส ผ่านปมประสาทฐาน (basal ganglia) และโครงสร้างที่เกี่ยวข้อง ผู้สอนจึงต้องจัดการเรียนการสอนที่ผนวกการเรียนรู้เชิงประกาศและเชิงกระบวนการเข้าด้วยกัน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ได้รวดเร็วและยืดหยุ่น สามารถนำข้อมูลมาใช้เมื่อเกิดการเรียนรู้แล้วภายใต้สถานการณ์ใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. กลยุทธ์สำหรับการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุก ผู้สอนสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยนำวิธีสอน (teaching method) รูปแบบการเรียนการสอน (instructional model) แนวการสอน (teaching approach) และเทคนิคการสอน (teaching techniques) มาใช้สำหรับการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวาและความหมายต่อผู้เรียน บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ดังที่ Watson (2021) ได้อธิบายถึงสเปกตรัมการเรียนรู้เชิงรุก (active learning spectrum) โดยได้ระดับของกิจกรรมในการเรียนรู้เชิงรุกตั้งแต่ระดับที่สอดคล้องกับการเรียนรู้ต่ำสุดไปจนถึงระดับที่สูงสุด เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในบริบทชั้นเรียนที่มีความแตกต่างกัน ดังภาพ 1

ภาพ 1

สเปกตรัมการเรียนรู้เชิงรุก (active learning spectrum)



หมายเหตุ. สรุปและเรียบเรียงจาก “Active Learning Spectrum” โดย Watson, 2021, University of Wyoming, http://www.uwyo.edu/science-initiative/lamp/al_spectrum.html

จะเห็นได้ว่า ระดับความเข้มข้นที่สอดคล้องกับการเรียนรู้เชิงรุกทั้ง 34 ระดับ เป็นการเรียนรู้ที่มีลักษณะแตกต่างกัน โดยจะเริ่มต้นตั้งแต่ระดับการเรียนรู้ที่ไม่ซับซ้อน การเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นกระบวนการ ไปจนถึงระดับที่ต้องอาศัยเทคนิคหรือวิธีการต่าง ๆ มาประกอบการเรียนรู้ สเปกตรัมการเรียนรู้เชิงรุกจึงมุ่งให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทางด้านพฤติกรรม อารมณ์ และสติปัญญา ทั้งนี้ ผู้สอนจะต้องวิเคราะห์ และออกแบบให้สอดคล้องกับเนื้อหา ลำดับขั้นตอน และสภาพของผู้เรียนที่มีลีลาการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน สร้างบรรยากาศเชิงบวกของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในชั้นเรียน มีการสะท้อนคิดเพื่อเชื่อมโยงประเด็นการเรียนรู้ไปสู่โลกจริงของผู้เรียน สามารถนำกิจกรรมดังกล่าวไปบูรณาการกับวิธีสอนรูปแบบการเรียนการสอน แนวการสอน และเทคนิคการสอนอื่น ๆ ที่สอดคล้องกับบริบทชั้นเรียนของตนเองได้ เพราะการจัดการเรียนรู้เป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ที่ผู้สอนจะต้องใช้กระบวนการวิธีที่หลากหลายอย่างเหมาะสม ภายใต้ปรัชญา แนวคิด ทฤษฎีทางการศึกษา และทางจิตวิทยาการเรียนรู้ นำมาใช้เป็นพื้นฐานสำหรับการจัดการเรียนรู้ สุดท้ายแล้ววิธีการที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด คือ การปรับตามบริบทชั้นเรียนเพื่อให้การเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

3. ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นอีกหนึ่งกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยผู้เรียนจะได้ความรู้จากประสบการณ์ที่ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองมากกว่าการรอรับความรู้จากผู้สอนเพียงวิธีเดียว และสามารถนำความรู้เหล่านั้นไปใช้ได้ (Michael, 2006) การปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การอ่าน การเขียน การสนทนา ได้ตอบการวิเคราะห์ปัญหา เป็นต้น จะส่งเสริมให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการคิดในมิติต่าง ๆ ประเมินความเข้าใจนำไปสู่การจัดการกับปัญหาในแต่ละสถานการณ์อย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่ Phala and Chamrat (2019) ได้สรุปคุณลักษณะของผู้เรียนที่ได้รับจากการเรียนรู้เชิงรุกไว้ ดังนี้ 1) มีโอกาสในการสร้างประสบการณ์ตรงด้วยตนเอง 2) สามารถสร้างกระบวนการเรียนรู้และความรู้ได้ด้วยตนเอง 3) เรียนรู้และไตร่ตรองจากประสบการณ์ของตนเอง 4) ได้พัฒนาลำดับความคิดที่สูงขึ้น 5) ได้พัฒนาทักษะการเรียนรู้ 6) มีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ที่หลากหลาย 7) มีส่วนร่วมอย่างสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ 8) บรรลุผลการเรียนรู้ด้วยกระบวนการการเรียนรู้ที่มีความหมาย 9) สร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน 10) มีการบูรณาการความรู้ใหม่กับความรู้เดิม 11) พัฒนาทัศนคติเชิงบวกและความมั่นใจในตนเอง และ 12) มีความกระตือรือร้น มีความสุข และสนุกกับการเรียน การเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตามความถนัด และความสนใจ ผู้เรียนจึงเป็นเจ้าของการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สรุปผล

การเรียนรู้เชิงรุก เป็นวาทกรรมการศึกษาที่เผยให้เห็นถึงอุดมการณ์ของรัฐเพื่อการพัฒนาผู้เรียนทั้งระบบ ซึ่งเป็นแนวทางที่วงการศึกษไทยกำลังใช้ความพยายามในการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย การใช้กฎหมายเป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดวาทกรรม ทั้งในเชิงโครงสร้างการบริหาร และวิถีปฏิบัติทางสังคมสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน ทำให้เกิดเอกภาพเชิงนโยบายในทุกระดับการศึกษาและทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา จากการศึกษายังพบว่า วิธีการถ่ายทอดและส่งต่อความรู้ของการเรียนรู้เชิงรุกขาดความชัดเจนและความต่อเนื่องในเชิงนโยบาย ส่งผลต่อการตีความที่ทำให้เกิดมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน การเรียนรู้เชิงรุกจึงไม่ใช่รูปแบบการจัดการเรียนรู้ แต่เป็นแนวคิดเพื่อสร้างกระบวนการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างมีความหมาย มีความสุข และมีชีวิตชีวา ผู้สอนใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เข้าถึงสิ่งที่เรียนผ่านการแสวงหา การคิดสรร การสร้างความรู้ใหม่ได้ด้วยตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความตื่นตัวทั้งด้านร่างกาย ด้านสติปัญญา ด้านสังคม และด้านอารมณ์ บรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ทุกด้าน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายต่อตนเอง สามารถปรับเปลี่ยนและกำกับวิธีการเรียนของตนเองได้ หากผู้นำชุดความรู้การเรียนรู้เชิงรุกไปปฏิบัติยังไม่เข้าใจแก่นของแนวคิดนี้ อาจทำให้การเรียนรู้แบบอื่นถูกมองข้ามและลดความสำคัญไป ส่งผลให้ผู้เรียนและผู้สอนเสียประโยชน์ได้ หรืออาจไม่ได้สร้างให้เกิดความเปลี่ยนแปลงหรือผลกระทบต่อการศึกษาดังนั้น จึงเป็นเรื่องที่สำคัญของทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา จะต้องร่วมกันสร้างชุดความคิดของการเรียนรู้เชิงรุกที่ถูกต้อง ประกอบด้วย ปรัชญา ทฤษฎี และแนวคิดที่สนับสนุนการเรียนรู้เชิงรุก ค่านิยมและความสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก ตลอดจนหลักการเรียนรู้

เชิงรุก เพื่อให้ผู้สอนเกิดความเข้าใจในโมทัศน์อย่างถ่องแท้ตามวาทกรรมแห่งการพัฒนา อันจะนำไปสู่การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะ และพร้อมที่จะก้าวไปสู่การเรียนรู้แห่งโลกอนาคตได้อย่างมีคุณภาพ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กมล โพธิเย็น. (2564). Active learning: การจัดการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 3(2), 11-28.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). *แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564)*. สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2564, 29 ธันวาคม). *นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566*. <https://www.moe.go.th/360policy-and-focus-moe-2023>
- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.). (2566, 3 สิงหาคม). *เปลี่ยนครูเป็นนักจัดการเรียนรู้ ทำลายโจทย์การศึกษา พัฒนาผู้เรียนให้เป็นประชากรโลกในศตวรรษที่ 21*. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=678447324316262&set=a.647431894084472>
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2557). *เทคนิคการใช้คำถาม พัฒนาการคิด*. (พิมพ์ครั้งที่ 4). วีพริ้นท์.
- ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร. (2560). *วาทกรรมการพัฒนา*. (พิมพ์ครั้งที่ 6). วิภาษา.
- ณัฐพร พานโพธิ์ทอง. (2556). *วาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ตามแนวภาษาศาสตร์: แนวคิดและการนำมาศึกษาวาทกรรมในภาษาไทย*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณิรดา เวชญาติลักษณ์. (2562). *หลักการบริหารจัดการชั้นเรียน*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตินา แคมมณี. (2566). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 26). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธงชัย สมบูรณ์. (2562). *วาทกรรมการศึกษาไทย: รวมข้อคิดและข้อวิจารณ์การศึกษาไทย*. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นนทลี พรธาดาวิทย์. (2561). *การจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). ทริปเพิ้ล เอ็ดดูเคชั่น.
- นิภาพร กุลสมบูรณ์ และ สุวิมล ว่องวาณิช. (2565). Active Learning: จากความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนสู่ปรัชญาและทฤษฎีรากฐานตั้งทิศให้ถูก เพื่อไม่ทิ้งครูให้หลงทางอีกต่อไป. *ครุสภาวิทยารจารย์*, 3(2), 1-16.
- ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ. (2566). *การเสริมสร้างแรงจูงใจสำหรับผู้เรียนในยุคดิจิทัล*. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566-2570). (2565, 1 พฤศจิกายน).
- ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 139 ตอนพิเศษ 258 ง. หน้า 1.

- พรทิพย์ วงศ์ไพบุลย์. (2560). การเรียนรู้เชิงรุกและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน (Active Learning). *วารสารสถาบันวิจัยญาณสังวร มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย*, 8(2), 327-336.
- พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์, เพียวร์ ยินดีสุข, และ พรเทพ จันทราอุกฤษฏ์. (2566). *การเรียนรู้เชิงรุกเสริมสร้างสมรรถนะ*. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2561). *ปรัชญาการศึกษาเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มนสิข สิริสมบุญ. (2565). *กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุก*. มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิทยากร เชียงกุล. (2545). ปฏิกิริยาการศึกษาอย่างไร. *วารสารมิตรครู*, 1(2), 16-18.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564, 28 ธันวาคม). *นโยบายและจุดเน้นของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566*. <https://www.obec.go.th/about/นโยบายสพฐ-ปีงบประมาณ-พ-ศ-2566>
- สำนักงานราชบัณฑิตยสภา. (2564). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสภา*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักงานราชบัณฑิตยสภา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579*. พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). *สภาวะการศึกษาไทยปี 2559/2560 แนวทางการปฏิรูปการศึกษาไทยเพื่อก้าวสู่ยุค Thailand 4.0*. พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564ก). *ข้อเสนอระบบการเรียนรู้ที่ตอบสนองการเปลี่ยนแปลงของโลกอนาคตในปี 2040*. อีเลฟเล่น สตาร์ อินเทอร์เน็ต.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564ข). *รายงานผลการศึกษาสภาวะถดถอยทางการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในสถานการณ์โควิด-19: สภาพการณ์ บทเรียน และแนวทางการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้*. <http://backoffice.onec.go.th/uploads/Book/1932-file.pdf>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564ค). *แนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเชิงรุก: ถอดบทเรียนจากแนวคิดสู่การปฏิบัติ*. เอส. พี. เค. การพิมพ์.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2559). *คู่มือบริหารจัดการเวลาเรียน ตามนโยบาย “ลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้”*. ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สุมาลี ชัยเจริญ. (2559). *การออกแบบการสอน หลักการ ทฤษฎี สู่การปฏิบัติ*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). สาขาเทคโนโลยีการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สุระ บรรจงจิตร. (2551). “Active Learning”: ดาบสองคม. *วารสารโรงเรียนนายเรือ*, 8(1), 34-42.
- อมลวรรณ วีระธรรมโม. (2548). *องค์กรแห่งการเรียนรู้: แนวทางการพัฒนาองค์กรสู่สังคมแห่งการเรียนรู้*. *วารสารมหาวิทยาลัยทักษิณ*, 8(2), 60-65.
- อมสิน จตุพร และ อมรัตน์ วัฒนธรร. (2557). *หลักสูตรที่เน้นผลลัพธ์เป็นฐาน: การวิเคราะห์หาทหกรรมหลักสูตรโดยใช้กระบวนการทศวรรษหลังสังคมสมัยใหม่*. *วารสารครุศาสตร์*, 42(4), 171-184.

ภาษาอังกฤษ

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*.

ERIC Digest. Washington D.C.: ERIC Clearinghouse on Higher Education.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>

Cambridge Assessment International Education. (2019A). *Active Learning*. [https://www.](https://www.cambridgeinternational.org/Images/271174-active-learning.pdf)

[cambridgeinternational.org/Images/271174-active-learning.pdf](https://www.cambridgeinternational.org/Images/271174-active-learning.pdf)

Cambridge Assessment International Education. (2019B). *Getting Start with Active Learning*.

<https://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswal/index.html>

Felder, R. M., & Brent, R. (2009). Active learning: An introduction. *ASQ higher education brief*, 2(4), 1-5.

Harmin, M. & Toth, M. (2006). *Inspiring Active Learning: A Complete Handbook for*

Today's Teachers Gale virtual reference library. (2nd ed.). ASCD.

Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works?. *Advances in Physiology*

Education, 30(4), 159-167. <https://doi.org/10.1152/advan.00053.2006>

Oakley, B., Rogowsky, B. & Sejnowski, T., J. (2021). *Uncommon Sense Teaching: Practical*

Insights in Brain Science to Help Students Learn. TarcherPerigee, an imprint of

Penguin Random House LLC.

Phala, J. & Chamrat, S. (2019). Learner Characteristics as Consequences of Active Learning.

In IAMSTEM 2018 Editorial Team (Eds.), *Journal of Physics: Conference Series: Vol.*

1340. International Annual Meeting on STEM Education (I AM STEM) 2018 (pp. 1-12).

<https://doi.org/10.1088/1742-6596/1340/1/012083>

Watson, R. (2021). *Active Learning Spectrum*. University of Wyoming. [http://www.uwyo.](http://www.uwyo.edu/science-initiative/lamp/al_spectrum.html)

[edu/science-initiative/lamp/al_spectrum.html](http://www.uwyo.edu/science-initiative/lamp/al_spectrum.html)

Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. SAGE.

University of Minnesota. (n.d.). *Active Learning*. <https://cei.umn.edu/teaching-esources/active-learning>.