

การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการ  
แบบร่วมมือร่วมพลัง ในโรงเรียนประถมศึกษา

กัมมัทส์ ออเด

คู่มือฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาวิจัย วัตถุประสงค์และสถิติการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา  
สิงหาคม 2561  
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา


คณะกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์และคณะกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์ ได้พิจารณา  
คุษฎีนิพนธ์ของ กัสมัสม์ อาแด ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม  
หลักสูตรปรัชญาคุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

คณะกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์


  
.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.คุสิต ขาวเหลือง)

  
.....อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม  
(ดร.สมศักดิ์ ธิลา)

คณะกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์

  
.....ประธาน  
(รองศาสตราจารย์ ดร.นลง ทับศรี)

  
.....กรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.คุสิต ขาวเหลือง)

  
..... กรรมการ  
(ดร.สมศักดิ์ ธิลา)

  
..... กรรมการ  
(ดร.สมพงษ์ ปั้นหุ่น)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม  
หลักสูตรปรัชญาคุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพา

  
..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

วันที่ 9 เดือน สิงหาคม พ.ศ. 2561

## กิตติกรรมประกาศ

มวลดการสรรเสริญเป็นเอกสิทธิแห่งอัลลอฮ์ (ซุบฮานาฮูวาทาอาลา) ผู้ทรงอภิบาล  
แห่งสากลโลก

คุณฉินิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดีด้วยความกรุณาจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์  
ดร.ดุสิต ขาวเหลือง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ดร.สมศักดิ์ ลีลา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่กรุณาให้  
คำปรึกษาแนะนำแนวทางที่ถูกต้อง ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความละเอียดถี่ถ้วน  
และเอาใจใส่ด้วยดีเสมอมา และขอขอบคุณคุณอาจารย์สาขาวิจัย วัตถุประสงค์และสถิติการศึกษาทุกท่าน  
ที่ได้ถ่ายทอดองค์ความรู้ในศาสตร์การวิจัย วัตถุประสงค์และสถิติการศึกษา และให้ข้อคิดต่าง ๆ กับ  
ศิษย์ด้วยความเมตตาเสมอมา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งเป็นอย่างยิ่ง จึงขอขอบคุณทุกท่านเป็นอย่างสูง  
ไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฉลอง ทับศรี ประธานกรรมการสอบคุณฉินิพนธ์  
และดร.สมพงษ์ ปั่นหุ่น ผู้แทนคณะศึกษาศาสตร์ กรรมการสอบคุณฉินิพนธ์ที่ให้คำแนะนำอันมี  
คุณค่าต่อผลงานวิจัยคุณฉินิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่ให้ความอนุเคราะห์ในการพัฒนารอบแนวคิดการวิจัย  
และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย และขอขอบคุณผู้อำนวยการ โรงเรียนและครูผู้สอน  
ทุกท่านที่ให้ความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจนเสร็จสิ้นสมบูรณ์

ขอขอบคุณ นายจรูญ ถ่องชุม อดีตผู้อำนวยการ โรงเรียนอนุบาลยะรัง ที่อนุวัติการลา  
ศึกษาต่อในครั้งนี้ ขอขอบคุณ นายคอฮิรณ หะยีเลาะแม ผู้อำนวยการ โรงเรียนอนุบาลยะรัง  
และคณะครูโรงเรียนอนุบาลยะรังที่สนับสนุน ส่งเสริม ให้ผู้วิจัยได้พัฒนาตนเองทางด้านวิชาการ  
อย่างต่อเนื่องและขอขอบคุณ นายอับลเลาะ อีแอ ผู้อำนวยการ โรงเรียนตลาดนัดบาซาเอ  
และคณะครูโรงเรียนตลาดนัดบาซาเอ ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการเก็บรวบรวมข้อมูล  
ที่ใช้ในการวิจัย ทำให้คุณฉินิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี

ขอขอบคุณพี่น้องและเพื่อนทุกท่านที่ให้คำแนะนำถามไถ่ และคอยห่วงใยให้คำปรึกษา  
ให้ความช่วยเหลือให้การสนับสนุนในเรื่องต่าง ๆ และเป็นกำลังใจที่ดีแก่ผู้วิจัยตลอดมา

ท้ายที่สุดขอขอบคุณคุณพ่อคุณแม่ที่ให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมาเป็นผู้ที่อยู่เบื้องหลัง  
แห่งความสำเร็จที่ยิ่งใหญ่ของผู้วิจัยรวมทั้งทุกคนในครอบครัวที่เป็นกำลังใจและช่วยเหลือ  
จนวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์

53810186: สาขาวิชา: วิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา; ปร.ด. (วิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา)

คำสำคัญ : ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ/ กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง

กัมมัทสห์ อาแค: การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา (THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL LEARNING MODEL FOR PRIMARY EDUCATION SCHOOL USING COLLABORATIVE ACTION RESEARCH APPROACH) คณะกรรมการควบคุมคุรุวิชาชีพ: คุณิต ขาวเหลือง, ค.ด., สมศักดิ์ ลิลา, ค.ด. 190 หน้า. ปี พ.ศ. 2561.

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาและกำหนดองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา 2) วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน 3) พัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา 4) ศึกษาผลของรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา ระเบียบวิธีที่ใช้ในการวิจัย คือ การวิจัยและพัฒนากลุ่มตัวอย่าง แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มตัวอย่างทั่วไป เป็นครูผู้สอนในโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส ปีการศึกษา 2560 จำนวน 810 คนจาก 162 โรงเรียน โดยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน และ 2) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นกรณีศึกษา ประกอบด้วยครูผู้สอนโรงเรียนประถมศึกษา จำนวน 18 คน จาก 1 โรงเรียน ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ระดับและ 9 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ระดับศักยภาพของบุคคล ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบคือ 1.1) การสร้างความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผล 1.2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย (2) ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบคือ 2.1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2.2) การเรียนรู้ร่วมกัน 2.3) การร่วมกันแบ่งปันวิธีการปฏิบัติงาน 2.4) การร่วมกันสะท้อนผล (3) ระดับศักยภาพขององค์กร ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบคือ 3.1) ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง 3.2) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3.3) การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วมองค์ประกอบ มีความตรงเชิงโครงสร้างตามผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์พหุมิติ พหุระดับแบ่งเป็นระดับบุคคล และระดับหน่วยงาน (โรงเรียน) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าไคสแควร์  $\chi^2$  เท่ากับ 260.844,  $df=49, p=.425$ ,  $\chi^2/df = 1.022$ , RMSEA = 0.073, CFI= 0.950, TLI =0.927, SRMR<sub>w</sub> = 0.046, SRMR<sub>o</sub> = 0.068

2. การประเมินความต้องการจำเป็นการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน  
กรณีศึกษาพบว่าองค์ประกอบหลักที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุด ได้แก่ องค์ประกอบระดับ  
ศักยภาพของบุคคล รองลงมา คือ องค์ประกอบระดับศักยภาพระหว่างบุคคล และองค์ประกอบ  
ระดับศักยภาพขององค์กรตามลำดับ

3. รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมีอ  
ร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษาประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ 3 ขั้นตอน คือ (1) การพัฒนา  
ศักยภาพ ของบุคคล โดยใช้การอบรม สัมมนาเชิงปฏิบัติการภายใน โรงเรียน และ การเรียนรู้ผ่าน  
การปฏิบัติงาน (2) การพัฒนา ศักยภาพระหว่างบุคคล มีขั้นตอนสำคัญ 6 ขั้นตอนที่มีลักษณะเป็นวงจ  
ร ได้แก่ 2.1) การตรวจตราปัญหาอย่างรอบด้าน 2.2) การกำหนดจุดมุ่งเน้นที่ชัดเจน 2.3) การวางแผน  
การแก้ปัญหาาร่วมกัน 2.4) การปฏิบัติตามแผนที่กำหนด 2.5) การสังเกตผล 2.6) การร่วมกันสะท้อน  
ผลและปรับปรุงแก้ไข (3) การพัฒนา ศักยภาพขององค์กร โดยการเตรียมความพร้อมด้านปัจจัย  
สนับสนุนทั้งด้าน โครงสร้าง การสนับสนุนทางสังคมและการสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ

4. ผลการทดลองสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น  
ในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา พบว่า หลังจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกรณีศึกษาเข้าร่วมชุมชนการเรียนรู้  
ทางวิชาชีพ มีระดับการปฏิบัติในทุกองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ในระดับมาก  
โดยด้าน ศักยภาพบุคคล มีองค์ประกอบ การสร้างองค์ความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผลมีระดับ  
การปฏิบัติสูงสุด ด้าน ศักยภาพระหว่างบุคคล องค์ประกอบ การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน  
มีระดับการปฏิบัติสูงสุด และด้าน ศักยภาพขององค์กร มีองค์ประกอบ ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม  
มีระดับการปฏิบัติสูงสุด

53810186: MAJOR: EDUCATIONAL RESEARCH, MEASUREMENT, AND STATISTICS:  
Ph.D. (EDUCATION RESEARCH, MEASUREMENT, AND STATISTICS)

KEYWORDS: PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY/ COLLABORATIVE  
ACTION RESEARCH APPROACH.

KASMAS ADAE: THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL LEARNING  
COMMUNITY MODEL FOR PRIMARY EDUCATION SCHOOL USING COLLABORATIVE  
ACTION RESEARCH APPROACH. ADVISORS COMMITTEE: DUSIT KOWLEANG, Ph.D.,  
SOMSAK LILA, Ph.D. 190 P. 2017.

The objectives of this study were; 1) to identify factors of professional learning communities, 2) to assess the needs for building professional learning communities in schools, 3) to develop professional learning community model using collaborative action research approach, and 4) to study the results of implementing the professional learning community model. The samples were divided into two groups; 1) 810 primary school teachers under the Basic Education Commission of Pattaniyala and Narathiwat from 162 schools were randomly selected by using two-stage random sampling, and 2) 18 primary school teachers from 1 school selected as a case study. The findings of this study were as follows:

1. Factors of professional learning communities consisted of three levels and nine factors (1) personal capacity level comprising of 1.1) active and reflective construction of knowledge 1.2) currency (2) interpersonal capacity level comprising of 2.1) shared values and vision 2.2) collective learning 2.3) shared practices 2.4) reflective dialogue (3) organization capacity level comprising of 3.1) resources structures and system 3.2) relationships and climate 3.3) stimulating and participative leadership. The construct validity according to multidimensional multilevel factor model analysis was separated into two levels as individual level and unit (among schools) level  $\chi^2 = 260.844$ ,  $df=49$ ,  $p = .425$ ,  $\chi^2 / df = 1.022$ , RMSEA = 0.073, CFI= 0.950, TLI = 0.927, SRMR<sub>w</sub>(at individual level) = 0.046, SRMR<sub>b</sub>(at unit level) = 0.068

2. Teachers in the case study needed to buiding personal capacity level more than interpersonal capacity level, and organization capacity level.

3. The professional learning community model using collaborative action research approach consisted of three major steps as follows: (1) enhancing personal capacity through in-school workshops and learning from practice (2) enhancing interpersonal capacity, this major step consisted of six steps: 2.1) Scan 2.2) Focus 2.3) Plan 2.4) Action 2.5) Observe 2.6) Reflect and revise, (3)enhancing organization capacity through the preparation and supporting the structure and relation and supporting participative leadership

4. Teachers who participated in the process of professional learning community had high behavior level within all three levels of professional learning community.

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามการวิจัย.....	8
วัตถุประสงค์ของการวิจัย .....	8
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	8
ขอบเขตของการวิจัย .....	9
นิยามศัพท์เฉพาะ .....	9
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	12
แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง.....	32
แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ.....	42
แนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น.....	50
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	60
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	76
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	79
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและกำหนดองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	79
ขั้นตอนที่ 2 การวิเคราะห์และประเมินความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	103
ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ประถมศึกษาด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง.....	106



## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ชั้นตอนที่ 4 การศึกษาผลการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วย กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง.....	112
4 ผลการวิจัย.....	114
ตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในโรงเรียนประถมศึกษา.....	114
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ.....	134
ตอนที่ 3 ผลการพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ตามกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง.....	137
ตอนที่ 4 ผลการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วย กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง.....	144
5 สรุปอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	147
สรุปผลการวิจัย .....	148
การอภิปรายผลการวิจัย.....	154
ข้อเสนอแนะ.....	156
บรรณานุกรม.....	158
ภาคผนวก.....	168
ภาคผนวก ก.....	169
ภาคผนวก ข.....	171
ภาคผนวก ค.....	180
ประวัติของผู้วิจัย.....	190

## สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
3-1	ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ....	81
3-2	จำนวนกลุ่มโรงเรียนและจำนวนโรงเรียน.....	101
4-1	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง องค์ประกอบศักยภาพของบุคคล.....	114
4-2	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง องค์ประกอบศักยภาพระหว่างบุคคล.....	116
4-3	ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์องค์ประกอบศักยภาพระหว่างบุคคล.....	118
4-4	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง องค์ประกอบศักยภาพขององค์กร.....	119
4-5	ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์องค์ประกอบศักยภาพขององค์กร.....	121
4-6	จำนวนและร้อยละของปัจจัยทางชีวสังคมของกลุ่มตัวอย่าง.....	122
4-7	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย ระดับครูผู้สอน.....	124
4-8	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย ระดับโรงเรียน.....	126
4-9	ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น.....	127
4-10	ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ขององค์ประกอบระดับครูผู้สอน.....	128
4-11	ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ขององค์ประกอบระดับโรงเรียน.....	129
4-12	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ.....	130
4-13	ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง ( $PNI_{\text{modified}}$ ) องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูผู้สอน (18 คน.....	134
4-14	ผลการวิเคราะห์สภาพความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน.....	144

## สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
2-1 รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ในโรงเรียนของประเทศสิงคโปร์.....	45
2-2 เมตริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็น.....	60
2-3 กรอบแนวคิด.....	78
3-1 กรอบการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนของครู แบบพหุระดับและ พหุมิติ.....	84
3-2 กรอบการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนตาม โมเดลทางเลือกที่ 1.....	98
3-3 กรอบการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนตาม โมเดลทางเลือกที่ 2.....	99
3-4 เมตริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็น.....	106
4-1 โมเดลพหุมิติพหุระดับ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับครู.....	131
4-2 โมเดลพหุมิติพหุระดับ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับโรงเรียน.....	131
4-3 การวิเคราะห์เมตริกซ์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็น.....	136

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศไทยได้มีการจัดการปฏิรูปการศึกษาหรือปฏิรูปการเรียนรู้โดยมีพระราชบัญญัติการศึกษาพ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2553) เป็นกฎหมายการศึกษาเพื่อให้ทุกภาคส่วนปฏิบัติตามและประกอบกับแผนการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (2555-2559) ได้กำหนดวิสัยทัศน์ที่จะให้ประเทศไทยพัฒนาคุณภาพคนให้มีคุณธรรมนำความรู้เกิดภูมิคุ้มกันและนำสู่สังคมแห่งภูมิปัญญาและการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างยั่งยืน (Wisdom and learning society) ด้วยการเสริมสร้างทักษะทั้งการเรียนรู้ต่อเนื่องตลอดชีวิตคิดเป็นทำเป็นการสังเคราะห์ความรู้สั่งสมและต่อยอดสู่นวัตกรรมความรู้การฝึกฝนจนเกิดความคิดสร้างสรรค์การเปิดใจกว้างพร้อมรับทุกความคิดเห็นและการปลูกฝังคุณธรรมรวมทั้งเสริมสร้างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวชุมชนและสังคมให้มั่นคงและเอื้อต่อการพัฒนาคนอย่างสอดคล้องกับบริบทการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคมในอนาคตนำมาซึ่งการปฏิรูปการศึกษาอันหมายถึงการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างรูปแบบกระบวนการจัดการเรียนการสอนการบริหารจัดการและระบบสนับสนุนต่าง ๆ ไม่ว่าจะด้านงบประมาณอุปกรณ์เครื่องมือหรือเทคโนโลยีที่สำคัญคือการเปลี่ยนวิธีคิดใหม่ให้สอดคล้องกับสังคมใหม่

การปฏิรูปการศึกษาหรือการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ของระบบการศึกษาไทยจึงถือเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาคุณภาพของประชาชนทั้งประเทศเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาเศรษฐกิจสังคมไทยให้เจริญรุ่งเรืองให้ทัดเทียมกับประเทศอื่นได้การปฏิรูปการศึกษาในรอบแรกมีหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพ.ศ. 2544 แต่การปฏิรูปการศึกษาในรอบแรกไม่สำเร็จทำให้ต้องมีการปฏิรูปการศึกษารอบสองได้มีการประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพ.ศ. 2551 เพื่อปรับระบบการศึกษากำหนดมาตรฐานการศึกษาตัวชี้วัดนักเรียนจะจบได้ต้องผ่านตัวชี้วัดทุกมาตรฐานโดยกำหนดกรอบแนวทางการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 (2552-2561) มุ่งพัฒนาไปใน 4 ด้านได้แก่ ด้านคุณภาพคนไทยให้เป็นผู้ที่มีนิสัยใฝ่เรียนรู้สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองและแสวงหาความรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตด้านคุณภาพครูให้เป็นผู้ที่สามารถเอื้ออำนวยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เป็นวิชาชีพที่มีคุณค่าสามารถดึงผู้คนเก่งคนดีมีใจรักมาเข้าในวิชาชีพครูโดยการปฏิรูปการศึกษาวินิจฉัยครูให้มีคุณภาพเพิ่มขึ้นมีการฝึกอบรมวิชาชีพครูเพิ่มเติมในระยะสั้นเพื่อให้ผู้มีความรู้ในสาขาวิชาอื่น ๆ เข้ามารับการฝึกอบรมรวมทั้งจ่ายเงินเดือนหรือค่าตอบแทนแบบ

เดียวกับภาคธุรกิจเอกชนเพื่อเป็นแรงจูงใจให้คนที่มีความรู้เข้ามาเป็นครูมากขึ้น ด้านคุณภาพการศึกษาและแหล่งเรียนรู้จัดให้มีคุณภาพทั้งในระบบโรงเรียนระบบนอกโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัยและด้านคุณภาพการบริหารจัดการมุ่งเน้นการกระจายอำนาจไปสู่เขตการศึกษาและสถานศึกษาโดยให้สถานศึกษามีความเป็นนิติบุคคลมีอิสระในการบริหารรวมทั้งการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองชุมชนภาคเอกชนและทุกภาคส่วนโดยจัดตั้งคณะกรรมการเขตการศึกษาและคณะกรรมการสถานศึกษาที่มีคนที่มีความรู้ความสามารถทำหน้าที่ดูแลตรวจสอบฝ่ายบริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552, หน้า 13-32)

แนวทางการปฏิรูปการศึกษาในระดับสถานศึกษาถือว่าโรงเรียนเป็นศูนย์กลางในการปรับเปลี่ยนโดยโรงเรียนต้องทำหน้าที่เป็นหน่วยหลักของการจัดการเรียนการสอนและการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน เงื่อนไขที่จำเป็นของการปฏิรูปคือโรงเรียนต้องมีความเป็นอิสระในการบริหารการศึกษาโดยได้รับงบประมาณและการสนับสนุนทางวิชาการที่เพียงพอจากรัฐ การปฏิรูปการศึกษาในระดับสถานศึกษาเน้นไปที่การพัฒนาคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนเป็นสำคัญภายใต้หลักความยืดหยุ่นความหลากหลายความมีพลวัตความมีส่วนร่วมจากผู้ปกครองและชุมชน ความสามารถในการตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและชุมชนและการมีสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนา (มูลนิธิสถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย, 2556, หน้า 331) การปฏิรูปคุณภาพการศึกษาจะเป็นไปไม่ได้เลยหากปราศจากการยกระดับคุณภาพครูซึ่งถือว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญที่สุดอย่างหนึ่งในระบบการศึกษา ความสำคัญของคุณภาพครูต่อสัมฤทธิ์ผลทางการศึกษาของนักเรียนไม่ได้เป็นเพียงหลักการที่สมเหตุสมผลเท่านั้น แต่ยังได้รับการยืนยันจากงานวิจัยเชิงประจักษ์ด้วย (Rivkin, 2005) งานศึกษาเชิงนโยบายก็สรุปเช่นกันว่านโยบายการยกระดับคุณภาพครูอย่างเป็นระบบ คือปัจจัยความสำเร็จของระบบการศึกษาที่มีผลการสอบ PISA สูง เช่น ฟินแลนด์และสิงคโปร์ (McKinsey, 2007; Darling-Hammond & Rothman, 2011)

การแก้ปัญหาคุณภาพการศึกษาในประเทศไทยโดยเฉพาะการศึกษาระดับพื้นฐานเป็นเรื่องที่ยากเย็นแสนเข็ญยิ่งแม้จะมีความพยายามในการปฏิรูปการศึกษามากว่า 10 ปีตั้งแต่การปฏิรูปรอบแรกเมื่อปีพ.ศ. 2542 จนมาถึงการปฏิรูปรอบที่สองเมื่อปีพ.ศ. 2552 ก็ยังไม่สามารถทำให้คุณภาพการศึกษาของประเทศดีขึ้นได้อย่างทั่วถึง การวิจัยที่ผ่านมาของสถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทยปีพ.ศ. 2557 โดยศึกษากรอบนโยบายด้านการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง โดยมีขอบเขตการศึกษาถึงระบบการฝึกอบรมและการเรียนรู้เมื่อเข้าสู่อาชีพครูแล้ว (In-service training or professional development) รายงานวิจัยฉบับนี้ศึกษาวิเคราะห์ระบบการพัฒนาคุณภาพครูในสองมิติได้แก่ ระบบการฝึกอบรมครูและการเรียนรู้ของครู และระบบการประเมินสมรรถนะและผลงานครูเพื่อให้

ผลตอบแทน ในส่วนของระบบการฝึกอบรมครูและการเรียนรู้ของครูรายงานวิจัยฉบับนี้ชี้ว่า สภาพปัญหาสำคัญในปัจจุบันคือรัฐมีบทบาทอย่างสูงในการจัดหาผู้จัดการอบรมและจัดทำเกณฑ์รับรองหลักสูตรทำให้หลักสูตรการฝึกอบรมครูไม่สอดคล้องกับปัญหาจริงที่ครูและโรงเรียนเผชิญ การอบรมส่วนใหญ่เป็นการฟังบรรยายมากกว่าการฝึกปฏิบัติจริงรวมทั้งยังขาดระบบติดตามและสนับสนุนให้มีการนำความรู้ไปใช้จริงจึงทำให้การอบรมสิ้นสุดลงเพียงขั้นตอนของการสร้างและถ่ายทอดความรู้แต่ไปไม่ถึงขั้นตอนของการนำความรู้มาปฏิบัติการฝึกปฏิบัติและการทบทวนและแลกเปลี่ยนเพื่อแก้ไขปัญหามาจากการปฏิบัติอีกทั้งผลการประเมินคุณภาพครูและโรงเรียนไม่ได้ถูกนำมาใช้ในการประเมินคุณภาพของการฝึกอบรมครูด้วย สำหรับข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อการปฏิรูประบบการพัฒนาครูรายงานวิจัยฉบับนี้เสนอว่าในส่วนของระบบการฝึกอบรมครูและการเรียนรู้ของครูรัฐต้องปรับบทบาทจากผู้จัดหาเป็นผู้กำกับดูแลคุณภาพและการจัดการความรู้และปรับเปลี่ยนให้โรงเรียนเป็นหน่วยพัฒนาหลักแทนที่รัฐโดยให้โรงเรียนได้รับการจัดสรรงบประมาณและมีอำนาจในการตัดสินใจเลือกหลักสูตรและผู้อบรมเองให้สอดคล้องต้องตามความต้องการและสภาพปัญหาที่ตนเองเผชิญอีกทั้งจัดให้มีระบบการนำผลการประเมินสมรรถนะครูมาประเมินคุณภาพการฝึกอบรมด้วยนอกจากนั้นระบบการฝึกอบรมครูต้องให้ความสำคัญกับขั้นตอนการนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติจริงการฝึกปฏิบัติและการทบทวนและแลกเปลี่ยนเพื่อแก้ไขปัญหามาจากการปฏิบัติรวมถึงการสร้างระบบพัฒนาครูใหม่โดยให้ครูวิทยฐานะสูงเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาครูใหม่และการสนับสนุนให้เกิดระบบชุมชนเรียนรู้ทางวิชาการร่วมกัน (Professional learning community) (มูลนิธิสถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย, 2556, หน้า 336-337)

พิมพ์นธ์เดชะคุปต์และพรทิพย์แจ้งชัน (2550) วิจัยเกี่ยวกับสมรรถนะครูและแนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูในสังคมที่เปลี่ยนแปลงจากการศึกษาเอกสารทั้งในและต่างประเทศทำให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูในประเทศไทยให้สอดคล้องกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงประการหนึ่งว่าการพัฒนาสมรรถนะครูประจำการ (In-service teacher) ควรเป็นการพัฒนาภายในสถานศึกษา (In-site based development) ไม่ควรเป็นการพัฒนาภายนอกสถานศึกษา (Out-site based development) ดังที่ปฏิบัติในอดีตซึ่งในส่วนของแนวคิดการพัฒนาครูภายในสถานศึกษา (In-site based development) หรือการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based development) นั้นเป็นแนวคิดที่ใช้อย่างแพร่หลาย ในปัจจุบันแนวคิดนี้เชื่อว่าครูทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้โดยการพัฒนาครูต้องให้ครูได้สร้างความรู้และทดลองปฏิบัติจริงบนฐานความรู้ที่กระบวนกรสร้างความรู้ไม่ใช่กระบวนกรบอกเล่าหรือสั่งแต่เกิดจากการที่ครูได้เรียนรู้เผชิญสถานการณ์ในชั้นเรียนแล้วสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้เมื่อสร้างความรู้แล้วครูจะไม่เก็บความรู้ไว้กับตัวแต่นำความรู้ที่ได้ออกไปทดลองปฏิบัติจริงบนฐานความรู้ที่ได้จาก

กัลยาณมิตรซึ่งจะทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองของครูเช่นกระบวนการเพื่อนร่วมคิด มิตรร่วมทาง (สุมน อมรวิวัฒน์, 2546) การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นการพัฒนาที่เกิดขึ้นตามสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนและครูเพื่อเพิ่มขีดความสามารถของครู ในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนเป็นการร่วมคิดร่วมศึกษา ปัญหาพร้อมวางแผนร่วมกันแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเน้นการปฏิบัติจริงและนำลงสู่ ห้องเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างจริงจังใช้กระบวนการ PDCA ซึ่งเป็นวงจรการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และเป็นการทำหน้าที่ตามภาระปกติของครู (พฤทธิ์ศิริบรรณพิทักษ์ และอรพรรณพรสีมา, 2546 อ้างถึงใน สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547, หน้า 16-17) หลักการดังกล่าวแสดงให้เห็นถึง แนวคิดการฝึกอบรมขณะปฏิบัติงานจริง (On-the-job training) ที่ทิสนาแซมมณี (2547, หน้า 210-324) ได้ให้ข้อเสนอแนะจากผลการดำเนินการศึกษา และวิจัยในโครงการวิจัยและพัฒนาเพื่อปฏิรูป การเรียนรู้ทั้งโรงเรียนไว้เช่นเดียวกันว่ากระบวนการพัฒนาครูควรใช้ “On-the-job training” ซึ่งเป็นการพัฒนาครูในสภาพการทำงานปกติและในกระบวนการพัฒนาการเรียนการสอนนั้น ครูต้องมีความเข้าใจในเรื่องที่ทำและมีโอกาสได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูด้วยกันเพราะเป็น ยุทธวิธีที่ส่งผลต่อคุณภาพงานและต่อการเรียนรู้ของครู โดยจะช่วยให้ครูเกิดแรงบันดาลใจและ แรงจูงใจ ในการปฏิบัติงานเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ได้เรียนรู้และสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ ใหม่ ๆ ด้วยสอดคล้องกับ White (2004) เสนอว่าครูจำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติเพื่อ การพัฒนาโรงเรียนซึ่งการที่ครูจะเปลี่ยนแปลงได้นั้นจำเป็นต้องมีแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสม และมั่นใจได้สำหรับครูในการปรับใช้หรือนำมาใช้พัฒนาข้อสรุปสำคัญประการหนึ่งก็คือการเรียนรู้ ของครูและการพัฒนาครูจะมีความหมายและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นหากกระบวนการ พัฒนานั้น ๆ เป็นส่วนหนึ่งในการทำงานประจำวันของครูหรือของเพื่อนร่วมงานซึ่งการพัฒนาทางวิชาชีพนั้น ก็มีหลายรูปแบบวิธีการและหลายแนวคิดด้วยกันไม่ว่าจะเป็นการฝึกอบรมแนวคิดการพัฒนาครู ประจำการแนวคิดการพัฒนาครูวิชาชีพทั้งโรงเรียนหรือแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากการศึกษาแนวคิดวิธีการหรือกระบวนการต่าง ๆ ในการพัฒนาครูที่สอดคล้องกับ หลักการพัฒนาครูวิชาชีพข้างต้นพบว่า มีแนวคิดหนึ่งซึ่งน่าสนใจเป็นอย่างยิ่งที่จะนำมาใช้ในการ พัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูเนื่องจากแนวคิดดังกล่าวเป็นแนวคิดที่สอดคล้อง กับสภาพปัญหาสอดคล้องกับความต้องการและสัมพันธ์กับแนวคิดหลักการต่าง ๆ ในการพัฒนาครู ที่กล่าวไว้ข้างต้นเป็นอย่างดีแนวคิดนี้คือการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพคือเครื่องมือสำหรับให้ครูรวมตัวกันเป็นชุมชน(Community) ทำหน้าที่เป็น ผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change agent) ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในระดับปฏิรูปการเรียนรู้เป็น การปฏิรูปที่เกิดจากภายในคือครูร่วมกันดำเนินการเพื่อให้การปฏิรูปการเรียนรู้ดำเนินคู่ขนานและ

เสริมแรงกันทั้งจากภายในและจากภายนอก นอกจากนี้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือให้ครูเป็นผู้ลงมือกระทำ (Actor) เป็นประธานเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงให้แก่วงการศึกษาไม่ใช่ปล่อยให้ครูเป็นกรรม (ผู้ถูกกระทำ) อยู่เรื่อยไปหรือเป็นเครื่องมือปลดปล่อยครูออกจากความสัมพันธ์เชิงอำนาจสู่ความสัมพันธ์แนวราบเพื่อร่วมกันสร้างการเปลี่ยนแปลงให้แก่การศึกษารวมทั้งสร้างการรวมตัวกันของครูเพื่อทำงานสร้างสรรค์อีกทั้งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพคือเครื่องมือที่จะช่วยนำไปสู่การตั้งโจทย์และทำ “วิจัยในชั้นเรียน” ที่ทรงพลังสร้างสรรค์จะช่วยการออกแบบวิธีวิทยาการวิจัยการเก็บข้อมูลการวิเคราะห์ข้อมูลผลการวิจัยและการสังเคราะห์ออกมาเป็นความรู้ใหม่ที่เชื่อมโยงกับบริบทความเป็นจริงของสังคมไทยของวงการศึกษาไทยคือจะเป็นผลการวิจัยในชั้นเรียนที่ไม่ใช่จำกัดอยู่เฉพาะข้อมูลในชั้นเรียนเท่านั้นแต่จะเชื่อมโยงสู่ชีวิตจริงของผู้คนที่เป็บริบทของการเรียนรู้ของนักเรียนและการทำหน้าที่ครูด้วยชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพคือเครื่องมือให้ครูทุกคนได้มีโอกาสเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีเป้าหมายหลักที่ผลการเรียนรู้ของนักเรียนแต่จริง ๆ แล้วยังมีผลลัพธ์ที่การเปลี่ยนแปลงโรงเรียนโดยสิ้นเชิง (School transformation) อีกด้วย (วิจารณ์ พานิช, 2555, หน้า 135-136)

ในปัจจุบันนักวิจัยได้พยายามศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนี้ให้มีความละเอียดและลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น โดยสามารถแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 ลักษณะคือลักษณะแรกเป็นการมุ่งศึกษาทั้งโรงเรียนหรือในภาพรวมของโรงเรียน (Schoolwide community) ส่วนลักษณะที่สองเป็นการมุ่งศึกษากลุ่มย่อยภายในโรงเรียน (Subgroup within school) (Bulkley & Hicks, 2005) แต่เนื่องจากกระแสการปฏิรูปการศึกษาการพัฒนาและการประกันคุณภาพการศึกษาได้มุ่งเน้นให้โรงเรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน (American educational research association cited in Borko, 2004; Bulkley & Hicks, 2005) ดังนั้นนักวิจัยจึงมุ่งศึกษาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งสถานศึกษาหรือที่เรียกว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (School professional learning community) จากการศึกษพบว่า ยังไม่มีคำนิยามที่เป็นสากล (Universal definition) ของคำว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) ยังพบว่า มีการตีความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนี้ไปในบริบทที่แตกต่างกันแต่อย่างไรก็ตามเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปในระดับนานาชาติว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนี้เป็นลักษณะของกลุ่มคนที่มีการแลกเปลี่ยนและพูดคุยสอบถามเชิงวิพากษ์วิจารณ์การปฏิบัติงานในชีวิตประจำวันรวมทั้งมีการสะท้อนผลการปฏิบัติงานและร่วมมือรวมพลังกันปฏิบัติงาน โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้และส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพ (Mitchell & Sackney, 2000; Toole & Louis, 2002)

สำหรับองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนนั้น นักวิจัยการศึกษา เช่น Bryk, Camburn and Louis (1999) และ Kruse, Louis and Bryk (1995) ได้ระบุว่าชุมชน



การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมีองค์ประกอบหลักที่สำคัญอยู่ 5 ประการคือการแลกเปลี่ยนบรรทัดฐานและค่านิยม (Shared norms and values) การวางเป้าหมายร่วมกันสู่การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) การร่วมมือร่วมพลัง (Collaboration) การชี้แนะการปฏิบัติ (Deprivatized practice) และการสะท้อนผลการปฏิบัติ (Reflective dialogue) โดยที่องค์ประกอบเหล่านี้ไม่มีลักษณะที่เป็นลำดับขั้น (Hierarchy) แต่เป็นลักษณะที่ใช้แบ่งแยกให้เห็นความแตกต่างของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกจากลักษณะทางวัฒนธรรมของโรงเรียนแบบอื่น ๆ ซึ่งองค์ประกอบทั้งหมดดังกล่าวนี้แม้จะถูกแบ่งออกเป็นส่วน ๆ อย่างชัดเจนแต่ในความเป็นจริงแล้วมีบางองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กันมากหรือบางองค์ประกอบอาจจะส่งผลเสริมองค์ประกอบอื่น ๆ โดย Wenger (1998 cited in Giles & Hargreaves, 2006) ได้สนับสนุนว่าในการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียนนั้นเพื่อให้ได้บรรลุถึงประสิทธิผลโรงเรียนควรจะต้องดำเนินการให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) ที่เข้มแข็งด้วยความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมีองค์ประกอบสำคัญที่มุ่งเน้นอยู่ 3 ประการได้แก่ ประการแรกคือการทำงานอย่างร่วมมือร่วมพลังกันและอภิปรายหรือวิพากษ์วิจารณ์กันระหว่างผู้เชี่ยวชาญหรือผู้อำนวยการของโรงเรียนประการที่สองคือการมีเป้าหมายที่สอดคล้องกันและมุ่งมั่น ไปสู่การปฏิบัติงานการสอนและการเรียนรู้ภายในการทำงานที่ร่วมมือร่วมพลังกันและประการที่สามคือการรวบรวมและใช้การประเมินผลและข้อมูลต่าง ๆ เพื่อค้นหาและทำการตัดสินใจเกี่ยวกับความก้าวหน้า ของการทำงานที่ต่อเนื่อง

นอกจากนี้ Mitchell and Sackney (2011) นักวิจัยจากมหาวิทยาลัย Brock University และ University of Saskatchewan ประเทศแคนาดา กล่าวถึงคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในมุมมองของทฤษฎีนิเวศวิทยา (Ecological theory) โดย Mitchell and Sackney (2011) กล่าวถึงการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในแง่การเสริมสร้างศักยภาพ (Building capacity) ที่สำคัญใน 3 มิติ คือ 1) ศักยภาพส่วนบุคคล (Personal capacity) 2) ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) 3) ศักยภาพองค์กร (Organizational capacity) โดยทั้ง 3 มิติมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน สอดคล้องกับข้อสรุปเกี่ยวกับองค์ประกอบของความเป็นชุมชนทางวิชาชีพของโรงเรียนที่พบว่า มีองค์ประกอบที่แม้จะถูกแบ่งออกเป็นส่วน ๆ อย่างชัดเจนแต่ในความเป็นจริงแล้วมีบางองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กันมากหรือบางองค์ประกอบอาจจะส่งผลเสริมองค์ประกอบอื่น ๆ อีกทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Sleegers (2013) ทำการวิจัยเพื่อยืนยันแนวคิดความเป็นพหุมิติและพหุระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตามแนวคิดของ Mitchell and Sackney (2011) โดยศึกษาวิจัยเรื่อง Toward conceptual clarity: A multidimensional multilevel model of professional learning communities in dutch elementary schools โดยศึกษาจากโรงเรียน

ประถมศึกษา พบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนมีความเป็นพหุระดับและพหุมิติ การเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนประกอบด้วย การเสริมสร้างศักยภาพใน 3 ระดับ และวัดได้จาก 9 องค์ประกอบ ดังนี้ 1. ศักยภาพของบุคคล (Personal capacity) ประกอบด้วย 1.1 การสร้างความรู้ด้วยความกระตือรือร้นและไตร่ตรอง 1.2 การประยุกต์ใช้ความรู้ อย่างเป็นปัจจุบัน 2. ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) ประกอบด้วย 2.1 การมี ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน 2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ 2.4 การร่วมกัน สะท้อนผล 3. ศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity) ประกอบด้วย 3.1 โครงสร้าง ทรัพยากร และระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวย 3.2 ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร 3.3 การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ

อย่างไรก็ตามพอจะอนุมานได้ว่าตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีความสำคัญและเหมาะสมตามลักษณะธรรมชาติของข้อมูลทางการศึกษาและมุมมองของผู้ปฏิบัติ แล้ว ควรมีการพัฒนากระบวนการที่เหมาะสมเพื่อเป็นรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับ โรงเรียนทั่ว ๆ ไป เพื่อให้เกิดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนที่ยั่งยืน กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังเป็นกระบวนการที่มีการวางแผน มีความต่อเนื่อง และมีกระบวนการที่เป็นระบบ เพื่อการพัฒนาวิชาชีพและเพื่อแสวงหาทางเลือกในการพัฒนา ผลการเรียนรู้ (Schmuck, 2006, p. 29) อีกทั้ง Mertler (2013) กล่าวถึงคุณลักษณะสำคัญของการวิจัย ปฏิบัติการแบบร่วมมือ ประกอบด้วย 4 ประการ คือ 1) เป็นการวิจัยที่ประกอบด้วยสมาชิกร่วมกัน ทำงานในลักษณะทีม 2) มีจุดมุ่งเน้นร่วมกันของทีม เช่น ประเด็นปัญหา ร่วมกัน และเป้าประสงค์ ร่วมกัน 3) เป็นการพัฒนาการประสานความร่วมมือ (Synergy) เพื่อเกิดแรงกระตุ้นแก่สมาชิก 3) จุดมุ่งเน้นของการวิจัยเพื่อสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้งในปัญหา เกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น และพัฒนาผู้ การแก้ปัญหา ซึ่งมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วย กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังใน โรงเรียนประถมศึกษาซึ่งเป็นการวิจัยเพื่อ ปรับปรุงหรือพัฒนาการปฏิบัติงานในบริบทของการปฏิบัติงานจริง โดยอาศัยความร่วมมือของครู ในฐานะผู้ปฏิบัติ (Practitioner) และผู้วิจัยที่ทำงานร่วมกับกลุ่มครูเพื่อช่วยเหลือในการพัฒนาการ ปฏิบัติงานและเพื่อให้ได้องค์ความรู้ที่นำไปสู่ผลการวิจัยที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงทั้งนี้เพื่อให้ ได้กระบวนการที่ครูสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของตนเอง ได้อย่างมีประสิทธิภาพอันจะนำไปสู่การแก้ปัญหาและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและ การเรียนรู้ของผู้เรียน ได้อย่างยั่งยืนต่อไปในอนาคต

### คำถามการวิจัย

1. องค์ประกอบของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา มีอะไรบ้าง
2. สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในโรงเรียนเป็นอย่างไร
3. รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษาควรเป็นอย่างไร
4. ผลของการนำรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษาเป็นอย่างไร

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาและกำหนดองค์ประกอบของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา
2. เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนในสภาพปัจจุบันกับสภาพที่พึงประสงค์ และกำหนดความต้องการจำเป็นของครูในการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนที่จำเป็นต้องพัฒนาตามองค์ประกอบที่กำหนด
3. เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ในโรงเรียนประถมศึกษา
4. เพื่อศึกษาผลของรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ในโรงเรียนประถมศึกษา

### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทำให้ได้องค์ประกอบที่ใช้วัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน
2. ทำให้ได้สารสนเทศเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสู่ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา
3. ทำให้ได้กลยุทธ์และรูปแบบกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง

## ขอบเขตการวิจัย

ประชากรและผู้ให้ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครูในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส โดยมีผู้ให้ข้อมูลที่สำคัญคือ ครูในปีการศึกษา 2560

## นิยามศัพท์เฉพาะ

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง กลุ่มของบุคลากรครู ผู้บริหาร โรงเรียนในโรงเรียนที่รวมตัวกันเพื่อพัฒนาทักษะและองค์ความรู้ทางวิชาชีพ โดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ไปที่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ผ่านการวางแผน การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน จนเกิดเป็นวัฒนธรรมหรือชุมชนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในโรงเรียน

ศักยภาพของบุคคล (Personal capacity) หมายถึงความสามารถของบุคคลในการสร้าง (Construct) แก้ไข ปรับปรุง (Reconstruct) และประยุกต์ใช้ความรู้ด้านการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยความกระตือรือร้นและได้ตรงตรง และใช้ความรู้เชิงวิชาการและความรู้ภาคปฏิบัติอย่างทันยุคทันสมัย

ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) หมายถึงความสามารถในการทำงานร่วมกันภายใต้วัตถุประสงค์ร่วมกัน ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สมาชิกในองค์กรมีความใส่ใจต่อบรรยากาศด้านพุทธิพิสัย และด้านจิตพิสัย (Affective and cognitive climate) ในการทำงานในโรงเรียน มีความรับผิดชอบต่อตนเอง มีความรับผิดชอบร่วมกันต่อความเป็นอยู่ที่ดี และการเรียนรู้ของผู้อื่น และดำเนินการด้วยความเคารพให้เกียรติซึ่งกันและกัน และมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย เป็นการเสริมสร้างศักยภาพทั้งในแง่ของความสัมพันธ์ของกลุ่ม (Collegial relation) และการร่วมมือปฏิบัติ (Collective practice)

ศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity) หมายถึงปัจจัยทางโครงสร้าง ทรัพยากรระบบขององค์กรและปัจจัยทางสังคมขององค์กร ที่สนับสนุนให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของบุคคลและศักยภาพระหว่างบุคคล

ความต้องการจำเป็นด้านความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน หมายถึงความแตกต่างระหว่างสภาพที่ปฏิบัติจริงกับสภาพที่พึงประสงค์ ตามองค์ประกอบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

การวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง (Collaborative action research) หมายถึงการวิจัยปฏิบัติการที่มีเป้าหมายเพื่อแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น โดยครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการวางแผนแก้ปัญหา โดยศึกษาสภาพการณ์หรือปัญหาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับ

ผู้เรียน และครูแสวงหาวิธีการหรือนวัตกรรมในการแก้ปัญหา ปฏิบัติการแก้ปัญหาหรือพัฒนา สังเกตผล และสะท้อนผลกลับต่อการแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อหาทางปรับปรุง พัฒนาอย่างต่อเนื่องจนบรรลุผลสำเร็จเป็นการวิจัยที่ดำเนินการโดยครูหลายคนร่วมกันทำวิจัย เพื่อแก้ไขปัญหาในชั้นเรียนขณะนักวิจัยเกิดจากการรวมตัวกันของครูจากสายชั้นเดียวกันมารวมมือ กันทำวิจัยโดยมีจุดมุ่งหมายเดียวกัน

รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง หมายถึง โครงสร้างและความสัมพันธ์ของกระบวนการและองค์ประกอบในการเชื่อมโยงกลุ่มของ บุคลากรครู ผู้บริหาร โรงเรียนในโรงเรียนเพื่อพัฒนาทักษะและองค์ความรู้ทางวิชาชีพ โดยรูปแบบ ดังกล่าวได้จากการสังเคราะห์ของผู้วิจัยจากการศึกษาแบบจำลองข้อมูลเชิงทฤษฎีและจาก การทดลองภาคสนาม

โรงเรียนประถมศึกษาหมายถึงสถานศึกษาของรัฐ ที่จัดการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับ อนุบาล ถึง ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาออกเป็นด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
  - 1.1 ความเป็นมาของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
  - 1.2 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
  - 1.3 คุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
  - 1.4 เครื่องมือที่ใช้วัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
2. แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง
  - 2.1 ความเป็นมาของการวิจัยปฏิบัติการ
  - 2.2 ความหมายวิจัยปฏิบัติการ
  - 2.3 รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ
  - 2.4 กระบวนการวิจัยปฏิบัติการ
  - 2.5 ความสำคัญและความจำเป็นของการวิจัยปฏิบัติการ
3. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ
  - 3.1 ความหมายของรูปแบบ
  - 3.2 องค์ประกอบของรูปแบบ
  - 3.3 ลักษณะของรูปแบบที่ดี
  - 3.4 ตัวอย่างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู
4. แนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น
  - 4.1 นิยามและประเภทของความต้องการจำเป็น
  - 4.2 ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น
  - 4.3 ประเภทของการประเมินความต้องการจำเป็น
  - 4.4 ขั้นตอนการประเมินความต้องการจำเป็น
  - 4.5 วิธีการที่ใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น
  - 4.6 การจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
6. กรอบแนวคิดในการวิจัย

## แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

### ความเป็นมาของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ในช่วงปีคริสต์ศักราช 1980 กระแสการศึกษาและการปฏิรูปการศึกษา ให้ความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการศึกษาแบบดั้งเดิมสู่การศึกษาที่มุ่งเน้นความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ (Accountability) วัฒนธรรมการร่วมมือ (Collaborative environment) และประสิทธิภาพของครู (Teacher efficacy) งานวิจัยเชิงปรากฏการณ์ที่ถือเป็นจุดเริ่มต้นของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ งานวิจัยของ Judith (1981) “The Power of organization setting” และงานวิจัยของ Rosenholtz (1989) “Learning enriched and learning impoverished” ได้ศึกษาปัจจัยขององค์กรที่มีผลต่อคุณภาพของครู พบว่า ครูที่ได้รับการสนับสนุนด้านการสอนและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง จะมีพันธะผูกพันต่อผู้เรียน (Committed) และมีประสิทธิผลในการสอนสูงกว่าครูที่ไม่ได้รับการสนับสนุน การสนับสนุนดังกล่าวคือ การสนับสนุนทั้งด้านเครือข่าย การปฏิสัมพันธ์กันระหว่างเพื่อนร่วมงาน และด้านวิชาชีพ

ต่อมาการศึกษาวิจัยให้ความสำคัญและมุ่งเน้นศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพครูกับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน วิจัยทางการศึกษาให้ความสำคัญต่อความเป็นองค์กร การเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ และการปฏิรูปมากยิ่งขึ้น การศึกษาที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงคือ การศึกษาของ Sergiovanni ที่ศึกษาเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Communities of learning) และงานเขียนเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning organization) ในภาคธุรกิจของของนักทฤษฎีองค์กร Senge (1990) เรื่อง วินัยแห่งการเรียนรู้ 5 ประการ “The fifth discipline” Senge (1990) กล่าวว่าหัวใจของการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้คือการเสริมสร้างหลักการหรือวินัยที่สำคัญ 5 ประการให้เกิดผลจริงจังในรูปของการนำไปปฏิบัติ (Practice) ทั้งนี้คำาวินัย (Disciplines หมายถึง ตัวทฤษฎีหรือเทคนิควิธีที่จำเป็นต้องศึกษาใคร่ครวญให้เกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้จนสามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างคล่องแคล่วมีประสิทธิภาพ หลักการหรือวินัย 5 ประการ ได้แก่ 1) ความรอบรู้แห่งตน (Personal mastery) 2) แบบแผนความคิดอ่าน (Mental model) 3) วิสัยทัศน์ร่วม (Shared vision) 4) การเรียนรู้ของทีม (team learning) และ 5) การคิดอย่างเป็นระบบ (Systems thinking) (Inpraxis group, 2006)

แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ของ Senge (1990) เป็นแนวคิดการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ในภาคธุรกิจ ต่อมาจึงมีนักการศึกษาพัฒนาต่อขยายคณาความคิดดังกล่าวสู่ภาคการศึกษา Astuto, Clark, Read, McGree and Fernandez (1993) ให้คำจำกัดความถึงกระบวนการที่ครูร่วมกันแบ่งปันความรู้และแนวทางการพัฒนาการเรียนการสอนว่า ชุมชนทางวิชาชีพของนักเรียน (Professional community of learners) ในปี 1995 งานวิจัย Kruse, Louis and Bryk (1995) เรื่อง

“Building professional learning communities” ได้ไขความกระจ่างชัดถึงคุณลักษณะสำคัญของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเช่นเดียวกับHord (1997) ผู้ที่แปลงแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้จากภาคธุรกิจสู่ชุมชนการเรียนรู้ในภาคการศึกษา โดยHord (1997) นิยามคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการศึกษา ต่อมา Stoll, Bolam, McMahon, Wallace and Thomas (2006) ถึงคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งมีส่วนสนับสนุนงานวิจัยของ Hord (1997) ศึกษาปัจจัยเพิ่มเติมอื่น ๆ ที่มีผลต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ในช่วงปีคริสต์ศักราช 1998-2005 ต่อมาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้รับความสนใจและศึกษาวิจัยกันอย่างแพร่หลาย โดยมุ่งศึกษาเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ ในปี 2006 งานเขียนของ Dufou, Eaker and Many (2006) เรื่อง “Learning by doing: A handbook for building professional learning communities” โดยเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติเพื่อสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ งานเขียนดังกล่าวเป็นงานเขียนที่ทรงอิทธิพล และเป็นมาตรฐานสำคัญในการผลักดันและส่งเสริมการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนทั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา และแพร่หลายในระดับอื่น ๆ ในเวลาต่อมา (Fullan, 2006)

#### ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Astuto et al. (1993) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ ครูและผู้บริหารในโรงเรียน ร่วมกันแสวงหา และแบ่งปันการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และนำสิ่งที่ได้เรียนรู้สู่การปฏิบัติ โดยมีเป้าหมายเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพของครูและผู้บริหาร และเพื่อประโยชน์ของผู้เรียน

อภิธานศัพท์เกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา (The Glossary of education reform, 2014) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ กลุ่มของนักการศึกษาที่พบปะกันอย่างสม่ำเสมอ เพื่อร่วมแลกเปลี่ยนทักษะความรู้ทางวิชาชีพ และร่วมแรงร่วมพลังกันทำงานเพื่อพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาผลการเรียนของนักเรียน

Fullan (2006, p. 10) ชุมชนการเรียนรู้ คือ การสร้างวัฒนธรรมการร่วมมือร่วมพลัง (Collaborative culture) ที่ยั่งยืน โดยมุ่งเน้นความสามารถในการปรับปรุงพัฒนาการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง

Dufour, Dufour, Eaker and Many (2010, p. 11) นิยามชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพคือ กระบวนการต่อเนื่องที่ครูและนักการศึกษาทำงานร่วมกันในวงจรของการร่วมกันตั้งคำถาม และการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อบรรลุผลการเรียนรู้ที่ดีขึ้นของนักเรียน โดยมีความเชื่อว่า หัวใจของ



การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนให้ดีขึ้น อยู่กับการเรียนรู้ที่ฝังอยู่ในการทำงานของครูและนักการศึกษา

วิจารณ์พานิช (2555, หน้า 139) นิยามความหมายว่า เป็นการรวมตัวกันของครูในโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการจัดการเรียนรู้ให้ศิษย์ได้ทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ ๒๑ (21<sup>st</sup> Century skills) โดยที่ผู้บริหารโรงเรียน คณะกรรมการโรงเรียน ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารการศึกษาระดับประเทศเข้าร่วมจัดระบบสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อเนื่อง มีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของศิษย์อย่างต่อเนื่องเป็นวงจรไม่รู้จบ PLC ที่แท้จริงต้องมีการทำอย่างเป็นระบบมีผู้เข้าร่วมขับเคลื่อนในหลากหลายบทบาทโดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของการเรียนของศิษย์

กล่าวโดยสรุป ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การร่วมมือร่วมใจกันของบุคลากรครู ผู้บริหาร โรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ไปที่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ผ่านการวางแผน การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน จนเกิดเป็นวัฒนธรรม หรือชุมชนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในโรงเรียน

#### **คุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ**

วรรณกรรมทางการศึกษาเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีการศึกษาและพัฒนาอย่างแพร่หลายฉันทามติเกี่ยวกับคุณลักษณะที่สำคัญของชุมชนการเรียนรู้เป็นสิ่งจำเป็นเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ใน โรงเรียนและเขตพื้นที่ วรรณกรรมทางการศึกษาที่กล่าวถึงคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจากนักการศึกษาที่สำคัญและมีชื่อเสียง มีดังนี้

Senge (1990 อ้างถึงใน ฉัตรชนก สายสุวรรณ, 2548) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ว่าประกอบด้วยองค์ประกอบหลักการศึกษาที่สำคัญ 5 ประการ (The fifth discipline) ที่จะสนับสนุนให้เกิดองค์กรแห่งการเรียนรู้คือ 1. การคิดเชิงระบบ (System thinking) 2. การมีความรอบรู้ (Personal mastery) 3. การมีแบบแผนความคิด (Mental model) 4. การมีวิสัยทัศน์ร่วม (Shared vision) 5. การเรียนรู้เป็นทีม (team learning) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การคิดเชิงระบบการคิดเชิงระบบเป็นหัวใจขององค์กรแห่งการเรียนรู้มีส่วนสำคัญต่อการสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้และจะนำมาซึ่งการพัฒนาอย่างยั่งยืนของทรัพยากรในองค์กรการคิดเชิงระบบเป็นวิธีการคิดและการทำความเข้าใจในปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นด้วยการเชื่อมโยงเรื่องราวต่าง ๆ อย่างเป็นระบบเป็นการมองเห็นความสัมพันธ์ของกันและกันและเป็นรูปแบบที่ไม่หยุดนิ่งและไม่มองแบบแยกส่วนความเข้าใจถึงจุดสำคัญของความคิดเชิงระบบก็คือข้อมูลย้อนกลับ การเรียนรู้จากประสบการณ์และคนอื่น ๆ ซึ่งการปฏิสัมพันธ์ที่ว่าจะขึ้นอยู่กับทุกส่วนที่ประกอบกันเป็นระบบขององค์กรการคิดเชิงระบบต้องมีการเปลี่ยนจิตใจหลายด้าน

- 1.1 สามารถมองเห็นทั้งส่วนรวมและส่วนย่อยได้
- 1.2 สามารถเชื่อมโยงส่วนต่าง ๆ เข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ
- 1.3 สามารถระบุว่าอะไรเป็นสาเหตุก่อให้เกิดอะไรและอย่างไร
2. การมีความรอบรู้บุคคลที่รอบรู้จะขยายขีดความสามารถในการสร้างสรรค์ผลงานที่ต้องการได้อย่างต่อเนื่องมีความเป็นนายของตนเองในการควบคุมจิตใจพฤติกรรมของตนเองเป็นคนที่ยอมรับความจริง ไม่ยึดมั่นติดมันเปลี่ยนแปลงไปตามโลกมีความเจริญเติบโตทางจิตใจการเป็นบุคคลที่มีความรอบรู้มีองค์ประกอบพื้นฐานคือ
  - 2.1 วิสัยทัศน์ส่วนบุคคล
  - 2.2 มีความสามารถในการจัดการกับความตึงเครียดอย่างสร้างสรรค์
  - 2.3 การเรียนรู้โดยใช้จิตใต้สำนึก
3. การมีแบบแผนความคิดเป็นความคิดความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อหน่วยงานต่อองค์กรและธุรกิจของตนซึ่งความคิดของบุคคลนั้นเป็นสิ่งที่สำคัญและมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อพฤติกรรมของบุคคลการที่บุคคลในองค์กรรับรู้และเข้าใจงานที่ทำแบบองค์รวมสามารถเชื่อมโยงตำแหน่งที่ตนอยู่กับภาพรวมทั้งหมดได้ทำให้เกิดความกระฉับกระเฉงกับแบบแผนความคิด
4. การมีวิสัยทัศน์ร่วมเป็นการสร้างทัศนะของความร่วมมือกันอย่างยึดมั่นของคนในองค์กรเพื่อพัฒนาภาพในอนาคตและความต้องการที่จะมุ่งไปสู่ความปรารถนาร่วมกันทั่วองค์กรเป็นการที่คนทุกคนมีความตระหนักและเข้าใจในความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นขององค์กรมีมุมมองร่วมกันเกี่ยวกับปรากฏการณ์แห่งความเปลี่ยนแปลงและอนาคตขององค์กร
5. การเรียนรู้เป็นทีมเป็นการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกโดยอาศัยความรู้และความคิดของสมาชิกในกลุ่มมาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อพัฒนาความรู้และความสามารถของทีมให้เกิดขึ้นการเรียนรู้เป็นทีมจะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อมีการรวมพลังของสมาชิกให้ได้มีโอกาสเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ร่วมกัน โดยการแลกเปลี่ยนข้อมูลความคิดเห็นรวมทั้งประสบการณ์ซึ่งกันและกันอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องการเรียนรู้เป็นทีมจะเป็นเครื่องช่วยเสริมสร้างอัจฉริยภาพของทีมงานและช่วยขจัดจุดอ่อนของทีมงานได้

Kruse, Louis and Bryk (1994) เป็นผู้ที่กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้เห็นภาพชัดเจนมากที่สุดคนหนึ่ง Kruse et al. (1994) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพผ่านบทความ “Building professional learning communities” โดยบทความดังกล่าวใช้ข้อค้นพบที่ได้จากงานวิจัยที่ดำเนินการโดยศูนย์การจักระบบและปฏิรูปโรงเรียน (Center on organization and restructuring of schools: CORS) ของมหาวิทยาลัย Wisconsin-Madison สหรัฐอเมริกาเป็นฐาน งานวิจัยดังกล่าวจัดทำขึ้นภายในปี ค.ศ.1990-1993 เพื่อ

ศึกษารูปแบบหรือวิธีการในการปฏิรูปโรงเรียนที่ช่วยพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนคุณลักษณะ  
สำคัญ 5 ประการของชุมชนทางวิชาชีพประกอบด้วย

1. การสนทนาเพื่อสะท้อนผล (Reflective dialogue) สมาชิกภายในชุมชนร่วมกัน  
สนทนาพูดคุยถึงเหตุการณ์หรือสิ่งที่เป็นปัญหาที่ประสบในการสอน เป็นการกำหนดบทบาทสถาน  
ความเชื่อ และคุณค่าร่วมกันของสมาชิก สมาชิกภายในชุมชนใช้การสนทนาสะท้อนผลเพื่อ  
วิพากษ์วิจารณ์ตนเองและโรงเรียน การวิพากษ์วิจารณ์อาจมุ่งเน้นที่เนื้อหาความรู้ของแต่ละสาระ กล  
ยุทธ์การสอน การเรียนรู้และการพัฒนา ปัจจัยแวดล้อมทางสังคมของโรงเรียน และประเด็นความ  
เท่าเทียมกันและความยุติธรรม เป็นต้น

2. การลดความโดดเดี่ยวในการสอน (Deprivatization of practice) พฤติกรรมการเปิด  
ห้องเรียนของครูสู่สาธารณะ เพื่อให้เพื่อนครูร่วมกันสังเกตการณ์สอน เป็นการสนับสนุนครูในการ  
ร่วมแบ่งปันแนวคิด เรียนรู้จากผู้อื่น และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เช่น ผ่านการ โค้ชชิ่ง การร่วมกัน  
แบ่งปันการสอน ทำให้ครูได้เรียนรู้ถึงวิธีการใหม่ ๆ ได้พูดคุยถึงสิ่งที่พวกเขาปฏิบัติ และเป็นการ  
กระตุ้นการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

3. มีจุดเน้นร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) ครู  
มีจุดมุ่งเน้นร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน ภายใต้ข้อสันนิษฐานว่า นักเรียนทุกคนสามารถ  
เรียนรู้ได้ในระดับที่สูง และครูสามารถช่วยเหลือ ถึงแม้จะมีอุปสรรคมากมายที่นักเรียนต้องเผชิญ  
ภายนอกโรงเรียน การมีจุดเน้นเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียนไม่ได้ถูกบังคับด้วยกฎ ข้อบังคับ แต่เกิด  
จากความรับผิดชอบร่วมกันของครู เป้าหมายหลักในทุก ๆ กิจกรรมในชุมชนวิชาชีพจะต้องดำเนิน  
เพื่อการพัฒนาและส่งเสริมความก้าวหน้าของนักเรียนทุกคน

4. การร่วมแรงร่วมใจ (Collaboration) ชุมชนวิชาชีพที่เข้มแข็งส่งเสริมสนับสนุนครูใน  
การทำงานร่วมกัน ไม่เฉพาะด้านความเข้าใจเกี่ยวกับนักเรียน หลักสูตร นโยบายการจัดการเรียนการ  
สอน แต่ยังรวมถึงด้านการสร้างสื่อการเรียนการสอน กิจกรรมเพื่อพัฒนาการสอน หลักสูตรและ  
การประเมินผลนักเรียน และการสร้างวิธีการใหม่ ๆ ในการพัฒนาบุคลากรอีกด้วย

5. ปทัสถาน และค่านิยมร่วมกัน (Shared norm and value) ครูเห็นพ้องกับปทัสถานและ  
ค่านิยมร่วมกันผ่านข้อความและการปฏิบัติ มีปทัสถานและค่านิยมร่วมกันที่มุ่งเน้นนักเรียนและ  
ความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียน การให้ความสำคัญกับเวลาที่ใช้ในโรงเรียน อีกทั้ง  
ปทัสถานเป็นการกำหนดบทบาทที่เหมาะสมของผู้ปกครอง ครู และผู้บริหาร ปทัสถานและค่านิยม  
ร่วมกัน เช่น การให้เวลาพิเศษนอกเหนือเวลาเรียนแก่นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียน แสดงให้เห็น  
ว่าครูเห็นคุณค่าหรือมีค่านิยมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนและมีความรับผิดชอบต่อผล  
การเรียนของนักเรียน

นอกจากนี้ Kruseet al. (1994) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะสามารถสร้างและพัฒนาได้ในโรงเรียน จะต้องประกอบด้วยปัจจัยแวดล้อม (Structural condition) ที่สำคัญ 2 ประเภทคือ

### 1. ปัจจัยแวดล้อมทางโครงสร้าง ประกอบด้วย

1.1 เวลาในการพบปะพูดคุยจัดสรรเวลาเพื่อเปิดโอกาสให้ครูได้แลกเปลี่ยนอภิปรายร่วมกันในกลุ่มเล็ก เช่น กลุ่มตามกลุ่มสาระ กลุ่มตามระดับชั้น และการประชุมพบปะทั้งโรงเรียน

1.2 ความใกล้ชิดทางกายภาพ (Physical proximity) ความห่างเหินกันเป็นอุปสรรคสำคัญในการสร้างความร่วมมือระหว่างกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งโรงเรียนขนาดใหญ่ ดังนั้นโรงเรียนควรจัดโครงสร้างที่สามารถเพิ่มการพบปะติดต่อกับสื่อสารระหว่างกัน โดยการจัดห้องหรือจัดสถานที่เพื่อให้ครูได้พบปะหรือร่วมอภิปรายเกี่ยวกับการสอน

1.3 การพึ่งพากันในการสอน โรงเรียนจะต้องกำหนดโครงสร้างที่เอื้อต่อการทำการสอนร่วมกัน เช่น การสอนเป็นทีม การสอนแบบบูรณาการการทำงานร่วมกัน

1.4 โครงสร้างการติดต่อสื่อสาร การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องอาศัยการสื่อสาร เพื่อเป็นโอกาสการแลกเปลี่ยนความคิด ทั้งภายในทีมและข้ามทีม เช่น ทีมตามระดับชั้น ทีมตามกลุ่มสาระ

1.5 โครงสร้างที่เอื้อการเสริมพลังอำนาจและความเป็นอิสระของครู

### 2. ปัจจัยแวดล้อมด้านทรัพยากรมนุษย์และสังคมประกอบด้วย

2.1 การเปิดรับแนวคิดและเทคนิคใหม่ ๆ

2.2 การไว้วางใจและการให้เกียรติซึ่งกันและกัน

2.3 การเข้าถึงความเชี่ยวชาญหรือความชำนาญการ

2.4 การสนับสนุนภาวะผู้นำ

2.5 การจัดเวลาทางสังคมให้กับสมาชิกใหม่ให้เกิดบรรทัดฐานทางองค์กร

ปัจจัยแวดล้อมดังกล่าวล้วนมีส่งผลต่อการพัฒนาและความยั่งยืนของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Hord (2008) นิยามคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยการสังเคราะห์งานวิจัยทางการศึกษา Hord (2008) นิยามหลอมรวมแนวคิดหลักจากแนวคิดด้านองค์กรแห่งการเรียนรู้ของนักทฤษฎีองค์กร Senge และงานวิจัยของ Astutoet al. (1993) เป็นฐานในการสังเคราะห์ Hord (2008, pp. 8-15) สังเคราะห์องค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 5 ประการ ดังนี้

1. ความเชื่อ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared beliefs, values and vision) ค่านิยมและความเชื่อเป็นตัวชี้นำหรือกำหนดพฤติกรรมของสมาชิกในองค์กร ไม่ว่าจะเป็นการทำงานและสิ่งที่มีมุ่งมั่นพยายาม คุณลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของ PLC คือ การร่วมสร้างพันธกิจและเป้าหมาย (Shared mission and goal) ซึ่งสมาชิกยอมรับว่าเป็นวัตถุประสงค์ร่วมกัน พันธกิจและเป้าหมายสะท้อนให้เห็นว่า สมาชิกมีความคิดต่อวัตถุประสงค์ของโรงเรียนอย่างไร สมาชิกกำหนดบทบาทหน้าที่ในการบรรลุวัตถุประสงค์นั้นอย่างไร สมาชิกกำหนดวิสัยทัศน์ให้โรงเรียนเป็นไปอย่างไร และสมาชิกมีจะทำงานร่วมกันอย่างไร ใน PLC วิสัยทัศน์ (vision) พัฒนาจากการทำงานร่วมกันของสมาชิก ชุมชนสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกันเพื่อเป้าหมายการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นของนักเรียน วิสัยทัศน์ร่วมกันเป็นเสมือนภาพในใจ (Mental image) ว่าอะไรคือเป้าหมายหรือสิ่งที่มีความสำคัญต่อบุคลากรและองค์กรภาพดังกล่าวกระตุ้นให้สมาชิกทำงานเพื่อทำให้วิสัยทัศน์เป็นจริง

2. ภาวะผู้นำร่วมกัน (Supportive and shared leadership) การสนับสนุนการสร้างภาวะผู้นำในบริบทของชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพจะนำทั้งครูและผู้บริหาร ไปสู่การเรียนรู้ร่วมกัน การให้กำลังใจระหว่างกัน การประสานความร่วมมือและการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องสำหรับโรงเรียนในการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จของวิสัยทัศน์ที่มีร่วมกันความสำเร็จในการสร้างภาวะผู้นำในชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียนขึ้นอยู่กับ การยอมรับ ความยินดีและการสนับสนุนของผู้บริหารโรงเรียนในการไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญในการสร้างภาวะผู้นำให้กับครูภายในโรงเรียน การมอบอำนาจครู และให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

3. การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective learning and its application) สมาชิกใน PLC มุ่งเน้นการเรียนรู้และการทำงานร่วมกัน เรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่องในประเด็นปัญหาที่สำคัญ และนำองค์ความรู้ที่ได้รับ ไปประยุกต์ใช้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของตนต่อไป โดยมุ่งเน้นการเพิ่มประสิทธิภาพในการสอนและการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพเกิดจากการสืบเสาะค้นหาแนวทางการปฏิบัติงานที่ตีร่วมกัน และการสนทนาสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง

4. การแบ่งปันแนวปฏิบัติ (Shared personal practice) กระบวนการที่ครูเปิดโอกาสให้เพื่อนครูได้ร่วมกันเยี่ยมชมห้องเรียน เพื่อสังเกตการสอน จดบันทึก และร่วมกันอภิปรายให้ข้อเสนอแนะ เพื่อการปรับปรุงการสอนเป็นกระบวนการที่ไม่ใช่กระบวนการเพื่อประเมินผลการสอน แต่มุ่งเน้นการช่วยเหลือให้คำแนะนำซึ่งกันและกัน และดำเนินการด้วยความให้เกียรติและสร้างไว้วางใจซึ่งกันและกัน

5. การสนับสนุนปัจจัย (Supportive conditions) ปัจจัยแวดล้อมที่สนับสนุนให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วยสองส่วนคือ

5.1 ปัจจัยแวดล้อมทางโครงสร้างหรือทางกายภาพ เช่น เวลา สถานที่ โครงสร้างการทำงาน เป็นต้น

5.2 ปัจจัยด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและศักยภาพของบุคคล เช่น การให้เกียรติ การไว้วางใจกัน ความสามารถของครูและการมีภาวะผู้นำร่วมกัน เป็นต้น

Stoll et al. (2006) สืบเคราะห์องค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากข้อค้นพบที่ได้จากโครงการ Creating and sustaining effective professional learning communities (EPLC) ซึ่งดำเนินการระหว่าง เดือนมกราคม 2002 ถึง ตุลาคม 2004 ในโรงเรียน ประเทศอังกฤษ โดยองค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วย 8 ประการดังนี้

1. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน มีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน เพื่อการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคน
2. ความรับผิดชอบการเรียนรู้ของนักเรียนร่วมกัน
3. การร่วมมือร่วมพลังกัน ร่วมมือร่วมพลังกันในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของนักเรียนและกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ร่วมกันทางวิชาชีพ
4. สนับสนุนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกันและรายบุคคล
5. การสืบเสาะอย่างไตร่ตรองในแงุ่มวิชาชีพพร้อมกันสะท้อนผลทั้งจากผลสัมฤทธิ์ ผลการทดสอบ หรือการพูดคุยประเด็นเกี่ยวข้องกับการศึกษา
6. การสร้างเครือข่ายและความร่วมมือจากองค์กรภายนอก
7. ความร่วมมือจากบุคลากรอื่น ๆ นอกเหนือจากครูและผู้บริหาร
8. การสร้างความไว้วางใจ การให้เกียรติซึ่งกันและกัน และการส่งเสริมสนับสนุนกัน นอกจากนี้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพสามารถเกิดขึ้นอย่างยั่งยืนผ่านกระบวนการที่สำคัญ 4 ประการดังนี้

1. จัดหาทรัพยากรและจัดเตรียมโครงสร้างที่เหมาะสม
2. การสนับสนุนการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและกลุ่ม
3. ส่งเสริมการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างชัดเจน
4. ภาวะผู้นำและการจัดการ

Du four and Eaker(1998) เป็นที่รู้จักในนามของบิดาแห่ง PLC หนังสือที่มีอิทธิพลต่อวงการการศึกษาและได้รับกล่าวถึงอย่างมากคือ “Professional learning communities at work: Best practices for Enhancing student achievement” โดยDu four and Eaker (1998) เจตนาใช้คำว่า Professional learning communities เพื่อสื่อความหมายแต่ละคำดังนี้ คำว่า Professional สื่อถึงบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญในสาขางานเฉพาะ โดยบุคคลดังกล่าวไม่เพียงแต่พร้อมที่จะฝึกอบรมเพื่อ

ความความก้าวหน้า ยังคาดหวังที่จะพัฒนาความรู้ไปเรื่อย ๆ คำว่า Learning สื่อถึง การปฏิบัติที่มีความต่อเนื่อง และความใคร่รู้อย่างต่อเนื่องไม่สิ้นสุด โรงเรียนที่มีความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จะตระหนักถึงการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และการปฏิบัติอย่างต่อเนื่องของบุคลากร ซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญขององค์กรที่มีความมุ่งมั่นพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ส่วนคำว่า Community สื่อถึงการส่งเสริมความสมัครใจ โดยนักการศึกษาควรสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมความร่วมมือกัน สนับสนุนทางด้านอารมณ์และความเจริญก้าวหน้าของบุคลากร เนื่องจากการทำงานร่วมกันทำให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ในสิ่งที่ไม่สามารถทำได้เพียงลำพัง

Du four et al. (2010) ได้จำแนกคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 6 ประการดังนี้

1. เน้นที่การเรียนรู้ (A focus on learning) จุดมุ่งเน้นสำคัญที่สุดของชุมชนการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้ของนักเรียนทุกคน ซึ่งถือเป็นเหตุผลสำคัญของการมีอยู่ขององค์กรและเป็นความรับผิดชอบหลักของบุคลากรในองค์กร เพื่อให้บรรลุเป้าหมายข้างต้น สมาชิกในชุมชนต้องสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและทรงคุณค่าร่วมกัน และวิสัยทัศน์ร่วมเป็นตัวชี้นำการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การช่วยเหลือให้นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้ สมาชิกร่วมกำหนดภารกิจเพื่อสร้างความกระจ่างว่าสมาชิกแต่ละคนจะต้องปฏิบัติอย่างไร และกำหนดเป้าหมายที่มุ่งผลลัพธ์เพื่อแสดงถึงความเจริญก้าวหน้า

2. มีวัฒนธรรมร่วมมือกันเพื่อการเรียนรู้ของทุกคนทุกฝ่าย (Collaborative culture) การร่วมมือร่วมพลัง คือ กระบวนการที่เป็นระบบ ซึ่งทำให้ครูทำงานร่วมกันอย่างอิสระเพื่อวิเคราะห์และสร้างผลกระทบที่ดีที่สุดต่อการปฏิบัติงานเพื่อนำไปสู่การพัฒนาผลลัพธ์ต่อนักเรียนทีม และโรงเรียน ในชุมชนการเรียนรู้ต้องร่วมมือร่วมพลังทำงานเป็นทีม ซึ่งหมายถึงทำงานแบบพึ่งพากันเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน เรียนรู้ซึ่งกันและกัน สร้างแรงกระตุ้นเพื่อการปรับปรุงที่ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง

3. ร่วมกันตั้งคำถามต่อวิธีการที่ดีและตั้งคำถามต่อสภาพปัจจุบัน (Collective inquiry) คือกระบวนการการสืบเสาะค้นหาพร้อมกัน เพื่อค้นหาสิ่งที่ดีที่สุดทั้งในด้านวิธีการสอนและวิธีการเรียนรู้ การสืบเสาะร่วมกันเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ทั้งในด้านการสอนและระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อร่วมกันสืบเสาะค้นหาวิธีการ ทดสอบวิธีการ และร่วมกันสะท้อนผล การดำเนินการดังกล่าวมุ่งเน้นเป็นกระบวนการที่ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการแบ่งปันความรู้มากกว่าการวิพากษ์กัน การร่วมกันสืบเสาะค้นหาทำให้สมาชิกได้พัฒนาทักษะใหม่ ๆ และเพิ่มสมรรถนะการทำงาน นำไปสู่ประสบการณ์ใหม่และการตระหนักรู้ (Awareness) แปรเปลี่ยนเป็นเจตคติ ความเชื่อ และธรรมเนียมของบุคคลในเวลาต่อมาและแปรเปลี่ยนสู่วัฒนธรรมของโรงเรียน

4. มุ่งเน้นการปฏิบัติ (Actionorientation: learning by doing) ยุทธศาสตร์ที่สอดคล้องที่สุดในการเพิ่มขีดความสามารถคือการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ สมาชิกใน PLC เปลี่ยนการเรียนรู้และความรู้ความเข้าใจสู่การปฏิบัติจริงและการทดลอง สมาชิกตระหนักถึงความสำคัญของการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติและการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะต้องผ่านการปฏิบัติ

5. มุ่งพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Continuous improvement) การค้นหาวิธีการที่ดียิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่องเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย โดยใช้กระบวนการที่เป็นระบบเพื่อให้สมาชิกเข้ามามีส่วนร่วมในวงจรที่มีความต่อเนื่อง ดังเช่นการปฏิบัติตามวงจรการพัฒนา ดังนี้

5.1 รวบรวมหลักฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ในปัจจุบันของนักเรียน

5.2 พัฒนากลยุทธ์และแนวคิดเพื่อสร้างความเข้มแข็งและกำจัดจุดอ่อนในการเรียนรู้

5.3 นำแนวคิดไปปฏิบัติ วิเคราะห์ผลกระทบการเปลี่ยนแปลงที่ได้รับทั้งที่มีและไม่มีประสิทธิภาพ

5.4 ประยุกต์ความรู้ที่ได้สู่วงจรพัฒนาต่อไป

6. มุ่งเน้นผลลัพธ์ (Results orientation) หมายถึงผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของศิษย์สมาชิกใน PLC ประเมินผลความทุ่มเทพยายามทั้งหมด (การมุ่งเน้นการเรียนรู้ของนักเรียน ร่วมมือร่วมพลัง การสืบเสาะค้นหา การมุ่งเน้นการปฏิบัติ และการพัฒนาที่ต่อเนื่อง) จากผลลัพธ์ที่เห็นเป็นรูปธรรม นำหลักฐานหรือผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้เพื่อนำมาพัฒนาปรับปรุงการสอน

นอกจากนี้ DuFour et al. (2010, p. 14) กล่าวถึง แนวคิดหลักสำคัญ 3 ประการ ซึ่งเป็นตัวขับเคลื่อนการทำงานของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย

1. มั่นใจได้ว่านักเรียนทุกคนมีการเรียนรู้ในระดับสูง (Ensuring that students learn) พันธกิจต่อการเรียนรู้ขั้นสูงสุดของนักเรียนทุกคน ถือเป็นพันธกิจหลักของโรงเรียน ครูและผู้บริหารในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องร่วมกันดำเนินการเพื่อให้บรรลุพันธกิจสำคัญดังกล่าว

2. สร้างวัฒนธรรมการร่วมมือและร่วมพลังเพื่อบรรลุพันธกิจนั้น (A culture of collaboration) ครูและผู้บริหารต้องตระหนักถึงการทำงานร่วมกันเพื่อการบรรลุพันธกิจดังกล่าว โดยสร้างปัจจัยเพื่อสนับสนุนวัฒนธรรมการร่วมมือร่วมพลังกัน

3. มุ่งมั่นต่อผลลัพธ์ (A focus on results) โรงเรียนมีการประเมินติดตามผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ และใช้ผลที่ได้เพื่อแก้ไขปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

Mclaughlin and Talbert (2006) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู โดยมีโรงเรียนเป็นฐาน โดยมีงานวิจัยกว่า 15 ปีที่ผ่านมา ที่วิจัยโดย Stanford's Center for Research on the Context of Teaching (CRC) องค์ประกอบสำคัญในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูประกอบด้วย



1. การสร้างและการจัดการเกี่ยวกับความรู้เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ความรู้ดังกล่าวมี 2 ประเภท คือ

1.1 ความรู้จากการสอน (Knowledge of practice) เช่น ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ครูต้องร่วมกันสืบเสาะค้นหาผ่านงานของนักเรียน เพื่อหาความเชื่อมโยงระหว่างการสอนกับผลลัพธ์ทางการเรียนของนักเรียน และ

1.2 ความรู้เพื่อการสอน (Knowledge for practice) เช่น ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่ดี เป็นความรู้และทฤษฎีที่ได้รับเพื่อใช้พัฒนาการเรียนการสอน

2. การร่วมกันสร้างปทัสถาน วิสัยทัศน์ มาตรฐานในการทำงานร่วมกัน โดยร่วมกันสร้างปทัสถานทางวิชาชีพ (Professional norms) โดยการร่วมกันเรียนรู้และการร่วมกันสะท้อนผล ครูร่วมกันเรียนรู้ผ่านห้องเรียนหรือการสอนของครูคนอื่น เป็นต้น

3. การรักษาวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่ดีของโรงเรียน วัฒนธรรมของโรงเรียนที่มุ่งเน้นความเห็นพ้องกันของสมาชิกต่อความคาดหวังหรือเป้าหมายการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้วัฒนธรรมองค์กรยังช่วยขัดเกลาทางสังคมแก่สมาชิกใหม่ผ่านปทัสถานที่มีร่วมกัน กระบวนการที่ช่วยพัฒนาวัฒนธรรมที่ดีของโรงเรียน ประกอบด้วย

3.1 การทำงานด้านการเรียนการสอนร่วมกัน

3.2 บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้

3.3 การสนับสนุนจากผู้บริหารและการสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ

สอดคล้องกับTalbert (2010) กล่าวถึงคุณลักษณะที่สำคัญของระบบภายในโรงเรียนที่ส่งเสริมการเปลี่ยนแปลง โรงเรียนสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย

1. สร้างปทัสถานการร่วมมือร่วมพลังกัน

2. กิจกรรมการเรียนรู้วิชาชีพต่าง ๆ มุ่งเน้นเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก

3. สร้างและสนับสนุนทรัพยากรเพื่อการเรียนรู้

4. สร้างการรับผิดชอบร่วมกันต่อความสำเร็จ

Carroll, Fulton and Doerr(2010) จากองค์กร National commission on Teaching and America's Future (NCTAF) ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ และรายงานกรณีศึกษาจากครูและผู้บริหารในประเทศสหรัฐอเมริกา กล่าวถึงคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 6 ประการ ดังนี้

1. การมีค่านิยมและเป้าหมายประจักษ์ร่วมกัน ทีมจะต้องมีวิสัยทัศน์เกี่ยวกับสมรรถนะของนักเรียนและครูร่วมกัน สมาชิกต้องร่วมกันระบุปัญหาที่เผชิญให้ชัดเจนเพื่อกำหนดเป้าหมายการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน
2. การรับผิดชอบร่วมกัน สมาชิกต้องร่วมกันรับผิดชอบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
3. การประเมินตามสภาพจริง ครูในชุมชนการเรียนรู้จะต้องร่วมรับผิดชอบต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยใช้การประเมินเพื่อทราบถึงผลสะท้อนกลับตามสภาพที่แท้จริงของการเรียนรู้ของนักเรียนและประสิทธิภาพการสอน การประเมินเป็นเครื่องมือสำคัญเพื่อการพัฒนาปรับปรุงการเรียนรู้
4. การสะท้อนคิดทีมจะต้องสร้างวงจรการสะท้อนผล (Feedback loop) ของการตั้งเป้าหมาย การวางแผน การกำหนดมาตรฐาน และการประเมิน โดยมีความต้องการของครูและนักเรียนเป็นตัวขับเคลื่อน
5. สภาพแวดล้อมที่มั่นคง ทีมจะต้องอุทิศเวลาเพื่อการทำงานร่วมกัน และต้องได้รับการสนับสนุน การให้โอกาส แรงผลักดันทางบวกจากผู้นำโรงเรียน
6. การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ ทีมที่ประสบความสำเร็จต้องได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารในการสร้างบรรยากาศที่เปิดเผยและให้ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ให้อำนาจแก่ทีมในการตัดสินใจ และสร้างแรงผลักดันที่เหมาะสมในการปฏิบัติหน้าที่

Mitchell and Sackney (2011) นักวิจัยจากมหาวิทยาลัย Brock University และ University of Saskatchewan ประเทศแคนาดา กล่าวถึงคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในมุมมองของทฤษฎีนิเวศวิทยา (Ecological theory) โดย กล่าวถึงการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในแง่การเสริมสร้างศักยภาพ (Building capacity) ที่สำคัญใน สามระดับ คือ 1.ระดับ ศักยภาพด้านบุคคล (Personal capacity) 2. ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) 3. ระดับศักยภาพองค์กร (Organizational capacity) โดยทั้ง 3 ระดับมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันแต่ ละระดับมีรายละเอียดดังนี้

1. ศักยภาพด้านบุคคล คือ ศักยภาพของบุคคลในการค้นหาและการสร้างความรู้ (Active and reflective construction of individual knowledge) ความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ของแต่ละบุคคลทั้งด้านการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนครูในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสะท้อนผล ประเมินผล วิพากษ์ และสร้างองค์ความรู้ โดยใช้ข้อมูลหรือความรู้ที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ตนเองอยู่ Mitchell และคณะ กล่าวถึงการสร้างศักยภาพด้านบุคคลใน 2 องค์ประกอบ

1.1 การค้นหาความรู้ (The Search for knowledge) ของบุคคลทั้งที่เป็นการค้นหาความรู้จากภายในตัวเอง (Internal search) กล่าวคือ เป็นการค้นหาความสอดคล้องกันระหว่างทฤษฎีหรือความรู้ตามหลักการ กับทฤษฎีหรือความรู้ที่ได้จากการปฏิบัติของบุคคล ซึ่งอาจจะผ่านกระบวนการสะท้อนคิดด้วยตนเอง การประเมิน การวิพากษ์ และ การค้นหาความรู้จากภายนอก (External search) คือการค้นหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ เช่น การอบรม สัมมนา หรือค้นหาความรู้จากเครือข่ายทางวิชาชีพ

1.2 การสร้างความรู้ (The construction of knowledge) เป็นการเปลี่ยนรูปการความรู้จากการรื้อถอนความรู้ (Deconstruction) สู่การสร้างความรู้ใหม่ (Reconstruction) การค้นหาและสร้างความรู้ของบุคคลดังกล่าว โดยการขัดเกลาทางสังคม การปรับปรุงพัฒนา และขยายขอบเขตความรู้ทางวิชาชีพผ่านการวิจัย ประสบการณ์และการลงมือปฏิบัติ คุณลักษณะสำคัญที่แสดงถึงศักยภาพด้านบุคคล เช่น การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติและการทดลอง (Action orientation and experimentation) การปฏิบัติกรเชิงข้อมูล (Data driven practices) การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์นวัตกรรมอย่างต่อเนื่อง เป็นต้น

2. ศักยภาพระหว่างบุคคล คือ ความสามารถในการทำงานร่วมกันเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกัน ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สมาชิกในองค์กรมีความใส่ใจต่อบรรยากาศด้านพุทธิพิสัย และด้านจิตพิสัย (Affective and cognitive climate) ในการทำงานในโรงเรียน มีความรับผิดชอบต่อตนเองมีความรับผิดชอบร่วมกันต่อความเป็นอยู่ที่ดี และการเรียนรู้ของผู้อื่น และดำเนินการด้วยความเคารพให้เกียรติซึ่งกันและกัน และมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย เป็นการเสริมสร้างศักยภาพทั้งในแง่ของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Collegial relation) และการร่วมมือปฏิบัติ (Collective practice) ประกอบด้วย

2.1 การสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ (Building the learning community climate) ทั้งบรรยากาศด้านจิตพิสัย เช่น การให้เกียรติและเคารพซึ่งกันและกัน การสร้างความไว้วางใจกัน และ บรรยากาศด้านพุทธิพิสัย เช่น การมีเป้าหมายและค่านิยมที่ชัดเจนร่วมกัน การสนทนาทางวิชาชีพพร้อมกัน และการสะท้อนความคิดร่วมกัน เป็นต้น

2.2 กระบวนการสร้างทีมที่ดี (Building the team ) เช่น การเสริมสร้างวัฒนธรรมการร่วมมือร่วมพลังกันในการเรียนรู้ (Collaborative culture)

3. ศักยภาพด้านองค์กร คือ โครงสร้างขององค์กร (Structure) ระบบ (System) และการสนับสนุนด้านภาวะผู้นำทางการเรียนรู้ (Leadership for learning) ขององค์กรที่สนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ของบุคคลและกลุ่มบุคคลในองค์กร

Sleegers, Den, VersiestMoolenaar and Daly(2013) ทำการวิจัยเพื่อยืนยันแนวคิด

ความเป็นพหุมิติและพหุระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตามแนวคิดของ Mitchell and Sackney (2011) โดยศึกษาวิจัยเรื่อง Toward conceptual Clarity: a Multidimensional Multilevel model of professional learning communities in Dutch Elementary Schools โดยศึกษาจากโรงเรียนประถมศึกษา 76 โรงเรียนและครูจำนวน 992 คน พบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนมีความเป็นพหุระดับและพหุมิติ การเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประกอบด้วยการเสริมสร้างศักยภาพใน 3 ระดับ และวัดได้จาก 8 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ระดับศักยภาพของบุคคล (Personal capacity level) ประกอบด้วย
  - 1.1 การสร้างความรู้ด้วยความกระตือรือร้นและไตร่ตรอง
  - 1.2 การประยุกต์ใช้ความรู้อย่างเป็นปัจจุบัน
2. ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity level) ประกอบด้วย
  - 2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน
  - 2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน
  - 2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ
3. ศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity level) ประกอบด้วย
  - 3.1 โครงสร้าง ทรัพยากร และระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวย
  - 3.2 ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร
  - 3.3 การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ

วรลักษณ์กำเนิด และคนอื่นๆ (2557) กล่าวถึงรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทยประกอบด้วยจุดเปลี่ยนผ่านจากระบบปิดสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ด้วยการขับเคลื่อนผ่านองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทยที่มีความสัมพันธ์ส่งผลต่อเนื่องกันอย่างเป็นเหตุและผลอย่างเป็นลำดับตามองค์ประกอบสำคัญ 6 ด้านด้วยกันได้แก่

1. ชุมชนกัลยาณมิตรตามวิถีไทยส่งผลให้เกิดความไว้วางใจและรับฟัง
2. ภาวะผู้นำเร้าศักยภาพทำให้เกิดการเผยตนของผู้ประกอบการเปลี่ยนแปลง
3. วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วมทำให้เกิดพลังเข้มทศวิสัยทัศน์ร่วม
4. ระบบเปิดแบบฉันทิกำลังมุ่งสู่ผู้เรียนทำให้เกิดการเผยตนเป็นเจ้าของงานการเรียนรู้
5. ระบบทีมเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่วุฒิภาวะและจิตวิญญาณความเป็นครูทำให้เกิดเจตจำนง

ร่วมพัฒนาวิชาชีพ

6. พื้นที่เรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจบนฐานงานจริงทำให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงบนฐานงานจริงเมื่อแต่ละพื้นที่มีการพัฒนาในรูปแบบดังกล่าวอย่างต่อเนื่องจนกลายเป็นวิถีปกติขององค์กร

ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553) ศึกษาวิจัยความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยองค์ประกอบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนเป็น 3 องค์ประกอบหลัก 9 องค์ประกอบย่อยได้แก่

1. องค์ประกอบด้านปัจจัยมี 2 องค์ประกอบย่อยคือ
  - 1.1 ทักษะทางวิชาการและกลไกการเรียนรู้
  - 1.2 โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน
2. องค์ประกอบด้านกระบวนการมี 5 องค์ประกอบย่อยคือ
  - 2.1 การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน
  - 2.2 การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน
  - 2.3 การร่วมมือรวมพลังกัน
  - 2.4 การเปิดรับการชี้แนะในปฏิบัติงาน
  - 2.5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน
3. องค์ประกอบด้านผลลัพธ์มี 2 องค์ประกอบย่อยคือ
  - 3.1 ผลการปฏิบัติงานตามที่คาดหวัง
  - 3.2 การเป็นสมาชิกและเครือข่าย

จากวรรณกรรมทางการศึกษาที่สำคัญทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศดังกล่าวข้างต้นสามารถสังเคราะห์คุณลักษณะร่วมที่สำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจากแนวคิดนักวิชาการต่าง ๆ ที่นำเสนอมาและแนวคิดการเสริมสร้างศักยภาพของ Mitchell and Sackney (2011) เป็นหลัก คุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ระดับ คือ ระดับศักยภาพของบุคคล ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล และระดับศักยภาพขององค์กร โดยแต่ละระดับมีรายละเอียด ดังนี้

1. ศักยภาพของบุคคล (Personal capacity) ประกอบด้วยความสามารถของบุคคลในการสร้าง (Construct) แก้ไข ปรับปรุง (Reconstruct) และประยุกต์ใช้ความรู้ด้านการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยความกระตือรือร้นและไตร่ตรอง และใช้ความรู้เชิงวิชาการและความรู้ภาคปฏิบัติอย่างทันยุคทันสมัยประกอบด้วยองค์ประกอบ ดังนี้

- 1.1 การสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้นและไตร่ตรอง (Active and reflective construction of knowledge) คือ ความสามารถของบุคคลในการสร้างความรู้ด้านการสอน

และการเรียนรู้ของนักเรียน ครูในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีการสะท้อนผล (Reflect on) การปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ มีการประเมินทางเลือก (Assess) วิเคราะห์วิจารณ์ (Critique) และปรับปรุง แก้ไขความรู้ใหม่ (Reconstruct) โดยใช้แหล่งข้อมูลและความรู้ที่มีอยู่ใน สภาพแวดล้อมที่ตนเองอยู่

1.2 ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน (Currency) คือ ความสามารถของบุคคลในการ สร้างและประยุกต์ใช้ความรู้เชิงวิชาการและความรู้ภาคปฏิบัติหรือแนวปฏิบัติที่ดี (Best practice) ที่ ทันสมัยและเป็นปัจจุบัน

2. ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) ประกอบด้วยความสามารถในการ ทำงานร่วมกันภายใต้วัตถุประสงค์ร่วมกัน ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สมาชิกในองค์กรมีความ ใฝ่ใจต่อบรรยากาศด้านพุทธิพิสัย และด้านจิตพิสัย (Affective and cognitive climate) ในการทำงาน ในโรงเรียน มีความรับผิดชอบต่อตนเอง มีความรับผิดชอบร่วมกันต่อความเป็นอยู่ที่ดี และการ เรียนรู้ของผู้อื่น และดำเนินการด้วยความเคารพให้เกียรติซึ่งกันและกัน และมีความรู้สึกมั่นคง ปลอดภัย เป็นการเสริมสร้างศักยภาพทั้งในแง่ของความสัมพันธ์ของกลุ่ม (Collegial relation) และ การร่วมมือปฏิบัติ (Collective practice) ประกอบด้วยองค์ประกอบดังนี้

2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared values and vision) สมาชิกในชุมชน ต้องสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและทรงคุณค่าร่วมกัน และวิสัยทัศน์ร่วมเป็นตัวชี้้นำการปฏิบัติเพื่อ นำไปสู่การช่วยเหลือให้นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้ สมาชิกร่วมกำหนดภารกิจเพื่อสร้างความกระจ่าง ว่าสมาชิกแต่ละคนจะต้องปฏิบัติอย่างไร และกำหนดเป้าหมายที่มุ่งผลลัพธ์เพื่อแสดงถึงความ เจริญก้าวหน้า

2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective learning focus on student learning) การเรียนรู้ ร่วมกันของสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ และนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ โดยกระบวนการ การ สืบเสาะค้นหาร่วมกัน (Collective inquiry) เพื่อค้นหาสิ่งที่ดีที่สุดทั้งในการด้านวิธีการสอนและ วิธีการเรียนรู้ การสืบเสาะร่วมกันเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ทั้งในด้านการสอนและระดับผลสัมฤทธิ์ ของนักเรียนเพื่อร่วมกันสืบเสาะค้นหาวิธีการ ทดสอบวิธีการ และร่วมกันเสวนาสะท้อนผล (Reflective dialogue) การดำเนินการดังกล่าวมุ่งเน้นเป็นกระบวนการที่ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการ แบ่งปันความรู้มากกว่าการวิพากษ์กันการร่วมกันสืบเสาะค้นหาทำให้สมาชิกได้พัฒนาทักษะใหม่ ๆ และเพิ่มสมรรถนะการทำงาน นำไปสู่ประสบการณ์ใหม่

2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ (Shared practices) การแบ่งปันแนวปฏิบัติระหว่างครูเพื่อ พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน การปฏิบัติงานของครูที่มีการเปิดกว้างให้เป็นสาธารณะ (Deprivatized practice) เพื่อให้ครูร่วมกันสังเกตการณ์สอน ร่วมแบ่งปันแนวคิด เรียนรู้จากผู้อื่น

เพื่อรับข้อมูลป้อนกลับที่สร้างสรรค์จากเพื่อนร่วมงานเพื่อเรียนรู้ ทบทวนและสร้างสรรค์การปฏิบัติงาน

2.4 การร่วมกันสะท้อนผล (Reflective dialogue) การร่วมกันสะท้อนผลจากการปฏิบัติงาน เพื่อรับข้อมูลป้อนกลับที่สร้างสรรค์จากเพื่อนร่วมงาน เพื่อเรียนรู้ ทบทวนและสร้างสรรค์การปฏิบัติงาน

3. ศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity) ประกอบด้วยปัจจัยทางโครงสร้างและปัจจัยทางสังคม ที่สนับสนุนให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของบุคคลและศักยภาพระหว่างบุคคลดังนี้

3.1 โครงสร้าง ทรัพยากร และระบบขององค์กร (Supportive conditions-structures) ที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของบุคคลและการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น การจัดสรรเวลา สถานที่ในการพบปะ กำหนดโครงสร้างที่เอื้อต่อการทำการสอนร่วมกัน ทรัพยากรหรือเทคโนโลยีที่สนับสนุนการเรียนรู้

3.2 ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร (Relationships and climate) บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสมาชิก การสร้างความไว้วางใจ การให้เกียรติซึ่งกันและกัน และการส่งเสริมสนับสนุนกัน

3.3 การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ (Stimulating and participative leadership) การได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร การสนับสนุนและส่งเสริมภาวะผู้นำ ให้อำนาจแก่ทีมในการตัดสินใจ และสร้างแรงผลักดันที่เหมาะสมในการปฏิบัติหน้าที่

#### **เครื่องมือที่ใช้วัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ**

จากการสังเคราะห์เครื่องมือที่ใช้วัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่าเครื่องมือที่ใช้กันอย่างแพร่หลายมีดังนี้

1. เครื่องมือวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพฉบับปรับปรุง (The professional learning community assessment- revised: PLCA-R, 2010) (Olivier & Hipp, 2010)

เป็นเครื่องมือวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูและโรงเรียน ที่ปรับปรุงจากเครื่องมือที่ได้จัดทำในครั้งแรกในปี ค.ศ. 2003 เครื่องมือดังกล่าวเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ จัดทำขึ้นเพื่อใช้ประเมินการปฏิบัติงานของครูและโรงเรียนในมิติของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามองค์ประกอบของ Hord เครื่องมือดังกล่าวนี้วิจัยได้นำไปใช้ในโรงเรียนในทุกระดับชั้นทั่วประเทศอเมริกา องค์ประกอบที่วัดและค่าความเชื่อมั่น สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach alpha reliability coefficients) ของเครื่องมือเป็นดังนี้

1.1 การสนับสนุนและการมีภาวะผู้นำร่วมกัน (Shared and supportive leadership) ค่าความเชื่อมั่น (.94)

- 1.2 ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and vision) ค่าความเชื่อมั่น (.92)
- 1.3 การเรียนรู้ร่วมกัน และการประยุกต์ใช้ (Collective learning and Application) ค่าความเชื่อมั่น (.91)
- 1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านการสอน (Shared personal practice) ค่าความเชื่อมั่น (.87)
- 1.5 การสนับสนุนปัจจัยด้านความสัมพันธ์ (Supportive conditions-relationships) ค่าความเชื่อมั่น (.82)
- 1.6 การสนับสนุนปัจจัยด้านโครงสร้าง (Supportive conditions-structures) ค่าความเชื่อมั่น (.88) และค่าความเชื่อมั่น ของแบบสอบถามทั้งฉบับ (.97)
2. เครื่องมือวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู (Teacher's professional community) ของ Wahlstrom and Louis (2008) เครื่องมือวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู โดย Wahlstrom and Louis (2008) วัดบทบาทหน้าที่ของครูต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยศึกษาความสัมพันธ์ทางวิชาชีพของครู ในสิ่งประกอบ องค์ประกอบที่วัดและค่าความเชื่อมั่น สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของเครื่องมือเป็นดังนี้
  - 2.1 การมีปทัศฐานร่วมกัน (Shared norms) (.76)
  - 2.2 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านการสอน (Deprivatized practice) (.80)
  - 2.3 การเสวนาอย่างไตร่ตรอง (Reflective dialogue) (.87)
  - 2.4 การรับผิดชอบร่วมกัน (Collective responsibility) (.85)
3. นอกจากนี้ Wahlstrom and Louis (2008) ศึกษาพฤติกรรมด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร (Principal leadership Behavior) ในองค์ประกอบของ ความไว้วางใจ (Trust) และ การมีภาวะผู้นำร่วม (Shared leadership) โดยมีรายละเอียดองค์ประกอบที่วัดดังนี้
  - 3.1 การสร้างความไว้วางใจ (.87)
  - 3.2 การสร้างควมมีภาวะผู้นำร่วมกัน (.78)
4. เครื่องมือวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Effective professional learning: EPLC) ของ Bolam et al. (2005) เครื่องมือวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (EPLC) เป็นเครื่องมือวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียน โดยศึกษาประสิทธิภาพในแง่ของผลที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน Bolam et al. (2005) ศึกษาความเป็นชุมชนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียน โดยสำรวจจากโรงเรียน 393 แห่ง ทั้งในระดับบริหาร ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และการศึกษาพิเศษ ทั่วประเทศอังกฤษ และ โรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาอีก 16 แห่ง องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ รายละเอียดในแต่ละองค์ประกอบมีดังนี้



- 4.1 การเรียนรู้ทางวิชาชีพและการเรียนรู้ของนักเรียน
- 4.2 นโยบาย การบริหารจัดการ และสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
- 4.3 การสืบเสาะค้นหาความรู้ทั้งภายในและภายนอก
- 4.4 การมีส่วนร่วมของบุคคลกรอื่น ๆ และเครือข่าย

แต่ละองค์ประกอบมีค่าความเชื่อมั่น สัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค สูงกว่า .70

#### 5. เครื่องมือวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของ Kruse, Louis and Bryk (1995)

Kruse et al. (1995) ศึกษาปัจจัยทางด้านองค์กร และปัจจัยความสัมพันธ์ ที่สนับสนุนความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา รัฐชิคาโก ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยศึกษาผลของปัจจัยทางโครงสร้าง ปัจจัยทางมนุษย์ และปัจจัยทางสังคมที่มีผลต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ศึกษาข้อมูลในปี 1994 จากครู 5,690 คน ในโรงเรียนประถมศึกษา 248 โรงเรียน องค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบที่แสดงถึงความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับบุคคล คือ

- 5.1 การเสวนาอย่างไตร่ตรอง (Reflective dialogue)
- 5.2 การแบ่งปันแนวการสอน (Deprivatized Practice)
- 5.3 การร่วมมือร่วมพลังในการปฏิบัติงาน (Peer collaboration)
- 5.4 การมีปทัสฐานร่วมกัน โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้ของนักเรียน (Shared norms focused on student learning)

ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์หรัสซโมเดล ข้อคำถามต่าง ๆ มีค่าความเชื่อมั่น 0.70-0.85 และเมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่าความเป็นชุมชนการเรียนรู้สังกัดองค์ประกอบรวมได้ 1 องค์ประกอบ ส่วนปัจจัยความเป็นชุมชนการเรียนรู้ด้านวิชาชีพในระดับองค์กรประกอบด้วย 1) ความรับผิดชอบร่วมกัน (Collectively responsible) 2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Organizational learning) มีค่าความเชื่อมั่น 0.90 และ 0.78 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยระดับบุคคล (ครู) และระดับโรงเรียน ที่มีอิทธิพลต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งในระดับบุคคลและโรงเรียน ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบพหุระดับด้วยเทคนิค โมเดลเชิงเส้นตรงระดับคลลั่น (HLM) ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรระดับครูที่มีอิทธิพลต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับบุคคลได้แก่ การมีส่วนร่วมของครู สีผิว และประสบการณ์การสอน ตัวแปรระดับโรงเรียนด้านบริบทและที่ตั้ง ไม่มีความสัมพันธ์กับความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและตัวแปรสนับสนุนความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีอิทธิพลได้แก่ 1) ขนาดโรงเรียน 2) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร 3) การเข้าถึงแนวความคิดใหม่ ๆ 4) การขัดเกลาทางสังคม 5) ความไว้วางใจ 6) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง นอกจากนี้ ตัวแปรระดับครู ตัวแปรสนับสนุนความเป็นชุมชนการเรียนรู้

เรียนรู้ดังกล่าวข้างต้น และความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับบุคคล มีอิทธิพลต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับโรงเรียนด้วย

#### 6. เครื่องมือวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในลักษณะพหุมิติ

Sleegers et al. (2013) ทำการวิจัยเพื่อยืนยันแนวคิดความเป็นพหุมิติและพหุระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตามแนวคิดของ Mitchell and Sackney (2011) โดยศึกษาวิจัยเรื่อง Toward conceptual Clarity: a Multidimensional multilevel model of professional learning communities in Dutch Elementary Schools โดยศึกษาจากโรงเรียนประถมศึกษา 76 โรงเรียนและครูจำนวน 992 คนพบว่า การเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประกอบด้วย การเสริมสร้างศักยภาพใน 3 ระดับ และวัดได้จาก 8 องค์ประกอบ ดังนี้

##### 6.1 ศักยภาพด้านบุคคล (Personal capacity) ประกอบด้วย

6.1.1 การสร้างความรู้ผ่านการปฏิบัติและการสะท้อนผล (Active and reflective construction of knowledge)

6.1.2 ความเป็นปัจจุบัน (Currency)

##### 6.2 ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) ประกอบด้วย

6.2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared values and vision)

6.2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective learning)

6.2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ (Shared practices)

##### 6.3 ศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity) ประกอบด้วย

6.3.1 โครงสร้าง ทรัพยากร และระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวย

6.3.2 ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร (Relationships and climate)

6.3.3 การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ (Stimulating and participative leadership)

## แนวคิดเกี่ยวข้องกับการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง

### ความเป็นมาของการวิจัยปฏิบัติการ

ในระหว่างปี 1908-1929 John Dewey ได้เขียนบทความเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการ โดยเห็นว่าบุคลากรทางการศึกษาต้องทำวิจัย โดยมีการตรวจสอบวิเคราะห์ปัญหาด้านวิธีสอนโดยกระบวนการแสวงหาความรู้ ผลงานวิจัยของครูจะส่งผลต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลว

ของโรงเรียน แต่บุคคลแรกที่ใช้คำว่า การวิจัยปฏิบัติการ (Action research) คือ Kurt Lewin ในปี 1944 แนวคิดของ Lewin เกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการจากการตีความของ Kemmis (1988) มีการดำเนินงาน 3 ขั้นตอน คือ การวางแผน (Planning) การค้นหาความจริง (Fact finding) และการดำเนินการตามแผนงานต่าง ๆ (Execution) ในทุกขั้นตอนของการดำเนินงานจะต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง โดยเหตุนี้การวิจัยปฏิบัติการจึงมีลักษณะ 3 ประการ คือ การมีส่วนร่วม การเสริมสร้างความ เป็นประชาธิปไตย และการนำสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมศาสตร์และสังคมพร้อม ๆ กัน สำหรับผู้ที่นำการวิจัยปฏิบัติการมาใช้ในทางการศึกษาเป็นคนแรกคือ Stephen Corey

ในปี 1973-1976 John Elliott และ Clem Adelman ได้ทำโครงการวิจัยทางการศึกษาชื่อว่า Ford teaching project โดยให้ครูมีส่วนร่วมในการทำการวิจัย โครงการนี้ก่อให้เกิดการพัฒนา ทฤษฎีและการปฏิบัติเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการมากขึ้น มีการตั้งเครือข่ายการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน มีการออกวารสารเผยแพร่แนวคิดด้านนี้ การวิจัยปฏิบัติการจึงกลับมาเฟื่องฟูอีกครั้ง การที่วิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนได้รับความสนใจกลับมาใหม่ Kemmis (1988) เห็นว่าน่าจะมาจากเหตุผลหลายประการ เช่น มีการเรียกร้องจากครูที่ปฏิบัติงานในห้องเรียนเกี่ยวกับบทบาทการวิจัยของตนเอง มีการให้ความสนใจกับการเน้นภาคปฏิบัติในหลักสูตร มีแนวคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับการวิจัย หลักการของการวิจัยเหล่านี้เน้นความพยายามในการอธิบาย ตีความหรือแปลความหมายสิ่งที่ค้นพบจากการวิจัยให้เป็นที่เข้าใจมากขึ้น

วิธีการวิจัยตามแนวคิดนี้เปิดโอกาสให้ครูได้ค้นหา สะท้อนผลการปฏิบัติ และการแปลความหมายผลการวิจัยได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้กระแสของการที่สถานศึกษาต้องพร้อมจะถูกตรวจสอบผลการปฏิบัติของตนเองจากชุมชนสังคมที่เกี่ยวข้อง (Accountability) ก็ยังเป็นตัวผลักดันให้ครูอาจารย์ต้องหาทางพัฒนาวิชาชีพของตนเองให้มากขึ้น เหตุผลอีกประการหนึ่งก็น่าจะมาจากการตระหนักถึงความสำคัญของตัวการวิจัยปฏิบัติการเองที่ทำให้การวิจัยปฏิบัติการได้รับความสนใจกันมากขึ้น (Kemmis, 1988 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2557)

### ความหมายของการวิจัยปฏิบัติการ

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องพบว่าคำที่ใช้ในการวิจัยปฏิบัติการ ในชั้นเรียน โดยมีครูเป็นผู้วิจัยมีหลายคำ ได้แก่ 1) การวิจัยปฏิบัติการ (Action research) ซึ่งเขียนเป็นคำกว้าง ๆ ในบางครั้ง ถ้าผู้เขียนต้องการระบุให้เจาะจงลงไปว่าเป็นการวิจัยปฏิบัติการที่อยู่ในบริบทของการศึกษา ก็ใช้คำว่า Action research in education หรือ Educational action research หรือ Action research in classroom 2) การวิจัยในชั้นเรียน (Classroom research) เป็นการใช้คำเพื่อบ่งบอกถึงสถานที่ที่ทำวิจัยว่าเกิดขึ้นในชั้นเรียน และเป็น การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนในชั้นเรียน 3) การวิจัยของครูหรือการวิจัยโดยครู (Teacher research) เป็นคำที่บ่งบอกว่าครูเป็นผู้ทำวิจัย 4) Self

reflectiveenquiry เป็นคำที่บ่งบอกถึงการแสวงหาความรู้โดยตัวครูเองเป็นผู้สะท้อนผล ซึ่งถือเป็นขั้นตอนสำคัญของการวิจัยปฏิบัติการ และทำให้การวิจัยปฏิบัติการต่างไปจากการวิจัยทางด้านวิชาการอื่น 5) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ 6) การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (Classroom action research: CAR) เป็นคำที่เน้นให้เห็นถึงการนำการวิจัยปฏิบัติการมาใช้ในห้องเรียนให้เฉพาะเจาะจงยิ่งขึ้น จะเห็นว่าคำสุดท้ายมีความสมบูรณ์และมีความหมายที่ครอบคลุมที่สุดสำหรับการวิจัยของครู เพราะประกอบด้วยคำสำคัญ 3 คำ คือ 1) Research ซึ่งหมายถึง กระบวนการวิจัย 2) Action ซึ่งหมายถึงการปฏิบัติการ (โดยครู) และ 3) Classroom ซึ่งหมายถึงสถานที่หรือบริบทที่ทำวิจัยคือชั้นเรียน สุวิมล ว่องวานิช (2557, หน้า 20) อธิบายความหมายของการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ซึ่งนักวิชาการได้เสนอไว้ดังนี้

Kemmis (1988 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช 2557) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่ผู้วิจัย คือ ผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงานนั้น และสิ่งที่ต้องทำวิจัย (Object) คือแนวทางการปฏิบัติทางการศึกษา (Educational practice) การวิจัยปฏิบัติการเป็นรูปแบบหนึ่งของการวิจัยที่ไม่ได้แตกต่างไปจากการวิจัยอื่นในเชิงเทคนิค แต่แตกต่างในด้านวิธีการ วิธีการของการวิจัยปฏิบัติการคือ การทำงานที่เป็นการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของตนเองที่เป็นวงจรแบบขดลวด (Spiral of Self reflection) โดยเริ่มต้นที่ขั้นตอนการวางแผน (Planning) การปฏิบัติ (Acting) การสังเกต (Observing) และการสะท้อนกลับ (Reflecting) เป็นการวิจัยที่จำเป็นต้องอาศัยผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการสะท้อนกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติเพื่อให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น เทคนิคที่ใช้ในการวิจัยไม่ว่าจะเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูล หรือการวิเคราะห์ข้อมูลจึงไม่ได้แตกต่างไปจากการวิจัยอื่น แต่วิธีการที่ต่างออกไปคือความพยายามเข้าใจความหมายและการตีความสิ่งที่เกิดขึ้น สิ่งที่เกิดขึ้น

Sagor (2005, p. 4) การวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการสืบสวนหาข้อเท็จจริง โดยผู้ปฏิบัติงานหรือผู้เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน เพื่อปรับปรุงการปฏิบัติงานของตนเอง

McNiffandWhitehead (2006) การวิจัยปฏิบัติการเป็นรูปแบบของการสืบสวนหาข้อเท็จจริงที่ผู้ปฏิบัติงานใช้ในการศึกษาตรวจสอบและประเมินการปฏิบัติงานของตนเอง เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเองและมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้อื่นด้วย

รัตนะ บัวสนธ์ (2552, หน้า 94) ให้ความหมายของการวิจัยในชั้นเรียนว่า เป็นการวิจัยที่มุ่งค้นหาความจริงเกี่ยวกับปัญหาการเรียนการสอนในชั้นเรียนหนึ่ง ๆ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อนำความรู้ที่ได้รับมาใช้ในการแก้ปัญหาการเรียนของนักเรียนในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาการสอนของครู

สุวิมล ว่องวาณิช (2557, หน้า 21) กล่าวถึงความหมายวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน จากการสังเคราะห์นิยามเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนสรุปได้ว่า การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน คือ การวิจัยที่ทำโดยครูผู้สอนในชั้นเรียน เพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำผลมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน หรือส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น ทั้งนี้เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียน เป็นการวิจัยที่ต้องทำอย่างรวดเร็ว นำผลไปใช้ทันที และสะท้อนข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงานต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันของตนเองให้ตนเองและกลุ่มเพื่อนร่วมงานในโรงเรียนได้มีโอกาสวิพากษ์ อภิปราย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในแนวทางที่ได้ปฏิบัติและผลที่เกิดขึ้นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทั้งของครูและผู้เรียน

กล่าวโดยสรุป การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน เป็นการวิจัยปฏิบัติการที่มีเป้าหมายเพื่อแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น โดยครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการวางแผนแก้ปัญหา โดยศึกษาสภาพการณ์หรือปัญหาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน และครูแสวงหาวิธีการหรือนวัตกรรมในการแก้ปัญหา ปฏิบัติการแก้ปัญหาหรือพัฒนา สังเกตผล และสะท้อนผลกลับต่อการแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อหาทางปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่องจนบรรลุผลสำเร็จ

### รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการทำวิจัยปฏิบัติการ พบว่ามีการจัดประเภทรูปแบบการทำวิจัยปฏิบัติการไว้หลายรูปแบบ ดังนี้

สุวิมล ว่องวาณิช (2557, หน้า 34) ได้แบ่งรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการออกเป็น 2 รูปแบบได้แก่

1. รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการแบบเป็นทางการเป็นงานวิจัยปฏิบัติการที่มีแบบแผนการวิจัยที่เคร่งครัดมีลักษณะการดำเนินงานรวมทั้งการเขียนรายงานการวิจัยมีลักษณะเหมือนกับงานวิจัยเชิงวิชาการของนักวิจัยมืออาชีพ
2. รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการแบบไม่เป็นทางการได้แก่งานวิจัยที่ไม่ยึดแบบแผนการวิจัยที่เคร่งครัดหากแต่มุ่งเน้นไปที่การตอบคำถามวิจัยเป็นสำคัญรวมทั้งข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยก็พยายามใช้ข้อมูลที่มีอยู่แล้วในการเรียนการสอนปรกติและเนื่องจากงานวิจัยรูปแบบนี้ไม่เน้นการจัดทำรายงานการวิจัยในลักษณะเดียวกับแบบแรกแต่มุ่งตอบคำถามวิจัยเป็นหลักดังนั้นอาจพบว่ามีกรายงานผลการวิจัยไว้เพียง 1-2 หน้า

Kemmis and Zuber-Skerritt (n.d.อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2557, หน้า 34) ได้แบ่งรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการออกเป็น 3 รูปแบบได้แก่

1. การวิจัยปฏิบัติการเชิงเทคนิคเป็นการวิจัยปฏิบัติการที่มุ่งปรับปรุงประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการปฏิบัติงาน โดยมีการอาศัยบุคคลภายนอกเข้ามาช่วยในการทำวิจัยในหน่วยงาน ซึ่งครูผู้ปฏิบัติงานจะอยู่ภายใต้การกำกับควบคุมของนักวิจัยภายนอกเพื่อให้ให้นักวิจัยภายนอกเป็นผู้ให้คำแนะนำด้านวิธีการต่าง ๆ แต่ก็ยังคงเน้นไปที่การตอบคำถามวิจัยที่รัดกุมอย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดของข้อค้นพบจากงานวิจัยรูปแบบนี้คืออาจใช้ในการปฏิบัติจริงไม่ได้เต็มที่

2. การวิจัยปฏิบัติการเชิงปฏิบัติจริงเป็นการวิจัยที่มีนักวิจัยภายนอกเข้ามาทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาในด้านกระบวนการ โดยมีเป้าหมายของการวิจัยที่มากกว่าแบบแรกคือนอกจากช่วยปรับปรุงประสิทธิผลของการทำงานแล้วยังมุ่งสร้างความเข้าใจและมุ่งพัฒนาวิชาชีพให้กับผู้ปฏิบัติ กระบวนการวิจัยจะส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติสะท้อนผลและคิดวิเคราะห์พัฒนาปรับปรุงการทำงานของตนเองจนสามารถนำผลการวิจัยไปใช้ได้

3. การวิจัยปฏิบัติการเชิงวิพากษ์หรือการวิจัยปฏิบัติการเชิงอิสระเป็นการวิจัยที่มีการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยภายนอกและผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงานทั้งนี้เป้าหมายที่เพิ่มเติมจากการวิจัยปฏิบัติการในแบบที่ 1 และ 2 คือนอกจากเพื่อการพัฒนาประสิทธิผลการทำงาน การส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในการปรับปรุงการทำงานให้แก่ผู้ปฏิบัติแล้วยังช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระบบการทำงานในองค์กรให้ดีขึ้นซึ่งนักวิจัยจะเป็นอิสระจากความรู้กฎเกณฑ์พันธนาการทางความคิดเดิม

รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการตามแนวคิดของ Calhoun(n.d.ถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2557, หน้า 36)

1. การวิจัยของครูแบบทำคนเดียว (Individual teacher research) เป็นการวิจัยที่เน้นการเปลี่ยนแปลงในห้องเรียนใดห้องเรียนหนึ่ง โดยครูกำหนดปัญหาในห้องเรียนที่ต้องการแก้ไข และหาแนวทางแก้ไข นักเรียนอาจไม่มีส่วนในการช่วยกำหนดทางเลือกต่าง ๆ หากจะมีผู้ปกครองเกี่ยวข้องด้วยในการทำวิจัย ก็จะเป็นเพียงผู้ให้ข้อมูลมากกว่า

2. การวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือ (Collaborative action research) เป็นการวิจัยที่ทำเป็นกลุ่มผู้วิจัยมีจำนวน 1-2 คนขึ้นไป ประกอบด้วย ครู ผู้บริหาร และนักวิชาการจากมหาวิทยาลัย หรือบุคลากรอื่น ๆ มีจุดมุ่งหมายเน้นที่ปัญหาและการเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิดขึ้นในห้องเรียนใดห้องเรียนหนึ่ง คณะวิจัยอาจจะเน้นปัญหาในระดับพื้นที่ของตน แต่ยังเป็นกระบวนการที่เป็นการสืบค้นความรู้ในห้องเรียน กระบวนการทำวิจัยจะเหมือนกับการทำวิจัยของครูที่ทำคนเดียว

3. การวิจัยปฏิบัติการแบบทำทั่วทั้งโรงเรียน (Schoolwide action research) เป็นการวิจัยที่คณะทำงานเป็นผู้ปฏิบัติในโรงเรียน มีการทำงาน โดยเลือกปัญหาวิจัยที่สนใจร่วมกัน มีการรวบรวมข้อมูล การจัดระบบ และการแปลความหมายข้อมูลที่ได้จากโรงเรียน หรือเอกสารที่

เกี่ยวข้อง กระบวนการวิจัยเป็นแบบวงจรต่อเนื่อง ที่มีหน้าที่เหมือนการประเมินความก้าวหน้า มีจุดมุ่งหมายเน้นที่การปรับปรุงโรงเรียน ได้แก่ 1) การค้นหาวิธีปรับปรุงโรงเรียนเพื่อแก้ปัญหา 2) พยายามปรับปรุงการทำงานเพื่อให้เกิดความเท่าเทียมกันแก่นักเรียน 3) เพิ่มขอบข่ายของสาระ ในการสืบค้นแนวทางการแก้ปัญหา

รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการจากการสังเคราะห์ของนงลักษณ์ วิรัชชัย (2543 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, หน้า 37)

1. การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (Classroom action research) เป็นการวิจัยที่ทำโดยครู เพื่อแสวงหาวิธีการแก้ไขปัญหาและพัฒนาการปฏิบัติงานหรือการเรียนการสอนในชั้นเรียนของตน

2. การวิจัยปฏิบัติการแบบรวมพลัง (Collaborative action research) เป็นงานวิจัยที่ดำเนินการโดยครูหลายคนร่วมกันทำวิจัยเพื่อแก้ไขปัญหาในชั้นเรียนหลายชั้น หรือแผนกวิชา หรือ ภาควิชา คณะนักวิจัยเกิดจากการรวมตัวกันของครูที่มีความชำนาญเฉพาะต่างกัน มาร่วมมือกันทำวิจัยโดยมีจุดมุ่งหมายเดียวกัน

3. การวิจัยปฏิบัติการระดับโรงเรียน (Schoolwide action research) เป็นการวิจัยที่ดำเนินงานโดยผู้บริหาร โรงเรียนและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียน อาจรวมหน่วยงานนอกโรงเรียนด้วย มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาโรงเรียนและสภาพแวดล้อมในโรงเรียน

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบรวมมือร่วมพลังเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรม

#### กระบวนการวิจัยปฏิบัติการ

การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ได้ฐานแนวคิดมาจากการวิจัยปฏิบัติการ (Action research) ดังนั้นกระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน จึงใช้ฐานแนวคิดของกระบวนการวิจัยปฏิบัติการเป็นหลักในการกำหนดกระบวนการวิจัย ซึ่งมีนักการศึกษา นักวิชาการต่าง ๆ ได้เสนอไว้มีหลายลักษณะ ดังนี้

Lewis ได้พัฒนาทฤษฎีการวิจัยปฏิบัติการที่มีขั้นตอนบันไดเวียน ประกอบด้วยขั้นการวางแผน (Plan) การปฏิบัติ (Act) การสังเกต (Observe) และการสะท้อนผล (Reflect)

Kemmis and McTaggart (1988) ได้ขยายแนวคิดของกระบวนการวิจัยปฏิบัติการของ Lewis ให้เห็นชัดเจนยิ่งขึ้น จึงเสนอวงจรปฏิบัติการวิจัยเป็นวงจรลักษณะขดเกลียว 4 ขั้นตอน ประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติตามแผน การสังเกตผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ และการสะท้อนผลต่อการปฏิบัติ เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติงาน วงจรการวิจัยปฏิบัติการนี้เรียกย่อ ๆ ว่า วงจร PAOR ดังแสดงในภาพ ตามวงจร PAOR นี้ การวางแผนเป็นการศึกษาสำรวจสภาพปัญหาของการปฏิบัติงาน การวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา แล้วกำหนดแนวทางวิธีการ

แก้ปัญหาโดยจัดในรูปแบบงานเพื่อแก้ปัญหา ต่อจากนั้นก็ดำเนินงานแก้ปัญหาตามแผนงานหรือแนวทางที่กำหนดไว้ ในขณะที่ดำเนินการแก้ปัญหาก็ก็นำสังเกตหรือเก็บรวบรวมข้อมูลจากผลดำเนินงานแก้ปัญหา สรุปผลการแก้ปัญหา และสะท้อนผลต่อการปฏิบัติการแก้ปัญหาว่า ประสบผลสำเร็จหรือไม่ มีแนวทางหรือวิธีการปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติงานในระยะต่อไปอย่างไร การดำเนินงานก็จะป็นวงจรPAOR ต่อเนื่องไปเรื่อย ๆ จนแก้ปัญหาได้สำเร็จ

Elliot (1991, pp. 70-77) ได้ปรับปรุงรูปแบบการวิจัยของ Lewis โดยเพิ่มประเด็นในการปรับปรุงแก้ไขเปลี่ยนแปลงความคิดทั่วไปใหม่การค้นหาและวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้นได้ตลอดในวงจรมิใช่แค่เพียงในการเริ่มต้นรวมทั้งให้ความสำคัญกับการกระตุ้นกำกับตรวจสอบการปฏิบัติงานในขณะที่นำแผนไปปฏิบัติด้วยมิใช่ดำเนินการแค่เพียงการประเมินผลที่เกิดขึ้น ซึ่งการวิจัยปฏิบัติการตามแนวคิดของ Elliot มีขั้นตอนสำคัญคือ 1. การระบุมุมมองความคิดเริ่มต้น 2. การสำรวจค้นหาอธิบายและวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริงหรือสถานการณ์ 3. การกำหนดแผนงานทั่วไป 4. การพัฒนาแผนและขั้นตอนการปฏิบัติงาน 5. การนำแผนปฏิบัติงานไปดำเนินการ 6. การตรวจสอบการดำเนินงานและศึกษาผลที่เกิดขึ้น 7. การค้นหาและวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริงเพื่ออธิบายความล้มเหลวหรือผลที่เกิดขึ้น 8. การปรับปรุงความคิดใหม่ 9. การแก้ไขปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแผนงานทั่วไปและ 10. การกำหนดแผนหรือขั้นตอนการปฏิบัติรอบสองและการนำแผนไปปฏิบัติเป็นวงจรต่อไปเรื่อยๆ

Zuber-Skerritt (1996 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2557) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการที่มีขั้นตอนการทำงานเป็นวงจรต่อเนื่อง 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1. การวางแผนกลยุทธ์ 2. การปฏิบัติ (นำแผนไปปฏิบัติ) 3. การสังเกต (โดยมีการประเมินตนเอง) และ 4. การสะท้อนผลเชิงวิพากษ์จากตนเองและเพื่อนร่วมงานในผลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1-3 จากนั้นมีการทำงานในวงจรรอบที่ 2 โดยมีการปรับแผนการทำงาน แล้วนำไปปฏิบัติ ทำการสังเกตผลที่เกิดขึ้นและสะท้อนผลเพื่อปรับปรุงต่อไป

Mettetal (2004) กล่าวถึงขั้นตอนของงานวิจัยในชั้นเรียนไว้ 8 ขั้นตอนกล่าวคือ 1. การตั้งคำถามหรือการกำหนดปัญหาโดยการคิดใคร่ครวญพิจารณาในสิ่งที่ปฏิบัติในสิ่งที่ได้รับมอบหมายหรือนโยบายที่สามารถปรับเปลี่ยนได้โดยไม่ยุ่งยาก 2. การเรียบเรียงวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องโดยศึกษาจากเอกสารบทความ 3. การวางแผนสำหรับยุทธศาสตร์การวิจัยทำการทดสอบทั้งก่อนและหลังเปรียบเทียบระหว่างชั้นเรียนที่คล้ายคลึงกันบรรยายกรณีศึกษา 4. การรวบรวมข้อมูลโดยเชื่อในข้อมูลที่มีอยู่ 5. การทำข้อมูลให้เกิดความหมายโดยการจัดทำข้อมูลให้อยู่ในรูปแบบตารางแผนภูมินำเสนอในสาระหรือประเด็นที่เด่นชัดหรือมีนัยสำคัญ 6. การสรุปเกี่ยวกับปัญหาและได้คำตอบใน



สิ่งที่มีนัยสำคัญในการปฏิบัติตามข้อค้นพบนั้น 7. การตัดสินใจเพื่อใช้ยุทธศาสตร์โดยอาจเปลี่ยนหลักสูตรวิธีการปฏิบัติหรือเครื่องมืออุปกรณ์ที่มีพื้นฐานมาจากข้อสรุปที่ได้และรวบรวมข้อมูลที่แตกต่างจากเดิม 8. การแบ่งปันข้อค้นพบ (Share finding) แก่ผู้อื่นซึ่งอาจทำได้โดยการตีพิมพ์หรือนำเสนอผลการค้นพบแก่ผู้อื่น

Stringer (2007, pp. 8-9 อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิจรรยา) ให้แนวคิดว่าการวิจัยปฏิบัติการเป็นวิธีการร่วมคิดร่วมทำอย่างเป็นระบบในการศึกษาค้นคว้าเพื่อการแก้ปัญหาที่เจาะจงเกี่ยวข้องกับผู้ปฏิบัติงาน โดยใช้วงจรการปฏิบัติงานปกติ 3 ขั้นตอนหลัก คือ มองอย่างพินิจ คิดอย่างไตร่ตรอง และลงมือปฏิบัติ (Look-Think-Act) ดังนี้

1. มองอย่างพินิจ (Look) เป็นการมองอย่างพินิจวิเคราะห์เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาที่ต้องการปรับปรุงแก้ไข ขั้นตอนนี้ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย คือ การเก็บรวบรวมข้อมูลหลักฐานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ของการปฏิบัติงาน โดยใช้วิธีการสังเกต การสนทนา พูดคุยอย่างไม่เป็นทางการกับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ และการใช้ข้อมูลสารสนเทศที่รวบรวมและวิเคราะห์ได้มาให้ความหมายหรือนิยามและอธิบายรายละเอียดของปัญหาหรือสภาพการณ์ของการปฏิบัติงานให้ชัดเจนว่า มีอะไรเกิดขึ้นบ้าง เกิดขึ้นได้อย่างไร เกิดขึ้นที่ไหน เมื่อไร และมีใครบ้างที่เกี่ยวข้อง

2. คิดอย่างไตร่ตรอง (Think) เป็นการคิดเชิงสะท้อนกลับอย่างไตร่ตรองเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ของการปฏิบัติงาน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้นให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ขั้นตอนนี้ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย คือ การสำรวจและวิเคราะห์ปัญหาหรือสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้น และการตีความหมายและอธิบายสภาพการณ์ว่าทำไม จึงเกิดขึ้นและเกิดขึ้นได้อย่างไร มีใครที่ได้รับหรือเสียประโยชน์จากประเด็นปัญหาที่ต้องแก้ไขหรือศึกษาวิจัย ทั้งนี้ในการตีความหมายและอธิบายสภาพการณ์ควรอาศัยแนวคิดหลักการทางทฤษฎีเป็นฐานคิดประกอบการอธิบาย

3. ต้องลงมือปฏิบัติ (Act) เป็นการกำหนดวิธีการและลงมือปฏิบัติงานจริง โดยใช้ข้อมูลจากการ มองอย่างพินิจ และ คิดอย่างไตร่ตรอง มาเป็นฐานในการดำเนินการ ซึ่งประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย คือ การวางแผนปฏิบัติงานเพื่อแก้ปัญหาหรือพัฒนางาน การดำเนินงานตามแผนและการประเมินผลการปฏิบัติงานตามแผน

Stringer (n.p.) ได้อธิบายรายละเอียดเพิ่มเติมว่าตามวงจรการปฏิบัติการวิจัยนี้ ผู้ปฏิบัติงานจะต้องดำเนินการตามในแต่ละขั้นตอนหลักทั้ง 3 ด้วยการ “มองอย่างพินิจ คิดอย่างไตร่ตรอง และต้องลงมือปฏิบัติ” เมื่อดำเนินการครบถ้วนตามกระบวนการดังกล่าวแล้ว ก็จะต้อง

ทบทวนโดยการมองอย่างพินิจอีกครั้ง คิดวิเคราะห์ให้ไตร่ตรองใหม่ และปฏิบัติการใหม่เป็นวงจรต่อเนื่อง

Sagor (2010) กล่าวถึงกระบวนการสำคัญของการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง เพื่อเสริมสร้างความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยกล่าวถึง กิจวัตรการสืบเสาะ (Habits of inquiry) 5 ขั้นตอน ของสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 1. ร่วมกันระบุ วิสัยทัศน์หรือเป้าหมายของความสำเร็จให้ชัดเจน (Clarifying a shared vision of success) 2. เชื่อมโยงวิสัยทัศน์สู่การวางแผนการกระทำหรือการปฏิบัติจริง (Articulating Theories of action) 3. ลงมือปฏิบัติ เก็บรวบรวมข้อมูลอย่างตรงวัตถุประสงค์ (Acting Purposefully while collecting data) 4. ร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูล (Analyzing Data collaboratively) 5. ร่วมกันปรับกระบวนการสู่การวางแผนครั้งใหม่ (Informed team action planning)

สุวิมล ว่องวานิช (2546) ได้นำเสนอขั้นตอนการวิจัยในชั้นเรียนสรุปได้ 4 ขั้นตอนใหญ่ คือ 1. การวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน 2. การกำหนดเป็นคำถามวิจัยที่ต้องการค้นหาคำตอบ โดยการวินิจฉัยปัญหาที่เกิดขึ้น 3. การหาแนวทางแก้ไขซึ่งจะทำให้ได้ข้อค้นพบจากวิธีการแก้ปัญหาและ 4. การแลกเปลี่ยนข้อค้นพบนั้นกับเพื่อนร่วมงานที่เกี่ยวข้องได้วิพากษ์วิจารณ์

ทิตินา แคมมณี และ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2546, หน้า 83-85) การดำเนินการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนและการเขียนรายงานการวิจัย ควรประกอบไปด้วยขั้นตอน 9 ขั้นตอน หรือเก้าก้าว โดยในแต่ละขั้นตอนหรือแต่ละก้าว ครูผู้วิจัยควรคำนึงถึงประเด็นที่สำคัญ ๆ อันจะช่วยให้การดำเนินการแต่ละขั้นตอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้ก้าวที่ 1 การเลือกปัญหาการวิจัยซึ่งผู้วิจัยจะต้องค้นหาที่มาของปัญหา (เช่น ปัญหาที่เกิดจากตัวผู้เรียน ปัญหาที่เกิดในระหว่างการเรียนรู้การสอนปัญหาที่เกิดจากความต้องการของครู การเลือกปัญหาสำคัญการเลือกปัญหาที่ไม่สามารถใช้วิธีการเดิมแก้ปัญหาได้ การเลือกปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและยังแก้ไขไม่ได้ การเลือกปัญหาที่สามารถแก้ไขได้ด้วยตนเองก้าวที่ 2 การวิเคราะห์สภาพปัญหาเป็นการตรวจสอบสภาพหรือลักษณะของปัญหาเก็บข้อมูลพื้นฐานก้าวที่ 3 การวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาโดยการหาสาเหตุที่หลากหลาย การหาสาเหตุที่สำคัญก้าวที่ 4 การหาแนวทางในการแก้ปัญหา/ พัฒนาการเรียนรู้โดยใช้การสังเกตวิเคราะห์เชื่อมโยงคิดหาวิธีการที่แตกต่างออกไปจากเดิมการศึกษาหาความรู้โดยการอ่านฟังพูดคุยก้าวที่ 5 การระบุปัญหาการวิจัย/ คำถามวิจัย/ วัตถุประสงค์การวิจัยถือเป็นการระบุสิ่งที่ต้องการคำตอบให้ชัดเจนเขียนให้ถูกต้องก้าวที่ 6 การวางแผนการดำเนินการแก้ไขปัญหา/ พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยการศึกษาทำความเข้าใจในวิธีการหรือนวัตกรรมที่นำมาใช้ระบุวิธีการขั้นตอนที่จะใช้ในการดำเนินการให้ละเอียดชัดเจนเก็บข้อมูลพื้นฐาน(หากยังไม่ได้ทำในขั้นตอนที่สอง) ก้าวที่ 7 การลงมือปฏิบัติเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลที่สามารถให้รายละเอียดเกี่ยวกับการ

ดำเนินการแต่ละขั้นตอนและสิ่งที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงได้ข้อมูลเกี่ยวกับการปรับปรุงวิธีการ  
แก้ไข/แนวปฏิบัติก้าวที่ 8 การสรุปและอภิปรายผลกล่าวคือเป็นการสรุปผลที่ได้จากการวิจัยว่า  
ได้ผลเป็นอย่างไรเพราะเหตุใดและก้าวที่ 9 การสะท้อนความคิดได้แก่การแสดงความคิดเห็นของตัว  
ผู้วิจัยว่าในการวิจัยครั้งนั้น ๆ ครูผู้วิจัยได้พัฒนาทักษะการวิจัยและความเป็นครูมืออาชีพในด้าน  
ใดบ้างพร้อมทั้งให้ข้อมูลเกี่ยวกับการเผยแพร่/ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้รายงานการวิจัยในแต่ละ  
ประเด็นรวมทั้งการให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการนำผลการวิจัยไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการ  
เรียนการสอนหรือกลุ่มวิชาชีพครูและการพัฒนาวิชาชีพครู

ดิเรกสุขสุนัย (2547) ได้สังเคราะห์ขั้นตอนของการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนไว้ 9  
ขั้นตอน ดังนี้ 1. การวิเคราะห์ปัญหาการกำหนดปัญหาคำถามวิจัยและขอบเขตของปัญหา 2. การ  
วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาหาแนวทางแก้ปัญหา 3. การทบทวนวรรณคดีตั้งสมมติฐาน 4. การ  
กำหนดวัตถุประสงค์การวางแผนปฏิบัติการการกำหนดแนวทางและการออกแบบวิธีดำเนินการ 5.  
การลงมือปฏิบัติดำเนินการแก้ปัญหา 6. การเก็บรวบรวมข้อมูลการสังเกตผลการดำเนินงาน 7.  
การวิเคราะห์ข้อมูลสรุปผลการดำเนินงาน 8. การสะท้อนผลอภิปรายผลวิพากษ์วิจารณ์แบ่งปัน  
ข้อสรุปแก่ผู้อื่นและ 9. การปรับกระบวนการทำงานวางแผนใหม่

พิมพ์พันธ์ เศษะคุปต์ (2555, หน้า 68) กล่าวถึงขั้นตอนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน  
ประกอบด้วย 5 ก้าว สู่ความสำเร็จในการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนดังนี้ก้าวที่ 1 ระบุปัญหาวิจัย /  
คำถามวิจัย ได้แก่ ศึกษาลักษณะปัญหา หรือพฤติกรรม ทักษะ ความสามารถของผู้เรียนจากการ  
ประเมินความรู้ตามสภาพจริง วิเคราะห์สภาพปัญหาและเก็บข้อมูล (Baseline data) และระบุปัญหา  
ให้ชัดเจน จะนำไปสู่การสร้างชื่อเรื่องและการเขียนวัตถุประสงค์ ก้าวที่ 2 วางแผนดำเนินการ  
แก้ปัญหา โดยศึกษาแนวทางการแก้ปัญหา อาจใช้นวัตกรรมต่าง ๆ เช่น รูปแบบ วิธีสอน เทคนิค  
แนวการสอน และนวัตกรรมขั้นสูง เช่น ชุดการเรียนรู้ ชุดกิจกรรม เป็นต้น และระบุขั้นขั้นตอนการ  
ทำก้าวที่ 3 ลงมือปฏิบัติการ / เก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการตามแผน เก็บข้อมูลอย่างละเอียด  
และมีการปรับปรุง และวิเคราะห์ผล ก้าวที่ 4 สรุปผลการวิจัย ได้แก่ ตีความหมายข้อมูลและลง  
ข้อสรุป แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครู และเขียนบทเรียนที่ได้และเขียนข้อเสนอแนะ ก้าวที่ 5 การ  
สะท้อนความคิดในการวิจัย ได้แก่ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกันในผลงานวิจัย เผยแพร่  
งานวิจัยและความเห็น ให้ข้อมูลย้อนกลับ ให้ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และให้  
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยอย่างต่อเนื่อง

ลำพอง กลมกุล (2554) การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนที่เป็นแนวปฏิบัติที่ดี ประกอบด้วย  
1. การวางแผนอย่างชัดเจน 2. การปฏิบัติการวิจัยอย่างมั่นใจ 3. การสะท้อนผลการวิจัยกับผู้อื่น  
4. การมีนิสัยที่เอื้อต่อการวิจัย และ 5. การมีความรู้ในการวิจัยเป็นอย่างดี

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดกระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนเป็น 6 ขั้นตอนดังนี้

- 1) เลือกปัญหาวิจัยควรเป็นปัญหาที่สำคัญส่งผลต่อการเรียนรู้และคุณภาพของนักเรียน
- 2) วิเคราะห์สภาพปัญหาปัญหาที่แตกต่างกันย่อมต้องการวิธีแก้ไขที่แตกต่างกัน
- 3) วิเคราะห์สาเหตุด้วยวิธีการต่าง ๆ อาจทำให้ค้นพบสาเหตุของปัญหาในลักษณะต่าง ๆ
- 4) หาแนวทางแก้ไขปัญหาสาเหตุที่วิเคราะห์ได้จะนำไปสู่การแสวงหาวิธีการแก้ไขปัญหา
- 5) ระบุปัญหาวิจัยสามารถเขียนเป็นปัญหาการวิจัย/ คำถามการวิจัย/ จุดประสงค์การวิจัยได้
- 6) วางแผนแก้ปัญหาควรมีรายละเอียดชัดเจน
- 7) ลงมือปฏิบัติเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลปฏิบัติตามแผนเก็บรวบรวมข้อมูลของสิ่งที่เกิดขึ้น โดยใช้เครื่องมือและการวิเคราะห์ข้อมูลที่ไม่ซับซ้อน
- 8) สรุปผลและอภิปรายผลพร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะ
- 9) สะท้อนความคิดจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่นช่วยให้เรียนรู้นอกเหนือจากผลการวิจัยและให้แนวทางการนำผลวิจัยไปใช้
- 10) การนำข้อมูลที่ประเมินและสะท้อนคิดแล้วมาเป็นฐานในการปรับกระบวนการในการดำเนินการในระยะต่อไป

ขั้นตอนดังกล่าวข้างต้น เป็นกระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนตามแนวคิดของ ทิศนา แคมมณี และ นางลลิตา วิรัชชัย และผู้วิจัยเพิ่มเติมในส่วนของการนำข้อมูลมาเป็นฐานในการปรับกระบวนการในระยะต่อไป ผู้วิจัยเลือกใช้กระบวนการวิจัยดังกล่าวเนื่องจากขั้นตอนดังกล่าวครอบคลุมขั้นตอนต่าง ๆ ที่นำเสนอโดยนักวิชาการท่านอื่น ๆ และสอดคล้องกับบริบทของประเทศ ไทยเนื่องจากเป็นขั้นตอนที่คณะครุศึกษามหาวิทยาลัยได้นำมาใช้ในโครงการการวิจัยและพัฒนาเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน (วพร.) ซึ่งดำเนินการตั้งแต่เดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2544-พฤศจิกายน พ.ศ. 2547 และมีประสิทธิผลประสิทธิภาพและคุณภาพในด้านที่สามารถช่วยให้โรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสามารถปฏิรูปการเรียนรู้ได้ผลในระดับใดระดับหนึ่งตามบริบทและปัจจัยของโรงเรียน

### **ความสำคัญและความจำเป็นของการวิจัยปฏิบัติการ**

ความสำคัญและความจำเป็นของการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (สุวิมล ว่องวานิช, 2557, หน้า, 24 - 25)

1. ให้โอกาสครูในการสร้างองค์ความรู้ ทักษะการทำวิจัย การประยุกต์ใช้ การตระหนักถึงทางเลือกที่เป็นไปได้ที่จะเปลี่ยนแปลงโรงเรียนให้ดีขึ้น
2. เป็นการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ นอกเหนือจากการเปลี่ยนแปลงหรือสะท้อนผลการทำงาน
3. เป็นประโยชน์ต่อผู้ปฏิบัติโดยตรง เนื่องจากช่วยพัฒนาตนเองด้านวิชาชีพช่วยให้เกิดการพัฒนาที่ต่อเนื่องและเกิดการเปลี่ยนแปลงผ่านกระบวนการวิจัยในที่ทำงาน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อองค์กร เนื่องจากนำไปสู่การปรับปรุง เปลี่ยนแปลงการปฏิบัติ และการแก้ปัญหา

4. เป็นการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของผู้ปฏิบัติในการวิจัยทำให้กระบวนการวิจัยมีความเป็นประชาธิปไตย ทำให้เกิดยอมรับในความรู้ของผู้ปฏิบัติ
5. ช่วยตรวจสอบวิธีการทำงานของครูที่มีประสิทธิผลทำให้ครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

## แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ

### ความหมายของรูปแบบ

นักวิชาการทั้งไทยและต่างประเทศได้ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนไว้ในมิติต่าง ๆ กันส่วนใหญ่กล่าวไว้สอดคล้องกันแต่อาจมีรายละเอียดเล็กน้อยต่างกันดังต่อไปนี้

Good (1995, p. 459) ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ว่าเป็นวัตถุหรือระบบหรือกระบวนการที่ใช้แทนสิ่งนั้น โดยดำรงคุณลักษณะของทุกส่วนไว้ให้เหมือนเดิม

สารานุกรมสแตนฟอร์ดด้านปรัชญา (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2006, p.671) ได้ให้ความหมายของรูปแบบในลักษณะสอดคล้องกับการให้ความหมายของ Good ว่ารูปแบบเป็นระบบหรือโครงสร้างที่ถูกสร้างขึ้นมาจากทฤษฎีทั่วไปเพื่อพรรณนาและอธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ

Henderson (1996, p. 65) ได้ให้ความหมายว่ารูปแบบคือโครงสร้างที่ถูกนำเสนอเพื่อใช้วินิจฉัยความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบที่สร้างมาจากเหตุการณ์การยังรู้ด้วยวิธีการอุปมาอุปมัยหรือได้มาจากทฤษฎีรูปแบบจึงไม่ใช่ทฤษฎี

ทิสนาแชนมณี (2550, หน้า 220) ได้กล่าวอธิบายความหมายของรูปแบบโดยขยายความจากความหมายของนักการศึกษาทั้งสามท่านว่ารูปแบบเป็นเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการสืบสอบหาคำตอบความรู้ความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น โดยสร้างมาจากความคิด ประสบการณ์การใช้อุปมาอุปไมยหรือจากทฤษฎีหลักการต่าง ๆ และแสดงออกในลักษณะใดลักษณะหนึ่งเช่นเป็นคำอธิบายแผนผังไดอะแกรมหรือแผนภาพช่วยให้ตนเองและบุคคลอื่นสามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น รูปแบบจึงไม่ใช่ทฤษฎี

คำว่ารูปแบบดังกล่าววิชัยวงษ์ใหญ่ (2543, หน้า 4) ใช้คำว่า “ตัวแบบ” (Models) ซึ่งหมายถึง ลักษณะการจำลองสภาพความเป็นจริงว่าถ้าจะให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้แล้วจะมีสิ่งใดบ้างที่น่าจะได้นำมาศึกษาและพิจารณาเพราะตัวแบบเป็นสิ่งที่ได้มาจากการเลือกแต่ละทางที่มีระดับการบรรลุวัตถุประสงค์

Kapland (1994 อ้างถึงในพยุงศักดิ์จันทร์สุรินทร์ 2543, หน้า 194) นิยามความหมายของรูปแบบสอดคล้องกับนิยามดังที่กล่าวมาแต่เพิ่มเติมเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ดังนี้เรื่องแรกรูปแบบนำไปสู่การทำนายผลที่พิสูจน์ได้โดยการสังเกตเรื่องที่ 2 โครงสร้างรูปแบบ

ควรแสดงถึงกระบวนการที่ทำให้เหตุผลอันสัมพันธ์กับเรื่องที่กำลังวิจัยอยู่เรื่องที่ 3 รูปแบบที่  
ดำเนินการอธิบายและก่อให้เกิดจินตนาการในการสร้างมโนทัศน์หรือความสัมพันธ์ใหม่ ๆ อันเป็น  
ผลมาจากการวิจัยและเรื่องที่ 4 รูปแบบควรมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างมากกว่ามีความสัมพันธ์  
เชิงสัมพันธ์ (Association relationship)

สรุปข้อคิดเห็นจากการนิยามความหมายของรูปแบบได้ว่ารูปแบบหมายถึงระบบหรือ  
โครงสร้างที่เกิดจากทฤษฎีประสบการณ์การคาดการณ์นำเสนอในรูปของข้อความหรือแผนผังซึ่ง  
จากการศึกษานิยามความหมายของรูปแบบผู้วิจัยนำไปใช้ในการพัฒนารูปแบบของการวิจัยในครั้งนี้  
โดยนำแนวคิดที่ว่ารูปแบบต้องเกิดจากทฤษฎีและแนวคิดจึงได้พัฒนาจากรูปแบบโดยทบทวน  
แนวคิดต่าง ๆ และข้อมูลที่ได้จากงานวิจัยเพื่อพัฒนาเป็นรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทาง  
วิชาชีพด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูประถมศึกษา

#### องค์ประกอบของรูปแบบ

นักการศึกษาได้อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบได้ 4 องค์ประกอบดังนี้ (Husen and  
Postlethwaite 1994; ทิศนาเกษมมณี 2550, หน้า 220)

1. รูปแบบสามารถนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมาสามารถทดสอบ/ สังเกตได้
2. มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอธิบายปรากฏการณ์เรื่องนั้น/ ปรากฏกลไกเชิงสาเหตุที่กำลัง  
ศึกษาและอธิบายเรื่องที่กำลังศึกษา

3. รูปแบบช่วยจินตนาการสร้างความคิดรวบยอดความสัมพันธ์ของสิ่งที่กำลังศึกษา/ ช่วย  
สืบเสาะความรู้

4. รูปแบบมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง  
จากประเด็นสรุปองค์ประกอบของรูปแบบดังกล่าวข้างต้นนั้นสามารถขยายความ  
องค์ประกอบของรูปแบบเพิ่มเติมให้เห็นถึงองค์ประกอบของรูปแบบให้ชัดเจนยิ่งขึ้นรูปแบบจะต้อง  
มีการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบว่าเป็นไปตามที่ทำนายผลไว้หรือไม่มีองค์ประกอบปัญหา  
และความจำเป็นของรูปแบบที่จัดทำขึ้นเพื่ออธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอธิบายปรากฏการณ์เรื่อง  
นั้นหรือปรากฏกลไกเชิงสาเหตุที่กำลังศึกษาและอธิบายเรื่องกำลังศึกษาเมืองค์ประกอบที่เกิดจากใช้  
รูปแบบนี้จะช่วยสร้างความคิดรวบยอดความสัมพันธ์ของสิ่งที่กำลังศึกษาและองค์ประกอบมี  
ความสัมพันธ์ในเชิงโครงสร้างมากกว่าเชิงเชื่อมโยงเพื่อช่วยให้การสืบเสาะความรู้บรรลุผล

#### ลักษณะของรูปแบบที่ดี

Keeves (1988) กล่าวว่าไว้ว่ารูปแบบที่ใช้ประโยชน์ได้ควรจะมีข้อกำหนด (Requirement)  
4ประการคือ

1. รูปแบบควรประกอบด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง (Structural relationship) มากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันแบบรวม (Associative relationship)
2. รูปแบบควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้นซึ่งสามารถตรวจสอบได้ โดยการสังเกตซึ่งเป็นไปได้ที่จะทดสอบรูปแบบพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ได้
3. รูปแบบควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่กำลังศึกษานั้น นอกจากรูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ควรใช้อธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย
4. รูปแบบควรเป็นเครื่องมือในการสร้างแนวคิดใหม่และสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่ซึ่งเป็นการขยายในเรื่องที่กำลังศึกษา

สรุปได้ว่าลักษณะของรูปแบบที่ดีสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ต้องประกอบด้วย ความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันแบบรวมใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่เกิดขึ้นสามารถตรวจสอบได้ด้วยการสังเกตต้องระบุกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ต้องการศึกษาและเป็นเครื่องมือในการสร้างแนวคิดใหม่และสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่กำลังศึกษาใหม่ได้ซึ่งรูปแบบการพัฒนาความสามารถของนักศึกษาครูก็ถือเป็นรูปแบบที่มีลักษณะที่สามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมของนักศึกษามานำมาบูรณาการกับความรู้ใหม่โดยใช้การอภิปราย แลกเปลี่ยนเรียนรู้และยืนยันความมั่นใจพร้อมกับสรุปเป็นความรู้ใหม่ได้และเชื่อมโยงอ้างอิงไปสู่การนำไปปรับใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพและรวดเร็ว

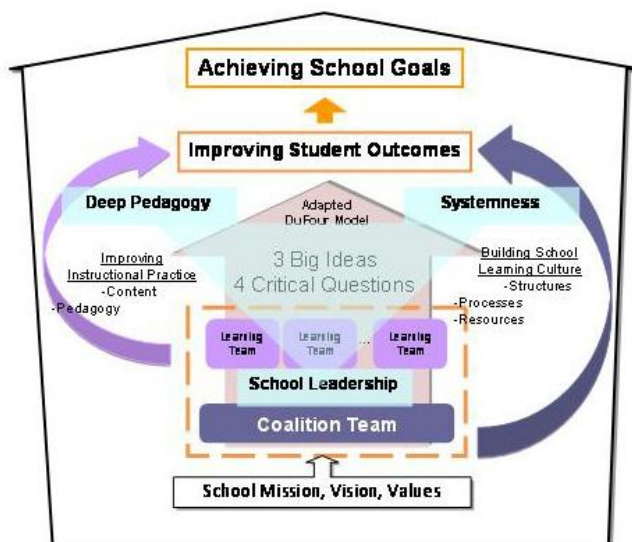
จากเอกสารเกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบตามความหมายของ รูปแบบประเภทของรูปแบบองค์ประกอบของรูปแบบลักษณะของรูปแบบที่ดีและการตรวจสอบ รูปแบบสรุปได้ว่ารูปแบบเป็นการจำลองภาพในอุดมคติของสภาพความเป็นจริงที่นำไปสู่การ อธิบายคุณลักษณะสำคัญของสิ่งที่คาดว่าจะเกิดขึ้นเพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจไม่มี องค์ประกอบตายตัวหรือรายละเอียดทุกแง่มุมโดยผ่านกระบวนการทดสอบอย่างเป็นระบบเพื่อให้เกิดความแม่นยำและเชื่อถือได้ดังนั้นการพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูมี องค์ประกอบที่สัมพันธ์และเชื่อมโยงกิจกรรมการพัฒนาที่มีการติดตามตรวจสอบที่สามารถใช้เป็น ระบบตรวจสอบได้มีความยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ที่ปรากฏเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณลักษณะ สำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่กำหนดไว้

#### ตัวอย่างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

1. รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ในโรงเรียนของประเทศสิงคโปร์

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ของประเทศสิงคโปร์ เกิดขึ้น โดยนโยบายของ รัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชนการเรียนรู้ของชาติ เพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของวิชาชีพ โดยความร่วมมือของสถานศึกษา และครู ที่ผนึกกำลังร่วมกันพัฒนาวิชาชีพ ภายใต้การสนับสนุน

ของรัฐ ดังกรณีตัวอย่าง นโยบายวิสัยทัศน์เพื่อความร่วมมือของกระทรวงศึกษาธิการประเทศสิงคโปร์ (MOE) กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน (Academy of Singapore Teacher) เพื่อเป็นกรอบในการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนดังภาพที่ 2-1



ภาพที่ 2-1 รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ในโรงเรียนของประเทศสิงคโปร์

องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนของประเทศสิงคโปร์ ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วน ตามแนวคิดสามเหลี่ยมของความสำเร็จ ของฟูลแดน (Michael's "yriangle of success") ประกอบด้วย 1) การสนับสนุนและส่งเสริมด้านภาวะผู้นำ (School leadership) ผู้บริหารโรงเรียนใช้และสนับสนุนภาวะผู้นำในทางที่เหมาะสม ในการผลักดัน ส่งเสริม สนับสนุน สมาชิกเพื่อให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เช่น ผู้บริหารร่วมกำหนดและสื่อสารเป้าหมายและวิธีการที่ตรงกันอย่างชัดเจน โดยมีวิสัยทัศน์ พันธกิจและค่านิยมร่วมเป็นตัวขับเคลื่อน ผู้บริหารส่งเสริม สนับสนุนให้เกิดการร่วมมือกันของทีม เพื่อให้บรรลุถึงวัตถุประสงค์ที่กำหนด 2) การสนับสนุนด้านระบบ (Systemness) ผู้บริหารรับผิดชอบต่อการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ระหว่างสมาชิก โดยจัดเตรียมทั้งด้านโครงสร้าง ระบบ กระบวนการ และทรัพยากรที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) วิธีการสอนที่ลึกซึ้ง (Deep pedagogy) คือ ความรู้เชิงลึกที่สัมพันธ์กับวิธีและกระบวนการสอนและการเรียนรู้ เพื่อให้บรรลุถึงวัตถุประสงค์ คุณค่า และเป้าหมายทางการศึกษาที่ต้องการทีมการเรียนรู้ (ทีมครู) ใช้



วิธีการสืบเสาะหาความรู้แบบร่วมมือ (Inquiry-based collaborative Tools) เช่น Lesson study เป็นเครื่องมือเพื่อช่วยพัฒนาการสอนของครู ให้บรรลุเป้าประสงค์ของโรงเรียน นอกจากนี้โรงเรียนยังจัดหาผู้เชี่ยวชาญ วิธีการ การพัฒนาวิชาชีพ ที่จะช่วยให้ครูนำทฤษฎีสู่การปฏิบัติ และประยุกต์ใช้ในห้องเรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนและบรรลุวัตถุประสงค์ของโรงเรียนต่อไป

ทั้งสามองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพดังกล่าว ขับเคลื่อนภายใต้แนวคิดหลักที่สำคัญ 3 ประการ ตามแนวคิดของ Dufour แนวคิดนี้เปรียบเสมือนเป้าประสงค์หรือวัตถุประสงค์หลักของโรงเรียน คือ 1) พันธกิจต่อการเรียนรู้ขั้นสูงสำหรับนักเรียนทุกคน (Ensuring that students learn) พันธกิจสำคัญของการศึกษา คือ นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้ เพื่อบรรลุพันธกิจดังกล่าว ภารกิจสำคัญของคนในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือการร่วมกันค้นหาคำตอบของคำถามสำคัญ 4 ประการ เพื่อเป็นแนวทางการทำงานในชุมชนการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย (1) เราอยากให้นักเรียนเรียนรู้อะไรบ้าง (2) เรารู้ได้อย่างไรว่านักเรียนเรียนรู้สิ่งนั้น (3) เราจะตอบสนองอย่างไรหากนักเรียนไม่ได้เรียนรู้สิ่งเหล่านั้น (4) เราจะตอบสนองอย่างไรหากนักเรียนได้เรียนรู้สิ่งเหล่านั้นแล้ว 2) วัฒนธรรมการร่วมมือและร่วมแรงเพื่อบรรลุพันธกิจนั้น (A culture of collaboration) นักการศึกษาต้องตระหนักถึงความสำคัญของการทำงานเป็นทีม เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน โดยสร้างบรรยากาศเพื่อส่งเสริมวัฒนธรรมการร่วมมือร่วมแรงกัน การร่วมมือร่วมแรงที่มีประสิทธิภาพ เป็นกระบวนการที่ทำให้ครูได้ทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ครูเกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน 3) มุ่งเน้นต่อผลลัพธ์ (A focus on student Outcomes) PLC จะเปลี่ยนจุดเน้นจากตัวป้อนเข้า (Input) ผู้ผลลัพธ์ (Output) และจากกิจกรรม (Activities) ผู้ผล (Results) ข้อมูลสำคัญในการเข้าใจผลลัพธ์คือ ข้อมูลผลการเรียนของนักเรียน (Learning outcome) ข้อมูลดังกล่าวจะทำให้โรงเรียนสามารถตอบสนองความต้องการของนักเรียนแต่ละคน ให้แนวปฏิบัติแก่ครู และผลักดันให้เกิดการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนได้กำหนดวงจรการเรียนรู้ (Learning Circle) ซึ่งเป็นกระบวนการในการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสมาชิก ดังนี้ วงจร ตรวจสอบ (Scan) -วางแผน (Plan) -ปฏิบัติ (Act) -สังเกต (Observe) -ทบทวน (Review) (SPAOR) วงจรเรียนรู้ดังกล่าวใช้เป็นเครื่องมือของครูในทีม 4-8 คน เพื่อมาร่วมกันเสวนา สะท้อนผล วิพากษ์ ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson study approach หรือ lesson research approach)

แนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน เป็นแนวคิดหนึ่งในการพัฒนาครูวิชาชีพ (Professional development) ของประเทศญี่ปุ่น และในปัจจุบันกำลังมีการใช้กันอย่างแพร่หลายในหลายประเทศ

ด้วยกัน แนวคิดนี้ว่าด้วยลักษณะการทำงานของกลุ่มครูที่ร่วมกันทำวิจัยเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบแบบร่วมมือรวมพลัง (Collaborative work) ทั้งนี้ เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนเอง และเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยกลุ่มครูจะดำเนินงานตามกระบวนการของแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียนที่มีลักษณะเป็นวงจร หรือที่เรียกว่า “กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson study process)” ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มครูที่วางแผนร่วมกันแบบร่วมมือรวมพลังในประเด็นวิจัยเดียวกัน การดำเนินการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนตามที่ได้วางแผน การเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกต การให้ผลสะท้อนและอภิปรายจากข้อมูลดังกล่าว รวมถึงการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ของตน ซึ่งกระบวนการนี้ให้ความสำคัญกับการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน โดยตรงในชั้นเรียน และนอกจากการดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนจะช่วยพัฒนาการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียนได้เป็นอย่างดีแล้ว กระบวนการนี้ยังช่วยให้ครูได้พัฒนาความสามารถต่าง ๆ ได้แก่ การคิดเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียน การวางแผนการจัดการเรียนรู้ การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อการให้ข้อมูลป้อนกลับและแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อนักเรียนอย่างเหมาะสม และความสามารถในการระบุหรือระลึกถึงความรู้และทักษะที่จำเป็นในการปรับปรุงการสอนของตนและสามารถสร้างทางเลือกใหม่ในการแก้ปัญหาได้ (Research for better school, 2005 อ้างถึงใน ชาริณี ศรีวรัญญู 2550)

3. การจัดตั้งกลุ่มศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson study group) ทำได้โดยกลุ่มครูที่มีความสมัครใจรวมตัวกันวางเป้าหมายในการทำงานที่ชัดเจนร่วมกัน แล้วดำเนินการตามขั้นตอนของกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนจนครบวงจร North Central regional educational Laboratory (NCREL, 2002) ได้เสนอขั้นตอนของวงจรการศึกษาผ่านบทเรียนที่นิยมใช้อย่างแพร่หลาย ดังนี้

3.1 ขั้นกำหนดบทเรียน (Focusing the lesson) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูกำหนดเป้าหมายของบทเรียนจากการวินิจฉัยความต้องการของผู้เรียนและเป้าหมายทางการศึกษาของหลักสูตรของโรงเรียน และเลือกประเด็นหรือหัวข้อของบทเรียน (Topic of the lesson) ซึ่งส่วนใหญ่มักจะมาจากความคิดรวบยอดที่เป็นปัญหาที่ครูสังเกตได้ในชั้นเรียนของตน และเป็นความคิดรวบยอดที่ทำนายและมีความยากในการจัดการเรียนการสอน

3.2 ขั้นวางแผนบทเรียน (Planning the lesson) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับหัวข้อหรือประเด็นที่เลือก และร่วมกันพัฒนาแผนการสอน กำหนดรายละเอียดต่าง ๆ ในแผน

3.3 ขั้นสอน (Teaching the lesson) เป็นขั้นตอนที่ครู 1 คนจากในทีมนำเสนอบทเรียนในชั้นเรียนของตน ครูคนอื่น ๆ สังเกตการสอนอย่างใกล้ชิด จดบันทึกเกี่ยวกับการสนทนาและ

กิจกรรมของครูและนักเรียน เก็บรวบรวมหลักฐานจากบทเรียน โดยวิธีต่าง ๆ เช่น วิดิทัศน์ภาพถ่าย บันทึกเทปเสียง และผลงานนักเรียน ซึ่งจุดประสงค์ในการสังเกตและวินิจฉัยบทเรียน คือ เพื่อทำความเข้าใจกระบวนการคิดและกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน

3.4 ขั้นสะท้อนความคิดและประเมิน (Reflecting and Evaluating) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูอภิปรายเกี่ยวกับบทเรียนและผลการสังเกต โดยครูที่สอนเป็นผู้แสดงความคิดเห็นเป็นคนแรก เกี่ยวกับความคิดของตนว่าบทเรียนมีความเป็นไปได้อย่างไร และมีปัญหาใดเกิดขึ้น จากนั้นครูอื่น ๆ จึงร่วมเสนอผลการสังเกตและข้อเสนอแนะ โดยมีจุดเน้นในการวางโครงสร้างของการอภิปรายเพื่อทำความเข้าใจกระบวนการคิดของนักเรียน และสะท้อนว่าครูได้เรียนรู้อะไรจากการดำเนินการในชั้นเรียน ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่คณะครูและผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหมดมาเข้าร่วมรับรู้ข้อมูล ซึ่งอาจครอบคลุมถึงการระบุประเด็นเรื่องการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไปของโรงเรียน รวมถึงอาจมีผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกมาทำงานร่วมกับกลุ่มครู และแสดงความคิดเห็นในครั้งนี้อย่างถี่ถ้วนเพื่อตัดสินใจและดำเนินการพัฒนาบทเรียนให้ได้บทเรียนที่ดีมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3.5 ขั้นปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (Revising the lesson) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูปรับปรุงแก้ไขบทเรียนจากปัญหาที่พบในการสอน อาจมีการพบกลุ่มกันหลายครั้งเพื่อปรับปรุงบทเรียนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และอาจมีการตัดสินใจว่ามีความจำเป็นต้องดำเนินการสอนซ้ำหรือไม่ ซึ่งหากตัดสินใจนำบทเรียนที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปสอนอีกครั้ง (Teaching the revising lesson) ก็จะเป็นการนำไปสอนกับนักเรียนกลุ่มอื่น โดยครูคนเดิมหรือครูอื่น

3.6 ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing results) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูเสนอผลการพัฒนาบทเรียน ซึ่งนอกเหนือจากการเสนอแผนการสอนที่ได้แล้ว อาจโดยการอภิปรายสรุปผลการเขียนรายงานถึงกระบวนการพัฒนาบทเรียน กระบวนการคิด และข้อค้นพบของกลุ่ม เพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจสิ่งที่กลุ่มครูได้เรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้อาจรวมถึงการเชิญครูจากโรงเรียนอื่น ๆ มาเข้าร่วมสังเกตการนำเสนอบทเรียนด้วย (Open House)

อย่างไรก็ตาม ประเด็นสำคัญของกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียน มิใช่การปฏิบัติตามลำดับขั้นตอนของกระบวนการอย่างเคร่งครัด แต่เป็นการคำนึงถึงหลักการของกระบวนการ เช่น การร่วมมือกันแบบรวมพลัง (Collaboration) การสังเกตโดยเพื่อนร่วมงาน (Peer observation) และการรู้จักเปลี่ยนแปลงปรับปรุงกระบวนการให้เหมาะสมกับบริบทที่เป็นจริงของโรงเรียนและการทำงานของครู ทั้งนี้ เพื่อให้ครูสามารถจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Stepanek, 2001)

จากข้อมูลข้างต้น เห็นได้ว่า กระบวนการตามแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียนช่วยให้ครูสามารถพัฒนาการจัดการเรียนการสอนได้สอดคล้องกับแนวคิดผู้เรียนสำคัญที่สุด เพราะ

กระบวนการนี้ให้ความสำคัญกับการศึกษาและพัฒนาองค์ความรู้ของครูเกี่ยวกับเรียนรู้ของนักเรียน เน้นการให้ครูพัฒนาตนเอง และพัฒนาการจัดการเรียนการสอนจากการศึกษาและสังเกตพฤติกรรม ที่แสดงถึงการคิดหรือการเรียนรู้ของนักเรียนตามสภาพที่เกิดขึ้นจริง ส่งผลให้ครูมุ่งความสนใจไปยังนักเรียนอย่างแท้จริง ทำให้แนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียนนี้จะส่งผลดีต่อการปฏิรูปการเรียนรู้ต่อไป

สำหรับประเทศไทย มีคำที่ใช้เรียกแนวคิดนี้หลายคำด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็น “การวิจัย บทเรียน” “การศึกษาชั้นเรียน” “การวิจัยแผนการสอน” “การศึกษาและพัฒนาบทเรียน” หรือ “การพัฒนาแผนการสอน” ล้วนก็มีความหมายถึงแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson study approach) ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้แน่นอน แนวคิดนี้ได้เริ่มต้นเผยแพร่ในประเทศไทยจากวงการศึกษา คณิตศาสตร์ศึกษา โดยศูนย์คณิตศาสตร์ศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ซึ่งได้ เริ่มเผยแพร่แนวคิดนี้ควบคู่ไปกับการเผยแพร่แนวคิดการสอนคณิตศาสตร์ ใน พ.ศ.2545 โดยได้ อบรมนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และศึกษาระดับปริญญาโทของมหาวิทยาลัยขอนแก่น เพื่อนำวิธีการ ตามแนวคิดนี้ไปทดลองปฏิบัติตามโรงเรียนต่าง ๆ และได้มีการจัด อบรมให้แก่ครูคณิตศาสตร์ ผู้บริหาร และศึกษานิเทศก์ในเขตจังหวัดขอนแก่น รวมทั้งได้มีการ นำเสนอแนวคิดนี้ในการประชุมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ ทั้งในระดับชาติและระดับนานาชาติ เป็นผลให้แนวคิดนี้เริ่มเป็นที่รู้จักกันอย่างแพร่หลายในหมู่นักวิชาการทางคณิตศาสตร์ และส่งผลให้เริ่มมีการนำแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียนไปใช้ในการ พัฒนาการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ ด้วย

## แนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น

### นิยามและประเภทของความต้องการจำเป็น

Roth (1977) ให้นิยามความต้องการจำเป็น หมายถึง ความแตกต่างระหว่างสภาพที่เป็น เป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับสภาพที่เป็นอยู่จริง

Stufflebeam (1977) ได้ให้นิยามเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นแบ่งเป็น 4 มุมมองดัง รายละเอียดต่อไปนี้

1. มุมมองความแตกต่าง (Discrepancy view) ความต้องการจำเป็นหมายถึง ความแตกต่างระหว่างผลการปฏิบัติงานที่ต้องการกับที่สังเกตเห็น
2. มุมมองประชาธิปไตย (Democratic view) ความต้องการจำเป็นหมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่ต้องการให้เกิดโดยกลุ่มคนส่วนใหญ่ที่เกี่ยวข้อง

3. มุมมองวินิจฉัย (Diagnostic view) ความต้องการจำเป็นหมายถึงสิ่งซึ่งหากไม่ได้รับการตอบสนองหรือขาดแคลนจะทำให้เกิดอันตราย

4. มุมมองวิเคราะห์ (Analytic view) ความต้องการจำเป็นหมายถึงทิศทางหรือแนวทางที่คาดว่าต้องมีการปรับปรุงจากข้อมูลสารสนเทศที่มีอยู่ในปัจจุบัน

โดยStufflebeamเห็นว่า ความหมายตามมุมมองความแตกต่างเป็นที่นิยมใช้กันในการประเมินความต้องการจำเป็นมากกว่ามุมมองอื่น

Gubaand Lincoln (1982) นิยามว่า ความต้องการจำเป็น เป็นผลต่างระหว่างสภาพที่ควรจะเป็นกับสภาพที่เป็นอยู่จริงและจะเป็นความต้องการจำเป็นต่อเมื่อสิ่งที่ได้รับนั้นก่อให้เกิดประโยชน์และหากไม่ได้รับการตอบสนองก็จะอยู่ในสภาพที่เป็นทุกข์อันตรายหรือสภาพที่ไม่น่าพอใจ

Witkin (1984) นิยามความต้องการจำเป็นว่าเป็นความแตกต่างหรือช่องว่าง (Gap) ระหว่างสิ่งที่เป็นอย่าง/ สภาพที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน (What is) กับสิ่งที่ควรจะเป็น/ สภาพที่พึงปรารถนา

Scriven (1991) เห็นว่า ความต้องการจำเป็นไม่จำเป็นต้องกำหนดในรูปของความแตกต่าง โดยเห็นว่านิยามที่เหมาะสมกว่าคือ นิยามเชิงวินิจฉัย (Diagnostic needs) กล่าวคือความต้องการจำเป็น เป็นการกำหนดความต้องการจำเป็นสำหรับอะไรก็ตามที่ทำให้เกิดความพอใจ และระดับความพอใจนี้ก็จะขึ้นอยู่กับบริบทความต้องการจำเป็นของคนกลุ่มหนึ่งอาจไม่ใช่สิ่งจำเป็นของคนอีกกลุ่มหนึ่งก็ได้แต่ต้องหาวิธีเลือกความต้องการจำเป็นที่สำคัญที่สุด

สุวิมล ว่องวานิช (2558) สังเคราะห์นิยามความต้องการจำเป็น โดยได้จำแนกนิยามความต้องการจำเป็นเป็น 2 ประเภท ประเภทแรกการนิยามความต้องการจำเป็นที่อิงโมเดลความแตกต่าง หมายถึง ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่มุ่งหวังกับสิ่งที่เป็นอย่างจริง การให้นิยามในแนวนี้สะท้อนถึงสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นซึ่งหากไม่ได้รับการตอบสนองจะทำให้เกิดสถานะที่ไม่พึงประสงค์ขึ้น ประเภทที่สอง การนิยามความต้องการจำเป็นที่อิงโมเดลการแก้ไขปัญหา หมายถึง การกำหนดสิ่งที่เป็นประโยชน์ซึ่งจะต้องทำให้เกิดหรือจัดหาเพื่อเสริมให้กับส่วนที่ขาดหายไปให้มีความสมบูรณ์ขึ้น ความต้องการจำเป็น โดยนิยามนี้จึงเป็นตัวสะท้อนถึงการแก้ไขปัญหาในเรื่องนั้น

### **ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น**

**การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs assessment)** เป็นกระบวนการวิเคราะห์อย่างเป็นแบบแผนเป็นทางการเพื่อให้เห็นถึงความต้องการจำเป็นและเลือกความต้องการจำเป็นนี้มาวางแผนเพื่อดำเนินการต่อไป (Witkin and Altschuld,1995) ดังนั้นจึงเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญในการพัฒนาองค์กร

Kaufman and English (1979) ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นไว้หลายนัยคือ

1. การประเมินความต้องการจำเป็นหมายถึงกระบวนการหาความต้องการที่เป็นผลสุดท้ายหรือผลผลิตหรือผลลัพธ์ที่ได้
2. การประเมินความต้องการจำเป็นหมายถึงกระบวนการสังเกตทดลองเพื่อต้องการหาผลผลิตมาเทียบกับเกณฑ์แสดงให้เห็นถึงการพัฒนาการ
3. การประเมินความต้องการจำเป็นหมายถึงกระบวนการในการหาค่าความเที่ยง (Reliability) ของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
4. การประเมินความต้องการจำเป็นหมายถึงกระบวนการที่ใช้เป็นเครื่องมือชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างผลที่ได้กับผลที่ต้องการแล้วนำมาจัดเรียงลำดับความสำคัญก่อนนำไปปฏิบัติ

Witkin (1984) ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นว่าคือกระบวนการที่เป็นระบบเพื่อจัดเรียงลำดับความสำคัญก่อนหลังและการตัดสินใจเกี่ยวกับแผนการดำเนินการและการจัดสรรทรัพยากร

สุวิมล ว่องวานิช (2542) กล่าวสรุปว่าการประเมินความต้องการจำเป็นเป็นกระบวนการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างสภาพในปัจจุบัน (What is) กับสภาพที่ควรจะเป็น (What should be) ที่มีระบบเพื่อจัดลำดับความสำคัญก่อนหลัง โดยเป็นการระบุความต้องการจำเป็นพิจารณาตัดสินใจ ความขัดแย้งตรวจสอบสภาพทั่วไปตามธรรมชาติและสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นและจัดลำดับความสำคัญก่อนหลังของสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตเพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจเกี่ยวกับการปรับปรุงแก้ไขการจัดสรรงบประมาณการจัดทำแผนการดำเนินงานขององค์กร

สรุปได้ว่าการประเมินความต้องการจำเป็นหมายถึงกระบวนการที่เป็นระบบในการหาความต้องการจำเป็นเพื่อให้ได้ข้อมูลในการตัดสินใจเลือกหรือหาวิธีแก้ไขปัญหาก็ได้ตรงกับสภาพหรือความต้องการที่แท้จริง

### **ประเภทของการประเมินความต้องการจำเป็น**

นักการศึกษาได้แบ่งประเภทของการประเมินความต้องการจำเป็นไว้ดังนี้

Witkin and Altschuld(1995) จัดแยกประเภทของการประเมินความต้องการจำเป็นตามระดับความต้องการ 3 ระดับซึ่งแต่ละระดับเป็นตัวแทนของกลุ่มเป้าหมายสำหรับการประเมินความต้องการจำเป็นดังนี้

ระดับที่ 1 (ปฐมภูมิ) เป็นการประเมินความต้องการจำเป็นของกลุ่มผู้รับบริการเช่นนักเรียน ลูกค้านักค้าคนไข้ผู้ใช้ข้อมูลผู้แลกเปลี่ยนผู้ที่มีศักยภาพเป็นลูกค้า

ระดับที่ 2 (ทศนิยม) เป็นการประเมินความต้องการจำเป็นของผู้ให้บริการและผู้วางนโยบาย เช่นครูผู้ปกครองพนักงานที่อยู่ในสังคมผู้ให้การดูแลรักษาผู้เชี่ยวชาญในด้านการดูแลสุขภาพ พนักงานในโรงแรมพนักงานไปรษณีย์เจ้าหน้าที่บรรณารักษ์ผู้บริหารผู้บังคับบัญชาผู้จัดการ

ระดับที่ 3 (ทศนิยม) เป็นการประเมินความต้องการจำเป็นที่เกี่ยวกับทรัพยากรหรือการแก้ไขปัญหาเช่นอาคารอุปกรณ์อำนวยความสะดวกเครื่องมือพัสดุเทคโนโลยีโปรแกรมขนาดห้องเรียนกระบวนการผ่าตัดระบบการนำข้อมูลมาใช้ในการขนส่งเงินเดือนและผลประโยชน์ระบบการจัดส่งโปรแกรมการจัดแบ่งเวลาสภาพแวดล้อมในการทำงาน

Kaufman and English (1979) จัดแยกประเภทของการประเมินความต้องการจำเป็นไว้ 2 ประเภทตามขอบข่ายของการประเมินคือการประเมินความต้องการจำเป็นภายนอก (External needs assessment) และการประเมินความต้องการจำเป็นภายใน (Internal needs assessment) เกณฑ์ที่ใช้ในการแบ่งประเภทวิธีการประเมินความต้องการจำเป็นดังกล่าวได้แก่ขอบข่ายการดำเนินงานและประโยชน์ที่จะได้จากการประเมินความต้องการจำเป็นนั้นคือการประเมินความต้องการจำเป็นภายในเป็นการวิเคราะห์หาคำความต้องการจำเป็นเพื่อศึกษาจัดลำดับคัดเลือกความต้องการจำเป็นภายในขอบเขตขององค์กรในขณะที่การประเมินความต้องการจำเป็นภายนอกเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นที่มุ่งหวังจะให้ได้รับความต้องการจำเป็นที่เป็นประโยชน์ต่อองค์กรทั้งในปัจจุบันและในอนาคตต่อองค์กรและต่อสังคมโดยส่วนรวม

สุวิมล ว่องวานิช (2558) กล่าวว่าความต้องการจำเป็นแบ่งได้หลายประเภทขึ้นอยู่กับลักษณะที่ใช้ในการจัดประเภทดังนี้

1. ระดับความต้องการจำเป็นเช่นความต้องการจำเป็นขององค์กร (Organizational needs) ความต้องการจำเป็นของบุคลากร (Personal needs) ความต้องการจำเป็นของกลุ่ม (Group needs) เป็นต้น
2. สาธารณภาพของความต้องการจำเป็นเช่นความต้องการจำเป็นในการพัฒนาบุคลากร (Staff Development needs) ความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม (Development needs) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร (Curriculum development needs)
3. ระดับความลึกซึ้งของความต้องการจำเป็นเช่นความต้องการจำเป็นตามการรับรู้ (Felt needs หรือ Perceived needs) ความต้องการจำเป็นเชิงวิเคราะห์ (Analytical needs)
4. สิ่งที่ถูกประเมินเช่นความต้องการจำเป็นด้านปัจจัย (Input needs) ความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการ (Process needs) ความต้องการจำเป็นด้านผลลัพธ์ (Outcome needs) ความต้องการจำเป็นด้านการแก้ปัญหา (Solution needs)

5. ช่วงเวลาที่ต้องการกำหนดความต้องการจำเป็นเช่นความต้องการจำเป็นในปัจจุบัน (Present หรือ Current needs) ความต้องการจำเป็นในอนาคต (Future needs)
6. ธรรมชาติของข้อมูลที่แสดงถึงความต้องการจำเป็นเช่นความต้องการจำเป็นเชิงคุณลักษณะ (Qualitative needs) ความต้องการจำเป็นเชิงปริมาณ (Quantitative needs)
7. เจ้าของความต้องการจำเป็นซึ่งแบ่งเป็น 2 ระดับได้แก่ความต้องการจำเป็นปฐมภูมิ (Primary needs) ซึ่งเป็นความต้องการจำเป็นของผู้รับบริการ (Service receivers) ในทางการศึกษา ส่วนใหญ่เป็นความต้องการจำเป็นของนักเรียนและความต้องการจำเป็นทุติยภูมิ (Secondary needs) ซึ่งแบ่งเป็นความต้องการจำเป็นของผู้ให้บริการ (Service providers) เช่นความต้องการจำเป็นของผู้บริหาร

สรุปได้ว่าประเภทของการประเมินความต้องการจำเป็นมีหลายประเภทตามที่นักการศึกษาได้เสนอไว้ดังนั้นก็มีความจำเป็นต้องเลือกประเภทของการประเมินความต้องการจำเป็นที่เหมาะสมตามจุดมุ่งหมายของความต้องการจำเป็นที่กำหนดขึ้น

#### ขั้นตอนการประเมินความต้องการจำเป็น

เนื่องจากการใช้ประโยชน์จากผลที่ได้จากการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นคือ การนำไปใช้ในการพัฒนาองค์กร ตามหลักการบริหารองค์กรเมื่อได้ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นแล้วต้องนำข้อมูลความต้องการจำเป็นมาวิเคราะห์ เพื่อศึกษาสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นนั้น ๆ จากนั้นจึงทำการศึกษาวิธีการแก้ไขปัญหา และผลกระทบที่ตามมาเพื่อจะได้กำหนดแผนงานที่หน่วยงานต้องไปดำเนินการจัดทำให้สำเร็จเพื่อสนองความต้องการจำเป็นให้ครบถ้วน ดังนั้นกระบวนการประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์จึงประกอบด้วยขั้นตอน

1. การระบุความต้องการจำเป็น (Needs identification)
2. การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Needs analysis) เพื่อวิเคราะห์หาสาเหตุ
3. การกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหาความต้องการจำเป็น (Needs Solution) หรือการประเมินทางเลือกสู่การปฏิบัติ ในทางปฏิบัติ ขอบเขตของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นอาจดำเนินการเพียงบางส่วน ไม่ครบทั้ง 3 กิจกรรมขั้นตอนการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นจึงขึ้นอยู่กับประเด็นคำถามและขอบเขตของการวิจัย (สุวิมล ว่องวานิช, 2558)

ขั้นตอนการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นตามแนวคิดของนักวิชาต่าง ๆ มีดังนี้  
Altschuldand Witkin (2000) เห็นว่า ลักษณะของการประเมินความต้องการจำเป็นคล้ายคลึงกับการประเมินแบบมีระบบ จึงได้เสนอแผน 3 ระยะ (Three-phase plan) สำหรับการประเมินความต้องการจำเป็น คือ



ระยะที่ 1 ระยะก่อนการประเมินหรือระยะการสำรวจ ในระยะนี้มีการแต่งตั้ง คณะกรรมการประเมินความต้องการจำเป็น มีการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นที่มีอยู่ วางแผนการดำเนินงาน โดยกำหนดขอบเขตและประเด็นของความต้องการจำเป็นกำหนด จุดมุ่งหมายของความต้องการจำเป็น แหล่งข้อมูล การใช้ประโยชน์ข้อมูล และพัฒนาแผนการ ดำเนินงานสำหรับระยะที่ 2 รวมทั้งกำหนดเกณฑ์สำหรับทำการประเมินการประเมินความต้องการ จำเป็นในแต่ละขั้นตอน

ระยะที่ 2 การประเมินหรือระยะการเก็บรวบรวมข้อมูล คณะกรรมการประเมินความ ต้องการจำเป็นทำการเก็บรวบรวมข้อมูลและความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น จัดลำดับ ความต้องการจำเป็น และวิเคราะห์หาสาเหตุ

ระยะที่ 3 หลังการประเมินหรือระยะการนำผลไปใช้ประโยชน์ คณะกรรมการประเมิน ความต้องการจำเป็นนำผลการประเมินความต้องการจำเป็นไปใช้ประโยชน์โดยการเชื่อมโยงข้อมูล และแผนการดำเนินงานที่ได้รับ งานหลักคือการจัดลำดับความสำคัญก่อนหลัง และเกณฑ์การตัดสินใจ เพื่อหาแนวทางแก้ไขปัญหา การจัดทำแผนปฏิบัติงาน การนำเสนอข้อมูลที่ได้รับจากการประเมิน ความต้องการจำเป็นแก่ผู้ตัดสินใจและผู้มีส่วน ได้ส่วนเสีย และการจัดเตรียมแผนสำหรับดำเนินการ เพื่อขจัดปัญหาที่เกิดจากความต้องการจำเป็น หรือนำไปใช้ประโยชน์ด้านอื่น ๆ

NCREL (2002) เป็นศูนย์ปฏิบัติการทางการศึกษาระดับภาคเหนือตอนกลาง (North Central regional educational Laboratory) ของประเทศสหรัฐอเมริกา ได้เสนอแนวปฏิบัติในการ ประเมินความต้องการจำเป็นเป็นขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การวางแผนการประเมินความต้องการจำเป็นโดยอาศัยการมีส่วนร่วมของตัวแทน ของกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่าง ๆ
2. การกำหนดเป้าหมายของการทำงาน โดยยึดวิสัยทัศน์
3. การจัดทำเอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานขั้นต้น
4. การกำหนดข้อมูลที่ต้องจัดหาเพิ่ม
5. การเลือกวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลและเครื่องมือที่เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายที่ ต้องการเก็บข้อมูล
5. การกำหนดช่วงเวลาทำงาน
6. การมีความไวพอที่จะพบว่าการประเมินความต้องการจำเป็นอาจมีความจำเป็น ที่ต้องอาศัยใช้ทรัพยากรหรือเวลาของคนบางกลุ่ม
7. การวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นระดับต่าง ๆ และจัดเรียงลำดับ ความสำคัญ

8. การรายงานผลการทำงาน ลำดับความสำคัญ การปฏิบัติเพื่อสร้างฉันทามติในการตัดสินใจเกี่ยวกับการประเมินความต้องการจำเป็น

9. การเคารพต่อคุณค่าของกลุ่มเป้าหมายที่ถูกประเมินความต้องการจำเป็น

White (2002) ได้สนับสนุนให้จัดทำคู่มือการประเมินความต้องการจำเป็นในโครงการ Care act มีการกำหนดกระบวนการการประเมินความต้องการจำเป็น 4 ขั้นตอนคือ

1. การวางแผนการประเมินความต้องการจำเป็น
2. การออกแบบประเมินความต้องการจำเป็น
3. การรวบรวมข้อมูล
4. การวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สุวิมล ว่องวานิช (2558, หน้า 105) ได้สังเคราะห์ขั้นตอนการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น โดยแบ่งขั้นตอนการดำเนินการออกเป็น 3 ระยะ ระยะแรกเป็นระยะก่อนการประเมิน ประกอบด้วยขั้นการเตรียมการ มีการกำหนดจุดมุ่งหมายหรือวิสัยทัศน์ที่ต้องการจะให้เกิด กำหนดกลุ่มผู้ใช้ประโยชน์จากผลการประเมินความต้องการจำเป็น กลุ่มเป้าหมายและกลุ่มผู้เกี่ยวข้องกับการประเมินความต้องการจำเป็น และขั้นการออกแบบการประเมิน เกี่ยวข้องกับการกำหนดนิยามประเภท ขอบข่ายของการประเมินความต้องการจำเป็น การวางแผนดำเนินงานด้านทรัพยากร ค่าใช้จ่าย และเวลาในการดำเนินงาน ระยะที่สอง เป็นระยะระหว่างการประเมิน มีการกำหนดวิธีการเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อกำหนดความต้องการจำเป็น และการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ระยะที่สาม เป็นระยะหลังการประเมิน มีการนำผลไปใช้ประโยชน์ การเสนอผลหรือรายงานให้ผู้เกี่ยวข้องทราบ กำหนดแนวทางการแก้ไขเพื่อจัดปัญหาที่เกิดจากความ ต้องการจำเป็น

#### วิธีการที่ใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

การจัดประเภทวิธีการหรือเทคนิคที่ใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น มีหลายแบบและมีหลายวิธีเช่นการจัดประเภทตามแหล่งข้อมูลการจัดประเภทตามจำนวนผู้ให้ข้อมูล และการจัดประเภทตามขั้นตอนที่ใช้ในการเก็บข้อมูล วิธีการที่ใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นจำแนกตามประเภทดังกล่าวแล้ว อาจจำแนกออกเป็นกลุ่ม ๆ ได้แก่ กลุ่มวิธีที่ใช้ในการระบุความต้องการจำเป็น (Needs identification: NI) กลุ่มวิธีที่ใช้ในการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Needs prioritization: NP) กลุ่มวิธีที่ใช้ในการวิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดความ ต้องการจำเป็น (Needs analysis: NA) และกลุ่มวิธีที่ใช้ในการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา (Needs solution: NS) เป็นต้น

สุวิมล ว่องวาณิช (2558, หน้า 134) ได้จำแนกประเภทวิธีการประเมินความต้องการจำเป็นแบ่งเป็น 8 กลุ่มดังต่อไปนี้

กลุ่มแรกเป็นกลุ่มที่ใช้ข้อมูลที่มีอยู่แล้วเช่นการใช้ข้อมูลจากตัวบ่งชี้ทางสังคมหรือข้อมูลทางสถิติของหน่วยงานต่าง ๆ ข้อมูลประเภทนี้มักใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็นขององค์กร นอกจากนี้ยังมีข้อมูลจากผลการวิจัยที่มีการดำเนินการมาก่อนหน้านี้สามารถนำมาใช้ในการกำหนดความต้องการจำเป็นได้เช่นกันผลการวิจัยบางเรื่องสามารถให้ข้อมูลที่แสดงสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นและทางเลือกใหม่ในการแก้ปัญหาที่เหมาะสมด้วย

กลุ่มที่สองเป็นกลุ่มที่เก็บข้อมูลโดยการสำรวจเช่นการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามการสัมภาษณ์การสังเกตการเก็บข้อมูลจากการสำรวจเป็นการกำหนดความต้องการจำเป็นตามการรับรู้ของผู้ตอบและสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นนั้นมักจะไม่ใช่ในการวิเคราะห์ทางเลือกในการปฏิบัติ

กลุ่มที่สามเป็นกลุ่มที่ใช้กระบวนการกลุ่มในการเก็บข้อมูลเช่นเทคนิคกลุ่มสมมติ (Nominal group technique) เทคนิคการจัดกลุ่มสนทนาแบบเจาะจง (Focus group technique) การระดมความคิดของผู้ทรงคุณวุฒิ (Brainstorming) การเก็บข้อมูลด้วยวิธีการนี้สามารถใช้ได้ดีทั้งการกำหนดความต้องการจำเป็นการวิเคราะห์สาเหตุและการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเป็นที่น่าสนใจว่าวิธีการที่ใช้ในการกำหนดทางเลือกมักใช้กระบวนการกลุ่มในการสร้างทางเลือกต่าง ๆ แต่ในขั้นตอนของการเลือกทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดจะใช้วิธีการอื่นช่วยเสริมเช่นการวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross-impact analysis) การวิเคราะห์อรรถประโยชน์-พหุลักษณะ (MAUT) เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีการเก็บข้อมูลโดยกระบวนการกลุ่มที่เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามาให้ข้อมูลในวงกว้างเช่นสมัชชาชุมชนหรือประชาพิจารณ์ข้อมูลที่ได้จากกระบวนการกลุ่มที่เป็นสมัชชาชุมชนจะช่วยให้การกำหนดความต้องการจำเป็นมากกว่าการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหาในขณะที่การทำประชาพิจารณ์ก็เช่นเดียวกันสามารถกำหนดความต้องการจำเป็นตามเสียงส่วนใหญ่การกำหนดทางเลือกเพื่อการทำประชาพิจารณ์มักกำหนดล่วงหน้ามาก่อนแล้วจากการระดมความคิดหรือการประชุมกลุ่มย่อยของผู้ทรงคุณวุฒิแล้วนำเสนอทางเลือกแก่ประชาชนเพื่อช่วยตัดสินใจเลือกขั้นสุดท้ายว่าประชาชนเห็นด้วยกับทางเลือกใดมากที่สุด

กลุ่มที่สี่เป็นกลุ่มที่ใช้จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นเทคนิคหรือวิธีการต่าง ๆ ในกลุ่มนี้นับว่ามีบทบาทสำคัญมากในการกำหนดความต้องการจำเป็นเนื่องจากในการกำหนดความต้องการจำเป็นต้องมีการจัดลำดับความสำคัญขั้นสุดท้ายว่าความต้องการจำเป็นใดสำคัญที่สุดเช่นการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย (Mean difference method: MDF) การจัดเรียงอันดับ (Rank order) การสร้างมาตรแบบประมาณช่วงขนาด (Magnitude estimation scaling:

MES) ดัชนี PNI (Priority needs index) ดัชนี WNI (Weighted needs index) ดัชนี Del-N กระบวนการกำหนดน้ำหนักรายคู่ (Paired-weighting procedure: PWP) การเรียงลำดับด้วยการ์ด (Card sort) สำหรับวิธีการสองวิธีการหลังนั้นยังสามารถนำไปใช้ในการจัดลำดับสาเหตุของความ ต้องการจำเป็นหรือทางเลือกที่มีความสำคัญมากที่สุดได้ด้วย

กลุ่มที่ห้าเป็นกลุ่มวิธีการวิเคราะห์เชิงสาเหตุวิธีการเก็บข้อมูลที่เป็นที่นิยมใช้กัน ได้แก่ การวิเคราะห์แผนภูมิก้างปลา (Fish boning) การวิเคราะห์สาเหตุของความล้มเหลว (Fault tree analysis) ทั้งสองวิธีการนี้ใช้ต่อเมื่อมีการกำหนดความต้องการจำเป็นแล้วเป็นวิธีการที่ใช้ในขั้นตอนที่สองของการประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์

กลุ่มที่หกเป็นวิธีการที่ใช้ในวิเคราะห์ผลกระทบมักใช้ในขั้นตอนการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหาและการเลือกทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดเช่นการวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross impact analysis) หรือการวิเคราะห์อรรถประโยชน์-พหุลักษณะ (MAUT)

กลุ่มที่เจ็ดเป็นกลุ่มวิธีที่ใช้ในการกำหนดความต้องการจำเป็นเชิงอนาคตเช่นเทคนิคเดล ฟาย (Delphi technique) การสร้างอนาคตภาพ (Scenario development) การวิเคราะห์ห่วงล้ออนาคต (Future wheel analysis) สองวิธีแรกใช้ได้ในทุกขั้นตอนของการประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์คือการกำหนดความต้องการจำเป็นการวิเคราะห์สาเหตุและการกำหนดทางเลือกที่เหมาะสมได้ด้วย

กลุ่มที่แปดเป็นกลุ่มวิธีการเก็บข้อมูลแบบอื่น ๆ ที่นำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็นได้เช่นการทำแผนที่มโนทัศน์ (Concept apping) เทคนิคเสียงจากภาพ (Photovoice technique) การวิเคราะห์ต้นทุน-ผลที่ตามมา (Costs-consequences analysis) เป็นต้น

วิธีการที่ใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นในการวิจัยของผู้วิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นโดยใช้การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย (Mean difference method: MDF)

### **การจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น**

การจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority setting) ถือเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการระบุความต้องการจำเป็นการวิเคราะห์สาเหตุและการกำหนดแนวทางในการแก้ไขปัญหาการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นนี้เป็นการศึกษาวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในแต่ละประเด็นต่อจากนั้นจึงเป็นการนำความต้องการจำเป็นมาจัดเรียงลำดับ (Sort) จากมากไปหาน้อยต่อไปในที่นี้ผู้วิจัยขอเสนอวิธีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นโดยใช้เทคนิคการจัดลำดับสำหรับข้อมูลแบบการตอบสนองคู่ โดยวิธี 1.วิธี Priority need index (PNI) และ 2.วิธี Priority need index (PNI) แบบปรับปรุง 3.การวิเคราะห์เมทริกซ์ (Matrix analysis)

รูปแบบของการให้ตอบข้อมูลแบบตอบสนองคู่ (Dual-response format) มักปรากฏในแบบสอบถามที่มีข้อความให้ตอบในรูปมาตราประมาณค่า โดยให้ระบุข้อมูลทั้งสองชุด คือ ระดับของสภาพที่เป็นอยู่จริงและสภาพที่ควรจะเป็น รูปแบบนี้สร้างขึ้นโดยมีพื้นฐานแนวคิดของการนิยามความต้องการจำเป็นตามโมเดลความแตกต่าง (Discrepancy model) วิธีการที่ใช้หลักประเมินความแตกต่างพบว่าเป็นที่นิยมใช้กันมาก เป็นวิธีที่มีรากฐานมาจากการประเมินความต้องการจำเป็นที่ใช้โมเดลความแตกต่าง ซึ่งมีการรวบรวมข้อมูลแบบการตอบสนองรายการคู่จากมาตรวัดที่แสดงระดับความสำคัญ (I=Importance) ของข้อความนั้น เปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับของ What Should Be และมาตรวัดที่แสดงระดับที่ข้อรายการนั้นได้รับการตอบสนองหรือระดับสัมฤทธิ์ผล (D=Degree of success) ที่เป็นอยู่ในขณะนั้น เปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับของ What Is สูตรในการคำนวณระดับความต้องการจำเป็นแต่ละวิธีมีดังนี้

วิธี Priority Need index (PNI) เป็นวิธีการเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นซึ่งพัฒนาขึ้นมาโดยใช้ค่าสถิติในรูปดัชนีที่สามารถบอกค่าต่ำสุดและสูงสุดได้ Lane crofton และ Hall (1983, อ้างถึงในสุวิมลว่องวานิช, 2558) ได้สร้างดัชนีที่ชื่อว่า priority need index (PNI) ซึ่งดัดแปลงมาจากวิธีการเรียงตำแหน่งความต้องการจำเป็นจากความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของสภาพที่คาดหวังกับที่เป็นอยู่จริง (Mean difference) โดยการถ่วงน้ำหนักของผลต่างของค่าเฉลี่ยระหว่าง I และ D ด้วยน้ำหนักความสำคัญของ I มีสูตรที่ใช้ในการคำนวณดังนี้

$$PNI = (I - D) \times I$$

2. วิธี Priority Need index (PNI) แบบปรับปรุงเป็นสูตรที่ปรับปรุงจากสูตร PNI ดั้งเดิม โดยนงลักษณ์วิรัชชัยและสุวิมลว่องวานิชเป็นวิธีการที่หาค่าผลต่าง (I-D) แล้วหารด้วยค่า D เพื่อควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นให้อยู่ในพิสัยที่ไม่มีช่วงกว้างเกินไปและให้ความหมายเชิงเปรียบเทียบเมื่อใช้ระดับของสภาพที่เป็นอยู่เป็นฐานในการคำนวณค่าอัตราการพัฒนาเข้าสู่สภาพที่คาดหวังของกลุ่มมีสูตรที่ใช้ในการคำนวณดังนี้

$$PNI_{\text{modified}} = (I - D) / D$$

3. การวิเคราะห์เมทริกซ์ (Matrix analysis) เป็นวิธีการวิเคราะห์ที่เน้นการเสนอผลการดำเนินงานของหน่วยงานในส่วนที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อนที่ควรได้รับการพัฒนา โดยการแบ่งตารางออกเป็น 4 ส่วนแสดงความสัมพันธ์ระหว่างสภาพที่มุ่งหวัง (หรือเรียกว่าเกณฑ์ที่ควรจะเป็น) และ

สภาพที่เกิดขึ้นจริง จุดที่ใช้แบ่งอาจเป็นค่าเฉลี่ยของคะแนนสูง-ต่ำที่กำหนด หรือเกณฑ์ที่ผู้ประเมินเห็นว่าเหมาะสมที่จะเป็นจุดตัด (Cut-off score) (สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 279)

ซึ่งผู้วิจัยกำหนดจุดตัดของคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 ทั้งนี้ 4 ส่วนดังกล่าวคือส่วนที่ 1 ผลการดำเนินงานมีคุณภาพเกินเกณฑ์ที่กำหนด ส่วนที่ 2 ผลการดำเนินงานประสบความสำเร็จในระดับดี ส่วนที่ 3 ผลการดำเนินงานไม่ประสบความสำเร็จ ต้องทำการแก้ไขปรับปรุงอย่างยิ่ง และส่วนที่ 4 ผลการดำเนินงานยังอยู่ในสภาพที่ไม่ดีนัก แต่ยังไม่น่าวิตกมากเนื่องจากหน่วยงานให้ความสำคัญกับตัวบ่งชี้ที่ไม่น่าสูงมาก (สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 280) ทั้งนี้ผลการดำเนินงานในส่วนที่ 1 และส่วนที่ 2 เป็นจุดแข็งของสถานศึกษา และผลการดำเนินงานในส่วนที่ 3 และส่วนที่ 4 เป็นจุดอ่อนของสถานศึกษาดังภาพที่ 2-2

สภาพที่เป็นอยู่					
สูง (100%) หรือ 5.00	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center;">ช่อง 1 ผลดีเกินเกณฑ์</td> <td style="text-align: center;">ช่อง 2 ผลงานประสบความสำเร็จดี</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">ช่อง 4 ผลงานยังไม่ดี แต่ไม่น่าห่วง</td> <td style="text-align: center;">ช่อง 3 ผลงานไม่ดี ต้องปรับปรุง</td> </tr> </table>	ช่อง 1 ผลดีเกินเกณฑ์	ช่อง 2 ผลงานประสบความสำเร็จดี	ช่อง 4 ผลงานยังไม่ดี แต่ไม่น่าห่วง	ช่อง 3 ผลงานไม่ดี ต้องปรับปรุง
ช่อง 1 ผลดีเกินเกณฑ์	ช่อง 2 ผลงานประสบความสำเร็จดี				
ช่อง 4 ผลงานยังไม่ดี แต่ไม่น่าห่วง	ช่อง 3 ผลงานไม่ดี ต้องปรับปรุง				
สปานกลาง (70%) หรือ 3.50					
ต่ำ (0%) หรือ 0.00					
	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center;">ต่ำ (0%) หรือ 0.00</td> <td style="text-align: center;">สปานกลาง (70%) หรือ 3.50</td> <td style="text-align: center;">สูง (100%) หรือ 5.00</td> </tr> </table>	ต่ำ (0%) หรือ 0.00	สปานกลาง (70%) หรือ 3.50	สูง (100%) หรือ 5.00	
ต่ำ (0%) หรือ 0.00	สปานกลาง (70%) หรือ 3.50	สูง (100%) หรือ 5.00			
	สภาพที่ควรจะเป็น				

ภาพที่ 2-2 เมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็น

ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้วิธีการกำหนดความต้องการจำเป็นด้วยการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น โดยใช้วิธี priority Need index ( $PNI_{\text{modified}}$ ) แบบปรับปรุงเนื่องจากต้องการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างสภาพที่เป็นจริงกับสภาพที่ควรจะเป็นตามโมเดลความแตกต่างและการวิเคราะห์เมตริกซ์เพื่อวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนที่ต้องการพัฒนา

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน

ดิเรก สุขสุนัย (2547) ศึกษาวิจัยเรื่อง อิทธิพลขององค์ประกอบใน โมเดลเคนที่มีต่อผลการปฏิบัติงานวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูในโครงการวิจัยและพัฒนาเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน (วพร.) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยผลการปฏิบัติงานวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน จิตลักษณะและความพึงพอใจทางปัญญา ของครูในสถานศึกษาที่มีระดับความสำเร็จในการดำเนินงานตามโครงการ วพร. ภาควิทยาศาสตร์ สังกัด ระดับการศึกษาของครูและตำแหน่งหน้าที่ต่างกัน โดยมีตัวแปรควบคุมคือประโยชน์ทางวิชาการจากที่เลี้ยงทางวิชาการ และ 2) ตรวจสอบความตรง และความไม่แปรเปลี่ยนของ โมเดลผลการปฏิบัติงานวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (CARP model) ที่พัฒนามาจากโมเดลเคน (CANE model) ของ Clark ระหว่างกลุ่มสถานศึกษาที่มีระดับความสำเร็จมากและน้อย กลุ่มตัวอย่างเป็นครู 678 คน จากสถานศึกษา 37 แห่ง ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน จากประชากรครูในโครงการ วพร. เครื่องมือวิจัยเป็นแบบประเมินคุณภาพและคุณค่ารายงานวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และแบบสอบถาม มีช่วงพิสัยค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.69-0.96 วิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติบรรยาย การวิเคราะห์ความแปรปรวน และการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม ตัวแปรพหุนาม ด้วยโปรแกรม SPSS 10.10 วิเคราะห์ตรวจสอบความตรงและความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลด้วยโปรแกรม LISREL 8.52 ผลการวิจัยสำคัญ สรุปได้ว่า 1) ครูมีค่าเฉลี่ยของผลการปฏิบัติงานวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ที่วัดจากความรู้ความสามารถในการวิจัย และคุณภาพงานวิจัยที่ครูจัดทำอยู่ในระดับปานกลาง คุณค่าของงานวิจัยระดับสูง ตัวแปรจิตลักษณะที่มี 5 ตัว มีค่าเฉลี่ยระดับสูง และสูงมาก ครูในสถานศึกษาที่ประสบผลสำเร็จสูง ครูที่มีการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา ครูในภาคกลาง ครูในสังกัดทบวงมหาวิทยาลัยและสถาบันราชภัฏ ในภาพรวมมีค่าเฉลี่ยของตัวแปรจิตลักษณะและตัวแปรผลการวิจัยปฏิบัติการสูงกว่าครูกลุ่มอื่น ๆ 2) โมเดล CARP มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ค่อนข้างดี (ค่าไค-สแควร์ = 67.232 องศาอิสระ = 52, ค่า  $P = 0.0760$ , GFI = 0.988, AGFI = 0.966) ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลระหว่างกลุ่มสถานศึกษาที่มีความสำเร็จต่างกัน 2 กลุ่ม พบว่าโมเดล ไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบ แต่มีความแปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์น้ำหนักองค์ประกอบและพารามิเตอร์อื่น ๆ ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

ตโนโมเดลสรุปได้ว่าความผูกพันต่อเป้าหมายงานส่งอิทธิพลทางตรงต่อความเพียรทางปัญญาซึ่งมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน

โครงการวิจัยและพัฒนาเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนดำเนินการโดยนักวิจัยหลัก 4 คนจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยคณะนักวิจัยร่วม 20 คนและนักวิชาการอีกจำนวนมากในทุกสังกัดและทุกภูมิภาคซึ่งดำเนินการเป็นระยะเวลา 3 ปีในการวิจัยและพัฒนาเพื่อสนับสนุนสถานศึกษาจำนวน 135 แห่งให้ดำเนินการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนาโดยมีกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครุรวมทั้งสิ้น 5,747 คนผลการวิจัยทำให้ได้รูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนด้วยการวิจัยและพัฒนา มีสาระ โดยสังเขปดังนี้ (ทิสานาแหมมณี, 2547)

“รูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนด้วยการวิจัยและพัฒนา” เรียกสั้น ๆ ว่า “รูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้พร.” คือรูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้โดยการรวมพลังพัฒนาทั้งโรงเรียนเป็นการดำเนินงานการปฏิรูปการเรียนรู้โดยมุ่งให้บุคลากรทั้งโรงเรียนรวมพลังกันดำเนินงานโดยทุกคนเรียนรู้ที่จะปฏิรูปการเรียนรู้ของตนให้เป็นไปตามแนวของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และดำเนินการวิจัยและพัฒนาในงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพอันจะส่งผลต่อความสำเร็จของโรงเรียนในภาพรวมรูปแบบนี้ประกอบด้วยแนวคิดหลัก 3 ประการ ได้แก่ แนวคิดการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แนวคิดการปฏิรูปทั้งโรงเรียนและแนวคิดการวิจัยและพัฒนา และมียุทธศาสตร์หลัก 11 ประการ ได้แก่ ยุทธศาสตร์การสร้างความรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานการใช้ระบบที่เลี้ยงจากภายในและภายนอกโรงเรียนการกำหนดจุดเน้นและสร้างวิสัยทัศน์ร่วม การเสริมพลังอำนาจการใช้ทฤษฎีและการวิจัยเป็นฐานในการปฏิบัติการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพการรวมพลังการบูรณาการการปฏิบัติอย่างเป็นระบบการประเมินผลอย่างครอบคลุมและการสร้างเครือข่ายพันธมิตรรวมทั้งมีกระบวนการดำเนินงาน 10 ขั้นตอน ได้แก่ (1) เตรียมการ (2) กำหนดปัญหาวิจัย (3) พัฒนาบุคลากร (4) วางยุทธศาสตร์ดำเนินงาน (5) จัดทำแผนปฏิบัติการและแผนการวิจัย (6) พัฒนาตัวบ่งชี้ความสำเร็จ (7) จัดทำเครื่องมือ (8) ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาเก็บและวิเคราะห์ข้อมูล (9) สรุปผลและขยายผลและ (10) ประเมินความสำเร็จการดำเนินงาน โดยบุคลากรที่เกี่ยวข้องมีการดำเนินงานตามบทบาทหน้าที่ดังนี้

1. ครู: ครูดำเนินการวิจัยและพัฒนาเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ของผู้เรียนตามวงจรการปฏิบัติงาน ได้แก่ (1) ครูวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางที่พระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 กำหนดและใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ตามจุดเน้นที่เลือกไว้ (2) ปฏิบัติการสอนตามวิธีการที่เลือกไว้ (3) ทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเสริมตามสถานการณ์ (4) ประเมินผลการเรียนรู้และเก็บรวบรวมข้อมูล (5) นำข้อมูลมาพัฒนาวิธีสอนของตนและ (6) นำวิธีการที่ได้ปรับปรุงแล้วไปใช้ต่อไปและดำเนินการเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ เป็นระยะ ๆ จนกระทั่งสุดท้าย



โรงเรียนนำผลการวิจัยและข้อมูลของทุกฝ่ายมาสังเคราะห์ร่วมกันทำให้ได้วิธีการที่ได้รับการพัฒนาให้ดีและเหมาะสมกับบริบทของงานซึ่งถือได้ว่าเป็นนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่โรงเรียนสามารถพัฒนาขึ้นการดำเนินการทั้งหมดที่กล่าวมาคือการดำเนินการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนด้วยการวิจัยและพัฒนา

2. ผู้บริหาร: ผู้บริหารดำเนินงานใน 4 ด้านเพื่อช่วยอำนวยความสะดวกให้ครูสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพดังนี้ (1) ด้านการจัดปัจจัยเกื้อหนุนครู (2) ด้านการจัดระบบนิเทศภายใน (3) ด้านการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนและ (4) ด้านการประเมินผลการดำเนินงาน ทั้งนี้ผู้บริหารสามารถทำวิจัยและพัฒนาหรือการวิจัยในลักษณะอื่น ๆ ในเรื่องดังกล่าวหรือที่เกี่ยวข้องได้ตามความสนใจ

3. นักวิชาการจากภายนอก: นักวิชาการจากภายนอกทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาผู้ให้ความช่วยเหลือทางวิชาการแก่โรงเรียน โดยเฉพาะกรณีเทศการเรียนการสอน โดยมีการค้นคิดแสวงหายุทธศาสตร์และวิธีการต่าง ๆ มาช่วยเสริมสมรรถภาพครูและผู้บริหารนักวิชาการจากภายนอกสามารถทำวิจัยและพัฒนาหรือการวิจัยในลักษณะอื่น ๆ ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานของตนได้ตามความสนใจนอกจากนี้ในการวิจัยครั้งนี้มีข้อค้นพบเกี่ยวกับปัจจัยเอื้อและปัญหาที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับครูดังนี้

ปัจจัยที่สามารถช่วยให้ครูเกิดการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Paradigm) และพฤติกรรมเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสอนซึ่งจะช่วยให้การปฏิรูปการเรียนรู้ประสบความสำเร็จที่สำคัญ ได้แก่ 1) แรงบันดาลใจและแรงจูงใจการช่วยให้ครูเกิดความตระหนักเห็นคุณค่าหรือความจำเป็นที่จะต้องปรับเปลี่ยนการได้เห็นตัวแบบที่ดี ๆ การปลุกจิตสำนึกในการปฏิบัติงานล้วนเป็นแรงบันดาลใจที่ช่วยให้ครูเกิดความมานะพยายามในการปฏิบัติงานและเมื่อเกิดแรงบันดาลใจแล้วปัจจัยที่ตามมาคือแรงจูงใจซึ่งจะช่วยให้ครูปฏิบัติงานตามเป้าหมายให้ประสบผลสำเร็จ เช่นขวัญกำลังใจจากผู้บริหารปัจจัยเกื้อหนุนในการปฏิบัติงาน 2) ความกระฉ่างทางวิชาการสิ่งสำคัญมากที่สุดในการปฏิบัติงานของครูก็คือความเข้าใจในเรื่องที่ทำซึ่งในกระบวนการของการพัฒนาการเรียนการสอนครูมักขาดความกระฉ่างในเรื่องที่ทำเช่นการวิเคราะห์หลักสูตรการบูรณาการเนื้อหาสาระการสอนแบบบูรณาการการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการต่าง ๆ การวัดและประเมินผลฯลฯ หากครูไม่ได้รับความช่วยเหลือในเรื่องนี้การพัฒนาก็จะไม่ก้าวหน้าเท่าที่ควรจึงเป็นความจำเป็นที่ครูต้องได้รับประสบการณ์และการเรียนรู้ในเรื่องต่าง ๆ อย่างเพียงพอ 3) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้การที่ครูมีโอกาสได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูด้วยกันภายในโรงเรียนและระหว่างโรงเรียนในเครือข่ายนับเป็นยุทธวิธีที่ส่งผลต่อการเรียนรู้และการพัฒนาครูเป็นอย่างมาก การมีโอกาสดได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกันและกันสามารถช่วยให้ครูเกิดแรงบันดาลใจและแรงจูงใจในการปฏิบัติงานและเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ

เนื่องจากการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องนอกจากนั้นยังช่วยให้ครูได้เรียนรู้และสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ใหม่ ๆ ขึ้นได้

ส่วนปัญหาที่เป็นอุปสรรคต่อการปฏิรูปการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จนั้นมีหลายประการ ได้แก่ 1) ด้านภาระงานครู 2) ด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ 3) ด้านปฏิบัติการสอน 4) ด้านความช่วยเหลือทางวิชาการ

นอกจากนี้พบว่าปัจจัยที่ส่งเสริมให้ครูมีการพัฒนาตนเองและงานวิชาชีพได้มากคือการที่ได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่องกับกลุ่มเพื่อนครูในโรงเรียนเดียวกันหรือระหว่างโรงเรียนการมีเวทีให้ครูได้แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ได้เผยแพร่ความคิดและผลงานของตนให้ผู้อื่นรับรู้รับทราบมีส่วนสำคัญในการช่วยกระตุ้นการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองของครู

ยุทธพงษ์ อายุสุข (2549) ศึกษาวิจัยเรื่อง การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู โดยมีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ 1) เพื่อสังเคราะห์วิธีการที่ครูควรใช้ในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องและจากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ จำแนกตามแต่ละขั้นตอนของการวิจัย 2) เพื่อศึกษาสภาพจริงของวิธีการที่ครูใช้ในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน จำแนกตามแต่ละขั้นตอนของการวิจัย และ 3) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนาการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูให้เหมาะสมตามวิธีการที่ควรจะเป็น กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูที่มีประสบการณ์ในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร จาก 3 สังกัด คือ สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 489 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แนวคำถามในการสนทนากลุ่มและแบบสอบถาม เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการสนทนากลุ่ม และเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณโดยการส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้การหาค่าสถิติพื้นฐาน การทดสอบค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์โมเดลลิשראל และใช้เทคนิค Modified priority needs index (PNI[subscripted modified]) ในการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) วิธีการที่ครูควรใช้ในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ประกอบด้วย การกำหนดประเด็นปัญหาที่ต้องวิจัยและแผนการแก้ไข การปฏิบัติตามแผนที่กำหนด การสังเกตผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน และการสะท้อนผลหลังจากการปฏิบัติงาน 2) ครูมีการกำหนดประเด็นปัญหาที่ต้องการวิจัยและแผนการแก้ไข การปฏิบัติตามแผนที่กำหนด และการสังเกตที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานอยู่ในระดับสูง ส่วนการสะท้อนผลหลังจากการปฏิบัติงานอยู่ในระดับปานกลาง โดยขั้นตอนที่ครูมีการปฏิบัติสูงสุด คือ ขั้นตอนการสังเกตผล

ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน 3) เมื่อพิจารณาความต้องการจำเป็นในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูในแต่ละขั้นตอนของการวิจัย พบว่าขั้นตอนการสะท้อนผลหลังจากการปฏิบัติงาน เป็นขั้นตอนที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุด 4) สาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นในการทำวิจัยปฏิบัติการชั้นเรียนของครูสูงสุด คือ ภาระงานที่ครูต้องรับผิดชอบมีจำนวนมาก นอกจากนั้นยังมีสาเหตุอื่น ได้แก่ บุคคลที่เกี่ยวข้องไม่ให้ความร่วมมือในการวิจัย การขาดความรู้และทักษะในการวิจัย และการขาดการสนับสนุนของผู้บริหาร 5. ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู ที่มีอิทธิพลสูงที่สุด คือ ปัจจัยด้านตัวครู โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 16.18 ที่  $df = 18, p = 0.58019$  ค่า GFI = 0.99 ค่า AGFI = 0.98 และค่า RMR = 0.02 ตัวแปรใน โมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของความต้องการจำเป็นในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูได้ร้อยละ 16.6. แนวทางการพัฒนาการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูที่สำคัญที่สุด คือ การสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษา นอกจากนั้นยังมีแนวทางการพัฒนาอื่น ได้แก่ การพัฒนาความรู้และทักษะการวิจัยแก่ครู การส่งเสริมความร่วมมือกันระหว่างผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง และการสนับสนุนของหน่วยงานต้นสังกัด

นิภาพร กุลสมบุรณ์ (2552) ศึกษาวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนากระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน เพื่อส่งเสริมวินัยของครูและการเรียนรู้ของโรงเรียนการวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาการกระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (CAR) ที่ส่งเสริมวินัยห้ำประการของครูและการเรียนรู้ของโรงเรียน 2) เปรียบเทียบวินัยห้ำประการของครู และการเรียนรู้ของโรงเรียน ที่ใช้วิธีการพัฒนาที่แตกต่างกัน (ระหว่างการพัฒนาด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน กับการพัฒนาด้วยการฝึกอบรมจากวิทยากรภายนอก) และ 3) ศึกษาความคิดเห็นของครูที่มีต่อวิธีการพัฒนานวินัยห้ำประการของครู และการเรียนรู้ของโรงเรียน ขั้นตอนของการวิจัยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นตอนการพัฒนาระบบการวิจัยปฏิบัติการที่ส่งเสริมวินัยห้ำประการของครูและการเรียนรู้ของโรงเรียน โดยแบ่งการศึกษาเป็น 2 ส่วนย่อย ได้แก่ การศึกษาเอกสาร และการวิจัยเชิงสำรวจเพื่อทราบสภาพของวินัยห้ำประการและการเรียนรู้ของโรงเรียน ทั้งนี้ นำข้อมูลสองส่วนมาประกอบกัน เพื่อพัฒนาระบบการ CAR รูปแบบใหม่ 2) ขั้นตอนการนำกระบวนการ CAR ที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ สำหรับขั้นตอนนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental research) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบวิธีการพัฒนา การวิจัยในขั้นตอนนี้ มีกลุ่มตัวอย่าง แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมซึ่งเป็นครูจากโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 9 แห่ง โรงเรียน 8-10 คน โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยมีจำนวน 83 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยทั้งหมด 4 ฉบับ ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามสภาพวินัยห้ำประการและการเรียนรู้ของ

โรงเรียน 2) แบบสังเกตพฤติกรรมของครูที่ได้รับการพัฒนา 3) แบบประเมินผลการพัฒนา 4) แบบรายงานผลการเรียนรู้ที่ได้รับจากการพัฒนา การสังเคราะห์เนื้อหาจากเอกสาร ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดที่เกี่ยวข้องซึ่งสามารถช่วยแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ตลอดจนช่วยส่งเสริมวินัยห้ำประการและการเรียนรู้ของโรงเรียนได้ ได้แก่ แนวทางส่งเสริมให้กระบวนการ CAR สามารถบูรณาการกับการทำงานปกติของครู แนวทางในการส่งเสริมให้เกิดการสะท้อนผล สะท้อนคิด และแนวทางส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้เป็นทีม นอกจากนี้ข้อมูลจากการสำรวจผู้วิจัยพบว่า สภาพวินัยห้ำประการของครูที่มีปัญหาได้แก่ ความสามารถที่จำเป็น ทักษะการตรวจสอบความคิด และความต้องการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นตัวแปรย่อยที่มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าวินัยอื่น ๆ สำหรับการเรียนรู้ของโรงเรียนตัวแปรที่มีปัญหา คือ ผลลัพธ์การเรียนรู้ของโรงเรียน โดยเฉพาะในตัวแปรย่อยการทดลองวิธีการทำงานที่หลากหลายมีค่าเฉลี่ยระดับต่ำมาก ภายหลังทดลองพบว่า กลุ่มครูที่ได้รับการพัฒนาทั้งสามวิธีไม่มีความแตกต่างกัน ตามวินัยห้ำประการของครูและการเรียนรู้ของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาแยกย่อยในตัวแปรตามแต่ละตัว พบว่าในตัวแปรวินัยห้ำประการ ครูที่ได้รับการพัฒนาทั้งสามกลุ่มมีวินัยแบบแผนความคิดแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ กลุ่มที่ได้รับการพัฒนาด้วยกระบวนการ CAR มีค่าเฉลี่ยมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 และกลุ่มที่ได้รับการพัฒนาด้วยการฝึกอบรมจากวิทยากรภายนอก มีค่าเฉลี่ยมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ความคิดเห็นที่มีต่อคุณภาพของกระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน พบว่าครูมีความคิดเห็นว่าการดำเนินการดังกล่าวมีคุณภาพ เพราะเป็นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง เป็นการเปิดโอกาสให้ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน แต่มีความยากในเรื่องเนื้อหาและต้องใช้เวลาปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง มีความคุ้มค่าคือ ได้รับความรู้เกี่ยวกับกระบวนการวิจัยปฏิบัติการอย่างแท้จริง เข้าใจกระบวนการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น อันจะนำซึ่งความรู้อันหลากหลาย และพึงพอใจที่ได้มีประสบการณ์ทำงานร่วมกัน และเป็นกระบวนการที่ให้ความสำคัญแก่ทุกคนในการเรียนรู้ร่วมกัน แบบกัลยาณมิตร

ถ้าพอง กลมกุล (2554) ศึกษาวิจัยเรื่อง อิทธิพลของกระบวนการสะท้อนคิดต่อประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน: การวิจัยแบบผสมวิธี วิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 4 ประการ ดังนี้ 1) เพื่อศึกษากระบวนการสะท้อนคิดและการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ที่เป็นแนวปฏิบัติที่ดี 2) เพื่อศึกษาอิทธิพลของกระบวนการสะท้อนคิดที่มีต่อประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนจากกรณีศึกษาที่ดี 3) เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่แสดงอิทธิพลของกระบวนการสะท้อนคิดที่มีต่อประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนที่มีตัวแปรส่งผ่าน และ 4) เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่พัฒนาขึ้น และศึกษาอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมระหว่างตัวแปรในโมเดล วิธีการวิจัยเป็นการวิจัยแบบผสมวิธีที่ใช้วิธีการวิจัยเชิง

ปริมาณเพื่อขยายผลวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย โรงเรียนและครูจากโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ใช้การเลือกแบบเจาะจงได้โรงเรียน 4 โรงเรียน และครู 7 คน สำหรับการวิจัยเชิงคุณภาพ และใช้การสุ่มสองขั้นตอนได้โรงเรียน 24 โรงเรียน และครู 720 คน สำหรับการวิจัยเชิงปริมาณ เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย แนวทางการสัมภาษณ์แบบลึก และแบบสอบถาม การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหาและการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้สถิติบรรยาย และการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ด้วยโปรแกรม SPSS การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลแบบมีตัวแปรส่งผ่าน และการวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมด้วยโปรแกรม LISREL ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) กระบวนการสะท้อนคิดที่เป็นแนวปฏิบัติที่ดีมี 6 ขั้นตอน รู้ว่าทำอะไร-แก้ไขและปรับเปลี่ยน-เรียนรู้จากการทำ-นำสู่ความเข้าใจใหม่-คิดให้เป็นนวัตกรรม-และทดลองทำตามที่คิด ปัจจัยที่เอื้อต่อการสะท้อนคิด ได้แก่ ปัจจัยคุณลักษณะนักวิจัย ปัจจัยพื้นฐานการสะท้อนคิด ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม และปัจจัยด้านงานการสะท้อนคิด ส่วนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนที่เป็นแนวปฏิบัติที่ดี ประกอบด้วย ก) การวางแผนอย่างชัดเจน ข) การปฏิบัติการวิจัยอย่างมั่นใจ ค) การสะท้อนผลการวิจัยกับผู้อื่น ง) การมีนิสัยที่เอื้อต่อการวิจัย และ จ) การมีความรู้ในการวิจัยเป็นอย่างดี 2) ผลการศึกษาจากกรณีศึกษาที่ดี พบว่า อิทธิพลของกระบวนการสะท้อนคิดที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนมีทั้งอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมส่งผ่านผลลัพธ์จากการสะท้อนคิด ซึ่งวัดได้จากความรู้ความเข้าใจกระบวนการทำวิจัย การยอมรับกระบวนการสะท้อนคิด และทัศนคติต่อการเรียนรู้จากการสะท้อนคิด 3) โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยตัวแปรภายนอกแฝง 4 ตัวแปร ตัวแปรภายในแฝง 3 ตัวแปร โดยมีตัวแปรผลลัพธ์จากการสะท้อนคิดเป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลจากกระบวนการสะท้อนคิดต่อประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และ 4) ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลที่พัฒนา โมเดล 1 และ 2 เมื่อไม่มีและมีการควบคุมตัวแปรปัจจัยที่เอื้อต่อการสะท้อนคิดเปรียบเทียบกัน แม้ว่าทั้ง 2 โมเดลมีความตรงเท่าเทียมกัน แต่ขนาดอิทธิพลค่อนข้างแตกต่างกัน ซึ่งกรรมการสอบเห็นว่าโมเดลที่ 2 อาจจะมีปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงพหุ เพื่อแก้ปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยจึงปรับเป็นโมเดลที่ 3 โดยรวมองค์ประกอบของปัจจัยที่เอื้อต่อการสะท้อนคิด ผลการวิเคราะห์สรุปได้ว่า โมเดลที่ 3 มีความตรงเท่าเทียมกับ 2 โมเดลแรก และมีขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกับโมเดลที่ 1 ในที่นี้ผู้วิจัยจึงเสนอผลการวิเคราะห์โมเดลที่ 1 และ 3 ได้ค่าไค-สแควร์ = 37.91 และ 221.41; df = 31 และ 193; p = .183 และ .079; GFI = .991 และ .979; AGFI = .978 และ .953 อธิบายความแปรปรวนของผลลัพธ์จากการสะท้อนคิดได้ร้อยละ 43.4 และ 40.4 และประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนได้ร้อยละ 84.7 และ 88.2 ตามลำดับ และอิทธิพลจากกระบวนการสะท้อนคิดต่อประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อมผ่าน

ผลลัพธ์จากการสะท้อนคิดมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าอิทธิพลทางตรง = .076 และ .109 และ อิทธิพลทางอ้อม = .572 และ .725 ตามลำดับ

ธัญญกรณ์ เลาหะเพ็ญแสง (2554) ศึกษาวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นและการนำเสนอกระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติในโรงเรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษากระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติที่พึงประสงค์ 2) เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบกระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติที่ปฏิบัติจริงกับแนวทางที่ควรจะเป็นและกำหนดความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติและด้านผลลัพธ์ของนโยบายที่จำเป็นต้องพัฒนา 3) เพื่อวิเคราะห์หาตัวแปรที่ใช้อธิบายความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติ และ 4) นำเสนอแนวทางการพัฒนากระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติในโรงเรียน วิธีการวิจัย ประกอบด้วย การสังเคราะห์เอกสาร การวิจัยเชิงสำรวจ และการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น กลุ่มตัวอย่างคือผู้บริหารและครูอาจารย์จำนวน 1,157 คน ใน 4 ภูมิภาค คือ ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ เครื่องมือวิจัยที่ใช้ประกอบด้วย แบบสอบถามและแนวคำถามการสนทนากลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้วยการใช้เทคนิค Modified priority needs index (PNI[subscript modified]) และ วิเคราะห์หาตัวแปรที่ใช้อธิบายความต้องการจำเป็นด้วยการวิเคราะห์ถดถอยแบบขั้นตอนระดับลดหลั่น (Hierarchical stepwise regression analysis)

ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ว่า 1) กระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติที่พึงประสงค์ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ (1) การวางแผน (2) การจัดสรรทรัพยากร (3) การพัฒนาบุคลากร/ฝึกรวม (4) การนำกลยุทธ์สู่การปฏิบัติ และ (5) การกำกับ ติดตาม ประเมินผล 2) ความต้องการจำเป็นสูงสุดในการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนไปปฏิบัติ (1) ด้านกระบวนการ คือ ขั้นตอนการพัฒนาบุคลากร/ฝึกรวมและขั้นตอนการนำกลยุทธ์สู่การปฏิบัติ รองลงมา คือ ขั้นตอนการกำกับ ติดตาม ประเมินผล โดยเฉพาะในประเด็นการสร้างเครือข่ายระหว่างองค์กรและการกำหนดมาตรการแรงจูงใจอย่างชัดเจน (2) ด้านผลลัพธ์มีความต้องการจำเป็นสูงสุด คือครู/อาจารย์ โดยเฉพาะประเด็นการเผยแพร่ผลการวิจัยไปสู่สังคมในวงกว้างและการสร้างให้มีความสามารถทางการวิจัยเพิ่มขึ้น 3) การวิเคราะห์การถดถอยแบบเชิงชั้น พบว่า ตัวแปรทางการบริหารได้แก่ การจัดการองค์กร สมรรถนะองค์กรสามารถอธิบายความต้องการจำเป็นได้สูงสุด โดยตัวแปรทั้งหมด 8 ตัว สามารถร่วมกันอธิบายความต้องการจำเป็นในกระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติได้ร้อยละ 26.50 4) กระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติในโรงเรียนควร

ส่งเสริมให้เกิดการมีส่วนร่วมระหว่างผู้บริหาร โรงเรียนและครูตลอดกระบวนการนำนโยบายไปปฏิบัติทั้ง 5 ขั้นตอน ด้วยการใช้กระบวนการ PDCA และสร้างความร่วมมือในการทำวิจัยด้วยการทำวิจัยร่วมกัน

ปารมี ตีรบุญกุล (2557) ศึกษาวิจัยเรื่อง อิทธิพลของการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของนิสิตนักศึกษาครู โดยมีการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุแบบส่งผ่าน โดยมีตัวแปรการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และตรวจสอบความสอดคล้องของ โมเดลที่สร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 2) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงของการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ของนักศึกษาครู และอิทธิพลทางอ้อมที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนผ่านการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ไปยัง ตัวอย่างวิจัย คือ นิสิตที่อยู่ในช่วงฝึกประสบการณ์วิชาชีพจำนวน 353 คน เก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับเพื่อวัด 4 ตัวแปร ได้แก่ การปฏิบัติสะท้อนคิด ความสามารถในการนิเทศ ทักษะการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และความสามารถในด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน โดยมีค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.812-0.918 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบเชิงยืนยัน และการวิเคราะห์ลีสเรล ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (1) นิสิตมีการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดระดับปานกลาง ( $M = 3.36$ ) ทักษะการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์และความสามารถด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ระดับปานกลางค่อนข้างมาก ( $M = 3.74, 3.80$  ตามลำดับ) ส่วนความสามารถในการนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ตามการรับรู้ของนิสิตอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 3.37$ ) 2) โมเดลเชิงสาเหตุแบบส่งผ่านบางส่วนมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าสถิติ ไค-สแควร์ = 40.930  $df = 30$   $p = 0.085$   $GFI = 0.979$   $AGFI = 0.954$   $RMSEA = 0.033$  โดยการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศมีอิทธิพลทางตรงต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนด้วยขนาด 0.041 และ 0.018 ตามลำดับ และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านทางทักษะการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ด้วยขนาด 0.306 และ 0.563 ตามลำดับ ตัวแปรทั้งหมดในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของความสามารถด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนได้ร้อยละ 77

Moran (2007) ได้ดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้แบบร่วมมือของครูระดับปฐมวัย โดยใช้แนวทางของโครงการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือที่มีขั้นตอนการปฏิบัติในวงจร 7 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวางแผน เริ่มต้นจากการสังเกตความสนใจของเด็ก และสิ่งที่เด็กสนใจนั้นเกี่ยวข้องกับสิ่งใด จากนั้นผู้สอนได้ร่วมกันประชุมกลุ่มเพื่อหาแนวทางในการพัฒนาเครื่องมือหรือวิธีการจัด

ประสบการณ์ต่อไป 2) การปฏิบัติในขั้นนี้ผู้สอนจะนำประเด็นความสนใจของเด็กที่ได้จากขั้นที่ 1 มาเชื่อมโยงกับประสบการณ์ที่จะจัดกิจกรรมให้กับเด็ก แล้วจึงพัฒนาเครื่องมือหรือนวัตกรรมการสอน จากนั้นผู้สอนใช้เครื่องมือชุดเดียวกันในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็ก 3) การสะท้อนคิด/ ทบทวน ในขั้นนี้ ผู้สอนได้นำผลที่ได้รับจากการนำเครื่องมือที่ร่วมกันพัฒนาไปใช้ในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็ก มาแบ่งปันกันโดยการนำมาสะท้อนคิดร่วมกัน ว่าจากการนำไปใช้ทำให้ได้เรียนรู้อะไรบ้าง และยังมีข้อมูลหรือเครื่องมือการจัดประสบการณ์อะไรบ้างที่ต้องนำไปใช้ในการพัฒนาเด็ก โดยในขั้นนี้ผู้สอนร่วมกันอภิปราย แลกเปลี่ยน สร้างคำถาม ร่วมกันบันทึกผล และ จำแนกความต้องการที่เกิดขึ้นจากการจัดประสบการณ์ที่ผ่านมา 4) ปรับแผนการปฏิบัติ นำเสนอ ครั้งใหม่ ในขั้นนี้เกิดจากการสะท้อนคิดและทบทวนในขั้นที่ 3 จึงทำให้ทราบจุดเด่น จุดด้อย นำไปสู่การปรับเปลี่ยนแนวทางการปฏิบัติครั้งใหม่ โดยการสนทนาและการเสนอแนวคิดที่หลากหลายเพื่อนำไปสู่การสร้างแนวทางใหม่ในการปฏิบัติให้ตรงกับสิ่งที่เด็กและผู้สอนต้องการ 5) การปฏิบัติครั้งที่ 2 เป็นการปฏิบัติแนวทางใหม่ที่เกิดขึ้นภายหลังจากผ่านกระบวนการสะท้อนคิด และการร่วมกันปรับเปลี่ยนวิธีการและร่วมกันแสวงหาแนวทางใหม่ในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัย 6) การสะท้อนคิดครั้งที่ 2 เป็นการนำผลที่ได้รับจากการปฏิบัติตามแนวทางที่ปรับเปลี่ยนมาร่วมกันสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นด้วยการสะท้อนคิดระหว่างคณะครูผู้สอน 7) ปรับปรุงแก้ไขแผนการปฏิบัติ เป็นการปรับเปลี่ยนแนวทางการจัดประสบการณ์ที่มีประสิทธิภาพที่เกิดประโยชน์สูงสุดกับเด็ก

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักเทียบบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน วัดตุประสงค์การวิจัยหลัก คือ เพื่อสร้างและประยุกต์ใช้หลักเทียบบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ระเบียบวิธีที่ใช้ในการวิจัย คือ การวิจัยและพัฒนา ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 9 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) องค์ประกอบด้านปัจจัย คือ 1.1 ทักษะทางวิชาการและกลไกการเรียนรู้ และ 1.2 โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน 2) องค์ประกอบด้านกระบวนการ คือ 2.1) การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน 2.2 การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน 2.3 การร่วมมือรวมพลังกัน 2.4 การเปิดรับการชี้แนะในปฏิบัติงาน และ 2.5 การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และ 3) องค์ประกอบด้านผลลัพธ์ คือ 3.1) ผลการปฏิบัติงานตามที่คาดหวัง และ 3.2) การเป็นสมาชิกและเครือข่าย นอกจากนี้ยังพบว่าองค์ประกอบดังกล่าวนี้มีความตรงเชิงโครงสร้าง (ค่าดัชนี CFI และค่าดัชนี TLI มีค่า เท่ากับ 0.989 และ 0.987 ตามลำดับ ค่าดัชนี RMSEA มีค่า เท่ากับ 0.021



และค่าดัชนี SRMR ในระดับบุคคล มีค่า เท่ากับ 0.014 และในระดับหน่วยงาน มีค่าเท่ากับ 0.021 ตามลำดับ)

2. หลักเทียบและคุณภาพของหลักเทียบ พบว่า 2.1) หลักเทียบ ประกอบด้วย 5 ตัวบ่งชี้หลัก ได้แก่ (1) การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (2) การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน (3) การร่วมมือรวมพลังกัน (4) การเปิดรับการชี้แนะในปฏิบัติงาน และ(5) การสนทนาที่มุ่งสะท้อนผลการปฏิบัติงาน ซึ่งแต่ละตัวบ่งชี้หลักประกอบด้วย 5 ตัวบ่งชี้ย่อย สำหรับเกณฑ์การตัดสินในหลักเทียบ แบ่งออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับต่ำกว่ามาตรฐานทั่วไป 2) ระดับเท่ากับมาตรฐานทั่วไป 3) สูงกว่ามาตรฐานทั่วไป และ 4) ระดับสูงกว่ามาตรฐานทั่วไปในชั้นเป็นเลิศ และ 2.2) คุณภาพของหลักเทียบ พบว่า 2.2.1) มีความตรงเชิงโครงสร้างตามผลการวิเคราะห์ โมเดลความสัมพันธ์แบบพหุระดับแบ่งเป็นระดับบุคคล และระดับหน่วยงาน (โรงเรียน) (มีค่าไคสแควร์ เท่ากับ 942.833 ค่าอัตราส่วนระหว่างค่าไคสแควร์กับค่าองศาอิสระ( $X^2/ df$ ) เท่ากับ 1.92 สำหรับค่าดัชนี CFI และค่าดัชนี TLI มีค่า เท่ากับ 0.989 และ 0.987 ตามลำดับ ค่าดัชนี RMSEA มีค่า เท่ากับ 0.021 และค่าดัชนี SRMR ในระดับบุคคล มีค่า เท่ากับ 0.014 และในระดับหน่วยงาน มีค่า เท่ากับ 0.021 ตามลำดับ) 3.2) มีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง ซึ่งค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบแอลฟา เท่ากับ 0.928 และ 3.3) มีการยอมรับในด้านความตรงประเด็นและความสอดคล้องกันอยู่ในระดับสูง

3. การทดลองสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนตามแนวทางที่พัฒนาขึ้นในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา พบว่า หลังจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกรณีศึกษาเข้าร่วมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถปฏิบัติและมีผลการปฏิบัติที่มีคุณภาพอยู่ในระดับเท่ากับมาตรฐานทั่วไปเป็นอย่างน้อยในทุกตัวบ่งชี้ กรณีศึกษาสามารถบรรลุเป้าหมายของการปฏิบัติในทุกตัวบ่งชี้ โดยมีตัวบ่งชี้ที่บรรลุเป้าหมายในระดับสูง ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่ 1: การสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน และตัวบ่งชี้ที่ 2: การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน

4. แนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนเป็นการบูรณาการแนวคิดกระบวนการทำหลักเทียบกับกลยุทธ์บลู โอเชียน แบ่งออกเป็น 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การวางแผน ระยะที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูล ระยะที่ 3 การบูรณาการ และระยะที่ 4 การปฏิบัติ โดยมีคู่มือประกอบการดำเนินการที่มีรายละเอียดเกี่ยวกับแนวคิดวัตถุประสงค์ วิธีดำเนินการ และการรายงานผล

บุญชู บุญลิขิตศิริ (2553) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา วัตถุประสงค์ของการวิจัยในครั้งนี้ เพื่อที่จะศึกษา พัฒนาและนำเสนอกระบวนการสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับ

นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา โดยแบ่งขั้นตอนของการดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะประกอบด้วย  
 ระยะที่ 1 การสังเคราะห์เอกสารและความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับกระบวนการสร้างความรู้  
 ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา ระยะที่ 2 การพัฒนา  
 กระบวนการสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา  
 และระยะที่ 3 การนำเสนอกระบวนการสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับ  
 นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบบันทึกการลงรายการ  
 เชิงสังเคราะห์, แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ, แบบสอบถามความคิดเห็น, แบบประเมินผลงาน, แบบ  
 บันทึกการมีส่วนร่วม, แบบตรวจสอบรายการ, เว็บไซต์การสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้ เชิง  
 เสมือน, แบบรับรองกระบวนการสร้างความรู้ฯ กลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยได้แก่ คณาจารย์และ  
 บุคลากรของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่เข้าร่วมโครงการพัฒนาคณาจารย์เพื่อการเรียนการสอนยุค  
 ใหม่เข้าร่วมการวิจัยเป็นเวลา 27 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า

1. องค์ประกอบของกระบวนการสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับ  
 นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) สมาชิกและบทบาท 2)  
 กิจกรรม 3) ความรู้ของชุมชน 4) เทคโนโลยี 5) แรงจูงใจ 6) การประเมินผล

2. ขั้นตอนของกระบวนการสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับ  
 นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การเตรียมความพร้อมของชุมชน  
 2) การจัดตั้ง ชุมชน 3) การบันทึก-สกัดจัดเก็บความรู้ ออนไลน์สังคมออนไลน์ 4) การสกัดความรู้ คู  
 ความถูกต้อง รับรองผล บนสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เสมือน 5) การทดลองใช้ความรู้ 6) การติดตาม  
 ประเมินผล

ปลาวิ พิพัฒนลักษณ์ (2557) ศึกษาวิจัยเรื่อง กลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหาร  
 โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การวิจัย  
 ครั้งนี้เป็นวิจัยเชิงบรรยาย (Descriptive research) มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและ  
 สภาพที่พึงประสงค์ของภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อ  
 เสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2) วิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และภาวะคุกคามของ  
 ภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อเสริมสร้างชุมชนการ  
 เรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) พัฒนากลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิด  
 ภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนเรียนร่วมใน  
 สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 278 โรงเรียน ผู้ให้ข้อมูลในแต่ละโรงเรียนแบ่ง  
 ออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่ 1) ผู้อำนวยการ โรงเรียน 2) รองผู้อำนวยการ โรงเรียน หรือ ครูหัวหน้ากลุ่ม  
 สาระ หรือ ครูหัวหน้าระดับชั้น 3) ครูผู้สอนนักเรียนปกติ และ 4) ครูผู้สอนนักเรียนพิการเรียนร่วม

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถามซึ่งผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและเชิงโครงสร้างโดยผู้ทรงคุณวุฒิ สถิติที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ การวิเคราะห์เนื้อหา ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัจจุบันของภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าต่ำกว่าสภาพที่พึงประสงค์ซึ่งอยู่ในระดับมากที่สุด มีจุดแข็ง 5 ด้าน คือ การตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้อุทิศให้ความสำคัญต่อประสบการณ์ในอดีต การสืบสานความสำเร็จ การส่งเสริมความหลากหลาย การคำนึงถึงความเป็นธรรมทางสังคม มีจุดอ่อน 5 ด้าน คือ การกระตือรือร้น การเฝ้าระวัง สภาพแวดล้อม การพัฒนาทรัพยากร การอดทนเพื่อผลสำเร็จที่แท้จริง การกระจายภาวะผู้นำ มีปัจจัยภายนอกที่เป็นโอกาส 2 ด้าน คือ นโยบายรัฐ และนวัตกรรมและเทคโนโลยี มีปัจจัยภายนอกที่เป็นภาวะคุกคาม 2 ด้าน คือ สภาพเศรษฐกิจ และสภาพสังคม กลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืนเพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มี 3 กลยุทธ์คือ 1) กลยุทธ์การเสริมสร้างผู้บริหารเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพของบุคลากรครูอย่างต่อเนื่อง 2) กลยุทธ์การพัฒนาผู้บริหารเพื่อส่งเสริมภาวะผู้นำของบุคลากรครู และ 3) กลยุทธ์การพัฒนาผู้บริหารเพื่อการประสานความร่วมมือกับเครือข่ายภายนอก

สรคม ดิสสะมาน (2557) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบสืบสอบเสมือนเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการของนิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้แห่งการสืบสอบเสมือนเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการของนิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยมีขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพการใช้ทรัพยากรสารสนเทศอิเล็กทรอนิกส์บนเครือข่ายของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเป็นอย่างไร 2) เพื่อสร้างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้แบบสืบสอบเสมือนเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการของนิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเป็นอย่างไร 3) เพื่อทดลองใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้แห่งการสืบสอบเสมือนเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการของนิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 4) เพื่อนำเสนอรูปแบบของชุมชนการเรียนรู้แห่งการสืบสอบเสมือนเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการของนิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่าง คือนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติทดสอบทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (T-test Dependent) ผลการวิจัย พบว่า

1. รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบสืบสอบเสมือนเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านทรัพยากรสารสนเทศ อิเล็กทรอนิกส์ 2) ด้านการรับรู้: กิจกรรมและกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนฯ 3) ด้านสังคม: สภาพแวดล้อมของชุมชนฯ 4) ด้านการสอน: การประเมินผล และขั้นตอนการเรียนรู้ของชุมชนแห่งการสืบสอบเสมือนแบ่งออกเป็น 3 ช่วง คือ ช่วงที่ 1 การเตรียมความพร้อมของผู้เรียน ช่วงที่ 2 การทดสอบ/ การประเมินผลก่อนการเรียน ช่วงที่ 3 การจัดกิจกรรมในชุมชนฯ ซึ่งในช่วงที่ 3 ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1) การกำหนดหัวข้อทรัพยากรฯ 2) ผู้เรียนร่วมกันศึกษาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 3) ผู้เรียนร่วมกันวางแผนและทำกิจกรรม 4) ผู้เรียนนำเสนอผลงานที่ทำร่วมกัน 5) ประเมินผลและสรุปการทำกิจกรรม

2. หลังจากทีมนิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้แห่งการสืบสอบเสมือน เพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการแล้วมีค่าเฉลี่ยระดับคะแนนการประเมินความสามารถด้านการอ่านเพิ่มขึ้นทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. นิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เรียนตามรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบสืบสอบเสมือนที่พัฒนาขึ้นมีระดับคะแนนการทำแบบทดสอบในเรื่องวิชาการที่อ่านเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีระดับคะแนนค่าเฉลี่ยการประเมินความสามารถด้านการอ่านเพิ่มขึ้นทุกด้าน

4. ผลการประเมินรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบสืบสอบเสมือนฯ ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) ศึกษาวิจัยเรื่อง รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย การวิจัยนี้เป็นวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อศึกษาองค์ประกอบคุณลักษณะและรูปแบบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูบริบทโรงเรียนในประเทศไทยที่มีแนวทางการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เป็นการศึกษาปรากฏการณ์แบบพหุกรณีเลือกแบบเฉพาะเจาะจง โรงเรียนในแต่ละภูมิภาคที่มีแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จำนวน 5 แห่งเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกเลือกแบบเฉพาะเจาะจงทั้งผู้บริหารสถานศึกษาครูและนักเรียนรวมจำนวน 64 คนการฝังตัวสังเกตการณ์แบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วมในพื้นที่ศึกษาการศึกษาเอกสารและการสนทนากลุ่มตัวแทนจากพื้นที่ศึกษานักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญจำนวน 12 คนเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของทฤษฎีด้วยเครื่องมือแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างแบบสังเกตการณ์แบบกึ่งโครงสร้างแบบศึกษาเอกสารแบบบันทึกภาคสนามและแนวคำถามการสนทนากลุ่มโดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างทฤษฎีจากข้อมูลปรากฏการณ์ที่ยังขาดทฤษฎีมาอธิบายให้เข้าใจได้เพื่อสร้างความน่าเชื่อถือใน

งานวิจัยผู้วิจัยใช้วิธีการสร้างความสัมพันธ์และความคุ้นเคยการยืดหยุ่นเวลาการเก็บข้อมูลจนถึงจุดอิ่มตัวการเก็บข้อมูลยืนยันแบบสามเส้าการตรวจสอบข้อมูลและการวิเคราะห์กับเพื่อนคู่วิจัยและการพัฒนาความไวเชิงทฤษฎีของผู้วิจัยด้วยการปฏิบัติการในพื้นที่นำร่องแบบคู่ขนานกับการศึกษาปรากฏการณ์

ผลการวิจัยพบว่าด้านรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูผู้การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทยประกอบด้วยจุดเปลี่ยนผ่านจากระบบปิดสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูที่มีด้วยการขับเคลื่อนผ่านองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูผู้การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทยที่มีความสัมพันธ์ส่งผลต่อเนื่องกันอย่างเป็นเหตุและผลอย่างเป็นลำดับตามองค์ประกอบสำคัญ 6 ด้านด้วยกัน ได้แก่ (1) ชุมชนกัลยาณมิตรตามวิถีไทยส่งผลให้เกิดความไว้วางใจและรับฟัง (2) ภาวะผู้นำเร้าศักยภาพทำให้เกิดการผจญของผู้นำการเปลี่ยนแปลง (3) วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วมทำให้เกิดพลังเข้มทศวิสัยทัศน์ร่วม (4) ระบบเปิดแบบผืนกกำลังมุ่งสู่ผู้เรียนทำให้เกิดการผจญเป็นเจ้าของงานการเรียนรู้ (5) ระบบทีมเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่วุฒิภาวะและจิตวิญญาณความเป็นครูทำให้เกิดเจตจำนงร่วมพัฒนาวิชาชีพ (6) พื้นที่เรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจบนฐานงานจริงทำให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงบนฐานงานจริง เมื่อแต่ละพื้นที่มีการพัฒนาในรูปแบบดังกล่าวอย่างต่อเนื่องจนกลายเป็นวิถีปกติขององค์กร

เอกพล สุมานันท์กุล (2554) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมการพัฒนารูปแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสุมานันท์ จังหวัดสมุทรปราการ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสุมานันท์ จังหวัดสมุทรปราการ ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยใช้แนวคิดของเคมมิสและแม็คแท็กการ์ด (Kemmis & McTaggart, 1988) ผู้ให้ข้อมูลหลักได้แก่ ครู จำนวน 17 คนการเก็บรวบรวมข้อมูลใช้วิธีการศึกษาวิเคราะห์เอกสาร การใช้แบบสำรวจสภาพองค์การแห่งการเรียนรู้การสังเกตและการสัมภาษณ์เชิงลึก และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เชิงปรากฏการณ์วิทยา ผลการวิจัยปรากฏว่า รูปแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสุมานันท์ ประกอบด้วยระบบย่อย 5 ด้านคือ 1) ด้านการเรียนรู้ ประกอบด้วย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้บริหารและครู การพัฒนาทักษะการเรียนรู้และบทบาทในการเรียนรู้ 2) ด้านองค์การ ประกอบด้วย การให้ความสำคัญกับการเรียนรู้การปรับปรุงวิสัยทัศน์เพื่อการเรียนรู้ และวัฒนธรรมการเรียนรู้ 3) ด้านบุคคล ประกอบด้วย ผู้บริหารครูนักเรียน และผู้ปกครอง 4) ด้านความรู้ ประกอบด้วย การสร้าง/แสวงหาความรู้ การจัดเก็บความรู้ และการแบ่งปัน/ ถ่ายโอนความรู้ 5) ด้านเทคโนโลยี ประกอบด้วย การใช้เทคโนโลยีในการปฏิบัติงานและการใช้เทคโนโลยีในการเพิ่มพูนความรู้ สำหรับประสิทธิผลของรูปแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสุมานันท์นั้น ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงการบริหารคือ การบริหารแบบมี

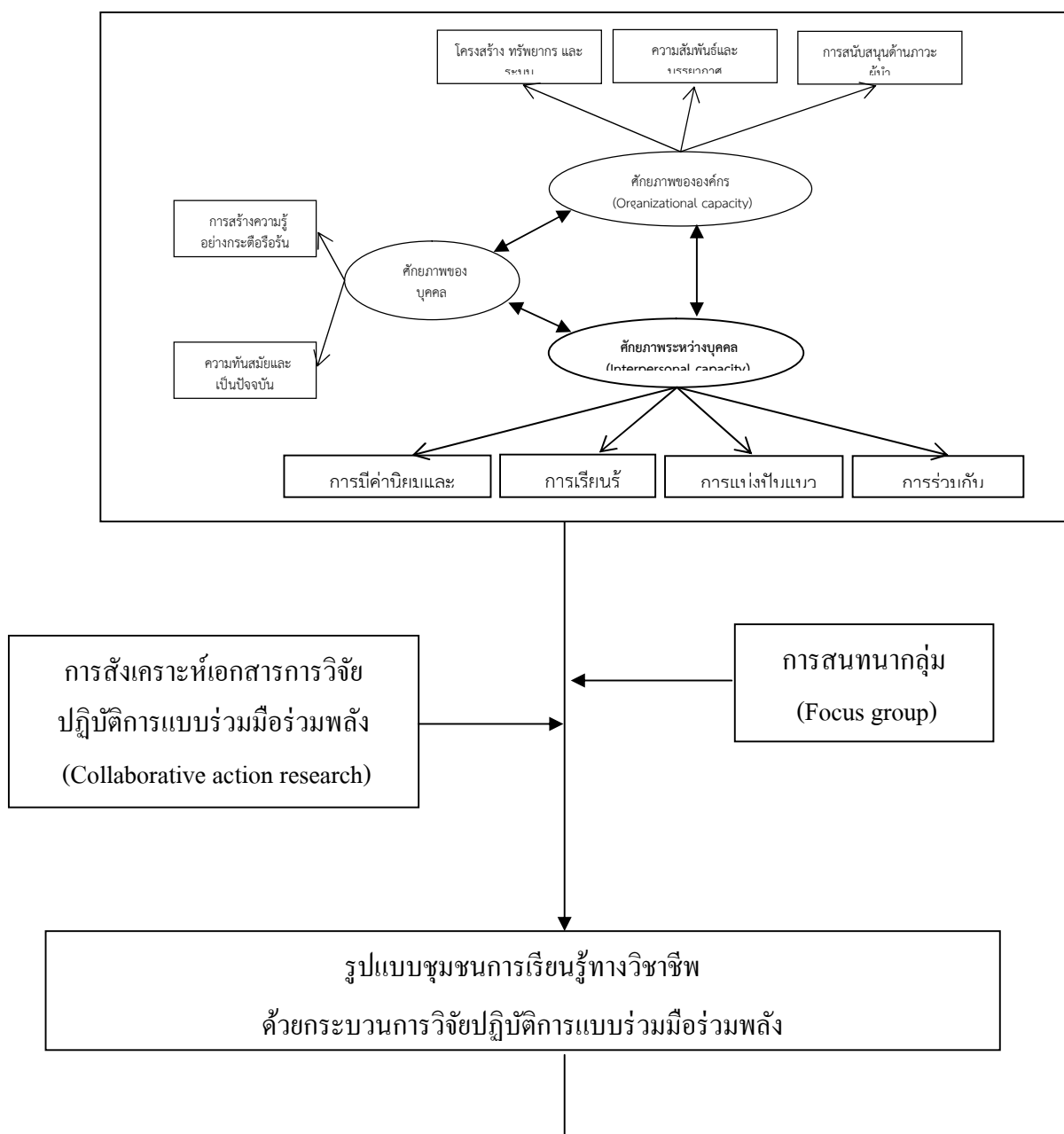
ส่วนร่วมระหว่างผู้บริหารและครู ผู้บริหารสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีในการปฏิบัติงานและส่งเสริมให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ครูใช้เทคโนโลยีในการปฏิบัติงานและเพิ่มพูนความรู้รวมทั้งครู ผู้ปกครอง และนักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกันผ่านการผลิตสื่อการเรียนรู้และกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน

ชุลีกร ยิ้มสุด (2552) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูประถมศึกษาโดยใช้เทคนิคการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและสร้างรูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญกลุ่มผู้ร่วมวิจัยคือผู้อำนวยการสถานศึกษาครูวิชาการและครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์โรงเรียนบ้านต้นปรังสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาดังเขต 2 การดำเนินการวิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตามแนวคิดของเคมมิสและแม็คแท็กการ์ธ (Kemmis; &McTaggart, 2000) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนคือ 1) ขั้นวางแผน 2) ขั้นปฏิบัติและสังเกตและ 3) ขั้นไตร่ตรองกิจกรรมสำหรับการพัฒนาการคิดไตร่ตรองได้แก่การเขียนบันทึกไตร่ตรองการสังเกตการสอนการสนทนาโต้ตอบและการวิจัยในชั้นเรียนเครื่องมือในการวิจัยประกอบด้วยแบบสัมภาษณ์การคิดไตร่ตรองของครูแบบประเมินพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนการสอนของครูแผนการจัดการเรียนรู้ของครูแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูและแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยสถิติทดสอบวิลค็อกซัน (The Wilcoxon T Test for Two related Samples) และข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการวิเคราะห์ เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูมีการคิดไตร่ตรองหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) รูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญประกอบด้วย 3 ส่วนคือ 1) หลักการในการพัฒนาครู 4 ประการได้แก่หลักการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หลักการพัฒนาที่เน้นความร่วมมือร่วมใจของบุคลากรในสถานศึกษาหลักการพัฒนาตนเองโดยการคิดไตร่ตรองในการปฏิบัติงานสอนและหลักการเรียนรู้จากประสบการณ์หรือตัวแบบ 2) กระบวนการพัฒนาประกอบด้วย 3 วงจรคือวงจรที่ 1 ปรับเปลี่ยนแนวคิดของครูสู่การจัดการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญวงจรที่ 2 พัฒนาการคิดไตร่ตรองเพื่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนและวงจรที่ 3 สร้างนวัตกรรมพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยแต่ละวงจรมี 3 ขั้นตอนคือขั้นวางแผนขั้นปฏิบัติและสังเกตและขั้นไตร่ตรองและ 3) การประเมินผลมี 3 ระยะคือก่อนการพัฒนาระหว่างการพัฒนาและหลังการพัฒนา

## กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในการวิจัยครั้งนี้ โดยศึกษาแนวคิดการสร้างเสริมสร้างศักยภาพเพื่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Building capacity) ของ Mitchell and Sackney (2011) และสังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ Senge (1990), Kruse et al. (1994), McLaughlin and Talbert (2006), Stoll (2006), Hord (2008), Dufour and Eaker (2010), วรลักษณ์ ชูกำเนิด และคนอื่น ๆ (2553) และ ฌรงค์ฤทธิ์อินทนาม (2553) ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์จำนวนองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนได้เป็น 3 องค์ประกอบหลัก 9 องค์ประกอบย่อยได้แก่ 1) ศักยภาพของบุคคล (Personal capacity) ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังนี้ 1.1) การสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้นและไตร่ตรอง 1.2) ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน (Currency) 2) ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) ประกอบด้วยองค์ประกอบดังนี้ 2.1) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2.2) การเรียนรู้ร่วมกัน 2.3) การแบ่งปันแนวปฏิบัติ 2.4) การร่วมกันสะท้อนผล 3) ศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity) ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 3.1) โครงสร้าง ทรัพยากร และระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ 3.2) ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร 3.3) การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ โดยความสัมพันธ์ของตัวแปรดังกล่าวมีโครงสร้างความสัมพันธ์เป็น โมเดลพหุมิติผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์เป็น โมเดลการวัด (Measurement model) ดังภาพ เมื่อผู้วิจัยได้โมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยทำการวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อีกทั้งผู้วิจัยได้สังเคราะห์เอกสารรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง และการสนทนากลุ่มรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลจากการดำเนินการข้างต้นทำให้ผู้วิจัยได้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา ผู้วิจัยนำรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ และศึกษาผลที่เกิดขึ้น โดยศึกษาทั้งผลที่เกิดกับครูและผลที่เกิดกับนักเรียน ซึ่งแสดงเป็นกรอบแนวคิดของการวิจัยได้ดังนี้





ภาพที่ 2-3 กรอบแนวคิดของการวิจัย

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังใน โรงเรียนประถมศึกษา เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) มีวิธีดำเนินการวิจัยประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาและกำหนดองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนประถมศึกษา
  2. การวิเคราะห์และประเมินความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนประถมศึกษา
  3. การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนประถมศึกษาด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง
  4. การศึกษาผลของการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังไปใช้
- โดยมีรายละเอียดของแต่ละขั้นตอนดังนี้

#### ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและกำหนดองค์ประกอบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา

การดำเนินการวิจัยในขั้นตอนนี้ เป็นการศึกษาและกำหนดองค์ประกอบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนประถมศึกษา ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยเป็นขั้นตอนย่อย ดังนี้

1. ศึกษาองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนเพื่อพัฒนาโมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียน
2. พัฒนาแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียน
3. วิเคราะห์โมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบพหุระดับ พหุมิติ (Multilevel multidimensional) โดยมีรายละเอียดการดำเนินการวิจัย ดังนี้

## 1. ศึกษาองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนเพื่อพัฒนาโมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

การดำเนินการในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ผู้วิจัยทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยศึกษาแนวคิดการเสริมสร้างศักยภาพเพื่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Building capacity) ของ Mitchell and Sackney (2011) สังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ Senge (1990), Kruse et al. (1994), Mclaughlin and Talbert (2006), Stoll (2006), Hord (2008), Dufour and Eaker (2010), วรลักษณ์ ชูกำเนิด และคนอื่น ๆ (2553) และ ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553) และแนวคิดความเป็นพหุมิติของแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ Sleegers et al. (2013) จากการสังเคราะห์พบว่า องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนเป็นแบบพหุมิติ พหุระดับ (Multilevel multidimensional) กล่าวคือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ระดับ คือ ระดับศักยภาพของบุคคล (Personal capacity level) ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity level) และ ระดับศักยภาพขององค์กร (Organization capacity level) ทั้งสามระดับมีปฏิสัมพันธ์กัน โดยแต่ละระดับประกอบด้วยองค์ประกอบดังนี้ 1) ศักยภาพของบุคคล (Personal capacity) ประกอบด้วยองค์ประกอบ 1.1) การสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้นและไตร่ตรอง 1.2) ความทันสมัย และเป็นปัจจุบัน 2) ศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) ประกอบด้วยองค์ประกอบ 2.1) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2.2) การเรียนรู้ร่วมกัน 2.3) การแบ่งปันแนวปฏิบัติ 2.4) การร่วมกันสะท้อนผลและ 3) ศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity) ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 3.1) ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง 3.2) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3.3) การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำ รายละเอียดการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี สามารถสรุปได้ดังตารางที่ 3-1

ตารางที่ 3-1 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

องค์ประกอบที่สังเคราะห์	แหล่งข้อมูล		
	Senge (1990)	Kruse, Louis and Bryk (1994)	Stoll et al (2006)
1. ระดับศักยภาพของบุคคล			
1.1 การสร้างความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผล	การคิดเชิงระบบ การมีแบบแผน ความคิด	-	การสนับสนุนการเรียนรู้รายบุคคล
1.2 ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน	การมีความรอบรู้	-	-
2. ศักยภาพระหว่างบุคคล			-
2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน	การมีวิสัยทัศน์	ปทัสถานและค่านิยมร่วมกัน การมีจุดเน้นร่วมกัน	ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การรับผิดชอบการเรียนรู้ของผู้เรียน
2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน	การเรียนรู้เป็นทีม	การร่วมแรงร่วมใจ	การร่วมมือร่วมพลัง
2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ	-	การลดความโดดเดี่ยวการสอน	-
2.4 การร่วมกันสะท้อนผล	-	การสนทนาสะท้อนผล	การสืบเสาะอย่างไตร่ตรอง
3. ศักยภาพขององค์กร			
3.1 ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง	-	ปัจจัยแวดล้อมทางโครงสร้าง	จัดหาทรัพยากร การสร้างเครือข่าย
3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม	-	ปัจจัยแวดล้อมทางสังคม	การสร้างควมไว้วางใจกัน
3.3 การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำ	-	-	ภาวะผู้นำและการจัดการ

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

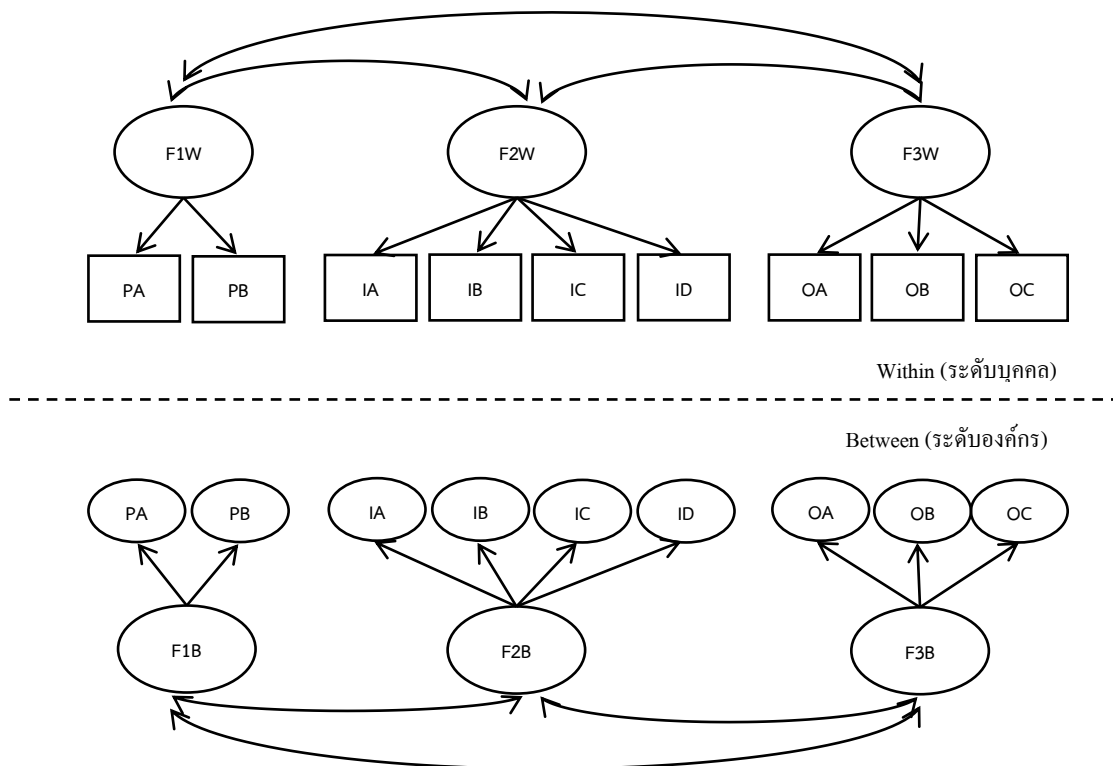
องค์ประกอบที่สังเคราะห์	แหล่งข้อมูล		
	Mclaughlin & Talbert (2006)	Hord (2008)	Carroll et al (2010)
1. ระดับศักยภาพของบุคคล			
1.1 การสร้างความรู้เชิงรุกและ เชิงสะท้อนผล	การสร้างและจัดการความรู้	-	-
1.2 ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน	-	-	-
2. ศักยภาพระหว่างบุคคล			
2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน	การร่วมกันสร้างปทัสถาน	ความเชื่อ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ ร่วม	การมีค่านิยมและเป้าประสงค์ร่วมกัน การรับผิดชอบร่วมกัน
2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน	การทำงานด้านการสอนร่วมกัน	การเรียนรู้ร่วมกัน	
2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ	-	การแบ่งปันแนวปฏิบัติ	
2.4 การร่วมกันสะท้อนผล	-		การสะท้อนคิด
3. ศักยภาพขององค์กร			
3.1 ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง	การสนับสนุนทรัพยากร	การสนับสนุนปัจจัย	สภาพแวดล้อมที่มั่นคง
3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม	บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้		
3.3 การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำ	การสนับสนุนจากผู้บริหาร	ภาวะผู้นำร่วมกัน	การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบที่สังเคราะห์	แหล่งข้อมูล			
	Du Four (2010)	Mitchell & sacney (2011)	วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2553)	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2553)
1. ระดับศักยภาพของบุคคล				
1.1 การสร้างความรู้เชิงรุกและ เชิงสะท้อนผล	-	การสร้างความรู้เชิงรุกและเชิง สะท้อนผล	-	-
1.2 ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน	-	ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน	-	-
2. ศักยภาพระหว่างบุคคล				
2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน	มุ่งพัฒนาอย่างต่อเนื่อง	ค่านิยมที่ชัดเจนร่วมกัน	วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วม	บรรทัดฐาน ค่านิยมร่วม
2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน	มีวัฒนธรรมการร่วมมือกัน	การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	ทีมเรียนรู้ทางวิชาชีพ	การปฏิบัติที่มีเป้าหมาย ร่วม
2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ	-	-	-	การเปิดรับการชี้แนะ
2.4 การร่วมกันสะท้อนผล	ร่วมกันค้นหาวิธีการที่ดี	การร่วมกันสะท้อนคิด	-	การสนทนามุ่งสะท้อนผล
3. ศักยภาพขององค์กร				
3.1 ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง	-	โครงสร้างขององค์กร	-	-
3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม	-	การให้เกียรติและเคารพกัน	ชุมชนกัลยาณมิตร	-
3.3 การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำ	-	การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ	ภาวะผู้นำเร้าศักยภาพ	-

เพื่อให้การศึกษวิเคราะห์องค์ประกอบมีความถูกต้อง ชัดเจน และสอดคล้องกับธรรมชาติของข้อมูลที่มีลักษณะคลลัน สอดแทรกกัน (Nested) เป็นลำดับชั้น ผู้วิจัยจึงพัฒนาโมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และแยกการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 2 ระดับ คือ ระดับบุคคล (Within level: ระดับครูผู้สอน) และ ระดับองค์กร (Between level: ระดับโรงเรียน) โดยทั้งในระดับบุคคลและระดับองค์กร วัดองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจาก 3 ระดับ คือ ระดับศักยภาพของบุคคล (F1) ประกอบด้วยองค์ประกอบ การสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้น และไตร่ตรอง (PA) และความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน (PB) ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล (F2) ประกอบด้วยองค์ประกอบ การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (IA) การเรียนรู้ร่วมกัน (IB) การแบ่งปันแนวปฏิบัติ (IC) และการร่วมกันสะท้อนผล (ID) และ ระดับศักยภาพขององค์กร (F3) ประกอบด้วยองค์ประกอบปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง (OA) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม (OB) และการสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำ (OC)

จากการสังเคราะห์แนวคิดดังกล่าวข้างต้น สามารถพัฒนาเป็นกรอบการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบพหุมิติ พหุระดับ (Multilevel multidimensional) ดังภาพที่ 3-1



ภาพที่ 3-1 กรอบการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนของครู แบบพหุระดับและพหุมิติ

## 2. พัฒนาแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

ขั้นตอนพัฒนาแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน มีรายละเอียดการดำเนินการดังนี้

2.1 กำหนดกรอบการพัฒนาแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนโดยผู้วิจัยกำหนดกรอบการพัฒนาแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน จากการสังเคราะห์แนวคิดและเอกสารที่เกี่ยวข้องตามขั้นตอนที่ 1 ข้างต้น

2.2 นิยามองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนจากการศึกษาแนวคิดทฤษฎี ผู้วิจัยสามารถสรุปองค์ประกอบและนิยามองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ได้ดังนี้

### 2.2.1 นิยามเชิงทฤษฎี

2.2.1.1 ศักยภาพของบุคคล หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการสร้าง (Construct) แก้ไข ปรับปรุง (Reconstruct) และประยุกต์ใช้ความรู้ด้านการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยความกระตือรือร้นและไตร่ตรอง และใช้ความรู้เชิงวิชาการ และความรู้ภาคปฏิบัติ อย่างทันสมัยประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย ดังนี้

2.2.1.1.1 การสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้นและไตร่ตรอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการสร้างความรู้ด้านการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน ครูในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีการสะท้อนผล (Reflect on) การปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ มีการประเมินทางเลือก (Assess) วิเคราะห์วิจารณ์ (Critique) และปรับปรุง แก้ไขความรู้ใหม่ (Reconstruct) โดยใช้แหล่งข้อมูลและความรู้ที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ตนเองอยู่

2.2.1.1.2 ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการสร้างและประยุกต์ใช้ความรู้เชิงวิชาการและความรู้ภาคปฏิบัติหรือแนวปฏิบัติที่ดี (Best practice) ที่ทันสมัยและเป็นปัจจุบัน

2.2.1.2 ศักยภาพระหว่างบุคคล หมายถึง ความสามารถในการทำงานร่วมกันของสมาชิกในองค์กร ภายใต้วัตถุประสงค์ร่วมกัน ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สมาชิกในองค์กรมีความใส่ใจต่อบรรยากาศด้านพุทธิพิสัย และด้านจิตพิสัย (Affective and cognitive climate) ในการทำงานในโรงเรียน มีความรับผิดชอบต่อตนเอง มีความรับผิดชอบร่วมกันต่อความเป็นอยู่ที่ดี และการเรียนรู้ของผู้อื่น และดำเนินการด้วยความเคารพให้เกียรติซึ่งกันและกัน และมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย เป็นการเสริมสร้างศักยภาพทั้งในแง่ของความสัมพันธ์ของกลุ่ม (Collegial relation) และการร่วมมือปฏิบัติ (Collective practice) ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย ดังนี้



2.2.1.2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน หมายถึง สมาชิกในชุมชนสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและทรงคุณค่าร่วมกัน และวิสัยทัศน์ร่วมเป็นตัวชี้นำการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การช่วยเหลือให้นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้ สมาชิกร่วมกำหนดภารกิจเพื่อสร้างความกระจ่างว่าสมาชิกแต่ละคนจะต้องปฏิบัติอย่างไร และกำหนดเป้าหมายที่มุ่งผลลัพธ์เพื่อแสดงถึงความเจริญก้าวหน้า

2.2.1.2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง การเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ และนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ โดยกระบวนการการสืบเสาะค้นหาาร่วมกัน (Collective inquiry) เพื่อค้นหาสิ่งที่ดีที่สุดทั้งในการด้านวิธีการสอนและวิธีการเรียนรู้ การสืบเสาะร่วมกันเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ทั้งในด้านการสอนและระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

2.2.1.2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ หมายถึง การแบ่งปันแนวปฏิบัติระหว่างครูเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน การปฏิบัติงานของครูที่มีการเปิดกว้างให้เป็นสาธารณะ (Deprivatized practice) เพื่อให้ครูร่วมกันสังเกตการณ์สอน ร่วมแบ่งปันแนวคิด เรียนรู้จากผู้อื่น เพื่อรับข้อมูลป้อนกลับที่สร้างสรรค์จากเพื่อนร่วมงานเพื่อเรียนรู้ ทบทวนและสร้างสรรค์การปฏิบัติงาน

2.2.1.2.4 การร่วมกันสะท้อนผล หมายถึง การร่วมกันสะท้อนผลจากการปฏิบัติงาน เพื่อรับข้อมูลป้อนกลับที่สร้างสรรค์จากเพื่อนร่วมงาน เพื่อเรียนรู้ ทบทวนและสร้างสรรค์การปฏิบัติงาน

2.2.1.3 ศักยภาพขององค์กร หมายถึง คุณลักษณะและปัจจัยพื้นฐานขององค์กรที่เอื้อให้ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา มีปฏิสัมพันธ์และประกอบกิจกรรมร่วมกัน เพื่อสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของบุคคลและศักยภาพระหว่างบุคคลประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังนี้

2.2.1.3.1 ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง หมายถึง โครงสร้าง ทรัพยากร และระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของบุคคลและการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น การจัดสรรเวลา สถานที่ในการพบปะ กำหนดโครงสร้างที่เอื้อต่อการทำการสอนร่วมกัน ทรัพยากรหรือเทคโนโลยีที่สนับสนุนการเรียนรู้

2.2.1.3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสมาชิก การสร้างความไว้วางใจ การให้เกียรติซึ่งกันและกัน และการส่งเสริมสนับสนุนกัน

2.2.1.3.3 การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ หมายถึง การได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร การสนับสนุนและส่งเสริมภาวะผู้นำให้อำนาจแก่ทีมในการตัดสินใจ และสร้างแรงผลักดันที่เหมาะสมในการปฏิบัติหน้าที่

## 2.2.2 นิยามเชิงปฏิบัติ

2.2.2.1 ศักยภาพของบุคคลหมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติจากองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบย่อย คือ การสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้นและไตร่ตรอง และความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน

2.2.2.1.1 การสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้นและไตร่ตรอง หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านการสร้างความรู้อย่างกระตือรือร้นและไตร่ตรอง จำนวน 6 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึงระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.1.2 ความทันสมัยและเป็นปัจจุบัน หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านการสร้างและประยุกต์ใช้ความรู้ที่ทันสมัยและเป็นปัจจุบัน จำนวน 6 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึงระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.2 ศักยภาพระหว่างบุคคลหมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติจากองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบย่อย คือ การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การเรียนรู้ร่วมกัน การแบ่งปันแนวปฏิบัติ และการร่วมกันสะท้อนผล

2.2.2.2.1 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านการสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและทรงคุณค่าร่วมกัน จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึงระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านการการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึงระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.2.3 การแบ่งปันแนวปฏิบัติ หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านการแบ่งปันแนวปฏิบัติร่วมกันของครู จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึงระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.2.4 การร่วมกันสะท้อนผล หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านการร่วมกันสะท้อนผลจากการปฏิบัติงาน จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึง ระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.3 ศักยภาพขององค์กรหมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติจากองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบย่อย คือ ด้านปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม และการสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ

2.2.2.3.1 ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง ทรัพยากร และระบบ จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึง ระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านปัจจัยสนับสนุนทางสังคม จำนวน 6 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึงระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.2.2.3.3 การสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ หมายถึง คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติด้านการสนับสนุนด้านภาวะผู้นำ จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 5 ตัวเลือก ตามระดับปฏิบัติดังนี้ ปฏิบัติระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) จนถึงระดับมากที่สุด (5 คะแนน) โดยกำหนดให้เลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก

2.3 พัฒนาแบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นแบบประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ พัฒนาขึ้นมาให้มีความแม่นยำในการวัด โดยมีการพัฒนาข้อคำถามตามนิยามเชิงทฤษฎี นิยามเชิงปฏิบัติการ ประเด็นสำคัญและพฤติกรรมตัวบ่งชี้ แต่ละข้อพัฒนาให้สอดคล้องตามองค์ประกอบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่สังเคราะห์ขึ้น

2.4 กำหนดโครงสร้างของแบบวัดและจัดทำแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในโรงเรียนฉบับร่างผู้วิจัยกำหนดโครงสร้างของแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ปรากฏดังตารางที่แสดงโครงสร้างของเครื่องมือโดยลักษณะแบบวัดเป็นแบบมาตราประเมินค่า เมื่อสร้างข้อคำถามเรียบร้อยแล้วผู้วิจัยทบทวนข้อคำถามโดยพิจารณาถึงความเหมาะสมของการวัดและความชัดเจนของภาษาที่ใช้

ตารางที่ 3-1 โครงร่างของแบบวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อคำถาม
ศักยภาพของบุคคล (Personal capacity)	การสร้างองค์ความรู้ เชิงรุก และเชิง สะท้อนผล	1	ท่านกระตือรือร้น สนใจเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ฝึกฝนทักษะ ความรู้ความสามารถเพื่อการปรับปรุงพัฒนาตนเอง และผลงานตลอดเวลา
		2	ท่านกระตือรือร้น เสาะแสวงหาความรู้ เทคนิค วิธีการ ที่ดีที่สุดเพื่อปรับปรุงพัฒนาตนเองในการปฏิบัติ การ สอนให้ประสบผลสำเร็จมากยิ่งขึ้น
		3	ท่านสามารถศึกษาค้นคว้าหาข้อมูลและคำตอบเพื่อ อธิบายสถานการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างมีสติและเข้าใจ
	ความเป็นปัจจุบันและ เท่าทันยุคสมัย	4	ท่านพิจารณา ทบทวน ติดตามประเมินผลการ ปฏิบัติงานของตนเองอย่างสม่ำเสมอ
		5	ท่านมีการวิเคราะห์การปฏิบัติงาน เพื่อให้ทราบว่ สิ่งที่ปฏิบัติก่อให้เกิดผลต่อนักเรียนอย่างไรบรรลุ ความสำเร็จตามวัตถุประสงค์หรือไม่ อย่างไร
		6	ท่านมีการไตร่ตรอง ใคร่ครวญเกี่ยวกับการปฏิบัติ การสอนที่ประสบผลสำเร็จและไม่ประสบผลสำเร็จ ของตนเองเพื่อหาแนวทางปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น
		7	ท่านนำความรู้หรือวิทยาการใหม่ ๆ ความรู้ ทางวิชาการที่ทันสมัย มาประยุกต์ใช้ในการ การปฏิบัติงาน
		8	ท่านมีความกระตือรือร้นในการศึกษา แลกเปลี่ยน เรียนรู้จากแนวปฏิบัติที่ดีจากเพื่อนร่วมงานใน โรงเรียนหรือนอกโรงเรียน และนำมาประยุกต์ ใช้ในการปฏิบัติงาน
		9	ท่านสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงาน การเข้าร่วมประชุมสัมมนาทั้งในและนอกสถานที่ และจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในการ การปฏิบัติงานของท่านเสมอ

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ	
ศักยภาพของบุคคล (Personal capacity)		10	ท่านทำงานวิจัยร่วมกับนักวิจัยหรือเพื่อนร่วมงาน เพื่อปรับปรุงพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอน ในชั้นเรียนและสร้างองค์ความรู้ในวิชาชีพครู	
		11	ท่านมีความรอบรู้ความสามารถ และความเข้าใจ เทคโนโลยีที่ทันสมัย และสามารถนำมาใช้เพื่อ การพัฒนาองค์ความรู้และผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	
		12	ท่านแสวงหาความรู้จากการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กับบุคคลอื่น หรือฟังเรื่องราวที่น่าสนใจจากบุคคล ที่มีความรู้ในเรื่องนั้น ๆ และนำมาประยุกต์ใช้ในการ ปฏิบัติงาน	
		การมีวิสัยทัศน์ และค่านิยม ร่วมกัน	13	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการวางเป้าหมาย และสร้างภาพอนาคตของโรงเรียนร่วมกัน
			14	ท่านและครูในโรงเรียนมีเป้าหมายเดียวกัน คือ การมุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ
			15	ท่านและครูในโรงเรียนเข้าใจบทบาทหน้าที่ของ ตนเอง และสามารถเชื่อมโยงกับบุคคลอื่นเป็น ภาพรวมของโรงเรียนทั้งหมดอย่างเป็นระบบ
			16	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมมือร่วมพลังกันในการ สร้างและสานวิสัยทัศน์ให้บรรลุผลเป็นรูปธรรม
			17	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการ ตัดสินใจดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน ภายใต้ วิสัยทัศน์และค่านิยมของโรงเรียน
			18	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมแบ่งปันแนวคิดที่ สอดคล้องกันเพื่อสนับสนุนส่งเสริมการเรียนรู้ ของผู้เรียน
		การมีวิสัยทัศน์ และค่านิยม ร่วมกัน	19	ท่านและครูในโรงเรียน มีส่วนร่วมในการจัดทำ แผนงานวิชาการที่สอดคล้องกับสภาพจริงและ วิสัยทัศน์ของโรงเรียน

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ
ศักยภาพระหว่างบุคคล (Personal capacity)	การเรียนรู้ร่วมกันและ ร่วมมือร่วมพลัง	20	ท่านและครูในโรงเรียน แสดงความรับผิดชอบ ร่วมกันต่อผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
		21	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันค้นหาองค์ความรู้ ใหม่ ทักษะ และเทคนิควิธีใหม่ เพื่อนำองค์ความรู้ ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน
		22	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันสนทนาแลกเปลี่ยน องค์ความรู้ ทักษะและประสบการณ์ที่จำเป็นใน การปฏิบัติงาน ทั้งในระดับทีมงาน ระดับชั้นเรียน และระดับกลุ่มสาระ เพื่อนำไปสู่การเสาะหา แนวทางการปฏิบัติที่ดีที่สุด
		23	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันปรับปรุงและพัฒนา กลยุทธ์หรือเทคนิควิธีการสอนให้สามารถนำไป ปฏิบัติได้อย่างครอบคลุมทั้งโรงเรียน
		24	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันประเมินความสำเร็จ ของกลยุทธ์หรือเทคนิควิธีการสอนจากผล การเรียนรู้ของผู้เรียน
		25	ท่านและครูในโรงเรียนนำแนวความคิดที่ได้ร่วม แลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน มาประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน
		26	ท่านและครูในโรงเรียนให้ความสำคัญต่อ การร่วมมือกัน เพื่อมุ่งผลสำเร็จของงานและบรรลุ วัตถุประสงค์ของโรงเรียน
		27	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมกระบวนการ ตัดสินใจ ในกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน
28	ท่านและครูในโรงเรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ระหว่างบุคลากรภายในสถานศึกษาผ่านกิจกรรม สื่อเทคโนโลยีสารสนเทศ หรือแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ ภายในสถานศึกษาและดำเนินการตามแนวทาง ที่กำหนดไว้		

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ
ศักยภาพระหว่างบุคคล (Personal capacity)	แบ่งปันวิธีการ ปฏิบัติงาน	29	ท่านและครูในโรงเรียนมีโอกาสหรือมีส่วนร่วมในการสังเกตการสอนและการปฏิบัติงานของเพื่อนครู
		30	ท่านและครูในโรงเรียนให้ผลสะท้อนกลับเชิงสร้างสรรค์ ด้านการสอนและการปฏิบัติงานแก่เพื่อนครู เพื่อปรับปรุงให้เกิดประสิทธิภาพ
		31	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันแบ่งปันและแลกเปลี่ยน เทคนิค วิธีการสอน วิธีการปฏิบัติงาน เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน
		32	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันสนทนา อภิปรายเกี่ยวกับผลงานของผู้เรียน เพื่อนำไปพัฒนาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน
		33	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันแบ่งปัน แลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาและการพัฒนาผู้เรียน
		34	ท่านและครูในโรงเรียนที่มีประสบการณ์การทำงานมีส่วนร่วมสอนงาน (Coaching) และเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ให้คำแนะนำ ชี้แนะแนวทางในการปฏิบัติงานแก่เพื่อนครู
		35	ท่านและครูในโรงเรียนนำผลการปฏิบัติที่ดีของเพื่อนครูเป็นแบบอย่างในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน
		36	ท่านและครูในโรงเรียนรวบรวมและจัดเก็บผลการปฏิบัติงานไว้อย่างเป็นระบบสำหรับเป็นฐานข้อมูลในการพัฒนาทางวิชาชีพ
		37	ท่านและครูในโรงเรียนมีโอกาสสนทนาและให้ข้อมูลย้อนกลับร่วมกัน เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลหรือความคิดเห็นที่ได้ไปปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ
ศักยภาพระหว่างบุคคล (Personal capacity)	การร่วมกัน สะท้อนผล	38	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการสนทนา สะท้อนปัญหา เกี่ยวกับประเด็นปัญหาต่าง ๆ ในโรงเรียน เพื่อนำข้อมูลหรือแนวความคิดที่ได้ไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหา ร่วมกัน
		39	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการนิเทศ ติดตาม การจัดการเรียนการสอน เพื่อให้คำปรึกษาชี้แนะ แก้ไขข้อบกพร่องในการปฏิบัติงาน
		40	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน โดยรวมกลุ่มกันตามกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับชั้น
		41	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันอภิปรายในลักษณะสลับกันสะท้อน เพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ และวางแผนปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านมา
		42	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน ติดตาม ผลการพัฒนาการศึกษาของเพื่อนครูตามแผนงานหรือ โครงการอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง
		43	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการนำผลการประเมินต่าง ๆ มาวิเคราะห์เพื่อหาแนวทางวางแผนและพัฒนาาร่วมกัน
		44	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันอภิปราย แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับความสำเร็จและความล้มเหลวจากการจัดการเรียนรู้พร้อมทั้งวิเคราะห์ปัญหาสาเหตุและปัจจัยที่เกี่ยวข้อง



ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ
ศักยภาพขององค์กร (Organization capacity)	การสนับสนุนทาง โครงสร้าง	45	โรงเรียนของท่านมีการจัดสรรเวลา จัดตาราง อย่างเหมาะสม เพื่ออำนวยความสะดวกใน การพบปะ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ของบุคลากร
		46	โรงเรียนจัดสถานที่ที่เอื้อต่อการศึกษาหรือทำงาน ร่วมกัน พบปะ สนทนา หรือกันระหว่างครูภายใน สายชั้นเดียวกัน ภายในทีมงาน หรือข้ามทีมงาน หรือต่างวิชากันได้
		47	โรงเรียนของท่านมีการจัดสรรงบประมาณ เพื่อพัฒนาวิชาชีพของบุคลากรอย่างเพียงพอ
		48	โรงเรียนของท่านอำนวยความสะดวก ด้านเทคโนโลยี สิ่งพิมพ์ โปรแกรมสำเร็จรูป สื่ออิเล็กทรอนิกส์ หรือเว็บไซต์ในการจัดเก็บและ เผยแพร่นวัตกรรมและองค์ความรู้ต่าง ๆ อย่างเป็น ระบบเพื่ออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของบุคลากร
		50	โรงเรียนของท่านมีโครงสร้างการบริหารจัดการ และการปฏิบัติงาน ที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก
		51	โรงเรียนของท่านมีทรัพยากรบุคคลที่มี ความเชี่ยวชาญ ทั้งจากภายในและภายนอก โรงเรียน สนับสนุนส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อย่างต่อเนื่อง
		52	โรงเรียนของท่านมีการตีพิมพ์วารสารเผยแพร่ ความรู้ใหม่ ๆ และข้อมูลที่น่าสนใจเกี่ยวกับ การพัฒนาวิชาชีพให้สมาชิกรับทราบอย่างสม่ำเสมอ

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ
ศักยภาพขององค์กร (Organization capacity)	ปัจจัยสนับสนุน ทางสังคม	53	โรงเรียนมีบรรยากาศแห่งความเป็นมิตร การยอมรับ การให้ความไว้วางใจ และให้เกียรติซึ่งกันและกัน
		54	ครูในโรงเรียนกล้าพูดคุย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งกันและกันอย่างเปิดเผยเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน ของตนเอง
		55	ครูในโรงเรียนเห็นคุณค่า ชื่นชม ยกย่องชมเชย และให้กำลังใจแก่ครูที่มีความสามารถ มีความคิด ริเริ่ม สร้างสรรค์ หรือมีผลการปฏิบัติงานที่ดี
		56	ครูในโรงเรียนมีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการ ต่อกัน ลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอน
		57	ครูในโรงเรียนรู้สึกมีความสุขทั้งการทำงานและ การอยู่ร่วมกันมีความเอื้ออาทรและช่วยเหลือ ซึ่งกันและกัน
		58	โรงเรียนเป็นพื้นที่ที่ให้ความรู้สึกปลอดภัย และ ปลอดภัยใช้อำนาจกดดัน บนพื้นฐานความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน
	การสนับสนุน ส่งเสริม ด้านภาวะผู้นำร่วม	59	ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูในโรงเรียนมีส่วนร่วม ในการอภิปรายแสดงความคิดเห็น และตัดสินใจ เกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ ของโรงเรียน
		60	ผู้บริหารเปิดกว้าง ยอมรับความคิดเห็นที่หลากหลาย จากครู และนำความคิดเห็นมาใช้เพื่อช่วยใน การตัดสินใจแก้ไขปัญหา
		61	ผู้บริหารให้ความไว้วางใจ แบ่งอำนาจในหน้าที่ แก่ครูตามความเหมาะสม และความเชี่ยวชาญ มากกว่าตามตำแหน่งงาน
		62	ผู้บริหารให้อิสระแก่ครูในการปฏิบัติงานเพื่อให้ ครูสามารถออกแบบและตัดสินใจเลือกแนวทาง การปฏิบัติงานที่ดีที่สุด

ตารางที่ 3-1 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ
		63	ผู้บริหารส่งเสริมสนับสนุนให้ครูเกิดการคิดริเริ่มนวัตกรรม วิธีการและสิ่งใหม่ ๆ ในการปฏิบัติงาน
		64	ผู้บริหารตระหนักและยอมรับความสามารถและความเชี่ยวชาญของครูในโรงเรียนและสนับสนุนการใช้ความสามารถและความเชี่ยวชาญให้เกิดประโยชน์สูงสุด
ศักยภาพขององค์กร (Organization capacity)		65	ผู้บริหารส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพความเป็นผู้นำให้แก่ครู โดยมอบหมายงานให้ครูอย่างมีเป้าหมาย เพื่อให้ครูเกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ
		66	ผู้บริหารส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจ อิสระปราศจากอำนาจครอบงำ

2.5 ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ผู้วิจัยนำแบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่พัฒนาขึ้นเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา จำนวน 3 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา จำนวน 2 ท่าน ได้ทำการพิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพการวิเคราะห์ความสอดคล้องหรือผลการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิดำเนินการ โดยใช้การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เป็นเกณฑ์ในการตัดสิน โดยผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่า 0.8-1.00 ซึ่งถือว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และนิยามของตัวแปร

2.6 คัดเลือกและปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะ ผู้วิจัยนำแบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ผู้เชี่ยวชาญได้ตรวจสอบและเสนอแนะแนวทางในการปรับปรุงมาปรับปรุงข้อคำถามให้มีความชัดเจนและวัดได้สอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้ที่กำหนดไว้ และจัดทำแบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนฉบับสมบูรณ์

2.7 ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือจากข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย การวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือจากผลการทดลองใช้เครื่องมือที่เป็นแบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือด้านความเที่ยง (Reliability) ผู้วิจัยใช้โปรแกรม SPSS ดำเนินการวิเคราะห์ในระบับรายข้อและระดับทั้งฉบับ

ตามวิธีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบแอลฟา สำหรับเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินค่าความเที่ยงพิจารณาได้จากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบแอลฟาที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ทั้งนี้ถ้ามีค่าตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไป แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง แสดงว่า ตัวแปรดังกล่าวมีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง (Hair et al., 2006)

### 3. วิเคราะห์โมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบพหุระดับ พหุมิติ (Multilevel multidimensional)

ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบพหุระดับ พหุมิติ มีดังนี้

3.1 วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) มีเป้าหมายเพื่อตรวจสอบความตรงหรือความสอดคล้องของรูปแบบการวัดซึ่งเป็นรูปแบบสมมติฐานทางทฤษฎี (Proposed model) ว่ามีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ หรือตัวบ่งชี้ที่ใช้ในการวัดเป็นตัวแทนของการวัดหรือไม่

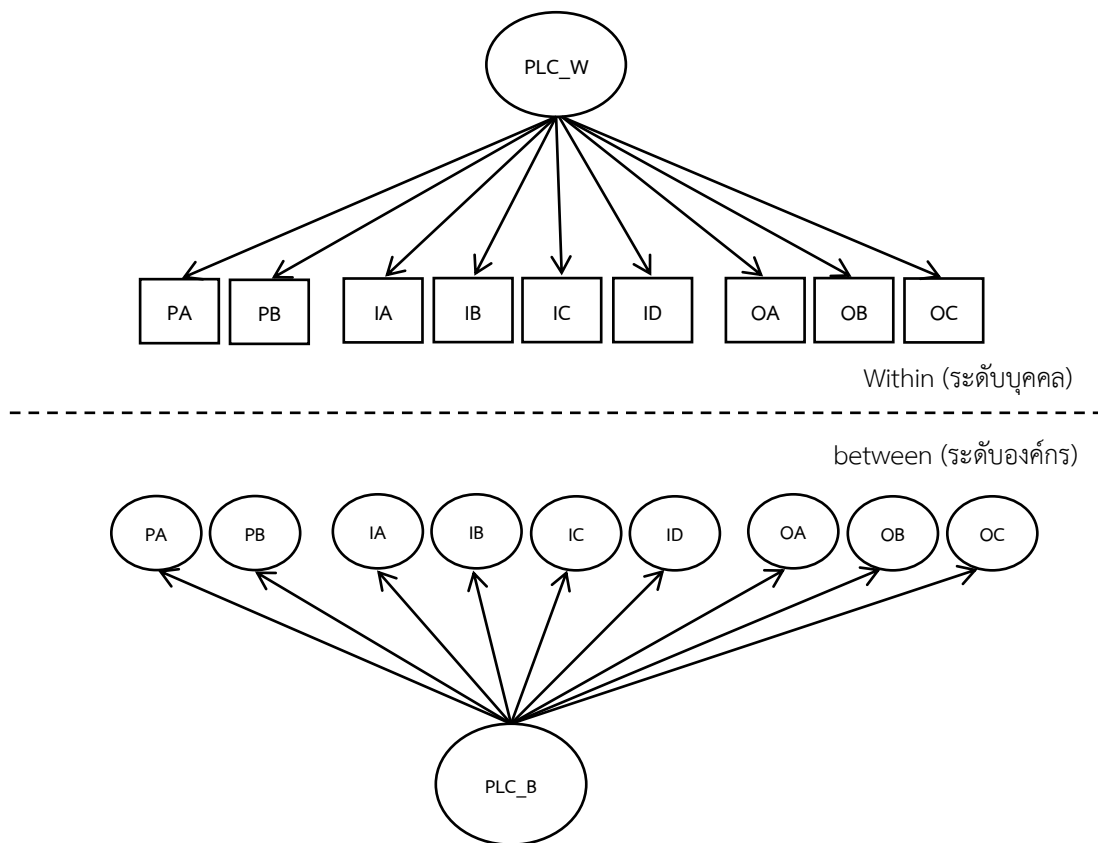
3.2 วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบข้อมูลที่จะนำไปใช้ในการวิเคราะห์พหุระดับ โดยวิเคราะห์หาค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (Intraclass correlation coefficient: ICC) ระหว่างตัวแปรทั้ง 2 ระดับ เพื่อคว่าร้อยละของการผันแปรภายในกลุ่มแล้ว ยังมีความผันแปรระหว่างกลุ่มหรือไม่ เนื่องจากการวิเคราะห์พหุระดับนั้น ตัวแปรที่ศึกษาต้องมีความผันแปรทั้งในระดับต่ำหรือระดับจุลภาค (Lower level) กับระดับสูงหรือระดับมหภาค (Higher level) จึงจะเหมาะสมที่จะนำตัวแปรหรือข้อมูลในชุดนั้น ๆ ไปวิเคราะห์พหุระดับ โดยพิจารณาจากค่า ICC ถ้า ICC มีขนาดใหญ่ ( $>.05$ ) แสดงว่ามีความสอดคล้องกันสูง แต่ถ้า ICC มีขนาดเล็ก ( $<.05$ ) แสดงว่าข้อมูลในระดับต่ำหรือระดับจุลภาค ไม่มีความผันแปรในระดับสูงหรือระดับมหภาค ดังนั้นจึงไม่จำเป็นต้องนำข้อมูลไปวิเคราะห์พหุระดับ ทั้งนี้ค่า ICC ควรจะมีค่ามากกว่า .05 (Snijders & Bosker, 1999)

3.3 วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบพหุระดับ พหุมิติ โดยประมาณค่าขนาดอิทธิพลของตัวแปรทำนายระดับครูผู้สอน และระดับโรงเรียน

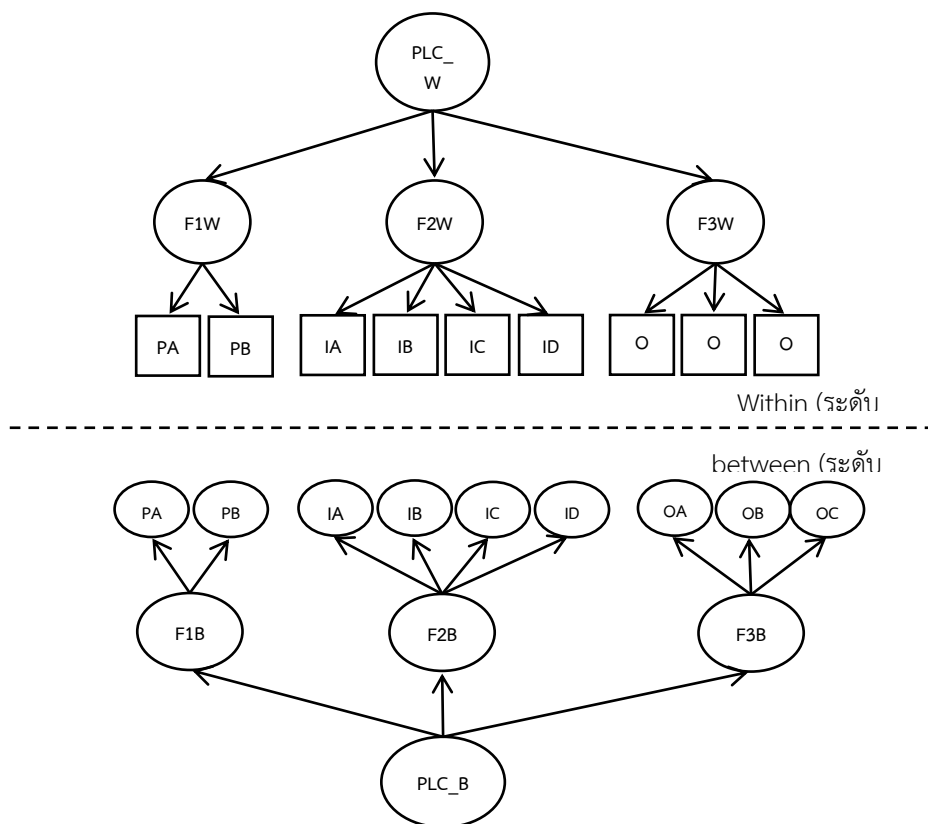
3.4 วิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความตรงของโมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบพหุระดับ พหุมิตินับโมเดลทางเลือกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2 โมเดล มีลักษณะดังนี้

- 1) โมเดลทางเลือกที่ 1 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นตัวแปรแฝงเดียว (Single latent factor) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 9 องค์ประกอบ
- 2) โมเดลทางเลือกที่ 2 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นตัวแปรแฝงเดียว ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 3 ตัวแปรแฝง คือระดับศักยภาพบุคคล ศักยภาพ

ระหว่างบุคคล และศักยภาพขององค์กร และแต่ละตัวแปรแฝงดังกล่าวประกอบด้วยองค์ประกอบ 9 องค์ประกอบ โมเดลทางเลือกทั้งสองโมเดล แสดงดังภาพที่ 3-2 และ ภาพที่ 3-3



ภาพที่ 3-2 กรอบการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนตามโมเดลทางเลือกที่ 1



ภาพที่ 3-3 กรอบการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนตามโมเดลทางเลือกที่ 2

### 3.5 เกณฑ์การตรวจสอบความตรง

สำหรับการตรวจสอบความตรง ถ้ารูปแบบที่ได้ไม่มีความตรง ผู้วิจัยจะปรับรูปแบบแล้ววิเคราะห์ใหม่ การปรับแก้ไขข้อเสนอแนะของโปรแกรม โดยพิจารณาจากดัชนีปรับรูปแบบ (Modification Indices) และพื้นฐานทางทฤษฎีที่ผู้วิจัยศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จนกว่าจะได้รูปแบบที่มีความตรง โดยการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ใช้เกณฑ์การตัดสินความตรงเชิงโครงสร้าง (Hair et al., 2006; Muthen & Muthen, 2009) พิจารณาได้จากเกณฑ์การตัดสินความตรงเชิงโครงสร้างของตัวบ่งชี้หรือตัวแปรที่ต้องการวัดดังต่อไปนี้

#### 3.5.1 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative fit index: CFI)

และค่าดัชนีทักเกอร์-ลิวอิส (Tucker lewis index: TLI) มีค่ามากกว่า หรือ เท่ากับ 0.95

3.5.2 ค่าดัชนีรากค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root mean square error of approximation: RMSEA) มีค่าน้อยกว่า 0.08 โดยที่ค่า CFI มีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.95

3.5.3 ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standard root mean residual: SRMR) มีค่าน้อยกว่าหรือเท่ากับ 0.08 โดยที่ค่า CFI มีค่ามากกว่า หรือเท่ากับ 0.95

### 3.6 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

#### 3.6.1 ประชากร

ประชากรได้แก่ ครูผู้สอนในโรงเรียนประถมศึกษาจังหวัดปัตตานี ยะลา และ นราธิวาสซึ่งสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเขต 1 และเขต 2 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในปีการศึกษา 2560 จำนวน 695 โรงเรียน

ตารางที่ 3-2 จำนวนกลุ่ม โรงเรียนและจำนวนโรงเรียน

สถานศึกษา	จำนวนกลุ่ม โรงเรียน (กลุ่ม)	จำนวน โรงเรียน (โรงเรียน)
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปัตตานี เขต 1	11	136
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปัตตานี เขต 2	9	115
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ยะลา เขต 1	13	111
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ยะลา เขต 2	8	68
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 1	22	148
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 2	17	117
รวม	80	695

### 3.6.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาได้แก่ ครูผู้สอนใน โรงเรียนประถมศึกษาจังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส ซึ่งสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเขต 1 และเขต 2 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในปีการศึกษา 2560 จำนวน 180 โรงเรียน โรงเรียนละ 5 คน รวมเป็นครูผู้สอน 900 คน

กลุ่มตัวอย่างได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage random sampling) ซึ่งมีรายละเอียดการเลือกกลุ่มตัวอย่างดังนี้

### 3.6.3 การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างผู้วิจัยได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาจากเกณฑ์การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์ห้อยู่ประกอบของ Hair et. al. (2006) ซึ่งจะต้องมีขนาดคิดเป็นอัตราส่วน 10-20 เท่าของตัวแปรที่สังเกตค่าได้ในการวิจัยครั้งนี้



ได้ยึดเอาข้อคำถามในแบบวัดเป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยการวิจัยครั้งนี้มีข้อคำถามที่พัฒนาจำนวน 66 ข้อ ดังนั้นจะต้องใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีขนาด 660-1,320 คน เป็นอย่างน้อย แต่เนื่องจาก การวิเคราะห์พหุระดับจำเป็นต้องพิจารณาจำนวนหน่วยการวิเคราะห์ (โรงเรียน) ในระดับที่ 2 ซึ่ง Kreft (1996 อ้างถึงใน วัชราน จรุงผล, 2549) ได้กล่าวถึงขนาดของจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ สำหรับการวิเคราะห์พหุระดับกล่าวคือในระดับที่ 2 ควรจะมีอย่างน้อย 30 กลุ่มและแต่ละกลุ่ม มีกลุ่มตัวอย่าง 30 คน ถ้าหากมีจำนวนกลุ่มมาก ๆ ในแต่ละกลุ่มอาจจะมีกลุ่มตัวอย่างเพียง 5 คนก็ได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงกำหนดกลุ่มตัวอย่างทดลองใช้เครื่องมือในขั้นนี้จำนวน 900 คน โดยสุ่มจากโรงเรียน จำนวน 180 โรงเรียนจึงมีขนาดเพียงพอและป้องกันการสูญหายของกลุ่มตัวอย่างไว้แล้ว

ขั้นตอนที่ 2 การสุ่มตัวอย่างผู้วิจัยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage random sampling) โดยขั้นที่ 1 สุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified random sampling) โดยใช้เขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 6 เขตพื้นที่การศึกษาเป็นเกณฑ์ในการแบ่งชั้นภูมิสุ่มกลุ่ม โรงเรียนเป็นหน่วยการสุ่มเขตพื้นที่ละ 5 กลุ่มโรงเรียน ได้จำนวนกลุ่มโรงเรียนทั้งสิ้น 30 กลุ่มโรงเรียนขั้นที่ 2 สุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster random sampling) สุ่มโรงเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม ในแต่ละกลุ่มโรงเรียน จำนวนกลุ่มโรงเรียนละ 6 โรงเรียน ได้จำนวนโรงเรียนทั้งสิ้น 180 โรงเรียนขั้นที่ 3 สุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) สุ่มเลือกครูผู้สอน จำนวนโรงเรียนละ 5 คน ได้จำนวนครูทั้งสิ้น 900 คน

จากการเก็บรวบรวมข้อมูลได้รับแบบสอบถามกลับคืนทั้งสิ้น 810 ฉบับ จากผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 810 คน ในโรงเรียน 162 โรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 90

### 3.7 การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติสำหรับการวิเคราะห์ ดังนี้

#### 3.7.1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ การแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต

ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้และค่าความโด่ง

#### 3.7.2 วิเคราะห์โมเดลพหุมิติและพหุระดับ (Multidimensional and multilevel)

ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา ด้วยเทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (Multilevel confirmatory factor analysis) โดยใช้โปรแกรม Mplus 6.0 ทั้งนี้ได้แบ่งข้อมูลออกเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ระดับบุคคล (Within group) หรือระดับจุลภาค (Micro level) มีหน่วยการวิเคราะห์เป็นคน และระดับองค์กร (Between group) หรือระดับมหภาค (Macro level) มีหน่วยการวิเคราะห์เป็นโรงเรียน ใช้วิธีการ Aggregate ข้อมูลจากระดับจุลภาคไปยังระดับมหภาคโดยนำโมเดลระดับบุคคลหรือโมเดลภายในกลุ่ม และโมเดลระดับโรงเรียนหรือโมเดลระหว่างกลุ่ม มาวิเคราะห์ร่วมกันเป็นโมเดลพหุระดับ ใช้วิธีการประมาณค่าแบบ Maximum likelihood with robust standard errors and Chi-square (MLR) และใช้ค่าดัชนี Chi-square ดัชนี CFI (Comparative fit index) ดัชนี TLI (Tucker-lewis index) ดัชนี RMSEA (Root mean square error of

approximation) และดัชนี SRMR(Standardized Root Mean Square Residual) เป็นค่าสถิติ ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของ โมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

## ขั้นตอนที่ 2 การวิเคราะห์และประเมินความต้องการจำเป็นของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

การดำเนินการวิจัยในขั้นตอนนี้ เป็นการเตรียมนำรูปแบบจำลองทางสถิติ (ที่ได้จากขั้นตอนที่ 1) ไปใช้จริงในโรงเรียนประถมศึกษา โดยเริ่มจากการวิเคราะห์และประเมินความต้องการจำเป็นของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน เพื่อกำหนดความต้องการจำเป็นของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา

### ขั้นตอนการดำเนินการ

1. ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินความต้องการจำเป็น
2. นำแบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากขั้นตอนที่ 1 มาพัฒนาเป็นแบบสอบถามที่มีการตอบสนองคู่ (Dual-Response Format) เพื่อวัดความต้องการจำเป็นด้านความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู
3. วิเคราะห์ค่าดัชนีความต้องการจำเป็นของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู โดยวิธี Modified Priority Needs index ( $PNI_{\text{modified}}$ )
4. จัดลำดับความต้องการจำเป็น เป็นขั้นตอนที่ทำให้ผู้ประเมินทราบถึงปัญหาหรือความต้องการจำเป็นที่ควรได้รับการแก้ไขอย่างเร่งด่วนก่อนปัญหาอื่น สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกวิธีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น โดยใช้วิธี Modified priority needs index ( $PNI_{\text{modified}}$ ) (นงลักษณ์ วิรัชชัย และสุวิมลว่องวานิช, 2550)
5. วิเคราะห์เมทริกซ์ (Matrix analysis) เพื่อวิเคราะห์ส่วนที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อน ที่ควรได้รับการพัฒนาในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

### ผู้ให้ข้อมูลหลัก

ครูโรงเรียนตลาดนัดบาวาเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปัตตานี เขต 2 ในปีการศึกษา 2560 จำนวน 18 คน และผู้บริหารโรงเรียน

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ประเภทคือ

1. แบบสอบถามความต้องการจำเป็นในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน สำหรับใช้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณเป็นแบบสอบถามที่ดำเนินการสร้างและผ่าน

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือจากขั้นตอนที่ 1 ของการวิจัย โดยมีการปรับปรุงรายละเอียดเพิ่มเติม เป็นแบบสอบถามที่มีการตอบสนองคู่ (Dual-response format) แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 2 ตอน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 ตอนที่ 1 เป็นข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะคำถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ วุฒิการศึกษา อายุประสบการณ์ทางวิชาชีพตำแหน่งวิทยฐานะ และระดับชั้นที่สอน

1.2 ตอนที่ 2 ความต้องการจำเป็นในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน เป็นแบบมาตราประเมินค่า (Rating scale) ที่มีการตอบสนองคู่ (Dual-response format) มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามประเมินสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็นในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ทั้ง 3 ระดับคือ ระดับศักยภาพบุคคล ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล และระดับศักยภาพขององค์กร ซึ่งแต่ละระดับประกอบด้วยองค์ประกอบ ดังนี้ คือ ระดับศักยภาพบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างองค์ความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผล 2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย ระดับศักยภาพระหว่างบุคคลประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ 1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2) การเรียนรู้ร่วมกันและร่วมมือร่วมพลัง 3) การแบ่งปันวิธีการปฏิบัติงาน 4) การร่วมกันสะท้อนผล และระดับศักยภาพขององค์กรประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง 2) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3) การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม โดยเป็นแบบสอบถามชนิดมาตราประเมินค่า 5 ระดับตามแบบของลิเคิร์ต (Likert's rating scale) แต่ละระดับมีความหมายดังนี้

1 หมายถึง มีสภาพที่เป็นอยู่/ สภาพที่ควรจะเป็น มีระดับการปฏิบัติในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อยู่ในระดับน้อยที่สุด (ร้อยละ 1-19)

2 หมายถึง มีสภาพที่เป็นอยู่/ สภาพที่ควรจะเป็น มีระดับการปฏิบัติในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อยู่ในระดับน้อย (ร้อยละ 20-39)

3 หมายถึง มีสภาพที่เป็นอยู่/ สภาพที่ควรจะเป็น มีระดับการปฏิบัติในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 40-59)

4 หมายถึง มีสภาพที่เป็นอยู่/ สภาพที่ควรจะเป็น มีระดับการปฏิบัติในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อยู่ในระดับมาก (ร้อยละ 60-79)

5 หมายถึง มีสภาพที่เป็นอยู่/ สภาพที่ควรจะเป็น มีระดับการปฏิบัติในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อยู่ในระดับมากที่สุด (ร้อยละ 80-100)

2. แบบสัมภาษณ์ สำหรับใช้ในการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์ซึ่ง ผู้วิจัย กำหนดประเด็นในการสัมภาษณ์คือ การดำเนินงานการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในปัจจุบัน ปัญหา และอุปสรรคที่เกิดขึ้นของโรงเรียน โดยตั้งเป็นข้อคำถามที่มีโครงสร้าง เป็นข้อคำถามที่กำหนดไว้ล่วงหน้าและสามารถเพิ่มเติมข้อคิดเห็นเพื่อเสนอแนะในประเด็นที่น่าสนใจ

#### การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามโดยการหาค่าความถี่ (Frequency) และ ร้อยละ (Percentage)
2. วิเคราะห์ข้อมูลความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามที่มีต่อสภาพที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน และสภาพที่ควรจะเป็น โดยการหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)
3. จัดลำดับความสำคัญของข้อมูลจากการประเมินความต้องการจำเป็นตามความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่าง โดยอาศัยแบบการเรียงลำดับความสำคัญของข้อมูล Modified priority needs index: PNI Modified เป็นสูตรที่ปรับปรุงจาก PNI ดั้งเดิมโดย สุวิมล ว่องวาณิช (2550, หน้า 279) เป็นวิธีการหาความแตกต่างของสภาพที่ควรจะเป็น และสภาพที่เป็นอยู่แล้วหารด้วยสภาพที่เป็นอยู่ ทั้งนี้ เพื่อควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นให้อยู่ในพิสัยที่ไม่มีช่วงกว้างมากเกินไป และได้ ความหมายในเชิงเปรียบเทียบโดยมีสูตรในการคำนวณดังนี้

$$PNI_{\text{Modified}} = \frac{(I - D)}{D}$$

เมื่อ	$PNI_{\text{Modified}}$	หมายถึง	ดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น
	I	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยของสภาพที่ควรจะเป็น
	D	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยของสภาพที่เป็นอยู่

4. การวิเคราะห์เมทริกซ์ (Matrix analysis) เป็นวิธีการวิเคราะห์ที่เน้นการเสนอผลการดำเนินงานของหน่วยงานในส่วนที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อนที่ควรได้รับการพัฒนาโดยการแบ่งตารางออกเป็น 4 ส่วนแสดงความสัมพันธ์ระหว่างสภาพที่มุ่งหวัง (หรือเรียกว่าเกณฑ์ที่ควรจะเป็น) และสภาพที่เกิดขึ้นจริง จุดที่ใช้แบ่งอาจเป็นค่าเฉลี่ยของคะแนนสูง-ต่ำที่กำหนด หรือเกณฑ์ที่ผู้ประเมินเห็นว่าเหมาะสมที่จะเป็นจุดตัด (Cut-off score) (สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 279) ซึ่งผู้วิจัยกำหนด

จุดตัดของคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 ทั้งนี้ 4 ส่วนดังกล่าวคือส่วนที่ 1 ผลการดำเนินงานมีคุณภาพเกินเกณฑ์ที่กำหนด ส่วนที่ 2 ผลการดำเนินงานประสบความสำเร็จในระดับดี ส่วนที่ 3 ผลการดำเนินงานไม่ประสบความสำเร็จ ต้องทำการแก้ไขปรับปรุงอย่างยิ่ง และส่วนที่ 4 ผลการดำเนินงานยังอยู่ในสภาพที่ไม่ดีนัก แต่ยังไม่น่าวิตกมากเนื่องจากหน่วยงานให้ความสำคัญกับตัวบ่งชี้ที่นั้นไม่สูงมาก (สุวิมลว่องวานิช, 2550, หน้า 280) ทั้งนี้ผลการดำเนินงานในส่วนที่ 1 และ ส่วนที่ 2 เป็นจุดแข็งของสถานศึกษา และผลการดำเนินงานในส่วนที่ 3 และ ส่วนที่ 4 เป็นจุดอ่อนของสถานศึกษาดังภาพที่ 3-4

สภาพที่เป็นอยู่					
สูง(100%) หรือ 5.00	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center;">ช่อง 1ผลดีเกินเกณฑ์</td> <td style="text-align: center;">ช่อง 2 ผลงานประสบความสำเร็จดี</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">ช่อง 4 ผลงานยังไม่ได้ แต่ไม่น่าห่วง</td> <td style="text-align: center;">ช่อง 3 ผลงานไม่ดี ต้องปรับปรุง</td> </tr> </table>	ช่อง 1ผลดีเกินเกณฑ์	ช่อง 2 ผลงานประสบความสำเร็จดี	ช่อง 4 ผลงานยังไม่ได้ แต่ไม่น่าห่วง	ช่อง 3 ผลงานไม่ดี ต้องปรับปรุง
ช่อง 1ผลดีเกินเกณฑ์	ช่อง 2 ผลงานประสบความสำเร็จดี				
ช่อง 4 ผลงานยังไม่ได้ แต่ไม่น่าห่วง	ช่อง 3 ผลงานไม่ดี ต้องปรับปรุง				
สปานกลาง(70%) หรือ 3.50					
ต่ำ(0%) หรือ 0.00					
ต่ำ(0%) หรือ 0.00	สูง(100%) หรือ 5.00				
สภาพที่ควรจะเป็น					

ภาพที่ 3-4 เมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็น

### ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง

การดำเนินการวิจัยในขั้นตอนนี้ เป็นการนำผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบและความต้องการจำเป็นของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา และการรวบรวมความคิดเห็นของกลุ่มผู้เชี่ยวชาญโดยใช้เทคนิคการจัดกลุ่มสนทนา (Focus group technique) มาสังเคราะห์เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### พื้นที่ที่ศึกษาและกลุ่มเป้าหมายในการวิจัย

พื้นที่ที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือก โรงเรียนตลาดนัดบาซาเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 2 ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดกลาง และเป็นโรงเรียนที่อยู่

ในกลุ่มเครือข่ายเดียวกับโรงเรียนของผู้วิจัย ซึ่งผู้วิจัยมีความรู้ความเข้าใจปรากฏการณ์ในพื้นที่ศึกษาเป็นอย่างดี และได้รับความร่วมมือจากผู้ที่เกี่ยวข้องกับการทำวิจัย ครูและบุคลากรมีความพร้อมที่จะพัฒนาตนเองและพัฒนาโรงเรียน รวมทั้งสะดวกในการประสานงานและติดตามผลการวิจัย อีกทั้งผู้วิจัยมีความรู้จักผู้อำนวยการ โรงเรียนเนื่องจากทำงานร่วมกันในระดับเขตพื้นที่ ประกอบกับผู้อำนวยการโรงเรียนเล็งเห็นความสำคัญของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน และต้องการขับเคลื่อนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างเป็นรูปธรรม

กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยหรือผู้ร่วมวิจัยในครั้งนี้ ประกอบด้วย ครูที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนตลาดนัดบาวาเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี จำนวน 18 คน

#### ขั้นตอนการดำเนินการ

การวิจัยในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. สัมเคราะห์เกี่ยวกับแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง (Collaborative action research) ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาตามแนวคิดของเคมมิสและแม็คแท็กการ์ (Kemmi s& Mctaggart, 1988) ที่ประกอบด้วย การวางแผน (Planning) การปฏิบัติตามแผน (Action) การสังเกตผล (Observation) และการสะท้อนผล (Reflection)
2. สัมเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน โดยผู้วิจัยศึกษาจากกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนของ DODEA (Department of defense education activity) (2016) สหรัฐอเมริกา กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนจากนักวิจัยของกรมการศึกษาประเทศอังกฤษ (Llywodraeth Cymru Welsh Government 2013) วงจรการพัฒนาการเรียนรู้และการสอน (Professional teaching and learning cycle: PTLC) จาก Southwest Educational Development Laboratory (SEDL) (2008) กระบวนการ Learning circle process จากกระทรวงศึกษาธิการประเทศสิงคโปร์ (MOE) Spiral of inquiry จาก Kaser and Judy Halbert Killion, J. และ Learning forward จาก Killion, J. (2013)
3. นำผลจากการสังเคราะห์องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนตามแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง จากขั้นตอนที่ 1 และผลจากการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นจาก ขั้นตอนที่ 2 ผลการสังเคราะห์กระบวนการของการปฏิบัติการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง และผลการสังเคราะห์กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ในโรงเรียนข้างต้น มาใช้ประกอบการร่างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง
4. การเตรียมการก่อนเข้าสู่พื้นที่ศึกษา การวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงดำเนินการวางแผน เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลก่อนลงพื้นที่ที่ศึกษา ดังนี้

4.1 การเตรียมตัวผู้วิจัย ซึ่งผู้วิจัยถือเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุด ดังนั้น ก่อนลงพื้นที่ที่ศึกษา ผู้วิจัยจึงเตรียมตัวโดยศึกษากระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพ การวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง และบริบทของพื้นที่ที่ศึกษา โดยผู้วิจัยเลือกศึกษาโรงเรียนตลาดนัดบาซาเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี เป็น โรงเรียนที่อยู่ในกลุ่มเครือข่ายเดียวกับ โรงเรียนของผู้วิจัย ซึ่งผู้วิจัยมีความรู้ความเข้าใจปรากฏการณ์ในพื้นที่ศึกษาเป็นอย่างดี และได้รับความร่วมมือจากผู้ที่เกี่ยวข้องกับ การทำวิจัย ครูและบุคลากรมีความพร้อมที่จะพัฒนาตนเองและพัฒนาโรงเรียน รวมทั้งสะดวก ในการประสานงานและติดตามผลการวิจัย อีกทั้งผู้วิจัยมีความรู้จักผู้อำนวยการโรงเรียนเนื่องจาก ทำงานร่วมกันในระดับเขตพื้นที่ ประกอบกับผู้อำนวยการ โรงเรียนเล็งเห็นความสำคัญของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียน และต้องการขับเคลื่อนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างเป็นรูปธรรม

4.2 การเตรียมอุปกรณ์ที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ที่สำคัญอีกประการหนึ่ง อุปกรณ์ประกอบด้วย เครื่องบันทึกเสียง กล้องถ่ายภาพ อุปกรณ์ในการจัดกิจกรรมกลุ่ม อุปกรณ์ช่วยในการจดบันทึก

5. การเลือกพื้นที่ที่ศึกษา การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกศึกษาโรงเรียนตลาดนัดบาซาเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี เป็น โรงเรียนที่อยู่ในกลุ่มเครือข่ายเดียวกับ โรงเรียนของผู้วิจัย ซึ่งผู้วิจัยมีความรู้ความเข้าใจปรากฏการณ์ในพื้นที่ศึกษาเป็นอย่างดี และได้รับความร่วมมือจากผู้ที่เกี่ยวข้องกับ การทำวิจัย ครูและบุคลากรมีความพร้อมที่จะพัฒนาตนเองและพัฒนาโรงเรียน รวมทั้งสะดวก ในการประสานงานและติดตามผลการวิจัย อีกทั้งผู้วิจัยมีความรู้จักผู้อำนวยการ โรงเรียนเนื่องจาก ทำงานร่วมกันในระดับเขตพื้นที่ ประกอบกับผู้อำนวยการ โรงเรียนเล็งเห็นความสำคัญของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียน และต้องการขับเคลื่อนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างเป็นรูปธรรม

6. การเข้าสู่พื้นที่ที่ศึกษา ผู้วิจัยเป็นครูผู้สอนใน โรงเรียนกลุ่มเครือข่ายเดียวกันกับ โรงเรียนที่เป็นพื้นที่ศึกษา จึงมีความคุ้นเคยกับครูผู้สอนใน โรงเรียนพื้นที่ศึกษา และมีสะดวกในการเข้าสู่พื้นที่ที่ศึกษา โดยผู้วิจัยได้แจ้งให้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้ ซึ่งจะก่อให้เกิดการพัฒนา ไม่มีผลเสียต่อโรงเรียน ไม่ทำให้โรงเรียนเสียเวลาเพราะเป็นงานที่โรงเรียนปฏิบัติเป็น ปกติอยู่แล้ว ผู้วิจัยได้วางแผนพิทักษ์สิทธิ์ผู้ให้ข้อมูลหลักในทุกขั้นตอนของการวิจัย ตั้งแต่การเก็บ รวบรวมข้อมูลจนกระทั่งเผยแพร่ผลการวิจัย โดยได้รับคำยินยอมจากผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยพร้อมที่จะชี้แจงข้อมูลอย่างชัดเจน ถึงจุดมุ่งหมายของการวิจัย การตัดสินใจเข้าร่วมโครงการวิจัย

7. การสร้างความสนใจร่วมกัน ในเรื่องการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง โดยทางโรงเรียนได้เข้าร่วม

การประชุมสัมมนาเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่จัดขึ้นโดยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 2 ซึ่งผู้วิจัยเป็นหนึ่งในคณะวิทยากรของเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อสร้างความตระหนักถึงความสำคัญของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

8. การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ผู้วิจัยดำเนินการร่างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ทำให้ได้โครงร่างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ผู้วิจัยดำเนินการตามกระบวนการเสริมสร้างศักยภาพในสามระดับ คือ กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพของบุคคล กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพระหว่างบุคคล และกระบวนการเสริมสร้างศักยภาพองค์กร

8.1 กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพของบุคคล (Personal capacity) เป็นกระบวนการเพื่อพัฒนาความสามารถของบุคคลในการสร้าง (Construct) แก้ไข ปรับปรุง (Reconstruct) และประยุกต์ใช้ความรู้ด้านการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยความกระตือรือร้นและไตร่ตรอง และใช้ความรู้เชิงวิชาการ และความรู้ภาคปฏิบัติอย่างทันยุคทันสมัยผู้วิจัยดำเนินการด้วยกระบวนการอบรม สัมมนา เชิงปฏิบัติการเพิ่มเติม ในประเด็นความรู้ หรือทักษะสำคัญที่พัฒนาส่งเสริมความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ และเป็นทักษะที่เป็นความต้องการของบุคลากร

8.2 กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity) ผู้วิจัยดำเนินการด้วยกระบวนการตามขั้นตอน 6 ขั้นตอน ดังนี้

#### 8.2.1 ขั้นตอนที่1 การตรวจตราอย่างพินิจพิเคราะห์ (Scan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจริงของนักเรียนอย่างละเอียดถี่ถ้วน โดยร่วมตรวจตราอย่างพินิจพิเคราะห์เกี่ยวกับข้อมูลหลักฐานหรือสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน

#### 8.2.2 ขั้นตอนที่2การกำหนดจุดมุ่งเน้นที่ชัดเจน (Focus)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุจุดมุ่งเน้นหรือขอบเขตในการแก้ไขปัญหาที่ชัดเจน โดยทีมร่วมกันกำหนดปัญหา และกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนในการแก้ไขปัญหา

#### 8.2.3 ขั้นตอนที่3การวางแผนการแก้ไขปัญหา (Plan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำปัญหาและเป้าหมายที่กำหนดได้มาวางแผนการแก้ไขปัญหาพร้อมกันอย่างรอบคอบ



#### 8.2.4 ขั้นตอนที่4การปฏิบัติตามแผนที่กำหนด (Action)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการดำเนินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไปใช้จริงในชั้นเรียนจริงพร้อมทั้งเก็บรวบรวมข้อมูลและบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น

#### 8.2.5 ขั้นตอนที่5การสังเกต (Observe)

การสังเกตมีจุดมุ่งหมายหรือประเด็นสำคัญของการสังเกตชั้นเรียนคือเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และนักเรียน โดยเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก เพื่อให้ได้องค์ความรู้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และเพื่อให้ได้ข้อมูลที่จะใช้ในการอภิปรายสะท้อนความคิดเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน ไม่ใช่เพื่อประเมินการสอนของครู

ชั้นการสอนและการสังเกตนี้เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญยิ่งเพราะเป็นศูนย์กลางของการนำความคิดของกลุ่มผู้ปฏิบัติการปฏิบัติจริงในชั้นเรียนและเป็นจุดร่วมของปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายทั้งครูนักเรียนและผู้รู้ซึ่งเป็นขั้นตอนที่จำเป็นต้องมีการระดมการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายและข้อมูลที่ได้ในขั้นตอนนี้จะเชื่อมโยงไปสู่การอภิปรายสะท้อนความคิดแม้ว่ากิจกรรมในขั้นตอนนี้จะให้ความสำคัญกับการสังเกตนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียนแต่นอกเหนือจากการสังเกตแล้วครูสามารถใช้วิธีการอื่น ๆ เพิ่มเติมในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนได้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนมากที่สุด

#### 8.2.6 ขั้นที่ 6 การร่วมกันสะท้อนผลและปรับปรุงแก้ไข (Reflect and revise)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้กลุ่มได้อภิปรายสะท้อนความคิดหรือตั้งคำถามเพื่อให้ได้คำตอบที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น

8.3 กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพขององค์กร (Organization capacity) เป็นกระบวนการจัดเตรียมโครงสร้างขององค์กร ระบบขององค์กร และการสนับสนุนด้านภาวะผู้นำทางการเรียนรู้ (Leadership for learning) ขององค์กรที่ช่วยสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ของบุคคลและกลุ่มบุคคลในองค์กร

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินการวิจัย การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ได้วางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้การสัมภาษณ์ การจดบันทึก การสังเกต แล้วนำมาวิเคราะห์และแปลความหมายในภาพรวม และตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า ภายหลังจากเก็บรวบรวมข้อมูล ทบทวนข้อมูลเพื่อวิเคราะห์ว่าข้อมูลน่าเชื่อถือเพียงใด

มีความหมายอย่างไร ความสัมพันธ์กับปรากฏการณ์อื่น ๆ และลักษณะของข้อมูลที่ได้อยู่ในระดับใด สมควรต้องเก็บเพิ่มเติมอีกหรือไม่

### **เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย**

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้เทคนิคการสนทนา (Focus group technique) เพื่อศึกษาหารูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง โดยทำการวิจัยเพื่อประมวลความคิดเห็นจากกลุ่มผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์โดยตรง เครื่องมือที่ใช้ในการสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยใช้แบบบันทึกการสนทนากลุ่มเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

### **การเก็บรวบรวมข้อมูล**

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญโดยตรง โดยผู้เชี่ยวชาญในกระบวนการสนทนากลุ่ม มีจำนวน 10 คน ประกอบด้วย 1) ผู้อำนวยการโรงเรียน 2) ครูวิชาการของโรงเรียน 3)ศึกษานิเทศก์ 4) นักวิชาการทางการศึกษา

### **การวิเคราะห์ข้อมูล**

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสนทนากลุ่ม เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่เป็นถ้อยคำหรือข้อความที่มาจากแสดงความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่ม ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากกระบวนการสนทนากลุ่มอย่างเป็นระบบ โดยดำเนินการตามขั้นตอนสำคัญ 6 ขั้นตอน คือ

- 1) การจัดลำดับคำถามและการให้เวลาผู้ตอบคุ้นเคยกับประเด็นคำถามที่ใช้ในการสนทนา
- 2) การจับประเด็นที่ได้จากการสนทนากลุ่มและมีการบันทึก 3) การลงรหัสข้อมูล 4) การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลซ้ำ ซึ่งอาจเกิดขึ้นในกระบวนการกลุ่มหรือเกิดขึ้นภายหลังโดยการให้สมาชิกตรวจสอบรายงานข้อเขียน 5) การตรวจสอบระหว่างผู้ดำเนินการอภิปรายกับผู้ช่วย หลังจากการสนทนากลุ่ม 6) การแลกเปลี่ยนรายงานระหว่างผู้เข้าร่วมในกระบวนการกับผู้เกี่ยวข้อง

การวิเคราะห์ข้อมูล ดำเนินการ โดยหลังการสนทนากลุ่มผู้ดำเนินการอภิปรายจะสรุปประเด็นให้สมาชิกฟังทันที เพื่อเป็นการตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของการสรุปความคิดเห็นของกลุ่มเพื่อเป็นการหาผลสรุปเบื้องต้นจากข้อค้นพบที่ได้จากการสนทนา สามารถเพิ่มเติมประเด็นหรือแก้ไขข้อผิดพลาดจากการสรุปได้ก่อนสิ้นสุดการประชุมกลุ่ม หลังจากสิ้นสุดการสนทนากลุ่มแล้ว ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาที่มีการจัดหมวดหมู่ของข้อมูลที่ได้จากการสนทนากลุ่ม แล้วสรุปเป็นข้อค้นพบจากการเก็บข้อมูล โดยนำเสนอตามหัวข้อที่กำหนด

## ขั้นตอนที่ 4 การศึกษาผลของการนำรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วย

### กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังไปใช้

ขั้นตอนนี้เป็นการนำรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมาย โดยมีการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ และผลของการใช้รูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนมีรายละเอียดดังนี้

#### วิธีการดำเนินการ

##### 1. ผู้วิจัยนำรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วย

กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายในสถานการณ์จริง โดยกลุ่มเป้าหมาย คือ ครูระดับประถมศึกษา โรงเรียนตลาดนัดบาวาเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี ตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 18 คน

2. การประเมินผลของรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต่อตัวครู โดยศึกษาระดับของความเป็นชุมชนทางการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน วัดใน 3 องค์ประกอบคือ ศักยภาพของบุคคล ศักยภาพระหว่างบุคคล และศักยภาพขององค์กร

#### กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายในสถานการณ์จริง โดยกลุ่มเป้าหมาย คือ ครูระดับประถมศึกษา โรงเรียนตลาดนัดบาวาเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี ตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 18 คน

#### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) คู่มือการสร้างและพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง 2) แบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณของผลการดำเนินการตามแบบวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา

2. วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพของการดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา

## บทที่ 4

### ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ในโรงเรียนประถมศึกษาการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 การพัฒนาองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา ตอนที่ 2 การศึกษาความต้องการจำเป็นของครูในการพัฒนาสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ตอนที่ 3 การศึกษารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา ตอนที่ 4 การศึกษาผลของรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา รายละเอียดของผลการวิเคราะห์ข้อมูลในแต่ละตอนมีรายละเอียดตามลำดับดังต่อไปนี้

#### ตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนนี้ เพื่อศึกษาและกำหนดองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา การนำเสนอแบ่งเป็น 2 ส่วน ส่วนที่หนึ่งเป็นการนำเสนอผลการตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ส่วนที่สองเป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์ความตรงของ โมเดลพหุมิติพหุระดับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

##### ส่วนที่ 1 ผลการตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างสำหรับองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งประกอบด้วย 3 ระดับ และ 9 องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้รวม 66 ตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของแต่ละองค์ประกอบโดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบยืนยันชั้นพหุระดับ (Multilevel confirmatory factor analysis) แต่การวิเคราะห์เกิดปัญหาการลู่เข้า (Convergence problem) ไม่สามารถวิเคราะห์องค์ประกอบยืนยันชั้นพหุระดับได้ ซึ่งปัญหาดังกล่าวเกิดจาก ความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อยในระดับโรงเรียน (School level) มีค่าน้อย โดยพบว่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้

ในองค์ประกอบย่อยด้านศักยภาพของบุคคลมีค่าระหว่าง9%-24% สำหรับองค์ประกอบย่อยด้านศักยภาพระหว่างบุคคล มีค่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้อยู่ระหว่าง 11%-17% และองค์ประกอบย่อยด้านศักยภาพขององค์กร มีค่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้อยู่ระหว่าง 12%-29% จากปัญหาดังกล่าวข้างต้น ดังนั้นผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของแต่ละองค์ประกอบหลัก 3 องค์ประกอบ โดยวิเคราะห์ในระดับครูผู้สอน ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบยืนยัน (Confirmatory factor analysis) รายละเอียดผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของแต่ละองค์ประกอบ มีดังนี้

1. องค์ประกอบด้านศักยภาพของบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 2 องค์ประกอบ คือ 1.1 การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถาม pa1, pa2, pa3, pa4, pa5, pa6 1.2 องค์ประกอบย่อยความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ ได้แก่ข้อคำถาม pb1, pb2, pb3, pb4, pb5 และ pb6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง โมเดลการวัดองค์ประกอบศักยภาพของบุคคล ปรากฏผลดังตารางที่ 4-1

ตารางที่ 4-1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งองค์ประกอบศักยภาพของบุคคล

องค์ประกอบ	น้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐาน	ความเที่ยง ( $R^2$ )
1.1 ด้านการสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล		
Pa1	0.694	0.482
Pa2	0.667	0.445
Pa3	0.727	0.528
Pa4	0.692	0.479
Pa5	0.668	0.446
Pa6	0.665	0.442

ตารางที่ 4-1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	น้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐาน	ความเที่ยง ( $R^2$ )
1.2 ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย		
Pb1	0.668	0.446
Pb2	0.673	0.453
Pb3	0.704	0.495
Pb4	0.725	0.525
Pb5	0.604	0.365
Pb6	0.623	0.389
$\chi^2 = 131.111$ , $df=48$ , $\chi^2 / df=2.73$ , RMSEA =0.046, CFI = 0.979, TLI = 0.971, SRMR = 0.026		

ผลการวิเคราะห์ รายละเอียดดังตารางที่ 4-1 แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบศักยภาพของบุคคลทั้งสององค์ประกอบจำนวน 12 ข้อคำถาม ผ่านเกณฑ์ทุกข้อคำถาม และผลการวิเคราะห์มีความตรงเชิงโครงสร้าง พิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล ได้แก่  $\chi^2 = 131.111$  ,  $df=48$ ,  $\chi^2 / df=2.73$ , RMSEA =0.046, CFI = 0.979, TLI = 0.971, SRMR = 0.026 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบการสร้างองค์ความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผลกับองค์ประกอบความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย เท่ากับ 0.802 ซึ่งระดับความสัมพันธ์ค่อนข้างสูง แสดงว่าองค์ประกอบย่อยการสร้างองค์ความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผล (FPA) และองค์ประกอบย่อยความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย (FPB) เป็นองค์ประกอบร่วมขององค์ประกอบศักยภาพของบุคคล

2. องค์ประกอบด้านศักยภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 4 องค์ประกอบ คือ 2.1 การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2.2 การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง 2.3 การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน 2.4 การร่วมกันสะท้อนผลโดยองค์ประกอบย่อยการมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ได้แก่ข้อคำถาม ia1-ia8 องค์ประกอบย่อยการเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ได้แก่ข้อคำถาม ib1-ib8 องค์ประกอบย่อยการแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ได้แก่ข้อคำถาม ic1-ic8 และองค์ประกอบย่อยการร่วมกันสะท้อนผล ประกอบด้วยข้อคำถาม

จำนวน 8 ข้อ ได้แก่ข้อคำถาม id1-id8 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง ปรากฏ  
ดังตารางที่ 4-2

ตารางที่ 4-2 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง ขององค์ประกอบศักยภาพ  
ระหว่างบุคคล

องค์ประกอบ	น้ำหนักองค์ประกอบในรูป คะแนนมาตรฐาน	ความเที่ยง ( $R^2$ )
2.1 การมีวิสัยทัศน์และค่านิยม ร่วมกัน (FIA)		
Ia1	0.700	0.491
Ia2	0.693	0.480
Ia3	0.727	0.529
Ia4	0.741	0.549
Ia5	0.733	0.537
Ia6	0.755	0.571
Ia7	0.715	0.511
Ia8	0.720	0.518
2.2 การเรียนรู้ร่วมกันและ การร่วมมือร่วมพลัง (FIB)		
Ib1	0.734	0.539
Ib2	0.752	0.566
Ib3	0.754	0.568
Ib4	0.789	0.623
Ib5	0.779	0.607
Ib6	0.717	0.515
Ib7	0.705	0.498
Ib8	0.739	0.546

ตารางที่ 4-2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	น้ำหนักองค์ประกอบในรูป คะแนนมาตรฐาน	ความเที่ยง (R <sup>2</sup> )
2.3 การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน		
(FIC)		
Ic1	0.730	0.533
Ic2	0.732	0.535
Ic3	0.741	0.548
Ic4	0.766	0.587
Ic5	0.761	0.579
Ic6	0.707	0.500
Ic7	0.689	0.474
Ic8	0.720	0.518
2.4 การร่วมกันสะท้อนผล		
(FID)		
Id1	0.736	0.541
Id2	0.753	0.566
Id3	0.765	0.585
Id4	0.802	0.643
Id5	0.749	0.561
Id6	0.753	0.567
Id7	0.780	0.609
Id8	0.779	0.607
$\chi^2 = 1007.204, df=410, \chi^2/df=2.456, RMSEA = 0.042, CFI = 0.966, TLI = 0.956, SRMR = 0.033$		

ผลการวิเคราะห์ รายละเอียดดังตารางที่ 4-2 แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบศักยภาพระหว่างบุคคลทั้งสององค์ประกอบ จำนวน 32 ข้อคำถาม ผ่านเกณฑ์ทุกข้อคำถาม และผลการวิเคราะห์มีความตรงเชิงโครงสร้าง พิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล ได้แก่



$\chi^2=1007.204$ ,  $df=410$ ,  $\chi^2/df=2.456$ ,  $RMSEA = 0.042$ ,  $CFI = 0.966$ ,  $TLI = 0.956$ ,  $SRMR = 0.033$

การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยทั้ง 4 องค์ประกอบ  
ปรากฏผลดังตารางที่ 4-3

ตารางที่ 4-3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์องค์ประกอบศักยภาพระหว่างบุคคล

องค์ประกอบ	IA	IB	IC	IC
IA	1.000			
IB	0.851***	1.000		
IC	0.731***	0.851***	1.000	
ID	0.684***	0.806***	0.878***	1.000

\*\*\*  $p < .001$

ผลการวิเคราะห์ รายละเอียดดังตารางที่ 4-3 แสดงให้เห็นว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยทั้ง 4 องค์ประกอบย่อย มีค่าระหว่าง 0.684-0.878 ซึ่งระดับความสัมพันธ์ค่อนข้างสูงแสดงว่าองค์ประกอบย่อยทั้งสี่องค์ประกอบคือ การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน (FIA) การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง (FIB) การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน (FIC) และการร่วมกันสะท้อนผล (FID) เป็นองค์ประกอบร่วมขององค์ประกอบศักยภาพระหว่างบุคคล

3. องค์ประกอบด้านศักยภาพขององค์กร ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 3 องค์ประกอบ คือ 3.1 โครงสร้างที่สนับสนุน 3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3.3 การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม โดยองค์ประกอบย่อยโครงสร้างที่สนับสนุน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถาม oa1-oa8 องค์ประกอบย่อยปัจจัยสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ได้แก่ข้อคำถาม ob1-ob8 และองค์ประกอบย่อยการสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ได้แก่ข้อคำถาม oc1-oc8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง ปรากฏดังตารางที่ 4-4

ตารางที่ 4-4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง ขององค์ประกอบศักยภาพ  
ขององค์กร

องค์ประกอบ	สเปส นำหนักองค์ประกอบในรูป คะแนนมาตรฐาน	ความเที่ยง (R <sup>2</sup> )
3.1 โครงสร้างที่สนับสนุน		
(FOA)		
Oa1	0.648	0.420
Oa2	0.769	0.592
Oa3	0.695	0.483
Oa4	0.702	0.492
Oa5	0.688	0.473
Oa6	0.739	0.546
Oa7	0.707	0.499
Oa8	0.527	0.278
3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม		
(FOB)		
Ob1	0.742	0.550
Ob2	0.732	0.535
Ob3	0.801	0.642
Ob4	0.738	0.544
Ob5	0.790	0.624
Ob6	0.769	0.591

ตารางที่ 4-4 (ต่อ)

องค์ประกอบ	สเปค น้ำหนักองค์ประกอบในรูป คะแนนมาตรฐาน	ความเที่ยง (R <sup>2</sup> )
3.3 การสนับสนุน ส่งเสริมด้าน ภาวะผู้นำร่วม (FOC)		
Oc1	0.813	0.661
Oc2	0.806	0.650
Oc3	0.815	0.664
Oc4	0.839	0.704
Oc5	0.804	0.646
Oc6	0.792	0.627
Oc7	0.789	0.622
Oc8	0.810	0.656
$\chi^2=465.986$ , $df=177$ , $\chi^2/df=2.63$ , RMSEA = 0.045, CFI = 0.976, TLI = 0.969, SRMR = 0.030		

ผลการวิเคราะห์ รายละเอียดดังตารางที่ 4-4 แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบศักยภาพของ  
องค์กรทั้งสามองค์ประกอบ จำนวน 20 ข้อคำถาม ผ่านเกณฑ์ทุกข้อคำถาม และผลการวิเคราะห์  
มีความตรงเชิงโครงสร้าง พิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล ได้แก่  
 $\chi^2=465.986$ ,  $df=177$ ,  $\chi^2/df=2.63$ , RMSEA = 0.045, CFI = 0.976, TLI = 0.969, SRMR =  
0.030

การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 องค์ประกอบ  
ปรากฏผลดังตารางที่ 4-5

ตารางที่ 4-5 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์องค์ประกอบศักยภาพขององค์กร

องค์ประกอบ	OA	OB	OC
OA	1.000		
OB	0.795***	1.000	
OC	0.712***	0.791***	1.000

\*\*\*  $p < .001$ 

ผลการวิเคราะห์ รายละเอียดดังตารางที่ 4-5 แสดงให้เห็นว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยทั้งสามองค์ประกอบ มีค่าระหว่าง 0.712-0.795 แสดงว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 องค์ประกอบคือ โครงสร้างที่สนับสนุน (FOA) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม (FOB) และการสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม (FOC) เป็นองค์ประกอบร่วมขององค์ประกอบศักยภาพขององค์กร

**ส่วนที่ 2** ผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดลพหุมิติพหุระดับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Multidimensional multilevel)

การวิเคราะห์ในส่วนนี้เพื่อตรวจสอบความตรงหรือความสอดคล้องของโมเดลพหุมิติพหุระดับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ วิธีการทางสถิติที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันชั้นพหุระดับ (Multilevel confirmatory factor analysis) ซึ่งใช้วิเคราะห์ตัวแปรทั้งระดับครูผู้สอนและระดับโรงเรียน หรือใช้ในการวิเคราะห์ตัวแปรหลายมิติ (Multidimensional constructs) ไปพร้อม ๆ กัน การนำเสนอข้อมูลในตอนนี้นำมาประกอบด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง การตรวจสอบข้อมูลพื้นฐานของตัวแปรที่นำมาวิเคราะห์ ด้วยการนำเสนอค่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร จากนั้นจะเป็นขั้นตอนของการวิเคราะห์พหุระดับรายละเอียดเป็นดังนี้

#### 1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัด ปัตตานี ยะลา และนราธิวาส ประกอบด้วยครูจำนวน 810 คน จาก 162 โรงเรียน ซึ่งมีรายละเอียดปรากฏในตารางที่ 4-6 ดังนี้

ตารางที่ 4-6 จำนวนและร้อยละของปัจจัยทางชีวสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

ปัจจัยทางชีวสังคมของครู	จำนวน (n=810)	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	183	22.6
หญิง	626	77.4
2. วุฒิการศึกษาสูงสุด		
ปริญญาตรี	656	80.9
ปริญญาโท	149	18.4
ปริญญาเอก	5	0.60
3. อายุ		
น้อยกว่า 30 ปี	76	9.40
30-39 ปี	321	39.6
40-49 ปี	227	28.0
50 ปี ขึ้นไป	186	22.96
4. ประสบการณ์ทาง		
วิชาชีพ	226	27.90
น้อยกว่า 10 ปี	373	46.0
10-19 ปี	122	15.10
20-29 ปี	89	11.0
30 ปี ขึ้นไป		
5. ตำแหน่งวิทยฐานะ		
ครู คศ.1	105	13.0
ครู คศ.2	425	52.3
ครู คศ.3	135	16.7
อื่น ๆ	145	17.9

## 2. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ นำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าสูงสุด (Max) ค่าต่ำสุด (Min) เพื่อให้เห็นลักษณะการแจกแจงและการกระจายของตัวแปรซึ่งในองค์ประกอบที่วัดตัวแปรในการวิจัย ซึ่งเป็นตัวแปรต่อเนื่องที่ได้จากแบบสอบถามประมาณค่า 5 ระดับ ตลอดจนการวิเคราะห์ความเบ้ (Skewness: SK) ความโด่ง (Kurtosis: KU) ซึ่งเป็นค่าที่แสดงถึงลักษณะการแจกแจงความถี่ของข้อมูลว่ามีการแจกแจงแตกต่างจากความโค้งปกติหรือไม่ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นดังนี้

### 2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในระดับบุคคล (ครูผู้สอน)

#### 2.1.1 องค์ประกอบด้านศักยภาพของบุคคล วัดด้วยองค์ประกอบย่อย 2

องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล 2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย ซึ่งมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ( $\bar{X}$ ) = 4.055, 3.817 ตามลำดับ)

#### 2.1.2 องค์ประกอบด้านศักยภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 4

องค์ประกอบ คือ 1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2) การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง 3) การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน 4) การร่วมกันสะท้อนผล ซึ่งมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ( $\bar{X}$ ) = 4.142, 4.013, 3.894, 3.888 ตามลำดับ)

#### 2.1.3 องค์ประกอบด้านศักยภาพขององค์กร ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 3

องค์ประกอบ คือ 3.1 โครงสร้างที่สนับสนุน 3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3.3 การสนับสนุนส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม ซึ่งมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ( $\bar{X}$ ) = 3.861, 4.120, 4.099 ตามลำดับ)

สำหรับการแจกแจงของทุกองค์ประกอบ เมื่อพิจารณาจากค่าความเบ้และค่าความโด่งของตัวแปรพบว่าความเบ้อยู่ระหว่าง -.617 ถึง .136 และค่าความโด่งของตัวแปรอยู่ระหว่าง 0.173 ถึง 1.448 ซึ่งเกณฑ์ของความเบ้และความโด่งที่ยอมรับได้คือค่าความเบ้ไม่เกิน 3.00 และค่าความโด่งไม่เกิน 10.00 แสดงว่าข้อมูลของตัวแปรมีลักษณะการแจกแจงไม่เบ้และไม่โด่งจนผิดปกติจึงนำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์ในขั้นตอนต่อไป รายละเอียดข้อมูลปรากฏดังตารางที่ 4-7

ตารางที่ 4-7 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัยระดับครูผู้สอน

องค์ประกอบ	ระดับ พฤติกรรม	ค่าสถิติพื้นฐาน					
		Min	Max	$\bar{X}$	SD	SK	KU
ระดับครูผู้สอน (n=810 คน)							
องค์ประกอบด้าน ศักยภาพของบุคคล							
1. การสร้างองค์ความรู้ เชิงรุก และเชิงสะท้อน ผล	มาก	2.50	5.00	4.055	.454	.136	.173
2. ความเป็นปัจจุบัน และเท่าทันยุคสมัย	มาก	1.83	5.00	3.817	.505	-.028	.279
องค์ประกอบด้าน ศักยภาพระหว่างบุคคล							
1. การมีวิสัยทัศน์และ ค่านิยมร่วมกัน	มาก	2.25	5.00	4.142	.482	-.238	.403
2. การเรียนรู้ร่วมกัน และการร่วมมือ ร่วมพลัง	มาก	1.88	5.00	4.013	.499	-.150	.612
3. การแบ่งปันวิธี ปฏิบัติงาน	มาก	1.75	5.00	3.894	.531	-.223	.406
4. การร่วมกัน สะท้อนผล	มาก	1.50	5.00	3.888	.534	-.227	.632

ตารางที่ 4-7 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ระดับ พฤติกรรม	ค่าสถิติพื้นฐาน					
		Min	Max	$\bar{X}$	SD	SK	KU
องค์ประกอบด้าน							
ศักยภาพขององค์กร							
1. โครงสร้างที่ สนับสนุน	มาก	1.38	5.00	3.861	.5611	-.427	1.113
2. ปัจจัยสนับสนุนทาง สังคม	มาก	1.17	5.00	4.120	.556	-.545	1.237
3. การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำ รวม	มาก	1.00	5.00	4.099	.592	-.617	1.448

## 2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในระดับองค์กร (โรงเรียน)

### 2.2.1 องค์ประกอบด้านศักยภาพของบุคคล วัดด้วยองค์ประกอบย่อย 2

องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล 2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย ซึ่งมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.054, 3.816$  ตามลำดับ)

### 2.2.2 องค์ประกอบด้านศักยภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย

4 องค์ประกอบ คือ 1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2) การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง 3) การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน 4) การร่วมกันสะท้อนผล ซึ่งมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.142, 4.013, 3.894, 3.888$  ตามลำดับ)

### 2.2.3 องค์ประกอบด้านศักยภาพขององค์กร ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย

3 องค์ประกอบ คือ 1) โครงสร้างที่สนับสนุน 2) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3) การสนับสนุนส่งเสริมด้านภาวะผู้นำรวมซึ่งมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.861, 4.120, 4.099$  ตามลำดับ)

สำหรับการแจกแจงของทุกองค์ประกอบ เมื่อพิจารณาจากค่าความเบ้และค่าความโด่งของตัวแปรพบว่าความเบ้อยู่ระหว่าง  $-.499$  ถึง  $.408$  และค่าความโด่งของตัวแปรอยู่ระหว่าง  $.647$  ถึง  $2.545$  ซึ่งเกณฑ์ของความเบ้และความโด่งที่ยอมรับได้ได้โค้งปกติมีค่าความเบ้ไม่เกิน  $3.00$  และค่าความโด่งไม่เกิน  $10.00$  แสดงว่าข้อมูลของตัวแปร มีลักษณะการแจกแจงไม่เบ้



และไม่โด่งจนผิดปกติจึงนำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์ในขั้นต่อไป รายละเอียดข้อมูลปรากฏ  
ดังตารางที่ 4-8

ตารางที่ 4-8 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัยระดับโรงเรียน

องค์ประกอบ	ระดับ พฤติกรรม	ค่าสถิติพื้นฐาน					
		Min	Max	$\bar{X}$	SD	SK	KU
ระดับโรงเรียน (n=162)							
โรงเรียน) องค์ประกอบด้าน							
ศักยภาพของบุคคล							
1. การสร้างองค์ความรู้เชิง รุก และเชิงสะท้อนผล	มาก	3.30	5.00	4.054	.260	.408	.861
2. ความเป็นปัจจุบันและ เท่าทันยุคสมัย	มาก	2.90	4.97	3.816	.304	.356	.828
องค์ประกอบด้านศักยภาพ							
ระหว่างบุคคล							
1. การมีวิสัยทัศน์และ ค่านิยมร่วมกัน	มาก	2.70	5.000	4.142	.301	-.380	2.545
2. การเรียนรู้ร่วมกันและ การร่วมมือร่วมพลัง	มาก	2.98	5.000	4.013	.305	.314	1.130
3. การแบ่งปันวิธี ปฏิบัติงาน	มาก	3.05	5.000	3.894	.319	.379	.663
4. การร่วมกันสะท้อนผล	มาก	2.95	5.000	3.888	.328	.178	.647
องค์ประกอบด้านศักยภาพ							
ขององค์กร							
1. โครงสร้างที่สนับสนุน	มาก	2.82	5.000	3.861	.338	.010	.733
2. ปัจจัยสนับสนุนทาง สังคม	มาก	2.57	5.000	4.120	.331	-.499	2.481
3. การสนับสนุน ส่งเสริม ด้านภาวะผู้นำร่วม	มาก	2.78	5.000	4.099	.370	-.435	.994

### 3. ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (Interclass correlation: ICC)

การพิจารณาค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) เพื่อตรวจสอบว่า นอกจากตัวแปรระดับครูผู้สอน (Teacher level) จะมีความผันแปรภายในกลุ่ม (Within groups) แล้ว ยังมีความผันแปรระหว่างกลุ่ม (Between groups) หรือระดับโรงเรียน (School level) หรือไม่ ถ้าค่า ICC มีขนาดใหญ่ (>.05) แสดงว่ามีความสอดคล้องกันสูง เหมาะที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบพหุระดับ แต่ถ้า ICC มีขนาดเล็ก (<.05) แสดงว่าข้อมูลในระดับครูผู้สอนไม่มีความผันแปรในระดับโรงเรียน จึงไม่จำเป็นต้องนำข้อมูลไปวิเคราะห์พหุระดับ รายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4-9

ตารางที่ 4-9 ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (Interclass correlation: ICC)

องค์ประกอบ	สหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC)
องค์ประกอบด้านศักยภาพของบุคคล	
1. การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล	0.160
2. ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย	0.208
องค์ประกอบด้านศักยภาพระหว่างบุคคล	
1. การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน	0.238
2. การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง	0.221
3. การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน	0.203
4. การร่วมกันสะท้อนผล	0.220
องค์ประกอบด้านศักยภาพขององค์กร	
1. โครงสร้างที่สนับสนุน	0.207
2. ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม	0.194
3. การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม	0.238

จากตารางที่ 4-9 ผลการวิเคราะห์ พบว่า ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) ขององค์ประกอบทั้ง 9 องค์ประกอบ มีค่าตั้งแต่ 0.175 ถึง 0.266 แสดงว่า ข้อมูลระดับครูผู้สอนมีความผันแปรในระดับโรงเรียน ข้อมูลสามารถนำไปวิเคราะห์ต่อในระดับพหุระดับได้

#### 4. ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ขององค์ประกอบระดับครูผู้สอน

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบทั้ง 9 องค์ประกอบระดับครูผู้สอนทั้งหมด พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 36 คู่ มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 จำนวน 36 คู่ ค่าสัมประสิทธิ์ระหว่างองค์ประกอบมีความสัมพันธ์ที่เป็นความสัมพันธ์ทางบวกทั้ง 36 คู่ ในภาพรวมความสัมพันธ์ขององค์ประกอบมีค่าตั้งแต่ต่ำสุดจนถึงสูงสุด ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดมีค่าเท่ากับ 0.783 เป็นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ การแบ่งปันวิธีการปฏิบัติงานกับองค์ประกอบความร่วมมือกันสะท้อนผล ค่าสัมประสิทธิ์ต่ำสุดมีค่าเท่ากับ 0.399 เป็นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัยกับองค์ประกอบการสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม และสถิติทดสอบ Bartlett's test of sphericity มีค่า Approx. chi-square = 4,240.784, df = 36, p=0.000 ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001 และสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ค่าดัชนี Kaiser-mayer-olkin (KMO) ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 (KMO=0.917) แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะและความสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปรมากพอที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างหรือวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุได้ รายละเอียดดังตารางที่ 4-10

ตารางที่ 4-10 ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ขององค์ประกอบระดับครูผู้สอน

	PA	PB	IA	IB	IC	ID	OA	OB	OC
PA	1.000								
PB	.620**	1.000							
IA	.608**	.561**	1.000						
IB	.580**	.600**	.766**	1.000					
IC	.546**	.635**	.643**	.761**	1.000				
ID	.502**	.613**	.609**	.727**	.783**	1.000			
OA	.461**	.584**	.584**	.665**	.680**	.712**	1.000		
OB	.448**	.455**	.633**	.610**	.568**	.592**	.666**	1.000	
OC	.432**	.399**	.578**	.575**	.537**	.534**	.626**	.713**	1.000

\*\* p< .01

### 5. ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ขององค์ประกอบระดับโรงเรียน

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบทั้ง 9 องค์ประกอบระดับโรงเรียนทั้งหมด พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 36 คู่ มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 จำนวน 36 คู่ ค่าสัมประสิทธิ์ระหว่างองค์ประกอบมีความสัมพันธ์ที่เป็นความสัมพันธ์ทางบวกทั้ง 36 คู่ ในภาพรวมความสัมพันธ์ขององค์ประกอบมีค่าตั้งแต่ต่ำสุดจนถึงสูงสุด ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดมีค่าเท่ากับ 0.871 เป็นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกันกับองค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน และร่วมมือร่วมพลัง ค่าสัมประสิทธิ์ต่ำสุดมีค่าเท่ากับ 0.508 เป็นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ การสร้างองค์ความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผล กับองค์ประกอบ การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม และ สถิติทดสอบ Bartlett's test of sphericity มีค่า Approx. chi-square =1,260.43, df=36, p=0.00 ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001 และสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ค่าดัชนี Kaiser-mayer-olkin (KMO) ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 (KMO= 0.924) แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์และความสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปรมากพอที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างรายละเอียดดังตารางที่ 4-11

ตารางที่ 4-11 ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ขององค์ประกอบระดับโรงเรียน

	PA	PB	IA	IB	IC	ID	OA	OB	OC
PA	1.000								
PB	.736**	1.000							
IA	.720**	.651**	1.000						
IB	.717**	.733**	.871**	1.000					
IC	.689**	.779**	.738**	.859**	1.000				
ID	.685**	.767**	.727**	.837**	.864**	1.000			
OA	.647**	.782**	.694**	.768**	.773**	.808**	1.000		
OB	.622**	.601**	.778**	.764**	.680**	.734**	.737**	1.000	
OC	.525**	.508**	.617**	.635**	.589**	.588**	.626**	.715**	1.000

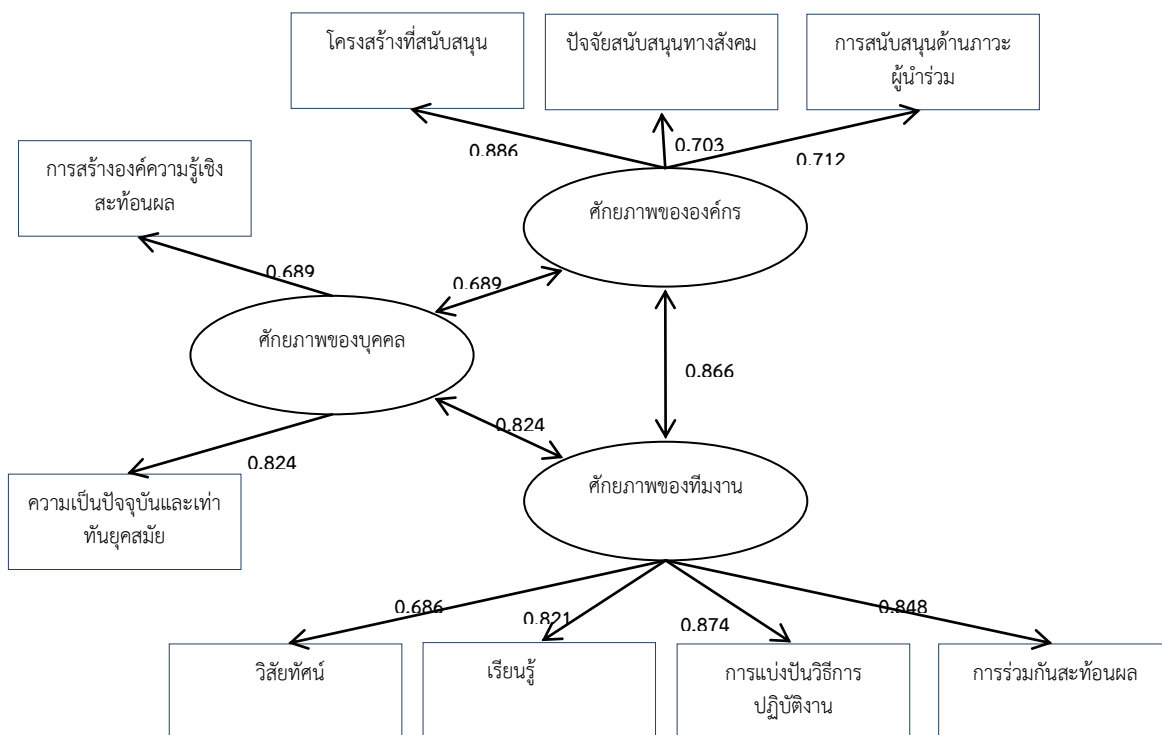
\*\* p< .01

6. ผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดลพหุมิติพหุระดับ (Multidimensional multilevel) การวิเคราะห์พหุมิติพหุระดับ ผู้วิจัยได้ทำการปรับรูปแบบโดยยอมให้ความคลาดเคลื่อน มีความสัมพันธ์กันได้ การปรับรูปแบบในขั้นตอนนี้พิจารณาจากดัชนีปรับรูปแบบและจากแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ผลจากการปรับรูปแบบทำให้รูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของรูปแบบได้แก่  $\chi^2 = 260.844 df=49$ , CFI=0.950, TLI=0.927, RMSEA=0.073, SRMR<sub>w</sub>=0.046, SRMR<sub>B</sub>=0.068 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับ ได้แล้ว ในการวิเคราะห์ด้วย Mplus ถือว่ารูปแบบนั้น มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูล เชิงประจักษ์ ดังนั้นผลการวิเคราะห์ครั้งนี้จึงยอมรับสมมุติฐานหลักที่ว่า โมเดลพหุมิติพหุระดับของ ครูผู้สอนตามทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือรูปแบบมีความตรง

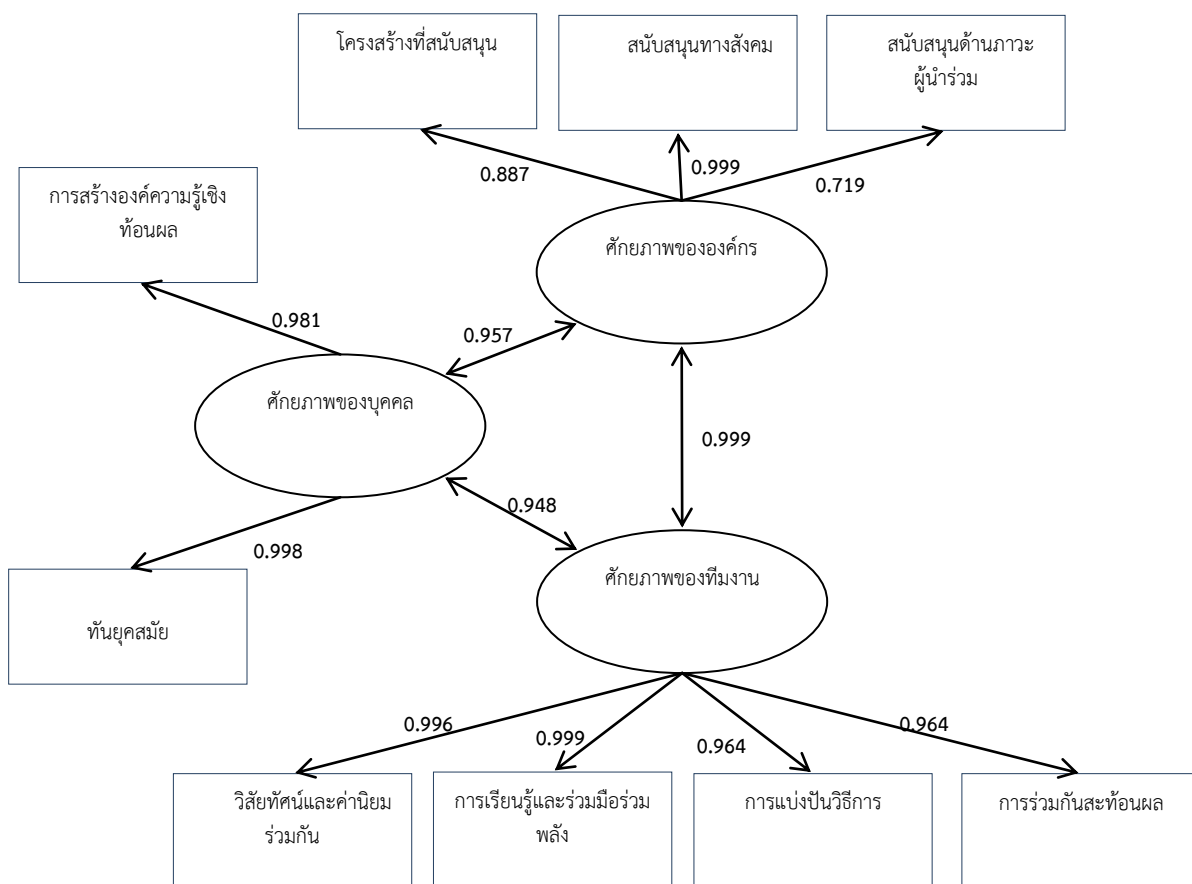
เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐาน (Factor loading:  $\beta$ ) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการประมาณค่า (Standard error: S.E.) และค่าความเที่ยง (Reliability:  $R^2$ ) ของแต่ละองค์ประกอบที่อยู่ในโมเดลการวัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับ ครูผู้สอนและระดับ โรงเรียนทุกตัวมีค่าเป็นบวก และแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4-12 และภาพที่ 4-1 และ ภาพที่ 4-2

ตารางที่ 4-12 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ

องค์ประกอบ	ระดับบุคคล			ระดับโรงเรียน			ICC
	$\beta$	S.E.	$R^2$	$\beta$	S.E.	$R^2$	
Personal capacity							
PA	0.689	0.033	0.474	0.981	0.063	0.963	0.160
PB	0.824	0.037	0.679	0.998	0.002	0.996	0.208
Interpersonal capacity							
IA	0.686	0.035	0.471	0.996	0.046	0.991	0.238
IB	0.821	0.024	0.675	0.999	0.000	0.998	0.221
IC	0.874	0.020	0.763	0.964	0.044	0.930	0.203
ID	0.848	0.021	0.720	0.964	0.042	0.929	0.220
Organization capacity							
OA	0.886	0.023	0.785	0.887	0.086	0.788	0.207
OB	0.703	0.043	0.494	0.999	0.000	0.998	0.194
OC	0.712	0.033	0.507	0.719	0.091	0.517	0.238



ภาพที่ 4-1 โมเดลพหุมิติทุกระดับ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับครู



ภาพที่ 4-2 โมเดลพหุมิติทุกระดับ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับโรงเรียน

7. ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบโมเดลสมมติฐานชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พหุมิติ  
พหุระดับ (Multidimensional multilevel) และ โมเดลทางเลือก (Alternative model)

การวิเคราะห์เปรียบเทียบโมเดลสมมติฐานชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พหุมิติพหุระดับ  
ด้วยการเปรียบเทียบกับโมเดลทางเลือก 2 โมเดล ตามกรอบแนวคิดและทฤษฎีอื่น ๆ เพื่อทดสอบว่า  
โมเดลแบบพหุมิติพหุระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิง  
ประจักษ์มากกว่าโมเดลทางเลือกหรือไม่ โดยเปรียบเทียบจากค่า Parsimonious Fit Indices คือ  
Akaike Information criteria (AIC) และ Bayesian information criteria (BIC)เกณฑ์ในการพิจารณา  
คือ หากโมเดลใดมีค่า AIC และ BIC น้อยกว่า แสดงถึง โมเดลมีความประหยัดมากกว่า (More  
parsimonious model)

โมเดลทางเลือก 2 โมเดล มีลักษณะดังนี้ 1) โมเดลทางเลือกที่ 1 ชุมชนการเรียนรู้ทาง  
วิชาชีพเป็นตัวแปรแฝงเดียว (single latent factor) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยทั้ง 9  
องค์ประกอบ 2) โมเดลทางเลือกที่ 2 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นตัวแปรแฝงเดียว ประกอบด้วย  
ตัวแปรแฝง 3 ตัวแปรแฝง คือระดับศักยภาพบุคคล ศักยภาพระหว่างบุคคล และศักยภาพขององค์กร  
และแต่ละตัวแปรแฝงดังกล่าวประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย

ผลจากการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐานและโมเดลทางเลือกทั้งสองโมเดล พบว่า โมเดล  
สมมติฐานชุมชนการเรียนรู้พหุมิติ พหุระดับ มีค่าความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลดังนี้  $\chi^2 =$   
260.844 df=49, CFI=0.950, TLI=0.927, RMSEA=0.073, SRMR<sub>w</sub>=0.046, SRMR<sub>b</sub>=0.068 , AIC  
= 5934.961 และ BIC = 6169.813 ส่วนโมเดลทางเลือกแบบที่ 1 มีค่าความสอดคล้องกลมกลืนของ  
โมเดลดังนี้  $\chi^2 = 394.460$  df=52, CFI=0.919, TLI=0.888 , RMSEA=0.090, SRMR<sub>w</sub>=0.052,  
SRMR<sub>b</sub>=0.050 , AIC = 6055.891 และ BIC = 6276.652 และ โมเดลทางเลือกแบบที่ 2 มีค่าความ  
สอดคล้องกลมกลืนของโมเดลดังนี้  $\chi^2 = 426.625$  df=53, CFI=0.912, TLI=0.881 ,  
RMSEA=0.093, SRMR<sub>w</sub>=0.058, SRMR<sub>b</sub>=0.084 , AIC = 6086.214 และ BIC = 6302.277

เมื่อพิจารณาค่าความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล พบว่า โมเดลสมมติฐานชุมชน  
การเรียนรู้พหุมิติ พหุระดับ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลมากกว่าโมเดลทางเลือกทั้งสอง  
โมเดล แสดงว่า โมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นโมเดลพหุมิติ พหุระดับ

## ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นของการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนตลาดนัดบาช่าเอ อำเภอยะรัง จังหวัดปัตตานี ซึ่งเป็นโรงเรียนกรณีศึกษาเพื่อทดลองรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การนำเสนอแบ่งเป็น 2 ส่วน ส่วนแรกเป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ให้ข้อมูล และส่วนที่สองเป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนและการวิเคราะห์เมทริกซ์เพื่อประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน

### ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ให้ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ให้ข้อมูลซึ่งประกอบด้วย ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวนทั้งสิ้น 18 คน

การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ให้ข้อมูล ซึ่งเป็นครูผู้สอนในโรงเรียนที่ผู้วิจัยดำเนินการทดลองสร้างรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง จำนวน 18 คน รายละเอียดผลการวิเคราะห์ ดังแสดงในตารางพบว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (ร้อยละ 83.3) ครูผู้สอนทั้ง 18 คน มีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาตรี ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีอายุอยู่ระหว่าง 40-49 ปี (ร้อยละ 44.4) ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีประสบการณ์ทางวิชาชีพน้อยกว่า 10 ปี (ร้อยละ 44.4) และครูผู้สอนส่วนใหญ่มีตำแหน่งวิทยฐานะ ครู คศ.2 (ร้อยละ 50)

### ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

ผลการประเมินความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนของครู โรงเรียนตลาดนัดบาช่าเอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี โดยการวิเคราะห์สภาพที่เป็นอยู่ สภาพที่ควรจะเป็น ในภาพรวมใช้ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และการหาค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority needs index: PNI) และการวิเคราะห์เมทริกซ์ระหว่างสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็นผลการวิเคราะห์ปรากฏดังตารางที่ 4-13



ตารางที่ 4-13 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าดัชนีความต้องการ  
จำเป็นแบบปรับปรุง (PNI<sub>modified</sub>) องค์กรประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ  
ครูผู้สอน (18 คน)

องค์กรประกอบชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			ค่าดัชนี PNI	ลำดับ
	ค่าเฉลี่ย	SD	ระดับ พฤติกรรม	ค่าเฉลี่ย	SD	ระดับ พฤติกรรม		
1. สักยภาพของบุคคล	2.95	0.61	ปานกลาง	4.49	0.35	มาก	0.52	1
1.1 การสร้างองค์ ความรู้เชิงรุก และเชิง สะท้อนผล	2.99	0.53	ปานกลาง	4.49	0.35	มาก	0.50	2
1.2 ความเป็นปัจจุบัน และเท่าทันยุคสมัย	2.90	0.67	ปานกลาง	4.50	0.38	มากที่สุด	0.55	1
2. สักยภาพระหว่าง บุคคล	3.20	0.66	ปานกลาง	4.78	0.19	มากที่สุด	0.49	2
2.1 การมีวิสัยทัศน์และ ค่านิยมร่วมกัน	3.37	0.61	ปานกลาง	4.83	0.20	มากที่สุด	0.43	4
2.2 การเรียนรู้ร่วมกัน และการร่วมมือ	3.17	0.62	ปานกลาง	4.74	0.25	มากที่สุด	0.50	3
2.3 การแบ่งปันวิธี ปฏิบัติงาน	2.94	0.76	ปานกลาง	4.73	0.24	มากที่สุด	0.61	1
2.4 การร่วมกัน สะท้อนผล	3.06	0.69	ปานกลาง	4.80	0.22	มากที่สุด	0.57	2

ตารางที่ 4-13 (ต่อ)

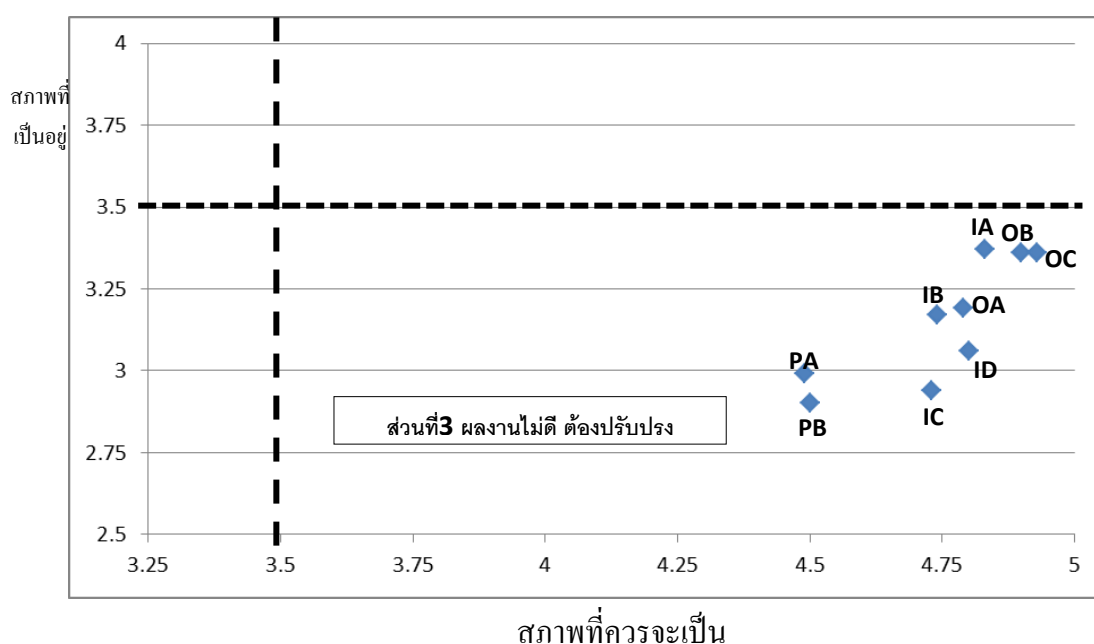
องค์ประกอบชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			ค่าดัชนี PNI	ลำดับ
	ค่าเฉลี่ย	SD	ระดับ พฤติกรรม	ค่าเฉลี่ย	SD	ระดับ พฤติกรรม		
<b>3.ศักยภาพขององค์กร</b>								
	<b>3.30</b>	<b>0.62</b>	ปานกลาง	<b>4.88</b>	<b>0.13</b>	มากที่สุด	<b>0.48</b>	<b>3</b>
3.1 โครงสร้างที่ สนับสนุน	3.19	0.71	ปานกลาง	4.79	0.25	มากที่สุด	0.50	1
3.2 ปัจจัยสนับสนุน ทางสังคม	3.36	0.62	ปานกลาง	4.90	0.20	มากที่สุด	0.46	3
3.3 การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะ ผู้นำร่วม	3.36	0.53	ปานกลาง	4.93	0.11	มากที่สุด	0.47	2
<b>รวม</b>	<b>3.19</b>	<b>0.65</b>	<b>ปานกลาง</b>	<b>4.76</b>	<b>0.43</b>	<b>มากที่สุด</b>	<b>0.49</b>	

เมื่อพิจารณาความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในแต่ละระดับ พบว่าองค์ประกอบหลักที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุดได้แก่องค์ประกอบระดับศักยภาพของบุคคล (PNI<sub>modified</sub> = 0.52) รองลงมาคือ องค์ประกอบระดับศักยภาพระหว่างบุคคล (PNI<sub>modified</sub> = 0.49) และองค์ประกอบหลักที่มีความต้องการจำเป็นต่ำสุดคือ องค์ประกอบระดับศักยภาพขององค์กร (PNI<sub>modified</sub> = 0.48)

โดยเมื่อพิจารณาองค์ประกอบแยกตามระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ระดับศักยภาพของบุคคล มีองค์ประกอบความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย เป็นองค์ประกอบที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุดในขณะที่องค์ประกอบย่อยการสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผลมีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุดขององค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับศักยภาพระหว่างบุคคล มีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นเรียงจากมากไปน้อย ดังนี้ 1) การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน 2) การร่วมกันสะท้อนผล 2) การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือ 4) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน และองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับศักยภาพขององค์กร มีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นเรียงจากมากไปน้อยดังนี้ 1) โครงสร้างที่สนับสนุน 2) การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม 3) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงค่าที่ระบุระดับความต้องการจำเป็นด้วยค่าดัชนี  $PNI_{modified}$  ของแต่ละข้อรายการ โดยข้อที่มีค่าดัชนี  $PNI_{modified}$  สูงจะมีความต้องการจำเป็นในระดับมากกว่า ข้อที่มีค่าดัชนี  $PNI_{modified}$  ต่ำซึ่งความต้องการจำเป็นที่มีค่าดัชนี  $PNI_{modified}$  สูงควรให้ความสำคัญนำมาพัฒนา

เมื่อวิเคราะห์เมทริกซ์ระหว่างสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็นโดยพิจารณาจุดตัดที่ 3.50 (จากระบบ 5 ระดับ) ผลการวิเคราะห์ปรากฏดังภาพที่ 4-3



ภาพที่ 4-3 การวิเคราะห์เมทริกซ์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็น

จากการวิเคราะห์เมทริกซ์พบว่า องค์กรประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ ระดับศักยภาพบุคคล ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างองค์ความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผล (PA) 2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย (PB) ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ 1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน (IA) 2) การเรียนรู้ร่วมกันและร่วมมือร่วมพลัง (IB) 3) การแบ่งปันวิธีการปฏิบัติงาน (IC) 4) การร่วมกันสะท้อนผล (ID) และระดับศักยภาพขององค์กรประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง (OA) 2) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม (OB) 3) การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม (OC) องค์กรประกอบทั้งแปดองค์ประกอบอยู่ในส่วนที่ 3 คือเป็นผลงานที่ไม่ดี ต้องปรับปรุง ซึ่งถือเป็นจุดอ่อนของสถานศึกษาที่จะต้องดำเนินการพัฒนา

### ตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ตาม

#### กระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง

การดำเนินงานการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ตามกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ประกอบด้วยการทำงานใน 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การเตรียมการดำเนินงาน และส่วนที่ 2 การดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

##### ส่วนที่ 1 การเตรียมการดำเนินงาน

การดำเนินงานเตรียมการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการดำเนินงานเพื่อจัดสรรทรัพยากรและเตรียมความพร้อมก่อนการเริ่มดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ที่มีลักษณะเป็นวงจรอย่างเต็มรูปแบบในการเตรียมการดำเนินงานนั้น มีสิ่งที่คุณดำเนินการซึ่งอาจเป็นครูหรือผู้รู้ที่เป็นบุคคลภายนอกโรงเรียนต้องพิจารณาและดำเนินการ ดังนี้

1. การกำหนดรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยทั่วไปรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมี 3 รูปแบบ ซึ่งได้แก่ รูปแบบชุมชนการเรียนรู้แบบโรงเรียนเป็นฐาน รูปแบบชุมชนการเรียนรู้แบบข้ามโรงเรียน และรูปแบบชุมชนการเรียนรู้แบบข้ามเขตพื้นที่ที่คุณดำเนินการต้องพิจารณาเลือกรูปแบบให้เหมาะสมกับเป้าหมายและอำนาจหน้าที่ในความรับผิดชอบของตนเองซึ่งรูปแบบที่เป็นที่นิยมและมีการดำเนินการมากที่สุดคือ รูปแบบชุมชนการเรียนรู้แบบโรงเรียนเป็นฐาน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกรูปแบบชุมชนการเรียนรู้แบบโรงเรียนเป็นฐาน

2. การเผยแพร่แนวคิดการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ก่อนเริ่มดำเนินการ คุณดำเนินการต้องประชาสัมพันธ์เผยแพร่แนวคิด เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจแก่ผู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งได้แก่ ครูที่สนใจเข้าร่วมการศึกษาผ่านบทเรียนผู้บริหารและบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง โดยการสร้างความรู้ความเข้าใจนั้น แบ่งเป็น 2 ระยะคือ

2.1 การสร้างความรู้ความเข้าใจก่อนการเริ่มต้นดำเนินงานเพื่อให้ผู้ที่เกี่ยวข้องมีความรู้ความเข้าใจในแนวคิดการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และเห็นภาพรวมของการดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งหมด และเพื่อเป็นการประชาสัมพันธ์ให้บุคคลต่าง ๆ ได้รับรู้และให้ความร่วมมือในการดำเนินงาน

2.2 การสร้างความรู้ความเข้าใจระหว่างการดำเนินงานตามขั้นตอนของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นระยะ เพื่อให้กลุ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถดำเนินงานได้

3. การจัดกลุ่มการจัดตั้งกลุ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน สามารถทำได้ทั้งในลักษณะของกลุ่มใหญ่ทั้งโรงเรียน หรือกลุ่มที่แยกออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มสายชั้นเดียวกัน แต่ไม่ว่าจะดำเนินการในลักษณะใดส่วนใหญ่แล้วจะมีกลุ่มที่เป็นกลุ่มระดับฐานรากที่สุดคือ กลุ่มของครูที่มีครูประมาณ 3-7 คนซึ่งมีความสนใจและมีความสมัครใจในการทำงานร่วมกันมารวมตัวกันเพื่อกำหนดเป้าหมายในการทำงานที่ชัดเจนร่วมกัน และดำเนินการตามขั้นตอนของกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจนครบวงจร นอกจากนี้ กลุ่มสามารถเลือกรูปแบบการรวมกลุ่มซึ่งได้แก่ รูปแบบกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลัง รูปแบบกลุ่มแบบคู่ขนาน รูปแบบกลุ่มแบบกลุ่มสนับสนุน หรือรูปแบบกลุ่มแบบเครือข่ายรายบุคคลให้เหมาะสมกับบริบทการทำงานของตนเองโดยคำนึงถึงหลักการจัดกลุ่มเพื่อให้สมาชิกในกลุ่มทุกคนได้ผลงานเป็นของตนเองหรือได้รับประโยชน์สูงสุดจากการเข้าร่วมดำเนินงาน และกลุ่มควรสร้างข้อตกลงใน การทำงานร่วมกัน เช่น การตรงต่อเวลา การแสดงความคิดเห็นอย่างจริงใจ โดยมุ่งประโยชน์ต่อผู้เรียน เป็นต้น

#### 4. การแสวงหาและประสานงานผู้รู้

ก่อนเริ่มดำเนินงานควรพิจารณาสรรหาผู้ที่จะมาเป็นผู้รู้ของกลุ่มซึ่งควรเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในประเด็นที่กลุ่มเลือกมาศึกษาอย่างแท้จริง โดยควรจัดทำรายชื่อและประสานงานติดต่อไว้ก่อนเริ่มดำเนินการผู้ดำเนินการควรประสานงานกับองค์กรทางวิชาการหรือองค์กรที่เกี่ยวข้องกับสาระวิชานั้น ๆ เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและควรระลึกไว้เสมอว่ายิ่งกลุ่มมีผู้รู้ที่มีความรู้ความสามารถและมีทักษะการชี้แนะที่ดีเข้าร่วมทำงานกับกลุ่มมากเท่าไรครูในกลุ่มก็จะยิ่งเกิดการพัฒนามากเท่านั้น และผลงานที่ได้ก็จะมีคุณภาพชัดเจนยิ่งขึ้นขั้นตอนสำคัญของกระบวนการที่จำเป็นต้องมีผู้รู้เข้าร่วมดำเนินงานคือ ขั้นสอนและสังเกตในชั้นเรียน และขั้นสืบสอบผลการปฏิบัติงาน

#### 5. การจัดตารางปฏิบัติงานและการจัดประชุม

กลุ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพควรจัดตารางเวลาในการปฏิบัติงานอย่างน้อย สัปดาห์ละ 2-3 ชั่วโมงโดยกลุ่มควรกำหนดเวลาพบปะที่ชัดเจนสม่ำเสมอเพื่อให้สามารถดำเนินการตามแผนงานได้อย่างมีประสิทธิภาพซึ่งในการดำเนินงานการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีกิจกรรมสำคัญคือ การประชุมทั้งการประชุมกำหนดเป้าหมายการประชุมวางแผนการสอน การประชุมอภิปรายสืบสอบผลการปฏิบัติซึ่งเป็นการรวมกลุ่มของครู และผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อตัดสินใจและขับเคลื่อนการดำเนินงาน ดังนั้นกลุ่มควรจัดเตรียมสถานที่ที่สะดวกต่อการทำงานของกลุ่มไว้ทั้งสำหรับ การพบกันในกลุ่มย่อยหรือกลุ่มใหญ่และเตรียมวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ให้พร้อม

## ส่วนที่ 2 การดำเนินงานการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง

1. กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพของบุคคล (Personal capacity) เป็นกระบวนการเพื่อพัฒนาความสามารถของบุคคลในการสร้างและประยุกต์ใช้ความรู้ด้านการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยความกระตือรือร้นและใฝ่รู้ และใช้ความรู้เชิงวิชาการ และความรู้ภาคปฏิบัติ อย่างทันยุคทันสมัย

ผู้วิจัยดำเนินการด้วยกระบวนการอบรม สัมมนา เวิร์กช็อปเพิ่มเติม ในประเด็นความรู้ หรือทักษะสำคัญที่พัฒนาส่งเสริมความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ และเป็นทักษะที่เป็นความต้องการของบุคลากร ดังนี้

- 1.1 ด้านการวางแผนและการเตรียมการสอน (Planning and preparation)
- 1.2 ด้านสภาพแวดล้อมในชั้นเรียน (The Classroom environment)
- 1.3 ด้านการสอน (Instruction)
- 1.4 ด้านความรับผิดชอบในวิชาชีพ (Professional responsibilities)

### 2. กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal capacity)

การดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ครูหรือผู้ดำเนินการสามารถยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนขั้นตอนการทำงานได้ตามความเหมาะสมกับบริบทการทำงานจริงและให้สอดคล้องกับเป้าหมายการศึกษาของตนการดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้นตอนที่มีลักษณะเป็นวงจรซึ่งมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอนดังนี้

#### 1. ขั้นตอนที่ 1 การตรวจตราอย่างพินิจพิเคราะห์ (Scan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจริงของนักเรียนอย่างละเอียดถี่ถ้วน โดยร่วมตรวจตราอย่างพินิจพิเคราะห์เกี่ยวกับข้อมูล หลักฐาน หรือสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

1.1 เก็บรวบรวมข้อมูล หลักฐานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน โดยรวบรวมข้อมูลหลักฐานจากการประเมินทั้งในระดับห้องเรียน ระดับเขตพื้นที่ และระดับชาติ และข้อมูลจากการสังเกต การสนทนา พูดคุยอย่างไม่เป็นทางการกับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ข้อมูลหลักฐานดังกล่าวเป็นข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียนทั้งด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและข้อมูลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน เช่น ข้อมูลพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน ข้อมูลด้านการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม เป็นต้น

1.2 ใช้ข้อมูลสารสนเทศที่รวบรวม มาวิเคราะห์และอภิปรายร่วมกัน แล้วสรุปสภาพปัญหาและสาเหตุของปัญหาอย่างครอบคลุมรอบด้าน

## 2. ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดจุดมุ่งเน้นที่ชัดเจน (Focus)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุจุดมุ่งเน้นหรือขอบเขตในการแก้ไขปัญหาที่ชัดเจน โดยทีมร่วมกันกำหนดปัญหา และกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนในการแก้ไขปัญหา ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

2.1 ระบุประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข โดยจากข้อมูลการศึกษาสภาพปัญหาอย่างถี่ถ้วนและรอบด้านจากขั้นตอนที่ 1 ทีมร่วมกันวิเคราะห์และอภิปรายอย่างละเอียดรอบคอบอีกครั้ง เพื่อคัดเลือกและระบุประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข ซึ่งประเด็นปัญหาที่คัดเลือกเป็นปัญหาที่มีความสำคัญต่อนักเรียน และเป็นปัญหาที่ทีมสามารถร่วมจัดการแก้ไขปัญหาได้ อาจเริ่มจากประเด็นปัญหาหลัก ๆ จำนวนไม่กี่ประเด็น เพื่อการแก้ไขปัญหาที่ลึกซึ้ง แทนที่จะเริ่มแก้ไขปัญหาจากหลายประเด็นพร้อมกัน

2.2 เก็บข้อมูลหลักฐาน เสริมเพิ่มเติม เกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่คัดเลือก เพื่อร่วมทำความเข้าใจกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ละเอียดลึกซึ้งยิ่งขึ้น และเป็นข้อมูลเพื่อกำหนดเป้าหมายและทิศทางในการแก้ไขปัญหาได้ตรงประเด็น

2.3 กำหนดเป้าหมายในการแก้ไขปัญหา โดยนำประเด็นปัญหาที่ทีมร่วมกันคัดเลือก และข้อมูลหลักฐานสนับสนุนเพิ่มเติม มากำหนดเป้าหมายของกลุ่มเพื่อแก้ปัญหานั้น โดยเป็นการกำหนดเป้าหมายในด้านผลการเรียนรู้ที่ต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นกับนักเรียนเป็นหลัก

2.4 กำหนดตัวบ่งชี้ในลักษณะพฤติกรรม หรือหลักฐานข้อมูลที่ชัดเจนที่แสดงถึงการที่นักเรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

2.5 ร่วมกันตรวจสอบความเข้าใจในประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข และเป้าหมายในการแก้ไขปัญหา ว่าสมาชิกในกลุ่มทุกคนมีความเข้าใจที่ตรงกัน

## 3. ขั้นตอนที่ 3 การวางแผนการแก้ไขปัญหา (Plan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำปัญหาและเป้าหมายที่กำหนดไว้ มาวางแผนการแก้ไขปัญหาร่วมกันอย่างรอบคอบ ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

3.1 ร่วมอภิปรายวางแผนการออกแบบการเรียนรู้ (Learning design) อย่างรอบคอบ เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายด้านผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่กำหนดไว้ โดยร่วมศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ เพิ่มเติม เช่น แนวคิดทฤษฎีทางการศึกษา บทความ งานวิจัย แนวปฏิบัติที่ดี (Best practices) ข้อมูลหลักสูตรและนวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

3.2 ร่วมกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เลือกกระบวนการจัดการเรียนรู้หรือวิธีการพัฒนานักเรียนที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเป้าหมายเลือกใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่จะช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน และกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสม

3.3 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีองค์ประกอบที่สำคัญอย่างครบถ้วนได้แก่จุดประสงค์การเรียนรู้ความคิดรวบยอดเนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลในแต่ละองค์ประกอบควรมีรายละเอียดที่ชัดเจนสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้จริง

3.4 ตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องขององค์ประกอบต่าง ๆ ในแผนการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความสอดคล้องของจุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลเช่น พิจารณาว่าเขียนจุดประสงค์อย่างไรและมีกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามนั้นหรือไม่ และได้ดำเนินการอย่างไรเพื่อวัดและประเมินผลว่าเป็นไปตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่

#### 4. ขั้นตอนที่ 4 การปฏิบัติตามแผนที่กำหนด (Action)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการดำเนินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไปใช้จริงในชั้นเรียนจริงพร้อมทั้งเก็บรวบรวมข้อมูล และบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

4.1 ครูผู้สอนดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนที่วางไว้

4.2 ครูผู้สอนบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น

#### 5. ขั้นตอนที่ 5 การสังเกต (Observe)

การสังเกตมีจุดมุ่งหมายหรือประเด็นสำคัญของการสังเกตชั้นเรียนคือเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และนักเรียน โดยเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก เพื่อให้ได้องค์ความรู้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและเพื่อให้ได้ข้อมูลที่จะใช้ในการอภิปรายสะท้อนความคิด เพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนไม่ช้าเพื่อประเมินการสอนของครู ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

5.1 ก่อนการสังเกตผู้ร่วมสังเกตชั้นเรียน ควรศึกษาแผนการจัดการเรียนการสอนซักถามครูผู้สอนหรือกลุ่มที่เป็นผู้วางแผนการสอนในประเด็นที่สงสัยและศึกษาข้อมูลนักเรียนเช่นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม

5.2 ขณะสังเกตชั้นเรียนมุ่งเน้นการสังเกตการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะการสังเกตปฏิกริยาหรือพฤติกรรมที่แสดงถึงกระบวนการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนผู้สังเกตไม่ควรให้ความช่วยเหลือ หรือแทรกแซงการทำกิจกรรมของนักเรียนเพราะจะเป็นการก้าวก่าย



การเรียนรู้ตามธรรมชาติ และควรสังเกตในประเด็นของการจัดการเรียนการสอนที่สามารถปรับปรุงแก้ไขได้ไม่ใช่ลักษณะตามธรรมชาติของครูหรือนักเรียนที่ไม่สามารถแก้ไขได้อย่างทันทีทันใด โดยบันทึกประเด็นที่สังเกตได้ลงในสมุดบันทึก หรือในแบบสังเกตตามลำดับเหตุการณ์หรือตามประเด็นต่าง ๆ ซึ่งประเด็นในการสังเกตมี 6 ประเด็นหลักเรียงลำดับตามความสำคัญดังนี้

5.2.1 พฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งที่แสดงถึงความรู้ความเข้าใจความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องหรือผิดพลาดและข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางวิชาการแรงจูงใจเจตคติหรือพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน

5.2.2 ความเหมาะสมของลำดับขั้นตอนกิจกรรมวิธีการสอนหรือเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่นำมาใช้

5.2.3 คำถามคำสั่งคำอธิบายการตอบสนองหรือการใช้สื่อของครู

5.2.4 ความถูกต้องเหมาะสมและมีประสิทธิภาพสื่อการเรียนการสอน

5.2.5 บรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

5.2.6 ประเด็นสำคัญที่น่าสนใจเช่น จุดเด่นหรือปัญหาอุปสรรคสำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนซึ่งเห็นได้อย่างชัดเจน

5.3 หลังการสังเกตควรตรวจสอบประเด็นที่ได้บันทึกไว้ว่าครบถ้วนถูกต้องหรือไม่และอาจใช้การสัมภาษณ์นักเรียนเป็นรายบุคคลภายหลังการสอนหรือการศึกษาผลงานของนักเรียนเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมได้

ขั้นการสอนและการสังเกตนี้เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญยิ่งเพราะเป็นศูนย์กลางของการนำความคิดของกลุ่มสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียนและเป็นจุดร่วมของปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายทั้งครูนักเรียนและผู้รู้ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่จำเป็นต้องมีการระดมการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายและข้อมูลที่ได้ในขั้นตอนนี้จะเชื่อมโยงไปสู่การอภิปรายสะท้อนความคิด แม้ว่ากิจกรรมในขั้นตอนนี้จะให้ความสำคัญกับการสังเกตนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียน แต่นอกเหนือจากการสังเกตแล้วครูสามารถใช้วิธีการอื่น ๆ เพิ่มเติมในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนได้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วน และเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนมากที่สุด

## 6. ขั้นที่ 6 การร่วมกันสะท้อนผลและปรับปรุงแก้ไข (Reflect and revise)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้กลุ่มได้อภิปรายสะท้อนความคิด หรือตั้งคำถามเพื่อให้ได้คำตอบที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

6.1 กลุ่มครูให้ผลสะท้อน (Reflection) และอภิปราย (Discussion) ร่วมกันจากข้อมูลที่ได้จากการสังเกตหรือจากหลักฐานที่เก็บรวบรวมได้จากการสังเกตชั้นเรียนซึ่งครูผู้สอนมักเป็นผู้เริ่มต้นการอภิปรายก่อน โดยการอภิปรายมุ่งประเด็นว่าสิ่งใด คือปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นในการเรียนการสอน และอภิปรายถึงแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวเพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนที่ดีกว่ากล่าวคือ เน้นการอภิปรายเพื่อการพัฒนามุ่งเน้นการอภิปรายเพื่อให้ได้ความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะที่นำไปสู่การปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนมากกว่าให้ความสำคัญกับการอภิปรายแต่เพียงลักษณะของสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น หรืออภิปรายโดยมุ่งประเด็นที่ครูผู้สอนบทเรียนนั้น ๆ เพราะสมาชิกทุกคนต้องรับผิดชอบร่วมกันในผลที่เกิดขึ้น เนื่องจากการวางแผนการสอนการสร้างสื่อการเรียนการสอนและการกำหนดตัวครูผู้สอนเป็นผลจากการตัดสินใจร่วมกันของสมาชิกทุกคน นอกจากนี้ควรอภิปรายสะท้อนความคิดว่า ครูได้เรียนรู้อะไรจากการดำเนินงานในชั้นเรียนส่วนขั้นตอนในการอภิปราย ผู้ดำเนินการควรเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึง จุดเด่นหรือข้อดีของครูผู้สอนเพื่อสร้างขวัญกำลังใจในการดำเนินงานและสามารถดำเนินการตามขั้นตอนโดยสังเขปได้ดังนี้

6.1.1 การให้ผลสะท้อนโดยผู้สอน

6.1.2 การนำเสนอและอภิปรายข้อมูลที่ได้จากชั้นเรียนโดยสมาชิกในกลุ่ม

6.1.3 การอภิปรายของบุคคลภายนอกที่ร่วมสังเกตชั้นเรียน

6.1.4 การอภิปรายโดยทั่วไปเป็นการอภิปรายอย่างอิสระ โดยมุ่งประเด็นที่การเรียนรู้และการพัฒนานักเรียน

6.1.5 การอภิปรายถึงประโยชน์หรือข้อเรียนรู้ที่ได้

6.2 ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนการสอนและเอกสารหรือสื่อประกอบการเรียนการสอนต่าง ๆ เพื่อให้มีคุณภาพที่ดีขึ้นและเพื่อให้สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไปได้ดีกว่าครั้งที่ผ่านมา การดำเนินงานในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูปรับปรุงแก้ไขบทเรียนให้มีความสมบูรณ์เหมาะสมยิ่งขึ้นตามข้อเสนอแนะที่ได้จากการอภิปรายสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกัน โดยอาจเป็นการปรับปรุงแก้ไขบทเรียนในส่วนของขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนการสอนรายละเอียดในแต่ละกิจกรรมคำถามที่ใช้สื่อการเรียนการสอนหรือปรับปรุงแก้ไขในประเด็นอื่น ๆ ทั้งนี้เพื่อให้ได้บทเรียนที่ดีและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3. กระบวนการเสริมสร้างศักยภาพขององค์กร (Organizational capacity) โดยจัดเตรียมปัจจัยทางโครงสร้าง ทรัพยากร ระบบขององค์กรและปัจจัยทางสังคมขององค์กร ที่สนับสนุนให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของบุคคลและศักยภาพระหว่างบุคคล

#### ตอนที่ 4 ผลการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนนี้เป็นการวิเคราะห์ผลการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ในโรงเรียนตลาดนัดบาซาเอ อำเภอยะรัง จังหวัดปัตตานี การนำเสนอแบ่งเป็น 2 ส่วน ส่วนแรกเป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์สภาพความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนของครูผู้สอน และส่วนที่สองเป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์เนื้อหาจากการสัมภาษณ์ผลของการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง รายละเอียดเป็นดังนี้

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์สภาพความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนของครูผู้สอน (18 คน) ปรากฏผลดังตารางที่ 4-14

ตารางที่ 4-14 ผลการวิเคราะห์สภาพความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	ค่าเฉลี่ย	SD	ระดับการปฏิบัติ
1. ศักยภาพของบุคคล	3.92	0.44	มาก
1.1 การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล	3.96	0.39	มาก
1.2 ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย	3.89	0.53	มาก
2. ศักยภาพระหว่างบุคคล	4.21	0.48	มาก
2.1 การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน	4.36	0.48	มาก
2.2 การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง	4.19	0.52	มาก
2.3 การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน	4.21	0.58	มาก
2.4 การร่วมกันสะท้อนผล	4.06	0.55	มาก
3. ศักยภาพขององค์กร	4.30	0.45	มาก
3.1 ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง	4.19	0.55	มาก
3.2 ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม	4.36	0.50	มาก
3.3 การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม	4.36	0.46	มาก
รวม	4.19	0.66	มาก

ผลการวิเคราะห์ สภาพความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน หลังการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง พบว่า ครูผู้สอนมีระดับการปฏิบัติโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาแต่ละระดับพบว่า ระดับศักยภาพขององค์กรมีระดับการปฏิบัติสูงสุด รองลงมาคือ ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล และตามด้วยระดับศักยภาพของบุคคล

เมื่อพิจารณาระดับศักยภาพของบุคคล พบว่าแต่ละองค์ประกอบมีระดับการปฏิบัติเรียงตามลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ 1) การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล 2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย เมื่อพิจารณาระดับศักยภาพระหว่างบุคคล พบว่า แต่ละองค์ประกอบมีระดับการปฏิบัติเรียงตามลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ 1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2) การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือร่วมพลัง 4) การร่วมกันสะท้อนผลและเมื่อพิจารณาระดับศักยภาพองค์กร พบว่าแต่ละองค์ประกอบมีระดับการปฏิบัติ ดังนี้ ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม และการสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม มีระดับพฤติกรรมความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเท่ากัน และองค์ประกอบปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง มีระดับพฤติกรรมรองลงมา

**ส่วนที่ 2** ผลผลการวิเคราะห์เนื้อหาจากการสัมภาษณ์ผลของการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง

ผลการใช้รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังเกิดผลกับครูผู้สอน ดังนี้

1. ครูแต่ละคนสามารถแสดงบทบาทของตนเองได้ตามที่คาดหวัง เข้ามามีส่วนร่วมและมีบทบาทในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันได้ดี
2. ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงวิธีคิดในวางแผนการสอนและเปลี่ยนแปลงวิธีการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน
3. ครูเกิดการพัฒนาความสามารถในการสะท้อนความคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน
4. ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการแสดงความคิดเห็นกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นภายในกลุ่มมากขึ้น
5. ครูเกิดการยอมรับและมีเจตคติที่ดีต่อเพื่อนร่วมงานมีเจตคติที่ดีต่อการทำงานเป็นกลุ่ม
6. ครูเกิดการปรึกษางานหรือแลกเปลี่ยนความรู้ในการจัดการเรียนการสอนระหว่างกันมากขึ้น

7. หัวหน้าสายชั้นเป็นผู้มีบทบาทนำในการเผยแพร่แนวคิดและสร้างแรงจูงใจให้เพื่อนครูคนอื่น ๆ มีความเข้าใจและเข้าร่วมดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ในโรงเรียนเป็นอย่างดี

8. ครูมีขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติมากยิ่งขึ้น เนื่องจากผู้บริหาร โรงเรียนให้การสนับสนุน ส่งเสริมการสร้างชุมชนการเรียนรู้ และให้ขวัญและกำลังใจแก่ทีมงานเป็นอย่างดี

## บทที่ 5

### สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังใน โรงเรียนประถมศึกษา วัตถุประสงค์การวิจัยคือ 1. เพื่อศึกษาและกำหนดองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา 2. เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนในสภาพปัจจุบันกับสภาพพึงประสงค์ และกำหนดความต้องการจำเป็นของครูในการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน โรงเรียน 3. เพื่อพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังใน โรงเรียนประถมศึกษา 4. เพื่อศึกษาผลของรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ในโรงเรียนประถมศึกษา

การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะตามลำดับของวัตถุประสงค์การวิจัย ได้แก่ ระยะที่หนึ่ง การพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา ระยะที่สอง การศึกษาความต้องการจำเป็นของครูในการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ระยะที่สาม การศึกษารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังใน โรงเรียนประถมศึกษา และระยะที่สี่การศึกษาผลของรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังใน โรงเรียนประถมศึกษา

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มหลัก ได้แก่กลุ่มแรกเป็นกลุ่มตัวอย่างทั่วไปสำหรับการสำรวจเพื่อพัฒนาองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประกอบด้วยครูผู้สอน ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานปีการศึกษา 2560 จังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส จำนวน 810 คนจากโรงเรียนจำนวน 162 โรงเรียน ซึ่งได้รับการสุ่มมาเป็นกลุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอนกลุ่มตัวอย่างที่สองเป็นกลุ่มตัวอย่างสำหรับการศึกษารายกรณีเกี่ยวกับการสร้างและพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยผู้บริหารและครูในโรงเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 1 โรงเรียนซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดกลางและได้รับการคัดเลือกมาเป็นกรณีศึกษาตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้น

ตัวแปรที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ คือ ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ผู้วิจัยสามารถกำหนดโมเดลหรือรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบ่งเป็น 2 ระดับคือระดับบุคคล (ภายในโรงเรียน) และระดับหน่วยงาน (ระหว่างโรงเรียน) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในโรงเรียนประถมศึกษา

การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะตามประเภทของข้อมูลสำหรับข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์ด้วยสถิติภาคบรรยายได้แก่ค่าความถี่ค่าร้อยละค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเพื่อใช้ในการบรรยายลักษณะภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่างและลักษณะของตัวแปรที่ศึกษา และใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันชั้นแบบพหุระดับเพื่อกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและสำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหาผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปได้ ดังนี้

## สรุปผลการวิจัย

### 1. องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบหลัก 9 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ (1) องค์ประกอบด้านศักยภาพของบุคคล ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบย่อย คือ 1.1) การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล 1.2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย (2) องค์ประกอบด้านศักยภาพระหว่างบุคคลประกอบด้วย 4 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 2.1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2.2) การเรียนรู้ร่วมกันและร่วมมือร่วมพลัง 2.3) การร่วมกันแบ่งปันวิธีการปฏิบัติงาน 2.4) การร่วมกันสะท้อนผล (3) องค์ประกอบด้านศักยภาพขององค์กรประกอบด้วย 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 3.1) ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง 3.2) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3.3) การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม

การพัฒนาโมเดลสมมติฐานของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยพัฒนาตามกรอบแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง พบว่า โมเดลสมมติฐานของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วยหลายองค์ประกอบ (Multidimension) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 9 องค์ประกอบย่อย และหลายระดับ (Multilevel) ซึ่งประกอบด้วย 3 ระดับ คือ ระดับศักยภาพของบุคคล ระดับศักยภาพระหว่างบุคคลและระดับศักยภาพขององค์กรผู้วิจัยวิเคราะห์พหุระดับ เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ และระหว่างระดับ โดยศึกษาทั้งในระดับครูผู้สอน และระดับ โรงเรียน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบพหุระดับพบว่ามีความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบแบบพหุระดับเชิงยืนยัน โดยมีค่าไคสแควร์เท่ากับ 260.844 ที่ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 49 สำหรับค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative fit index: CFI) และค่าดัชนีทักเกอร์-ลิวอิส (Tucker lewis index: TLI) มีค่าเท่ากับ 0.950 และ 0.927 ตามลำดับค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root mean square error of approximation: RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.073 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standard root mean residual: SRMR) ในระดับบุคคลและในระดับหน่วยงาน(โรงเรียน) มีค่าเท่ากับ 0.046 และ 0.068 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ถือว่ารูปแบบนั้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นผลการวิเคราะห์ครั้งนี้จึงยอมรับสมมติฐานหลักที่ว่า โมเดลพหุมิติพหุระดับ (Multidimensional multilevel) ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือรูปแบบมีความตรงทั้งในระดับครูผู้สอนและระดับโรงเรียน

การวิเคราะห์เปรียบเทียบโมเดลสมมติฐานและ โมเดลทางเลือกสองโมเดล คือ โมเดลทางเลือกที่ 1 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นตัวแปรแฝงเดียว (Single latent factor) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยทั้ง 9 องค์ประกอบ และ โมเดลทางเลือกที่ 2 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นตัวแปรแฝงเดียว ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 3 ตัวแปรแฝง คือระดับศักยภาพบุคคล ศักยภาพระหว่างบุคคล และศักยภาพขององค์กร และแต่ละตัวแปรแฝงดังกล่าว ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย พบว่า โมเดลสมมติฐานชุมชนการเรียนรู้พหุมิติ พหุระดับ มีค่าความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลดังนี้  $\chi^2 = 260.844$   $df=49$ ,  $CFI=0.950$ ,  $TLI=0.927$  ,  $RMSEA=0.073$ ,  $SRMR_w = 0.046$ ,  $SRMR_b = 0.068$  ,  $AIC = 5934.961$  และ  $BIC = 6169.813$  ส่วน โมเดลทางเลือกแบบที่ 1 มีค่าความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลดังนี้  $\chi^2 = 394.460$   $df=52$ ,  $CFI=0.919$ ,  $TLI=0.888$  ,  $RMSEA=0.090$ ,  $SRMR_w = 0.052$ ,  $SRMR_b = 0.050$ ,  $AIC = 6055.891$  และ  $BIC = 6276.652$  และ โมเดลทางเลือกแบบที่ 2 มีค่าความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลดังนี้  $\chi^2 = 426.625$   $df=53$ ,  $CFI=0.912$ ,  $TLI=0.881$  ,  $RMSEA=0.093$ ,  $SRMR_w = 0.058$ ,  $SRMR_b = 0.084$  ,  $AIC = 6086.214$  และ  $BIC = 6302.277$  เมื่อพิจารณาค่าความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล พบว่า โมเดลสมมติฐานชุมชนการเรียนรู้พหุมิติ พหุระดับ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลมากกว่าโมเดลทางเลือกทั้งสองโมเดล แสดงว่า โมเดลชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นโมเดลพหุมิติ พหุระดับ



## 2. การวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง (PNI<sub>modified</sub>) ขององค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูผู้สอน

เมื่อพิจารณาความต้องการจำเป็นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในแต่ละระดับพบว่าองค์ประกอบหลักที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุดได้แก่องค์ประกอบระดับศักยภาพของบุคคล (PNI<sub>modified</sub> = 0.52) รองลงมาคือ องค์ประกอบระดับศักยภาพระหว่างบุคคล (PNI<sub>modified</sub> = 0.49) และองค์ประกอบหลักที่มีความต้องการจำเป็นต่ำสุดคือ องค์ประกอบระดับศักยภาพขององค์กร (PNI<sub>modified</sub> = 0.48)

โดยเมื่อพิจารณาองค์ประกอบแยกตามระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ระดับศักยภาพของบุคคล มีองค์ประกอบความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย เป็นองค์ประกอบที่มีความต้องการจำเป็นสูงที่สุดในขณะที่องค์ประกอบย่อยการสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผลมีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุด

องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับศักยภาพระหว่างบุคคล มีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นเรียงจากมากไปน้อยดังนี้ 1) การแบ่งปันวิธีปฏิบัติงาน 2) การร่วมกันสะท้อนผล 2) การเรียนรู้ร่วมกันและการร่วมมือ 4) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน

องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับศักยภาพขององค์กร มีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นเรียงจากมากไปน้อยดังนี้ 1) โครงสร้างที่สนับสนุน 2) การสนับสนุนส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม 3) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงค่าที่ระบุระดับความต้องการจำเป็นด้วยค่าดัชนีPNI<sub>modified</sub> ของแต่ละข้อรายการ โดยข้อที่มีค่าดัชนีPNI<sub>modified</sub> สูงจะมีความต้องการจำเป็นในระดับมากกว่าข้อที่มีค่าดัชนีPNI<sub>modified</sub>ต่ำซึ่งความต้องการจำเป็นที่มีค่าดัชนีPNI<sub>modified</sub> สูงควรให้ความสำคัญนำมาพัฒนา

จากการวิเคราะห์เมทริกซ์ พบว่า องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ ระดับศักยภาพบุคคล ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างองค์ความรู้เชิงรุกและเชิงสะท้อนผล 2) ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย ระดับศักยภาพระหว่างบุคคลประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ 1) การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน 2) การเรียนรู้ร่วมกันและร่วมมือร่วมพลัง 3) การแบ่งปันวิธีการปฏิบัติงาน 4) การร่วมกันสะท้อนผล และระดับศักยภาพขององค์กร ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) ปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง 2) ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม 3) การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม องค์ประกอบทั้งแปดองค์ประกอบอยู่ในส่วนที่ 3 คือเป็นผลงานที่ไม่ดี ต้องปรับปรุง ซึ่งถือเป็นจุดอ่อนของสถานศึกษาที่จะต้องดำเนินการพัฒนา

### 3. การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ตามกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง

การดำเนินงานการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ตามกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ประกอบด้วยการทำงานใน 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การเตรียมการดำเนินงาน และส่วนที่ 2 การดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

#### 3.1 ส่วนที่ 1 การเตรียมการดำเนินงาน

การดำเนินงานเตรียมการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการดำเนินงานเพื่อจัดสรรทรัพยากรและเตรียมความพร้อมก่อนการเริ่มดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ที่มีลักษณะเป็นวงจรอย่างเต็มรูปแบบในการเตรียมการดำเนินงานนั้นมีสิ่งที่มีผู้ดำเนินการซึ่งอาจเป็นครูหรือผู้ที่เป็นบุคคลภายนอกโรงเรียนต้องพิจารณาและดำเนินการดังนี้

##### 3.1.1 การกำหนดรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

##### 3.1.2 การเผยแพร่แนวคิดการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

##### 3.1.3 การจัดกลุ่ม

##### 3.1.4 การแสวงหาและประสานงานผู้รู้

##### 3.1.5 การจัดตารางปฏิบัติงานและการจัดประชุม

3.2 ส่วนที่ 2 การดำเนินงานการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง

การดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ครูหรือผู้ดำเนินการสามารถยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนขั้นตอนการทำงานได้ตามความเหมาะสมกับบริบทการทำงานจริงและให้สอดคล้องกับเป้าหมายการศึกษาของตนการดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้นตอนที่มีลักษณะเป็นวงจรซึ่งมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอนดังนี้

#### 3.2.1 ขั้นตอนที่ 1 การตรวจตราอย่างพินิจพิเคราะห์ (Scan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจริงของนักเรียนอย่างละเอียดถี่ถ้วน โดยร่วมตรวจตราอย่างพินิจพิเคราะห์เกี่ยวกับข้อมูลหลักฐานหรือสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

3.2.1.1 เก็บรวบรวมข้อมูล หลักฐานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน

3.2.1.2 ใช้ข้อมูลสารสนเทศที่รวบรวม มาวิเคราะห์และอภิปรายร่วมกัน แล้วสรุปสภาพปัญหาและสาเหตุของปัญหาอย่างครอบคลุมรอบด้าน

3.2.2 ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดจุดมุ่งเน้นที่ชัดเจน (Focus)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุจุดมุ่งเน้นหรือขอบเขตในการแก้ไข ปัญหาที่ชัดเจน โดยทีมร่วมกันกำหนดปัญหา และกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนในการแก้ไขปัญหา ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

3.2.2.1 ระบุประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข

3.2.2.2 เก็บข้อมูลหลักฐานเสริมเพิ่มเติม เกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่เลือกไว้

3.2.2.3 กำหนดเป้าหมายในการแก้ไขปัญหา

3.2.2.4 กำหนดตัวบ่งชี้ในลักษณะพฤติกรรม หรือหลักฐานข้อมูลที่ชัดเจนที่แสดง ถึงการที่นักเรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

3.2.2.5 ร่วมกันตรวจสอบความเข้าใจในประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข

3.2.3 ขั้นตอนที่ 3 การวางแผนการแก้ไขปัญหา (Plan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำปัญหาและเป้าหมายที่กำหนดไว้ มาวางแผนการแก้ไขปัญหาอย่างรอบคอบ ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

3.2.3.1 ร่วมอภิปรายวางแผนการออกแบบการเรียนรู้ (Learning design) อย่างรอบคอบ

3.2.3.2 ร่วมกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เลือกกระบวนการจัดการเรียนรู้หรือวิธีการพัฒนานักเรียนที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเป้าหมายเลือกใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่จะช่วย สนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน และกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสม

3.2.3.3 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้อง ขององค์ประกอบต่าง ๆ ในแผนการจัดการเรียนการสอน

3.2.4 ขั้นตอนที่ 4 การปฏิบัติตามแผนที่กำหนด (Action)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการดำเนินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ที่ สร้างขึ้นไปใช้จริงในชั้นเรียนจริงพร้อมทั้งเก็บรวบรวมข้อมูลและบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่ เกิดขึ้น ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

3.2.4.1 ครูผู้สอนดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนที่วางไว้

3.2.4.2 ครูผู้สอนบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น

### 3.2.5 ขั้นตอนที่ 5 การสังเกต (Observe)

การสังเกตมีจุดมุ่งหมายหรือประเด็นสำคัญของการสังเกตชั้นเรียนคือเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และนักเรียน โดยเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก เพื่อให้ได้องค์ความรู้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และเพื่อให้ได้ข้อมูลที่จะใช้ในการอภิปรายสะท้อนความคิดเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน ไม่ใช่เพื่อประเมินการสอนของครู

### 3.2.6 ขั้นตอนที่ 6 การร่วมกันสะท้อนผลและปรับปรุงแก้ไข (Reflect and revise)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้กลุ่มได้อภิปรายสะท้อนความคิดหรือตั้งคำถามเพื่อให้ได้คำตอบที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

3.2.6.1 กลุ่มครูให้ผลสะท้อน (Reflection) และอภิปราย (Discussion) ร่วมกันจากข้อมูลที่ได้จากการสังเกตหรือจากหลักฐานที่เก็บรวบรวมได้จากการสังเกตชั้น

3.2.6.2 ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนการสอนและเอกสารหรือสื่อประกอบการเรียนการสอนต่าง ๆ เพื่อให้มีคุณภาพที่ดีขึ้น

## 4. ผลของรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนที่เกิดขึ้นกับครูในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา

4.1 ครูแต่ละคนมีผลการปฏิบัติแต่ละองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับมากขึ้นไป

4.2 ครูแต่ละคนสามารถแสดงบทบาทของตนเองได้ตามที่คาดหวัง เข้ามามีส่วนร่วมและมีบทบาทในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันได้ดี

4.3 หัวหน้าสายชั้นเป็นผู้มีบทบาทนำในการเผยแพร่แนวคิดและสร้างแรงจูงใจให้เพื่อนครูคนอื่น ๆ มีความเข้าใจและเข้าร่วมดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ในโรงเรียนเป็นอย่างดี

4.4 ผู้บริหารโรงเรียนสามารถให้การสนับสนุนและให้ขวัญและกำลังใจแก่ทีมงานเป็นอย่างดี

## อภิปรายผลการวิจัย

จากข้อค้นพบในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำประเด็นที่น่าสนใจนำมาอภิปรายผล 2 ประเด็นที่สำคัญได้แก่ประเด็นแรกผลการพัฒนาองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ประเด็นที่สอง ผลการพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง โดยมีรายละเอียดดังนี้

**ประเด็นแรก** ผลการพัฒนาองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนจากผลการวิจัยพบว่าสำหรับโมเดลหรือรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนผู้วิจัยได้กำหนดขึ้นจากผลการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยศึกษาตามกรอบแนวคิดของ Mitchell and Sackney (2000) และ Sackney et al (2006) โดยองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีลักษณะพหุระดับและพหุมิติ ตามคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยทดสอบโมเดลความเป็นพหุระดับพหุมิติ ทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียน พบว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกับกรอบแนวคิดทฤษฎีที่กำหนดขึ้น องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นพหุระดับ (Multilevel) คือ ระดับศักยภาพของบุคคล ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล และระดับศักยภาพขององค์กร ทั้งสามระดับความสัมพันธ์กันในระดับสูง และในแต่ละระดับประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย ซึ่งแต่ละองค์ประกอบย่อยเป็นคุณลักษณะสำคัญของการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนั้นการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยจะต้องให้ความสำคัญต่อการเสริมสร้างศักยภาพทั้งในระดับบุคคล ระหว่างบุคคล และองค์กร

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นพหุระดับคือ ระดับศักยภาพของบุคคล ระดับศักยภาพระหว่างบุคคล และระดับศักยภาพขององค์กร ทั้งสามระดับมีความสัมพันธ์กันในระดับสูง ซึ่งสอดคล้องและสนับสนุนแนวคิดเกี่ยวกับงานวิจัยชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่พบว่า องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ในระดับบุคคล ระดับระหว่างบุคคล และระดับศักยภาพขององค์กร มีความสัมพันธ์กัน (Mitchell & Sackney, 2000; Stoll et al., 2006) สอดคล้องกับข้อค้นพบงานวิจัยของ Doganet et al. (2017) ที่พบว่าศักยภาพขององค์กรส่งผลต่อการเสริมสร้างศักยภาพระหว่างบุคคลของครูในโรงเรียน

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของโมเดลการวัดแต่ละระดับ พบว่า องค์ประกอบในแต่ละระดับมีความสัมพันธ์กันในระดับสูง โดยระดับศักยภาพของบุคคล องค์ประกอบการสร้างองค์ความรู้เชิงสะท้อนผล และองค์ประกอบความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง องค์ประกอบระดับศักยภาพระหว่างบุคคล พบว่า องค์ประกอบทั้งสี่ การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน การเรียนรู้ร่วมกัน การแบ่งปันวิธีการปฏิบัติงาน และการร่วมกัน

สะท้อนผลมีความสัมพันธ์กันในระดับสูง และระดับศักยภาพองค์กร องค์ประกอบปัจจัยสนับสนุนทางโครงสร้าง องค์ประกอบปัจจัยสนับสนุนทางสังคม และองค์ประกอบกระบวนการสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงเช่นเดียวกัน ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบในงานวิจัยของ Al-Mahdy and Sywelem (2016) และ Mullins (2016) ที่พบว่าองค์ประกอบต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง ซึ่งสอดคล้องกับทัศนะของ Louis et al. (1995) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบต่าง ๆ ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสัมพันธ์กันและบางครั้งมีความเกี่ยวพันกัน (interwined) งานวิจัยของ Hipp and Huffman (2003) พบว่าองค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน และการแบ่งปันแนวปฏิบัติงานมีความสัมพันธ์กันในระดับสูงเช่นกัน

### ประเด็นที่สองรูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วย

กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง

รูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง กระบวนการที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูอื่น ๆ อาทิ กระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูที่นำเสนอโดย Sparks (2002, pp. 1-10) ที่เสนอว่ากระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูควรเริ่มต้นจากการทำความเข้าใจและกำหนดเป้าหมายในด้านการเรียนรู้ของนักเรียนและเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของครูที่มีลักษณะแตกต่างหลากหลายในการเรียนรู้และการสะท้อนความคิดร่วมกันกับเพื่อนร่วมงานไปพร้อม ๆ กับการดำเนินงานในรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพอื่น ๆ ภายในโรงเรียนซึ่งด้วยการที่กระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง เป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพที่มีความเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กับบริบทของโรงเรียนหรือองค์กรอย่างใกล้ชิดการส่งเสริมสมรรถภาพองค์กรควบคู่ไปกับการพัฒนาสมรรถภาพครูจึงเป็นสิ่งจำเป็นเช่นกัน Collinson (2007, p. 15) ได้เสนอว่าควรมีการพัฒนาสมรรถภาพองค์กร (Organizational capacity) ด้วยการส่งเสริมสภาพแวดล้อมขององค์กรใน 4 ด้านโดยการฝึกทักษะและส่งเสริมให้เกิดการปฏิบัติต่าง ๆ เหล่านี้ (1) การพัฒนาสภาพแวดล้อมทางจริยธรรม (Ethical environment) อาทิโดยการส่งเสริมการให้ความเคารพต่อผู้อื่นส่งเสริมการฟังอย่างตั้งใจ (Active listening) เพื่อสร้างความเข้าใจและส่งเสริมความสม่ำเสมอในการปฏิบัติงานเป็นต้น (2) การพัฒนาสภาพแวดล้อมทางปัญญา (Intellectual environment) อาทิโดยการมีตัวแบบของการเรียนรู้และการสอนที่ดีการกระตุ้นการสืบสอบ (Inquiry) และการแก้ปัญหการเปิดโอกาสและส่งเสริมการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Dialogue) การใช้คำถามเพื่อดึงความรู้ภายในออกมาให้กระจ่างชัด (Socratic Questioning) เป็นต้น (3) การพัฒนาสภาพแวดล้อมทางนโยบาย (Political environment) อาทิโดยการส่งเสริมการใช้หลักการทางประชาธิปไตยเช่นความเท่าเทียมความโปร่งใสการส่งเสริมให้สมาชิกสามารถเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและมีการกระจายอำนาจ เป็นต้น (4) การพัฒนา

สภาพแวดล้อมทางสังคม (Social environment) โดยการส่งเสริมความสัมพันธ์อันดีในการทำงานระหว่างเพื่อนร่วมงานทำให้ความสำคัญกับการกำหนดเวลาเพื่อการทำงานกลุ่มการพัฒนาทักษะการสื่อสารทักษะการจัดการความขัดแย้ง (Conflict management skills) ทักษะการให้คำปรึกษาทักษะกระบวนการกลุ่มทักษะการตัดสินใจ ไปจนถึงการส่งเสริมการให้และรับข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) การส่งเสริมสภาพแวดล้อมเช่นนี้ให้เกิดขึ้นในโรงเรียนถือเป็นการเปลี่ยนแปลงหรือปรับบริบทการทำงานที่จะสามารถช่วยให้การดำเนินงานพัฒนาวิชาชีพครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและกระตุ้นการพัฒนาสมรรถภาพมากยิ่งขึ้น

### ข้อเสนอแนะ

ผลจากการวิจัยการพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษาด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

#### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยพบว่า การเสริมสร้างศักยภาพบุคคล ศักยภาพระหว่างบุคคล และศักยภาพขององค์กร มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง ดังนั้นการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนจึงต้องคำนึงถึงและให้ความสำคัญการเสริมสร้างศักยภาพในทั้งสามระดับพร้อมกัน
2. จากการวิจัยครั้งนี้ทำให้ได้รูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังของโรงเรียนกรณีศึกษา ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดกลาง หากผู้สนใจนำรูปแบบการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปใช้ อาจจะต้องประยุกต์และปรับเปลี่ยนให้เข้ากับบริบทและขนาดของโรงเรียน

#### ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งต่อไป

1. การศึกษารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพกลุ่มเป้าหมายได้แก่กลุ่มครูระดับประถมศึกษา ในจังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาสดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาในกลุ่มครูระดับต่าง ๆ และภูมิภาคอื่น ๆ ครอบคลุมทั่วประเทศเพื่อศึกษาผลในภาพรวมทั้งประเทศ
2. จากผลการวิจัยในครั้งนี้สามารถพัฒนากรอบแนวคิดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีความแกร่งและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ผู้สนใจทำวิจัยต่อไปอาจมีการศึกษาเพิ่มเติมโดยพัฒนาเป็นโมเดลสมการเชิงสาเหตุพหุระดับ (Multilevel casual models) ที่มีการเพิ่มตัวแปรด้านบริบทอื่น ๆ เช่น ผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียน (Student outcomes) เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน และผลลัพธ์ที่เกิดกับครูผู้สอน (Teacher outcomes) เช่น ความรู้ความเข้าใจของครูผู้สอน (Teacher knowledge) ทักษะการจัดการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอน (Teacher skill)

เข้ามาในโมเดลจะช่วยทำให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการสร้างและพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผลมากขึ้น

3. การวิจัยครั้งต่อไปผู้วิจัยอาจใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) ในรูปพหุกรณีศึกษา (Multi-case studies) การศึกษาในระยะยาว (Longitudinal study) เพื่อให้ได้สารสนเทศที่ละเอียดลึกซึ้งเกี่ยวกับพลวัตความสัมพันธ์ของระดับและองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

4. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีทุนทางสังคม (Social capital theory) ซึ่งประกอบด้วยทุนทางสังคมเชิงโครงสร้าง (Structural social capital) และทุนทางสังคมเชิงการรับรู้ (Cognitive social capital) โดยทุนทางสังคมเชิงโครงสร้างเป็นปัจจัยที่ช่วยทำให้เกิดประโยชน์จากการทำงานร่วมกัน โดยผ่านบทบาทและเครือข่ายทางสังคมที่มีการจัดตั้งโดยมีกฎเกณฑ์แนวปฏิบัติและสิ่งที่มีอยู่เดิมเป็นฐานส่วนทุนทางสังคมเชิงการรับรู้จะมีปทัสถานคุณค่าทัศนคติและความเชื่อในแนวทางเดียวกันและนำตัวแปรที่เกี่ยวข้องมาร่วมศึกษาในโมเดล จะช่วยทำให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์และมีประสิทธิผลมากขึ้น



## บรรณานุกรม

- นัตรชนก สายสุวรรณ. (2548). อิทธิพลแบบปรับของประเภทของครูอาชีพศึกษาและบรรยากาศองค์กรตามการรับรู้ที่มีต่อโมเดลเชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นระดับบุคคลในการนำไปสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชาริณี ตริวรัญญู. (2550). การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษาตามแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชุลีกร ยิ้มสุด. (2552). การพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูประถมศึกษา โดยใช้เทคนิคการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม. ปริญญาโท สาขาวิชาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม. (2553). การพัฒนาหลักเทียบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน. ดุษฎีนิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดิเรก สุขสุนัย. (2547). อิทธิพลขององค์ประกอบในโมเดลเคนที่มีต่อผลการปฏิบัติงานวิจัยการปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูในโครงการวิจัยและพัฒนาเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน. ดุษฎีนิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา เขมมณี. (2547). การวิจัยและพัฒนาเพื่อการปฏิรูปทั้งโรงเรียน: รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- ทิตนา เขมมณี. (2550). ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา เขมมณี และนงลักษณ์ วิรัชชัย. (2546). แก้ว ก้าว สู่วิธีความสำเร็จในการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนและการสังเคราะห์งานวิจัย. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- ธัญญภรณ์ เลาหะเพ็ญแสง. (2554). การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นและการนำเสนอกระบวนการนำนโยบายวิจัยในชั้นเรียนสู่การปฏิบัติในโรงเรียน. ดุษฎีนิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นงลักษณ์วิรัชชัย และสุวิมลว่องวานิช. (2550). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิภาพร กุลสมบุญ. (2552). *การวิจัยและพัฒนากระบวนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน เพื่อส่งเสริมวินัยของครูและการเรียนรู้ของโรงเรียน*. คุษณินิพนธ์ครุศาสตรคุษณินิพนธ์ิต, สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญชู บุญลิขิตศิริ. (2553). *การพัฒนากระบวนการสร้างความรู้ในชุมชนการเรียนรู้เชิงเสมือนสำหรับนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา*. คุษณินิพนธ์ครุศาสตรคุษณินิพนธ์ิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปภาวิ พิพัฒน์ลักษณ์. (2557). *กลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนเรียนร่วมตามแนวคิดภาวะผู้นำที่ยั่งยืน เพื่อเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ*. คุษณินิพนธ์ครุศาสตรคุษณินิพนธ์ิต, สาขาวิชาบริหารการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปารมี ตีรบุญกุล. (2557). *อิทธิพลของการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของนิสิตครู โดยมีการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เป็นตัวแปรส่งผ่าน*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พยุงค์กั จันทรสุรินทร์. (2543). *การพัฒนารูปแบบความร่วมมือระหว่างโรงเรียนมัธยมศึกษา กับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรคุษณินิพนธ์ิต, สาขาวิชาอุดมศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิชิตฤทธิจัญญ. (2551). *การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้:ปฏิบัติการวิจัยในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยการฝึกหัดครูมหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร.
- พิมพ์พันธ์ เฉชะคุปต์. (2555). *คู่มือปฏิบัติการเพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้สู่ห้องเรียนแห่งคุณภาพ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์เฉชะคุปต์และพรทิพย์แจ้งขัน. (2550). *สมรรถนะครูและแนวทางการพัฒนาครูในสังคมที่เปลี่ยนแปลง. ใน การประชุมวิชาการและเผยแพร่ผลงานวิจัยระดับชาติ “เรื่อง โอกาสและความหวังในการพัฒนาการศึกษาไทยเนื่องในโอกาสเฉลิมฉลอง 50 ปี คณะครุศาสตร์ 90 ปีจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยและ 115 ปี”* (หน้า 402-407). กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- มูลนิธิสถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย. (2556). *การจัดทำยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาระดับพื้นฐานให้เกิดความรับผิดชอบ*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย.
- ยุทธพงษ์ อายุสุข. (2549). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2552). *การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา*. กรุงเทพฯ: คำสมัย.
- คำพอง กลมกุล. (2554). *อิทธิพลของกระบวนการสะท้อนคิดต่อประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด, เอกกรินทร์ สังข์ทอง และชวลิต เกิดทิพย์. (2557). รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ผู้การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย. *วารสารภาคใหญ่วิชาการ*, 12(2), 123-134.
- วัชร จริญญาผล. (2549). *การวิเคราะห์พฤติกรรมของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์ .
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2543). *กระบวนการทัศน์ใหม่ในการพัฒนาหลักสูตร*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สรคม ดิสสะมาน. (2557). *การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบสืบสอบเสมือนเพื่อสร้างความสามารถด้านการอ่านเชิงวิชาการของนิสิตปริญญาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2547). *แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). *ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561)*. กรุงเทพฯ: פרקหวานกราฟฟิค.

- สุมน อมรวิวัฒน์. (2546). ปรัชญาและแนวคิดของการพัฒนาครูและเครือข่าย. *สานปฏิรูป*, 6(65), 79-80.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2542). *การสังเคราะห์เทคนิคที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็นในวิทยานิพนธ์ของนิสิตคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2546). *การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: อักษรไทย.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2550). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2557). *การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2558). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เอกพล สุমানันทกุล. (2553). *การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมการพัฒนารูปแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสุมนานัน จังหวัดสมุทรปราการ*. คุษณินพนธ์ปรัชญาคุษณินพนธ์, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- Al-Mahdy, Y. F. H., & Sywelem, M. M. G. (2016). Teachers' perspectives on professional learning communities in some Arab countries. *International Journal of Research Studies in Education*, 5(4), 45-57.
- Altschuld, J. W., & Witkin, B. R. (2000). *From needs assessments to action*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Astuto, T. A., Clark, D. L., Read, A. M., McGree, K., & De Fernandez, L. K. P. (1993). *Challenges to dominant assumptions controlling educational reform*. Andover, MA: Regional Laboratory for the Educational Improvement of the Northeast and Islands.
- Aylsworth, A. J. (2011). *Professional learning communities : An analysis of participation in A PLC and the relationship with student academic achievement*. Doctoral dissertation, Iowa State University.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., & Smith, M. (2005). *Creating and sustaining effective professional learning communities*. Bristol: University of Bristoly Department of Education and Skills.

- Culture, A., Camburn, E., & Louis, K. S. (1999). Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly*, 35, 751-781.
- Bulkey, K. E., & Hicks, J. (2005). Managing Community: Professional community in charter schools operated by educational management organizations. *Educational Administration Quarterly*, 41(2), 306-348.
- Carroll, T. G., Fulton, K., & Doerr, H. (2010). *Team up for 21<sup>st</sup> century teaching and learning: What research and practice reveal about professional learning*. Washington, DC: National Commission on Teaching and America's Future.
- Collinson, V., & Cook, T. F. (2007). *Organizational learning: Improving learning, teaching, and leading in school systems*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Darling, H. L., & Robert, R. (2011). *Teacher and leader effectiveness in High-performing education systems*. Tanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
- Department of defense education activity (DODEA). (2016). *Professional Learning Communities Guidance*. Retrieved from [https://content.dodea.edu/teach\\_learn/professional\\_development/plc/plc\\_guidance/files/assets/common/downloads/publication.pdf](https://content.dodea.edu/teach_learn/professional_development/plc/plc_guidance/files/assets/common/downloads/publication.pdf)
- Dogan, S., Tatik, R. S., & Yurtseven, N. (2017). Professional learning communities assessment: Adaptation, internal validity, and multidimensional model testing in Turkish context. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 1203-1229.
- Dufour, R. (2004). What is a professional learning community. *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- Dufour, R., Dufour, R., Eaker, R., & Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for Professional learning communities at work*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Dufour, R., Dufour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). *Learning by doing: A handbook for Professional learning communities at work* (2<sup>nd</sup> ed.). Bloomington, IN: Solution Tree.
- Dufour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices of enhancing student achievement*. Bloomington, Indiana: Solution Tree.

- Dufour, R., & Eaker, R., (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New in sights for improving schools*. Bloomington, Indiana. Solution Tree.
- Fullan, M. (2006). Change theory: A force for school improvement. *Center for Strategic Education, 157*, 3-14.
- Giles, C., & Hargreaves, A. (2006). The sustainability of innovative schools as learning organizations and professional learning communities during standardized reform. *Educational Administration Quarterly, 42*(1), 124-156.
- Good, C. V. (1995). *Dictionary of education*. New York: McGraw-Hill.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). The place of values in needs assessment. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 4*, 311-320.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Alderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (6<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson.
- Henderson, A. (1998). Parents are a school' best friend. *Phi Delta Kappan, 70*(2), 147-153.
- Hipp, K. A., & Huffman, J. B. (2003). *Professional learning communities: Assessment-development-effects*. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED482255>
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hord, S. M., & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press & National Association of Secondary School Principals.
- Husen, T., & Postlethwaite, N. T. (1994). *The international encyclopedia of education* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Pergamon.
- Judith, W. L. (1981). *The power of organization setting: School norms and staff development*. Boulder, Colorado Center for action Research, Inc.
- Kaufman, R., & English, F. W. (1979). *Needs assessment: Concepts and application*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Keeves, P. J. (1988). *Model and model building Education Research, methodology and measurement : An International Handbook*. Oxford: Pegamon.

- Kemmis, S. (1988). Action research. In J. P. Keeves (ed.), *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook* (pp. 42-49). Oxford: Pergamon.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The Action research planer* (3<sup>rd</sup> ed.). Victoria: Deakin University.
- Killion, J. (2013). *Professional learning plans: A workbook for states, districts, and schools*. Oxford, OH: Learning Forward.
- Kruse, S., Louis, S.K., & Bryk, A. (1995). *Building professional learning community in schools*. Madison, WI: Center for School Organization and Restructuring.
- Kruse, S. D., Louis, K. S., & Culture, A. (1994). *Building professional community in schools*. Madison, WJ: University of Wisconsin-Madison.
- Kruse, S. D., Louis, K. S., & Culture, A. (1995). An emerging framework for analyzing Schoolbased professional community. In S. D. Kruse, & K. S. Louis (Eds.), *Associate, professionalism and community: Perspectives on reforming Urban Schools* (pp. 12-16). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Llywodraeth Cymru Welsh Government. (2013). *Professional learning communities*. Retrieved from <https://learning.gov.wales/docs/learningwales/.../130830-plc-guidance-en.pdf>
- Louis, K. S., & Kruse, S. D. (1995). *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- McKinsey Co. (2007). *How the world's best-performing school systems come out top*. Retrieved from [http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds\\_School\\_Systems\\_Final.pdf](http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf)
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teacher College Press.
- McNiff, J, & Whitehead, J.(2006).*All You Need to Know About Action Research*. London: Sage.
- Metler, C. A. (2013). *Action research: Improving schools and empowering educators*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Mettetal, G. (2004). Classroom action research overview. *The Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 2(1), 6-13.
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2000). *Profound improvement: Building capacity for a learning community*. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Mitchell, C. & Sackney, L. (2011). *Profound improvement: Building learning-community capacity on living-system principles* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Routledge.
- Moran, M. C. (2007). *Differentiated literacy coaching: Scaffolding for student and teacher success*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mullis, L. A. (2016). *A correlation study of a professional learning communities' (PLC) impact of state of Texas assessment of academic readiness (STAAR) results*. Doctoral dissertation, Lamar University, Texas.
- Muthen, L. K., & Muthen, B. O. (2009). *Mplus user's guide*. Los Angeles, CA: Muthen & Muthen.
- North Central Regional Educational Laboratory (NCREL). (2002). *Technology connections for school improvement planner's handbook*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/tplan/handbook/ana4.htm>.
- Olivier, D. F., & Hipp, K. K. (2010). Assessing and analyzing schools as professional learning communities. In K. K. Hipp, & J. B. Huffman (Eds.), *Demistifying professional learning communities* (pp. 29-41). Lanham, New York, Toronto and London: Rowman and Littlefield.
- Rivkin, S., Hanushek, E., Kain, J. (2005). Teachers, schools and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458.
- Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.
- Roth, J. (1977). Needs and the *needs assessment* process. *Evaluation News*, 5, 15-17.
- Sackney, L., & Walker, K. (2006). Canadian perspectives on beginning principals: Their role in building capacity for learning communities. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 341-358.
- Sagor, R. (2005). *The Action research guidebook: A four-step process for educators and school teams*. Thousand Oaks: Corwin Press.



- Sagor, R. (2011). *Collaborative action research for professional learning communities*.  
Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Schmuck, R. A. (2006). *Practical action research for change*. Thousands Oak, Corwin.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. Newbury Park, CA: Sage.
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization*.  
New York: Doubleday.
- Slegers, P., Den , P. P., Versiest, E., Moolenaar, N., & Daly, A. J. (2013). A multidimensional  
multilevel model of professional learning communities in Dutch elementary school.  
*The Elementary School Journal, 114*(1), 118-137.
- Snijders, T. A. B., & Bosker, R. J. (1999). *Multilevel analysis: An introduction to basic and  
advanced multilevel modeling*. London: Sage Publications.
- Stufflebeam, D. L. (1977). Working paper on needs assessment in evaluation. In *Paper presented  
at the annual meeting of the American Education Research Association*.  
San Francisco: April.
- Southwest Educational Development Laboratory (SEDL). (2008). *Professional teaching and  
learning cycle*. San Francisco: The Institute of Education Sciences, U.S. Department  
of Education.
- Sparks, D. (2002). *Designing powerful staff development for teachers and principals*.  
Oxford, OH: National Staff Development Council.
- Stegall, D. A. (2011). *Professional learning communities and teacher efficacy: A correlational  
study*. Doctoral dissertation, Appalachian State University.
- Stepanek, J. (2001). A new view of professional development. *Northwest Teacher, 2*(2), 2-5.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A. J., Wallace, M., & Thomas, S. M. (2006). Professional  
learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change, 7*(4), 221-258.
- Talbert, J. E. (2010). Professional learning communities at the crossroads: How systems  
hinder or engender change. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins  
(Eds.), *Second international handbook of educational change* (pp. 555-571).  
New York: Springer.

- Timperley, H., Kaser, L., & Halbert, J. (2014). *A framework for transforming learning in schools: Innovation and the spiral of inquiry*. Victoria: East Melbourne Vic Centre for Strategic Education.
- Toole, J. C., & Louis, K. S. (2002). The Role of professional learning communities in international education. In K. Leithwood, & P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration* (pp. 61-75). The Netherlands: Kluwer Academic.
- Voelkel, R. H. (2011). *A case study of the relationship between collective efficacy and professional learning communities*. Doctoral dissertation, University of California.
- Wahlstrom, K. L., & Seashore, L. K. (2008). How teachers experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495.
- White, A. (2004). The lesson study approach to implementing change. In *Paper presented At SEAMEO-UNESCO Education Congress and EXPO Secretariat*. Bangkok.
- White, A. (2004). The lesson study approach to implementing change, Paper presented at SEAMEO-UNESCO Education Congress and EXPO Secretariat, Bangkok, Thailand. Retrieved from; [www.seameo-unesco.org/fullpaper/MMM1/101/FP.doc](http://www.seameo-unesco.org/fullpaper/MMM1/101/FP.doc) [2005, December 19]
- White, R. (2002). *The Health resources and services administration, HIV/AIDS Bureau*. Retrieved from; <http://hab.hrsa.gov/K/4web/NeedsAssessmentGuide.htm>
- Witkin, B. R., & Altschuld, J. W. (1995). *Planning and Conducting needs assessments. A practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Witkin, B. R. (1984). *Assessing Needs in education and social program*. San Francisco, CA: Jossey-Boss Publishers.
- Witkin, B. R. (1994). Need assessment since 1981: The state of the practice. *Evaluation Practice*, 15, 17-27.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมืองานวิจัย

### รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมืองานวิจัย

- |                            |  |
|----------------------------|--|
| 1. รศ.ดร.เกษตรชัย และหิม   | อาจารย์ประจำภาควิชารัตตศึกษา<br>คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                 |
| 2. ดร.สมพงษ์ เพชรบริสุทธิ์ | รองผู้อำนวยการกลุ่มยุทธศาสตร์และพัฒนาคุณภาพ<br>วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดยะลา |
| 3. ดร.บุญสิทธิ์ ไชยชนะ     | รองอธิการบดีฝ่ายวิจัยและบริการวิชาการ<br>มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา                         |
| 4. ดร.นียอ บาสา            | ศึกษานิเทศก์<br>สำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษานราธิวาส เขต3                              |
| 5.ดร.ชาวีร์ฟท์ สือนิ       | ผู้อำนวยการโรงเรียน<br>โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 10 (บ้านใหม่)<br>จังหวัดนราธิวาส            |

**ภาคผนวก ข**

รายละเอียดของแบบสอบถาม/ ตัวอย่างแบบสอบถาม

ฉบับที่.....

**แบบสอบถามเพื่อการวิจัย**  
เรื่อง  
**การพัฒนาารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา**

**คำชี้แจง**

๑. แบบสอบถามนี้จัดทำขึ้นเพื่อศึกษาความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ตามการรับรู้ของครูผู้สอน ข้อมูลจากการวิจัยครั้งนี้จะเป็นประโยชน์โดยตรงต่อท่านและสถานศึกษาที่จะได้รับความช่วยเหลือส่งเสริมพัฒนาจากหน่วยงานต้นสังกัดและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเพื่อส่งเสริมความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

๒. ข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามจะใช้สำหรับการวิจัยเท่านั้น ขอให้ท่านให้ข้อมูลตามความเป็นจริง คำตอบของท่านไม่มีผลเสียใดๆ ต่อตัวท่าน โดยจะประมวลผลเป็นภาพรวมเพื่อใช้ประโยชน์ในการวิจัยเท่านั้น

๓. ผู้ตอบแบบสอบถาม คือ ครูผู้สอนในโรงเรียนที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้าฝ่ายงานทั้ง ๔ ฝ่ายงาน หัวหน้าสายชั้น หรือหัวหน้ากลุ่มสาระ

๔. แบบสอบถามนี้ประกอบด้วย ๒ ตอน

ตอนที่ ๑ ข้อมูลเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ ๒ แบบสอบถามเกี่ยวกับความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในโรงเรียน

เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) มี ๕ ระดับจำนวน ๖๖ ข้อ

๕. เมื่อตอบแบบสอบถามเสร็จเรียบร้อยแล้วขอได้โปรดส่งแบบสอบถามกลับคืนที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาที่ท่านสังกัด

**ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ** หมายถึง กลุ่มของบุคลากรครู ผู้บริหารโรงเรียน ในโรงเรียนที่รวมตัวกันเพื่อพัฒนาทักษะและองค์ความรู้ทางวิชาชีพ โดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ไปที่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ ผ่านการวางแผน การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน การร่วมมือร่วมพลังกัน การสะท้อนผลร่วมกัน การแบ่งปันแนวการปฏิบัติร่วมกัน จนเกิดเป็นวัฒนธรรมหรือชุมชนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในโรงเรียน

ตอนที่ ๑ ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม
--

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ที่ตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่านและเติมข้อความที่เป็นจริงลงในช่องว่างที่เว้นไว้

1. เพศ  1) ชาย  2) หญิง
2. วุฒิการศึกษาสูงสุด  1) ปริญญาตรี  2) ปริญญาโท  3) ปริญญาเอก
3. ขณะนี้ท่านมีอายุ  
 1) น้อยกว่า 30 ปี  2) 30-39 ปี  3) 40-49 ปี  4) 50 ปี ขึ้นไป
4. ประสบการณ์ทางวิชาชีพ  
 1) น้อยกว่า 10 ปี  2) 10-19 ปี  3) 20-29 ปี  4) 30 ปีขึ้นไป
5. ท่านมีตำแหน่งวิทยฐานะ  
 1) ครูค.ศ.1  2) ครูค.ศ.2  3) ครูค.ศ.3  4) อื่นๆ.....
6. ระดับชั้นที่สอน  
 1) ปฐมวัย  2) ประถมศึกษา 1-3  3) ประถมศึกษา 4-6  4) อื่นๆ  
 .....
7. ท่านเคยได้รับการยกย่องเชิดชูเกียรติจากการปฏิบัติงานในบทบาทหน้าที่ครูอย่างไรบ้าง  
 1) ไม่เคย  2) เคย กรณีเคยได้รับรางวัล โปรดระบุ.....
8. จำนวนคาบเรียนต่อสัปดาห์ที่ท่านสอน ..... คาบ
9. ท่านมีตำแหน่งหน้าที่พิเศษนอกเหนืองานสอน  
 1) หัวหน้างาน 4 ฝ่ายงาน  2) หัวหน้ากลุ่มสาระ  3) หัวหน้าสายชั้น  
 4) หัวหน้ากิจกรรม/โครงการ  5) อื่นๆ.....
10. จำนวนครูทั้งหมดในโรงเรียนของท่าน  
 1) น้อยกว่า 10 คน  2) 10 – 29 คน  3) 30 คนขึ้นไป
11. ขนาดของโรงเรียนของท่าน  
 1) ขนาดเล็ก(นร.1-120 คน)  2) ขนาดกลาง(นร.121 - 600 คน)  
 3) ขนาดใหญ่ (นร.601 - 1,500 คน)
12. รางวัล/ผลงานของโรงเรียนที่ได้รับ  
 1) รางวัล/ผลงานระดับเขตพื้นที่การศึกษา  2) รางวัล/ผลงานระดับจังหวัด  
 3) รางวัล/ผลงานระดับภาคหรือระดับชาติ  4) อื่นๆ.....



ตอนที่ ๒ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน
---

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติที่ตรงกับสภาพปัจจุบันตามความเป็นจริงมากที่สุด โดยพิจารณาจากเกณฑ์ต่อไปนี้

- 1 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อยที่สุด (ร้อยละ 1-19)
- 2 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย (ร้อยละ 20-39)
- 3 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง (ร้อยละ 40-59)
- 4 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก (ร้อยละ 60-79)
- 5 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมากที่สุด (ร้อยละ 80-100)

ข้อ	สภาพความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	สภาพการปฏิบัติ				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>ศักยภาพของบุคคล</b>						
๑	<b>การสร้างองค์ความรู้เชิงรุก และเชิงสะท้อนผล</b> ท่านกระตือรือร้น สนใจเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ฝึกฝนทักษะความรู้ความสามารถเพื่อการปรับปรุงพัฒนาตนเองและผลงานตลอดเวลา					
๒	ท่านกระตือรือร้น เสาะแสวงหาความรู้ เทคนิค วิธีการที่ดีที่สุด เพื่อปรับปรุงพัฒนาตนเองในการปฏิบัติการสอนให้ประสบผลสำเร็จมากยิ่งขึ้น					
๓	ท่านสามารถศึกษาค้นคว้าหาข้อมูลและคำตอบเพื่ออธิบายสถานการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างมีสติและเข้าใจ					
๔	ท่านพิจารณา ทบทวน ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเองอย่างสม่ำเสมอ					
๕	ท่านมีการวิเคราะห์การปฏิบัติงาน เพื่อให้ทราบว่าสิ่งที่ปฏิบัติก่อให้เกิดผลต่อนักเรียนอย่างไรบรรลุความสำเร็จตามวัตถุประสงค์หรือไม่ อย่างไร					
๖	ท่านมีการไตร่ตรอง ใคร่ครวญเกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนที่ประสบผลสำเร็จและไม่ประสบผลสำเร็จของตนเองเพื่อหาแนวทางปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น					

๗	<p><b>ความเป็นปัจจุบันและเท่าทันยุคสมัย</b></p> <p>ท่านนำความรู้หรือวิทยาการใหม่ๆ ความรู้ทางวิชาการที่ทันสมัย มาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน</p>					
๘	<p>ท่านมีความกระตือรือร้นในการศึกษา แลกเปลี่ยนเรียนรู้ จากแนวปฏิบัติที่ดีจากเพื่อนร่วมงานในโรงเรียนหรือนอกโรงเรียน และนำมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน</p>					
๙	<p>ท่านสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงาน การเข้าร่วมประชุมสัมมนาทั้งในและนอกสถานที่และจากแหล่งความรู้ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานของท่านเสมอ</p>					
๑๐	<p>ท่านทำงานวิจัยร่วมกับนักวิจัยหรือเพื่อนร่วมงาน เพื่อปรับปรุงพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนและสร้างองค์ความรู้ในวิชาชีพครู</p>					
๑๑	<p>ท่านมีความรอบรู้ ความสามารถ และความเข้าใจ เทคโนโลยีที่ทันสมัย และสามารถนำมาใช้เพื่อการพัฒนาองค์ความรู้และผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ</p>					
๑๒	<p>ท่านแสวงหาความรู้จากการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น หรือฟังเรื่องราวที่น่าสนใจจากบุคคลที่มีความรู้ในเรื่องนั้นๆ และนำมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน</p>					
<b>ศักยภาพของทีมงาน</b>						
๑๓	<p><b>การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน</b></p> <p>ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการวางเป้าหมายและสร้างภาพอนาคตของโรงเรียนร่วมกัน</p>					
๑๔	<p>ท่านและครูในโรงเรียนมีเป้าหมายเดียวกัน คือ การมุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ</p>					
๑๕	<p>ท่านและครูในโรงเรียนเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเอง และสามารถเชื่อมโยงกับบุคคลอื่นเป็นภาพรวมของโรงเรียนทั้งหมดอย่างเป็นระบบ</p>					
๑๖	<p>ท่านและครูในโรงเรียนร่วมมือร่วมพลังกันในการสร้างและสานวิสัยทัศน์ให้บรรลุผลเป็นรูปธรรม</p>					
๑๗	<p>ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจดำเนินกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน ภายใต้วิสัยทัศน์และค่านิยมของโรงเรียน</p>					

๑๘	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมแบ่งปันแนวคิดที่สอดคล้องกัน เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน					
๑๙	ท่านและครูในโรงเรียน มีส่วนร่วมในการจัดทำแผนงาน วิชาการที่สอดคล้องกับสภาพจริงและวิสัยทัศน์ของ โรงเรียน					
๒๐	ท่านและครูในโรงเรียน แสดงความรับผิดชอบร่วมกันต่อ ผลการเรียนรู้ของผู้เรียน					
๒๑	<b>การเรียนรู้ร่วมกันและร่วมมือร่วมพลัง</b> ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันค้นหาองค์ความรู้ใหม่ ทักษะ และเทคนิควิธีใหม่ เพื่อนำองค์ความรู้ที่ได้ไป ประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน					
๒๒	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันสนทนาแลกเปลี่ยนองค์ ความรู้ ทักษะและประสบการณ์ที่จำเป็นในการ ปฏิบัติงาน ทั้งในระดับทีมงาน ระดับชั้นเรียน และระดับ กลุ่มสาระ เพื่อนำไปสู่การเสาะหา แนวทางการปฏิบัติที่ดีที่สุด					
๒๓	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันปรับปรุงและพัฒนากลยุทธ์ หรือเทคนิควิธีการสอนให้สามารถนำไปปฏิบัติได้อย่าง ครอบคลุมทั้งโรงเรียน					
๒๔	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันประเมินความสำเร็จของ กลยุทธ์หรือเทคนิควิธีการสอนจากผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียน					
๒๕	ท่านและครูในโรงเรียนนำแนวความคิดที่ได้ร่วม แลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน มาประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน					
๒๖	ท่านและครูในโรงเรียนให้ความสำคัญต่อการร่วมมือกัน เพื่อมุ่งผลสำเร็จของงานและบรรลุวัตถุประสงค์ของ โรงเรียน					
๒๗	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมกระบวนการตัดสินใจ ในกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน					
๒๘	ท่านและครูในโรงเรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ระหว่าง บุคลากรภายในสถานศึกษาผ่านกิจกรรม สื่อเทคโนโลยี สารสนเทศ หรือแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ภายในสถานศึกษา และดำเนินการตามแนวทางที่กำหนดไว้					
๒๙	<b>แบ่งปันวิธีการปฏิบัติงาน</b> ท่านและครูในโรงเรียนมีโอกาสหรือมีส่วนร่วมในการ สังเกตการสอนและการปฏิบัติงานของเพื่อนครู					

๓๐	ท่านและครูในโรงเรียนให้ผลสะท้อนกลับเชิงสร้างสรรค์ด้านการสอนและการปฏิบัติงานแก่เพื่อนครู เพื่อปรับปรุงให้เกิดประสิทธิภาพ					
๓๑	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันแบ่งปันและแลกเปลี่ยนเทคนิค วิธีการสอน วิธีการปฏิบัติงาน เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน					
๓๒	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันสนทนา อภิปรายเกี่ยวกับผลงานของผู้เรียน เพื่อนำไปพัฒนาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน					
๓๓	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันแบ่งปัน แลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาและการพัฒนาผู้เรียน					
๓๔	ท่านและครูในโรงเรียนที่มีประสบการณ์การทำงาน มีส่วนร่วมสอนงาน (coaching) และเป็นพี่เลี้ยง (mentoring) ให้คำแนะนำ ชี้แนะแนวทางในการปฏิบัติงานแก่เพื่อนครู					
๓๕	ท่านและครูในโรงเรียนนำผลการปฏิบัติที่ดีของเพื่อนครูเป็นแบบอย่างในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน					
๓๖	ท่านและครูในโรงเรียนรวบรวมและจัดเก็บผลการปฏิบัติงานไว้อย่างเป็นระบบสำหรับเป็นฐานข้อมูลในการพัฒนาทางวิชาชีพ					
	<b><u>การร่วมกันสะท้อนผล</u></b>					
๓๗	ท่านและครูในโรงเรียนมีโอกาสสนทนา และให้ข้อมูลย้อนกลับร่วมกัน เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลหรือความคิดเห็นที่ได้ไปปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน					
๓๘	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการสนทนา สะท้อนปัญหา เกี่ยวกับประเด็นปัญหาต่างๆในโรงเรียน เพื่อนำข้อมูลหรือแนวความคิดที่ได้ไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาร่วมกัน					
๓๙	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการนิเทศ ติดตามการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้คำปรึกษาชี้แนะ แก้ไขข้อบกพร่องในการปฏิบัติงาน					
๔๐	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน โดยรวมกลุ่มกันตามกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือระดับชั้น					

๔๑	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันอภิปรายในลักษณะ สลับกันสะท้อน เพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และวางแผน ปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านมา					
๔๒	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน ติดตาม ผลการพัฒนาการศึกษาของเพื่อนครูตามแผนงานหรือ โครงการอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง					
๔๓	ท่านและครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการนำผลการ ประเมินต่างๆ มาวิเคราะห์เพื่อหาแนวทางวางแผนและ พัฒนาร่วมกัน					
๔๔	ท่านและครูในโรงเรียนร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยน เกี่ยวกับความสำเร็จและความล้มเหลวจากการจัดการ เรียนรู้พร้อมทั้งวิเคราะห์ปัญหาสาเหตุและปัจจัยที่ เกี่ยวข้อง					
<b>ศักยภาพขององค์กร</b>						
๔๕	<b>โครงสร้างที่สนับสนุน</b> โรงเรียนของท่านมีการจัดสรรเวลา จัดตารางอย่าง เหมาะสมเพื่ออำนวยความสะดวกในการพบปะ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ของบุคลากร					
๔๖	โรงเรียนจัดสถานที่ที่เอื้อต่อการศึกษาหรือทำงานร่วมกัน พบปะ สนทนา หรือกันระหว่างครูภายในสาย ชั้นเดียวกัน ภายในทีมงาน หรือข้ามทีมงาน หรือ ต่างวิชากันได้					
๔๗	โรงเรียนของท่านมีการจัดสรรงบประมาณเพื่อพัฒนา วิชาชีพของบุคลากรอย่างเพียงพอ					
๔๘	โรงเรียนของท่านอำนวยความสะดวกด้านเทคโนโลยี สิ่งพิมพ์ โปรแกรมสำเร็จรูป สื่ออิเล็กทรอนิกส์ หรือ เว็บไซต์ในการจัดเก็บและเผยแพร่นวัตกรรม และองค์ความรู้ต่างๆ อย่างเป็นระบบเพื่อ อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ บุคลากร					
๔๙	โรงเรียนของท่านมีระบบการติดต่อสื่อสารอย่างเปิดกว้าง และลื่นไหลถึงกันได้ทั่วทั้งโรงเรียน					
๕๐	โรงเรียนของท่านมีโครงสร้างการบริหารจัดการ และ การปฏิบัติงานที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก					

๕๑	โรงเรียนของท่านมีทรัพยากรบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญ ทั้งจากภายในและภายนอกโรงเรียน สนับสนุนส่งเสริม การเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง					
๕๒	โรงเรียนของท่านมีการตีพิมพ์วารสารเผยแพร่ความรู้ ใหม่ๆ และข้อมูลที่น่าสนใจเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพให้ สมาชิกรับทราบอย่างสม่ำเสมอ					
๕๓	<b>ปัจจัยสนับสนุนทางสังคม</b> โรงเรียนมีบรรยากาศแห่งความเป็นมิตร การยอมรับ การให้ความไว้วางใจ และให้เกียรติซึ่งกันและกัน					
๕๔	ครูในโรงเรียนกล้าพูดคุ้ย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของตนเอง					
๕๕	ครูในโรงเรียนเห็นคุณค่า ชื่นชม ยกย่องชมเชย และให้ กำลังใจ แก่ครูที่มีความสามารถ มีความคิดริเริ่ม สร้างสรรค์ หรือมีผลการปฏิบัติงานที่ดี					
๕๖	ครูในโรงเรียนมีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการต่อกัน ลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอน					
๕๗	ครูในโรงเรียนรู้สึกมีความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ ร่วมกันมีความเอื้ออาทรและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน					
๕๘	โรงเรียนเป็นพื้นที่ที่ให้ความรู้สึกปลอดภัย และปลอดภัย การใช้อำนาจกดดัน บนพื้นฐานความไว้วางใจเคารพ ซึ่งกันและกัน					
๕๙	<b>การสนับสนุน ส่งเสริมด้านภาวะผู้นำร่วม</b> ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการ อภิปรายแสดงความคิดเห็น และตัดสินใจเกี่ยวกับ ประเด็นต่างๆ ของโรงเรียน					
๖๐	ผู้บริหารเปิดกว้าง ยอมรับความคิดเห็นที่หลากหลายจาก ครู และนำความคิดเห็นมาใช้เพื่อช่วยในการตัดสินใจ แก้ไขปัญหา					
๖๑	ผู้บริหารให้ความไว้วางใจ แบ่งอำนาจในภาระหน้าที่แก่ ครูตามความเหมาะสม และความเชี่ยวชาญ มากกว่า ตามตำแหน่งงาน					
๖๒	ผู้บริหารให้อิสระแก่ครูในการปฏิบัติงานเพื่อให้ครู สามารถออกแบบและตัดสินใจเลือกแนวทางการปฏิบัติงานที่ดีที่สุด					
๖๓	ผู้บริหารส่งเสริมสนับสนุนให้ครูเกิดการคิดริเริ่ม นวัตกรรม วิธีการและสิ่งใหม่ๆ ในการปฏิบัติงาน					

๖๔	ผู้บริหารตระหนักและยอมรับความสามารถและความเชี่ยวชาญของครูในโรงเรียนและสนับสนุนการใช้ความสามารถและความเชี่ยวชาญให้เกิดประโยชน์สูงสุด					
๖๕	ผู้บริหารส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพความเป็นผู้นำให้แก่ครู โดยมอบหมายงานให้ครูอย่างมีเป้าหมายเพื่อให้ครูเกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ					
๖๖	ผู้บริหารส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจอิสระปราศจากอำนาจครอบงำ					

\*\*\*\*\* ขอขอบคุณเป็นอย่างสูง ที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

\*\*\*\*\*

ภาคผนวก ค

คู่มือชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ



## การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการ แบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา

### นิยามของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การร่วมมือร่วมใจกันของบุคลากรครู ผู้บริหาร โรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ไปที่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพ ผ่านการวางแผน การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน จนเกิดเป็นวัฒนธรรม หรือชุมชนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ใน โรงเรียน

### ลักษณะสำคัญของการดำเนินงานพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

- 1) การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ในระยะยาวที่มีลักษณะการดำเนินงานเป็นวงจรที่มีระบบต่อเนื่องและมีการดำเนินการอย่างค่อยเป็นค่อยไป
- 2) การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning) ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและใน โรงเรียนของครู (classroom –or school based development)
- 3) การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมุ่งให้ครูเป็นผู้ขับเคลื่อน (teacher-led) และปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเองเนื่องจากครูเป็นผู้ที่รู้และเข้าใจการทำงานของตนเองดีที่สุด
- 4) การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นกระบวนการทำงานแบบร่วมมือร่วมพลัง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนโดยมุ่งเป้าหมายที่การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ
- 5) การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นกระบวนการโดยทั่วไปที่สามารถนำไปใช้ได้ ในหลายวัตถุประสงค์สามารถปรับขั้นตอนของการดำเนินงานให้เหมาะสมกับการดำเนินงานใน แต่ละบริบทได้โดยให้คงไว้ซึ่งองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการ

### วัตถุประสงค์

- 1) เพื่อสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา ด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง
- 2) เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงโดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริงของครู พัฒนาวิชาชีพครู ด้วยการพัฒนาผู้เรียน ตลอดจนเป็นการทบทวนการปฏิบัติงานของครูที่มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน
- 3) เพื่อสร้างการทำงานร่วมกันของครูแบบกัลยาณมิตร ร่วมมือร่วมพลังของทุกฝ่ายในการพัฒนาผู้เรียน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน และร่วมมือกันพัฒนาวิธีการทำงานของครู
- 4) เพื่อสร้างและพัฒนาศักยภาพแก่ครูในโรงเรียนในการนำองค์ความรู้การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไปใช้เป็นเครื่องมือนำสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนแบบยั่งยืน

## กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง

การดำเนินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยแบบร่วมมือร่วมพลัง ประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้นตอนที่มีลักษณะเป็นวงจรซึ่งมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอนดังนี้

### ขั้นตอนที่ 1 การตรวจตราอย่างพิถีพิถะ (Scan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจริงของนักเรียนอย่างละเอียดถี่ถ้วน โดยร่วมตรวจตราอย่างพิถีพิถะเกี่ยวกับข้อมูลหลักฐานหรือสภาพการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นกับนักเรียนซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

1. เก็บรวบรวมข้อมูลหลักฐานต่างๆที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน โดยรวบรวมข้อมูลหลักฐานจากการประเมินทั้งในระดับห้องเรียนระดับเขตพื้นที่และระดับชาติและข้อมูลจากการสังเกตการสอนหาพูดคุยอย่างไม่เป็นทางการกับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสภาพการณ์ข้อมูลหลักฐานดังกล่าวเป็นข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียนทั้งด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและข้อมูลอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนเช่นข้อมูลพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน ข้อมูลด้านการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเป็นต้น
2. ใช้ข้อมูลสารสนเทศที่รวบรวมมาวิเคราะห์และอภิปรายร่วมกันแล้วสรุปสภาพปัญหาและสาเหตุของปัญหาอย่างครอบคลุมรอบด้าน

### ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดจุดมุ่งเน้นที่ชัดเจน (Focus)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุจุดมุ่งเน้นหรือขอบเขตในการแก้ไขปัญหาที่ชัดเจน โดยทีมร่วมกันกำหนดปัญหาและกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนในการแก้ไขปัญหาซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

1. ระบุประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข โดยจากข้อมูลการศึกษาสภาพปัญหาอย่างถี่ถ้วนและรอบด้านจากขั้นตอนที่ 1 ทีมร่วมกันวิเคราะห์และอภิปรายอย่างละเอียดรอบคอบอีกครั้งเพื่อคัดเลือกและระบุประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไขซึ่งประเด็นปัญหาที่คัดเลือกเป็นปัญหาที่มีความสำคัญต่อนักเรียนและเป็นปัญหาที่ทีมสามารถร่วมจัดการแก้ไขปัญหาได้ อาจเริ่มจากประเด็นปัญหาหลักๆจำนวนไม่กี่ประเด็นเพื่อการแก้ไขปัญหาที่ลึกซึ้งแทนที่จะเริ่มแก้ไขปัญหาจากหลายประเด็นพร้อมกัน
2. เก็บข้อมูลหลักฐานเสริมเพิ่มเติมเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่คัดเลือกเพื่อร่วมทำความเข้าใจกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ละเอียดลึกซึ้งยิ่งขึ้นและเป็นข้อมูลเพื่อกำหนดเป้าหมายและทิศทางในการแก้ไขปัญหาได้ตรงประเด็น

3. กำหนดเป้าหมายในการแก้ไขปัญหโดยนำประเด็นปัญหาที่ทีมร่วมกันคัดเลือกและข้อมูลหลักฐานสนับสนุนเพิ่มเติมมากำหนดเป้าหมายของกลุ่มเพื่อแก้ปัญหานั้น โดยเป็นการกำหนดเป้าหมายในด้านผลการเรียนรู้ที่ต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นกับนักเรียนเป็นหลัก
4. กำหนดตัวบ่งชี้ในลักษณะพฤติกรรมหรือหลักฐานข้อมูลที่ชัดเจนที่แสดงถึงการที่นักเรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้
5. ร่วมกันตรวจสอบความเข้าใจในประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไขและเป้าหมายในการแก้ไขปัญหาว่าสมาชิกในกลุ่มทุกคนมีความเข้าใจที่ตรงกัน

### ขั้นตอนที่ 3 การวางแผนการแก้ไขปัญหา (Plan)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำปัญหาและเป้าหมายที่กำหนดไว้มาวางแผนการแก้ไขปัญหาร่วมกันอย่างรอบคอบซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

- 1) ร่วมอภิปรายวางแผนการออกแบบการเรียนรู้ (Learning Design) อย่างรอบคอบเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายด้านผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่กำหนดไว้โดยร่วมศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งความรู้ต่างๆเพิ่มเติมเช่นแนวคิดทฤษฎีทางการศึกษาบทความงานวิจัยแนวปฏิบัติที่ดี (best practices) ข้อมูลหลักสูตรและนวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนเป็นต้น
- 2) ร่วมกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เลือกกระบวนการจัดการเรียนรู้หรือวิธีการพัฒนานักเรียนที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเป้าหมายเลือกใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่จะช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนและกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสม
- 3) จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีองค์ประกอบที่สำคัญอย่างครบถ้วนได้แก่จุดประสงค์การเรียนรู้ความคิดรวบยอดเนื้อหาสาระกิจกรรมการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลในแต่ละองค์ประกอบควรมีรายละเอียดที่ชัดเจนสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้จริง
- 4) ตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องขององค์ประกอบต่างๆในแผนการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสอดคล้องของจุดประสงค์การเรียนรู้กิจกรรมการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลเช่นพิจารณาว่าเขียนจุดประสงค์อย่างไรและมีกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามนั้นหรือไม่และได้ดำเนินการอย่างไรเพื่อวัดและประเมินผลว่าเป็นไปตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่

#### ขั้นตอนที่ 4 การปฏิบัติตามแผนที่กำหนด(action)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการดำเนินการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นขึ้นไปใช้จริงในชั้นเรียนจริงพร้อมทั้งเก็บรวบรวมข้อมูลและบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินงานกิจกรรมดังนี้

1. ครูผู้สอนดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนที่วางไว้
2. ครูผู้สอนบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น

#### ขั้นตอนที่ 5 การสังเกต (observe)

การสังเกตมีจุดมุ่งหมายหรือประเด็นสำคัญของการสังเกตชั้นเรียนคือเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และนักเรียน โดยเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลักเพื่อให้ได้องค์ความรู้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและเพื่อให้ได้ข้อมูลที่จะใช้ในการอภิปรายสะท้อนความคิดเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน ไม่ใช่เพื่อประเมินการสอนของครูซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินงานกิจกรรมดังนี้

1. ก่อนการสังเกตผู้ร่วมสังเกตชั้นเรียนควรศึกษาแผนการจัดการเรียนการสอนซักถามครูผู้สอนหรือกลุ่มที่เป็นผู้วางแผนการสอนในประเด็นที่สงสัยและศึกษาข้อมูลนักเรียนเช่นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม

2. ขณะสังเกตชั้นเรียนมุ่งเน้นการสังเกตการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะการสังเกตพฤติกรรมหรือพฤติกรรมที่แสดงถึงกระบวนการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียนผู้สังเกตไม่ควรให้ความช่วยเหลือหรือแทรกแซงการทำกิจกรรมของนักเรียนเพราะจะเป็นการก้าวก่ายการเรียนรู้ตามธรรมชาติและควรสังเกตในประเด็นของการจัดการเรียนการสอนที่สามารถปรับปรุงแก้ไขได้ไม่ใช่ลักษณะตามธรรมชาติของครูหรือนักเรียนที่ไม่สามารถแก้ไขได้อย่างทันทีโดยบันทึกประเด็นที่สังเกตได้ลงในสมุดบันทึกหรือในแบบสังเกตตามลำดับเหตุการณ์หรือตามประเด็นต่างๆซึ่งประเด็นในการสังเกตมี 6 ประเด็นหลักเรียงลำดับตามความสำคัญดังนี้

- 2.1 พฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งที่แสดงถึงความรู้ความคิดความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องหรือผิดพลาดและข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางวิชาการ แรงจูงใจเจตคติหรือพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน

- 2.2 ความเหมาะสมของลำดับขั้นตอนกิจกรรมวิธีการสอนหรือเทคนิคการสอนต่างๆที่นำมาใช้

- 2.3 คำถามคำสั่งคำอธิบายการตอบสนองหรือการใช้สื่อของครู

- 2.4 ความถูกต้องเหมาะสมและมีประสิทธิภาพสื่อการเรียนการสอน

2.5 บรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

2.6 ประเด็นสำคัญที่น่าสนใจเช่นจุดเด่นหรือปัญหาอุปสรรคสำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนซึ่งเห็นได้อย่างชัดเจน

3. หลังการสังเกตควรตรวจสอบประเด็นที่ได้บันทึกไว้ว่าครบถ้วนถูกต้องหรือไม่และอาจใช้การสัมภาษณ์นักเรียนเป็นรายบุคคลภายหลังการสอนหรือการศึกษาผลงานของนักเรียนเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมได้ชั้นการสอนและการสังเกตนี้เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญยิ่งเพราะเป็นศูนย์รวมของการนำความคิดของกลุ่มสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียนและเป็นจุดร่วมของปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายทั้งครูนักเรียนและผู้รู้ซึ่งเป็นขั้นตอนที่จำเป็นต้องมีการระดมการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายและข้อมูลที่ได้ในขั้นตอนนี้จะเชื่อมโยงไปสู่การอภิปรายสะท้อนความคิดแม้ว่ากิจกรรมในขั้นตอนนี้จะให้ความสำคัญกับการสังเกตนักเรียนโดยตรงในชั้นเรียนแต่นอกเหนือจากการสังเกตแล้วครูสามารถใช้วิธีการอื่นๆเพิ่มเติมในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนได้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนมากที่สุด

#### ขั้นที่ 6 การร่วมกันสะท้อนผลและปรับปรุงแก้ไข(reflect and revise)

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้กลุ่มได้อภิปรายสะท้อนความคิดหรือตั้งคำถามเพื่อให้ได้คำตอบที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้นซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังนี้

1. กลุ่มครูให้ผลสะท้อน (reflection) และอภิปราย(discussion) ร่วมกันจากข้อมูลที่ได้จากการสังเกตหรือจากหลักฐานที่เก็บรวบรวมได้จากการสังเกตชั้นเรียนซึ่งครูผู้สอนมักเป็นผู้เริ่มต้นการอภิปรายก่อน โดยการอภิปรายมุ่งประเด็นว่าสิ่งใดคือปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นในการเรียนการสอนและอภิปรายถึงแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวเพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนที่ดีกว่ากล่าวคือเน้นการอภิปรายเพื่อการพัฒนามุ่งเน้นการอภิปรายเพื่อให้ได้ความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะที่นำไปสู่การปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนมากกว่าให้ความสำคัญกับการอภิปรายแต่เพียงลักษณะของสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นหรืออภิปรายโดยมุ่งประเด็นที่ครูผู้สอนบทเรียนนั้นๆ เพราะสมาชิกทุกคนต้องรับผิดชอบร่วมกันในผลที่เกิดขึ้นเนื่องจากการวางแผนการสอนการสร้างสื่อการเรียนการสอนและการกำหนดตัวครูผู้สอนเป็นผลจากการตัดสินใจร่วมกันของสมาชิกทุกคน นอกจากนี้ควรอภิปรายสะท้อนความคิดว่าครูได้เรียนรู้อะไรจากการดำเนินงานในชั้นเรียนส่วนขั้นตอนในการอภิปรายผู้ดำเนินการควรเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงจุดเด่นหรือข้อดีของครูผู้สอนเพื่อสร้างขวัญกำลังใจในการดำเนินงานและสามารถดำเนินการตามขั้นตอนโดยสงบได้ดังนี้

- (1) การให้ผลสะท้อน โดยผู้สอน
- (2) การนำเสนอและอภิปรายข้อมูลที่ได้จากชั้นเรียน โดยสมาชิกในกลุ่ม
- (3) การอภิปรายของบุคคลภายนอกที่ร่วมสังเกตชั้นเรียน
- (4) การอภิปรายโดยทั่วไปเป็นการอภิปรายอย่างอิสระโดยมุ่งประเด็นที่การเรียนรู้และการพัฒนานักเรียน
- (5) การอภิปรายถึงประโยชน์หรือข้อเรียนรู้ที่ได้

2. ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนการสอนและเอกสารหรือสื่อประกอบการเรียนการสอนต่างๆ เพื่อให้มีคุณภาพที่ดีขึ้นและเพื่อให้สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไปได้ดีกว่าครั้งที่ผ่านมากการดำเนินงานในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูปรับปรุงแก้ไขบทเรียนให้มีความสมบูรณ์เหมาะสมยิ่งขึ้นตามข้อเสนอแนะที่ได้จากการอภิปรายสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกัน โดยอาจเป็นการปรับปรุงแก้ไขบทเรียนในส่วนของขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนการสอนรายละเอียดในแต่ละกิจกรรมคำถามที่ใช้สื่อการเรียนการสอนหรือปรับปรุงแก้ไขในประเด็นอื่นๆ ทั้งนี้เพื่อให้ได้บทเรียนที่ดีและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

**แนวคำถามเกี่ยวกับความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทาง  
วิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียนประถมศึกษา**

- 1) ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรต่อวิธีการทำงานหรือขั้นตอนในการทำงานตามกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังในโรงเรียน
- 2) มีขั้นตอนกิจกรรมหรือจุดใดของกระบวนการใดที่พึงพอใจและไม่พึงพอใจ  
เพราะเหตุใด
- 3) ขั้นตอนใดของกระบวนการที่ท่านคิดว่าเกิดปัญหาและเป็นอุปสรรคสำหรับท่านมากที่สุด
- 4) ท่านมีปัญหอุปสรรคความคับข้องใจเกี่ยวกับการทำงานตามกระบวนการหรือไม่อะไรคือปัญหอุปสรรคสำคัญในการทำงานและท่านคิดว่าควรแก้ปัญหานี้อย่างไร
- 5) ท่านคิดว่าการทำงานตามกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังนี้มีจุดเด่นอย่างไรมีจุดด้อยหรือข้อเสียอย่างไร
- 6) มีสถานการณ์หรือเหตุการณ์ใดที่ท่านรู้สึกประทับใจจากการดำเนินงานในครั้งนี้อย่างไรทั้งในด้านบวกและด้านลบ
- 7) เพื่อให้การทำงานตามกระบวนการฯ นี้ดียิ่งขึ้นท่านคิดว่าควรเพิ่มหรือลดอะไรในกิจกรรมหรือขั้นตอนฯลฯ โปรดให้ข้อเสนอแนะ
- 8) ท่านคิดว่าอะไรคือปัจจัยที่ส่งเสริมหรือสนับสนุนให้การทำงานตามกระบวนการฯ นี้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
- 9) ท่านคิดว่าจากการทำงานตามกระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลังสิ่งใดคือสิ่งที่จะติดตัวท่านไปตลอดในระยะยาว
- 10) ถ้าไม่มีผู้วิจัยร่วมในงานนี้แล้วท่านคิดว่าจะยังคงดำเนินงานตามกระบวนการศึกษาผ่านบทเรียนหรือไม่เพราะเหตุใดในกรณีที่ยังไม่แน่ใจมีเงื่อนไขใดที่จะสนับสนุนให้ท่านดำเนินการต่อไปได้
- 11) ถ้าท่านต้องเป็นผู้เริ่มดำเนินการครั้งนี้แทนผู้วิจัยท่านจะเริ่มอย่างไรท่านคิดว่าสิ่งใดคือสิ่งสำคัญในการเริ่มต้นจะมีขั้นตอนในการดำเนินการอย่างไรควรเน้นที่จุดใดหรือกิจกรรมใดเป็นพิเศษเพราะเหตุใด
- 12) ท่านมีเรื่องอื่นใดที่ต้องการแจ้งแสดงความคิดเห็นหรือให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้วิจัยอีกหรือไม่