

# การพัฒนาฐานรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ์)ถิน



กสค กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา

ปีการศึกษา  
**2564**

โครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล  
กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา

## กิตติกรรมประกาศ

การดำเนินการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถินสำเร็จลุล่วงด้วยความเรียบร้อย โดยได้รับความกรุณาจากความกรุณาอย่างสูงจากผู้บริหารสถานศึกษา คณะครุ นักเรียน ชุมชน และผู้ปกครองโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน และขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิ ได้แก่ นายกฤษณพงศ์ กิรติกร ข้าราชการบำนาญ นายนคร ตั้งคงพิภพ ข้าราชการบำนาญ นายสินอชา ลำพูนพงศ์ ข้าราชการบำนาญ นายประยูร สุราษฎร์ ข้าราชการบำนาญ นายปกรณ์ ศศิวัจน์ไพรสิฐ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสว้า นายศุภโชค ปิยะสนต์ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยไร่สามัคคี และนายสุขสันต์ สอนนวล ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านพญาไฟ ที่ให้ความกรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียน ในโครงการครุรักษ์(ษ)ถินผ่านการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ดร.คชรินทร์ มหาวงศ์ ศึกษานิเทศก์ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพะเยา ดร.ประภากรณ์ ภูขาว รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ดร.สะท้าน วารี รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 ดร.ศุภกร เมฆขยาย ผู้อำนวยการโรงเรียนเตรียมอุดมน้อมเกล้า สมุทรปราการ ดร.พัชروب จริยธิตินันท์ อาจารย์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา ที่ให้ความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการหาคุณภาพเครื่องมือการวิจัยการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน

ขอขอบพระคุณทีมหนุนเสริมที่ร่วมการสนับสนุนก่อตั้ม ประกอบด้วย นายศุภโชค ปิยะสนต์ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยไร่สามัคคี นายประยูร สุราษฎร์ ข้าราชการบำนาญ นายปกรณ์ ศศิวัจน์ไพรสิฐ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสว้า นายสงวนศักดิ์ ปัญใจแก้ว ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านโป่งແย়েງໃນ นายสุขสันต์ สอนนวล ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านพญาไฟ นายดันนัยวัฒน์ มนี ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านปางมะหัน ว่าที่ร้อยเอกจริภัทร มหาวงศ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมพระราชทานเฉลิมพระเกียรติ นายชัยศักดิ์ ภูมูล ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านแก่งประลอม นายศุภกร เมฆขยาย ผู้อำนวยการโรงเรียนหนองรีประชานิมิต นางประภากรณ์ ภูขาว รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 นายสะท้าน วารี รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 นายณัฐวุฒิ จำนาณวงศ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านชุมภูทอง นางศิรานี รัตนถิรกุล ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านคันธุลี นายโชคชัย ทิพย์รองพล ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านปากบารา และนายอนุพงศ์ รัตนถิรกุล ผู้อำนวยการโรงเรียนบางเดือนสถิตย์พิทยาคม ที่ให้ความอนุเคราะห์ร่วมสนับสนุนก่อตั้มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน

ท้ายนี้ ขอขอบคุณ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน โครงการครุรักษ์(ษ)ถินทุกท่าน ที่มีส่วนทำให้การพัฒนารูปแบบสำเร็จไปด้วยดี หวังว่าผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทย

ชื่อเรื่อง การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน  
 หน่วยงาน กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.)  
 ปีที่พิมพ์ 2564

## บทคัดย่อ

การวิจัยการพัฒนารูปแบบครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน 2) พัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน และ 3) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)กิน โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา (Research and Development : R&D) โดยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัจจุบันและความต้องการของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน โดยการวิเคราะห์ข้อมูลจากโปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบริหารโครงการ (Developing Kruruktin's School Program : DKS) จำนวน 513 โรง การสนทนากลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ภูมิภาคละ 2 คน รวมจำนวน 8 คน และการสนทนากลุ่ม ทีมหนุนเสริม ภูมิภาคละ 3 คน รวมจำนวน 4 ภาค และตัวแทนส่วนกลาง รวมทั้งสิ้น 15 คน 2) การตรวจสอบคุณภาพ ของรูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน และคู่มือการดำเนินการหนุนเสริม และคู่มือดำเนินการสำหรับโรงเรียน โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) จำนวน 7 คน และ 3) การถอดบทเรียนจากทีมหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ทั้ง 4 ภูมิภาคจำนวน 124 คน เครื่องมือในการตรวจสอบคุณภาพ “ได้แก่” แบบสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน พื้นที่ทั่วไป แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ชี้วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

### ผลการวิจัย พบร่วม

1. การศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน มีความสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดการหนุนเสริม ประกอบด้วย 1) หลักการเสริมสร้าง พลังอำนาจ (Empowerment) 2) หลักการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) 3) หลักการชี้แนะและเป็นเพื่อนรี้ (Coaching & Mentoring) 4) หลักการทำงานอย่าง เป็นระบบ 5) หลักการพัฒนาตามบริบทพื้นที่ 6) หลักการมีส่วนร่วม 7) หลักการสื่อสารอย่าง กällyanมิตร และ 8) หลักการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสร้างเครือข่าย

2. รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน มีคุณภาพตามเกณฑ์ ด้าน ความเป็นประโยชน์ (Utility Standards) ด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) ด้านความ เหมาะสม (Propriety Standards) และด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) มีองค์ประกอบ ดังนี้

2.1 ปัจจัยนำเข้า (Input) ประกอบด้วย 1)นโยบายการหนุนเสริม 2) ทีมหนุนเสริม ส่วนกลาง 3) ทีมหนุนเสริมระดับพื้นที่ และการให้มาชีงทีมหนุนเสริม “ได้แก่” การคัดเลือกผู้ที่มีภาวะ ผู้นำทางวิชาการ มีทักษะในการสื่อสาร มีการทำงานเป็นทีม และมีความเป็นกällyanมิตร 4) งบประมาณ 5) เทคโนวิชีกิร และ 6) เครื่องมือ วัสดุอุปกรณ์

## 2.2 กระบวนการ (Process) มี 2 กระบวนการ ดังนี้

2.2.1. กระบวนการเตรียมความพร้อมการพัฒนาคนและเครื่องมือ ประกอบด้วย

- 1) กระบวนการพัฒนาทีมหนุนเสริม 2) กระบวนการพัฒนาโปรแกรมสำเร็จรูป

2.2.2 กระบวนการหนุนเสริม มี 3 ระยะ ประกอบด้วย 1) ระยะก่อนดำเนินการ หนุนเสริม 2) ระยะระหว่างดำเนินการ โดยมีกระบวนการ S.A.V.E Model เป็นกระบวนการหนึ่งในระหว่างการหนุนเสริมโรงเรียนและมีกลไกระบวนการหนุนเสริมให้มีประสิทธิภาพ ได้แก่ Q-Leadership Q-PLC และ Q-Classroom และ 3) ระยะหลังการดำเนินการ

2.3 ผลผลิต (Output) ได้แก่ คู่มือการหนุนเสริม คู่มือการหนุนเสริมที่ใช้พัฒนาโรงเรียนปลายทางได้ประสบผลสำเร็จ โปรแกรมสำเร็จรูป และโปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบันทึกข้อมูล ประมาณผล วิเคราะห์ผลเพื่อใช้ในการพัฒนาการหนุนเสริมต่อไป

2.4 ผลลัพธ์ (Outcome) ได้แก่ ทีมหนุนเสริมที่มีประสิทธิภาพ (Q-Cache) โรงเรียนปลายทางที่มีคุณภาพ (Q-School) มีความพร้อมในการพัฒนาครูรุ่นใหม่โครงการครู (รักษา)

3. ผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ที่มีต่อการพัฒนาทีมหนุนเสริม (Q-Cache) มีผลการหนุนเสริมต่อโรงเรียน (Q-School) ได้แก่ ด้านการบริหารสถานศึกษา ด้านการจัดการเรียนรู้ของครู ด้านผู้เรียนและด้านชุมชน ตลอดถึงการพัฒนาด้านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Q PLC) และมีข้อเสนอแนะต่อการใช้รูปแบบการหนุนเสริม ดังนี้ 1) ควรหนุนเสริมแบบกลุ่ม (Cluster Approach) หรือเครือข่าย 2) รูปแบบการหนุนเสริมเป็นระยะ (Phase) เช่น ระยะการเตรียมความพร้อมก่อนครูรัก(ษ)กินกลับเข้าทำงาน การหนุนเสริมระหว่างการฝึกงานและการหนุนเสริมระยะการทำงานในโรงเรียน 3) ควรหนุนเสริมให้โรงเรียนดำเนินงานได้สะดวก ราบรื่น ไม่เพิ่มภาระให้กับโรงเรียน 4) ควรมีการหนุนเสริมร่วมกับหน่วยงานต้นสังกัดหรือระบบการทำงานปกติ เพื่อให้เกิดการพัฒนาร่วมกัน 5) การหนุนเสริมควรทำงานบนฐานคิด มองลึก มองซ้ำ ย้ำทวนและต้องรู้จักโรงเรียนซึ่งจะช่วยหนุนเสริมได้ตามบริบท และความต้องการ 6) ควรขับเคลื่อนโดยมีภาวะผู้นำ (Q-Leadership) มีการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Q-PLC) และมุ่งเน้นการพัฒนาห้องเรียน (Q-Classroom) 7) ควรหนุนเสริมให้ครอบคลุมทั้งด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ การสร้างเครือข่าย และการสร้างองค์ความรู้ด้านเนื้อหา 8) ควรหนุนเสริมด้วยการเปิดโลกทัศน์ครู เพราะ “โลกทัศน์เด็กอยู่ที่โลกทัศน์ครู” 9) ควรเตรียมความพร้อมสำหรับทีมหนุนเสริมในด้านองค์ความรู้และเทคนิคการหนุนเสริม 10) ควรเตรียมความพร้อมด้านสื่อ มีดีย์ โปรแกรม เพื่อเป็นเครื่องไม้เครื่องมือในการทำงาน 11) ควรจัดทีมหนุนเสริมให้มีความคล่องตัว สามารถไปช่วยเหลือได้ในเชิงลึก ตามรูปแบบเข้าใจ เข้าถึง เห็นคุณค่า และนำพาต่อยอด 12) การหนุนเสริมควรต้องจัดกลุ่มโรงเรียนตามปัญหาและความต้องการซึ่งอาจเป็นกลุ่ม หรือรายโรง

## สารบัญ

หน้า

กิตติกรรมประกาศ	๑
บทคัดย่อ	๒
สารบัญ	๓
สารบัญตาราง	๔
สารบัญแผนภาพ	๕
บทที่ 1 บทนำ	๑
ที่มาและความสำคัญของปัญหา	๑
วัตถุประสงค์การวิจัย	๔
ขอบเขตของการวิจัย	๔
นิยามคำศัพท์เฉพาะ	๕
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย	๖
กรอบแนวคิดการดำเนินงานวิจัย	๗
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	๙
โครงการครุรัก(ษ) ถิน	๙
แนวทางการพัฒนาในโรงเรียนพื้นที่ห่างไกล	๑๑
แนวคิดและทฤษฎีการหนุนเสริม	๑๗
การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)	๑๗
ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)	๒๓
การซึ่งแนะนำและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	๔๓
การแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing)	๕๗
หลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	๕๙
แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ	๖๙
การตรวจสอบรูปแบบโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)	๗๔
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	๗๗
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	๘๖
ขั้นตอนที่ ๑ การศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการ การหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครุรัก(ษ)ถิน	๘๘
ขั้นตอนที่ ๒ การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรัก(ษ)ถิน	๙๐
ขั้นตอนที่ ๓ การศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครุรัก(ษ)ถิน	๙๓
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	๙๓
ระยะเวลาในการวิจัย	๙๕

## สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บพที่ 4 ผลการดำเนินการวิจัย	96
1. ผลการศึกษาบริบท สภาพปัจจุหาและความต้องการ การหันเสริมโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)ถิน	96
2. รูปแบบการหันเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน	104
3. ผลการศึกษาผลการใช้รูปแบบการหันเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน	108
บพที่ 5 สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ	114
1. สรุปผลการวิจัย	114
2. อภิปรายผล	118
3. ข้อเสนอแนะ	129
บรรณานุกรม	131
ภาคผนวก	141
- รายชื่อผู้บริหารสถานศึกษาที่เข้าร่วมการสนทนากลุ่มในการศึกษาสภาพปัจจุหาต้องการ และแนวทางการหันเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน	142
- รายชื่อผู้เชี่ยวชาญที่เข้าร่วมการสนทนากลุ่มในการศึกษาสภาพปัจจุหาต้องการและแนว ทางการหันเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน	143
- รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการหันเสริมการพัฒนาโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)ถินโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)	144
- รายชื่อคณะกรรมการในการหาคุณภาพเครื่องมือการวิจัยการพัฒนารูปแบบ การหันเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน	145
- คู่มือรูปแบบการหันเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน	146
- คู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน	163
- คู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหันเสริม	164
- ตารางแสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎี	165
- แบบสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการหันเสริมโรงเรียนพื้นที่ห่างไกล	173
- เครื่องมือ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพ ปัจจุหา ความต้องการและแนวทางการหันเสริม	174
- โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล โดยใช้วิธีการสนทนากลุ่มย่อย (Focus group)	179
- แนวทางการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) การวิจัยการพัฒนารูปแบบ การหันเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน	179
- รูปภาพการสนทนากลุ่มการสนทนากลุ่มในการศึกษาสภาพปัจจุหา ความต้องการ และแนวทางการหันเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน	184

## สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
- รูปภาพการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินโดยการสัมมนา อิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)	190
- คณะกรรมการดำเนินงานวิจัยการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการ ครูรัก(ษ)ถิน	198

## สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
1 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา	22
2 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา	41
3 แสดงวิธีการที่ใช้พัฒนาระดับความรู้ของบุคลากร	54
4 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการซึ่งแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา	55
5 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา	59
6 แสดงผลการสังเคราะห์ หลักการ แนวคิด ทฤษฎีการอนุเสริมการพัฒนาโรงเรียน ในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่	67
7 แสดงระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย	96
8 แสดงข้อมูลความสอดคล้องและข้อค้นพบจากการสังเคราะห์เอกสารและการสนทนากลุ่ม	103
9 เปรียบเทียบผลการประเมินตนเองด้าน Q-PLC ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปีที่ 1 (รุ่นที่ 2) ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ	105
10 เปรียบเทียบผลการประเมินตนเองด้าน Q-Classroom ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปีที่ 2 (รุ่นที่ 1) ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ	112

## สารบัญแผนภาพ

	แผนภาพ	หน้า
1	แสดงกรอบแนวคิดการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน	8
2	แสดงกรอบแนวคิดการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่	10
3	แสดงขั้นตอนการดำเนินการวิจัย	88
4	แสดงรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน	105
5	แสดงกระบวนการหนุนเสริม S.A.V.E Model	107

## บทที่ 1 บทนำ

### 1. ที่มาและความสำคัญของปัญหา

สังคมปัจจุบัน จัดว่าเป็นสังคมในยุคโลกาภิวัตน์ (Globalization) หรือสังคมที่ไร้พรมแดน เป็นสังคมที่ทุกประเทศพยาญขับเคลื่อนกลไกทางเศรษฐกิจของตนให้มีความเจริญก้าวหน้า เร่งรัด พัฒนาระบบสาธารณูปโภคขั้นพื้นฐาน ระบบการคมนาคมขนส่ง การส่งเสริมรายได้ต่อหัวของ ประชากรให้เพิ่มสูงขึ้น การขยายความเจริญด้านต่างๆ จากเมืองสู่ชนบท รวมถึงการพัฒนาคุณภาพ การศึกษาของประชากรให้มีคุณภาพ เพื่อพัฒนาประเทศของตนให้เป็นประเทศที่เจริญแล้ว (Developed Country) แต่การที่ทุกประเทศเร่งรัดพัฒนาและแข่งขันกันสู่การเป็นประเทศพัฒนา แล้วนั้น หลายประเทศได้ดำเนินการพัฒนาประเทศของตนตามแบบประเทศที่พัฒนาแล้วในหลายๆ ด้าน จนบางที่การพัฒนาดังกล่าวไม่ได้คำนึงถึงสภาพบริบท สังคม วัฒนธรรม ทรัพยากรธรรมชาติและ สิ่งแวดล้อม และที่สำคัญคือคุณภาพของประชากรส่งผลก่อให้เกิดปัญหาตามมาอย่างมากมาย และ สิ่งที่จะป้องกันและแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่กล่าวข้างต้นได้อย่างมีประสิทธิภาพระยะยาว คือการให้ การศึกษาแก่ประชาชน

การศึกษามีความสำคัญในการพัฒนามนุษย์ซึ่งเป็นทรัพยากรที่สำคัญที่สุดของ ประเทศชาติให้มีความรู้ ความสามารถ มีทักษะในการสร้างสรรค์ความเจริญก้าวหน้าสามารถแก้ไข ปัญหาต่าง ๆ ในสังคม และดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างเป็นสุขในระยะสั้น การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของโลกศตวรรษที่ 21 เนื่องจากการศึกษามีบทบาทสำคัญในการสร้าง ความได้เปรียบของประเทศเพื่อการแข่งขัน และยืนหยัดในเวทีโลกภายใต้ระบบเศรษฐกิจและสังคม ที่เป็นพลวัตประเทศต่าง ๆ ที่โลกจึงให้ความสำคัญ และทุ่มเทกับการพัฒนาการศึกษาเพื่อพัฒนา ทรัพยากรมนุษย์ของตนให้สามารถก้าวทันการเปลี่ยนแปลงของระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ ภูมิภาค และของโลก ควบคู่กับการร่วมรักษาอัตลักษณ์ของประเทศ (สำนักงานเลขานุการสถาบัน การศึกษา, 2560 : 1)

ประเทศไทยได้ให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา การพัฒนาศักยภาพและขีด ความสามารถของคนไทยให้มีทักษะ ความรู้ความสามารถ และสมรรถนะที่สอดคล้องกับ ความ ต้องการของตลาดงาน และการพัฒนาประเทศ ภายใต้แรงกดดันภัยจากกระแสโลกาภิวัตน์ และ แรงกดดันภายในประเทศที่เป็นปัญหาวิกฤตที่ประเทศต้องเผชิญ เพื่อให้คนไทยมีคุณภาพชีวิตที่ดี สังคมไทย เป็นสังคมคุณธรรม จริยธรรม และประเทศสามารถก้าวข้ามกับดักประเทศที่มีรายได้ ปานกลางไปสู่ประเทศที่พัฒนาแล้ว รองรับการเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งในปัจจุบันและอนาคตโดย การเปลี่ยนแปลงที่สำคัญและส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษา ระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ ไทย หรืออาจกล่าวได้ว่าการจัดการศึกษา หรือการจัดการเรียนการสอนของไทยเน้นกระบวนการ พัฒนามนุษย์ให้เป็นคนเก่ง คนดี และสามารถอยู่กับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข และการจัด การศึกษาให้มีประสิทธิภาพ และบรรลุจุดมุ่งหมายนั้นย่อมมีปัจจัยต่าง ๆ ที่มีส่วนส่งเสริม สนับสนุนให้ การศึกษาให้ทัดเทียมกับประเทศพัฒนาแล้วซึ่งปัจจัยต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนมีผลต่อประสิทธิภาพและ

ประสิทธิผลการจัดการศึกษาโดยตรง เช่น นโยบายของรัฐบาลเกี่ยวกับการจัดการศึกษา ก្នុងหมายว่า ด้วยการจัดการศึกษา (รัฐธรรมนูญพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ก្នុងกระทรวงศึกษาธิการ) นโยบายของหน่วยงานทางการศึกษา เป็นต้น จนถึงการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์ หลักสูตรสถานศึกษา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และกิจกรรมบำเพ็ญ สาธารณะประโยชน์ของสถานศึกษา ตลอดจนการคัดเลือกบุคลากรเพื่อเข้าสู่ตำแหน่งข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา ที่ต้องอาศัยฐานข้อมูลความต้องการใช้ครู แผนการผลิตครู อาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาในระยะ 10 ปี (พ.ศ. 2560 - 2569) จำแนกตามสาขาวิชา ขนาดสถานศึกษา และจังหวัด สัดส่วนของการบรรจุครูที่มาจากการผลิตครูในระบบปิดเพิ่มขึ้น มีหลักเกณฑ์และเงื่อนไข ที่เอื้อให้ผู้สำเร็จการศึกษาจากสาขาวิชาอื่นและพัฒนาเพิ่มเติมเพื่อเข้าสู่วิชาชีพครู เป็นต้น (สำนักงาน เลขาธิการสภาพการศึกษา, 2560 : ณ) ซึ่งครูรุ่นใหม่ควรได้รับการพัฒนาตามมาตรฐานวิชาชีพ และ ความสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งได้รับการพัฒนาให้สอดคล้องกับความต้องการ และยุทธศาสตร์ และระดับความพึงพอใจของครูและบุคลากรทางการศึกษา ตลอดจนสถานศึกษาที่มี ต่อการพัฒนา

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ได้รับการจัดตั้งขึ้นตามข้อเสนอของ คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา โดยประกาศในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560 มาตรา 54 และพระราชบัญญัติกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา พ.ศ. 2561 โดยมี วัตถุประสงค์เพื่อช่วยเหลือผู้ขาดแคลนทุนทรัพย์ ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา เสริมสร้างและ พัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพครู โดยการดำเนินงานของกองทุนได้เห็นความสำคัญของ การสนับสนุน และส่งเสริมโอกาสทางการศึกษาให้แก่นักเรียนในโรงเรียนพื้นที่ห่างไกลที่มีความสนใจ อยากร่วมเป็นครู ให้มีโอกาสในการเรียนจบการศึกษาระดับปริญญาตรี และมีความพร้อมไปกับ การพัฒนาขีดความสามารถของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง (ราชกิจจานุเบกษา, 2561 : 17) สำนักพัฒนา คุณภาพและประสิทธิภาพครู นักศึกษาครู และสถานศึกษา จึงจัดทำโครงการ “สร้างโอกาสทาง การศึกษาสำหรับนักเรียนด้อยโอกาสให้เป็นครูรุ่นใหม่เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนของชุมชน” หรือ “ครูรัก(ษ)ถิน” ขึ้น โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างโอกาสให้นักเรียนยากจนด้อยโอกาสที่มีผลการเรียนอยู่ใน เกณฑ์ดีและมีจิตวิญญาณความเป็นครูได้เรียนครุจนจบปริญญาตรีอย่างมีคุณภาพ มีทักษะความพร้อม สำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และได้รับการบรรจุเป็นครูรุ่นใหม่ในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ ห่างไกลพร้อมกับการสนับสนุนโรงเรียนขนาดเล็กที่จะเป็นสถานที่ทำงานของครูรุ่นใหม่ไปพร้อมกัน ประมาณ 1,500 แห่ง

โครงการครูรัก(ษ)ถิน นอกจาจะเป็นโครงการที่เพิ่มโอกาสทางการศึกษาให้นักเรียน ในพื้นที่ห่างไกลแล้วยังจะเป็นการช่วยยกระดับคุณภาพของโรงเรียนขนาดเล็กได้อีกด้วย แนวคิดการเริ่มพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลที่จะบรรจุแต่งตั้งผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการ และ สามารถปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องในโรงเรียนของชุมชนอันเป็นถิ่นฐานบ้านเกิดของตนเอง ดังนั้นการ เตรียมความพร้อมของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลดังกล่าว นี้ จึงมีความสำคัญ และจำเป็นอย่างมากเพื่อ รองรับครูรุ่นใหม่หลังจบการศึกษาแล้วกลับเข้ามาทำงานในอนาคต การริ่มพัฒนาคุณภาพโรงเรียนทั้ง ระบบ และต่อเนื่องจึงจะเป็นการพัฒนาครู ทั้งโรงเรียนไปพร้อมกับการสร้างครูรุ่นใหม่ร่วมกันของ เครือข่ายโรงเรียนในบริบทพื้นที่ชุมชนท้องถิ่น สถาบันอุดมศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา และศึกษาธิการ

จังหวัด โดยได้เสริมจุดเน้นไปยังการพัฒนาการเรียนการสอนซึ่งใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based) ให้ครุภัยการเรียนรู้และพัฒนาตนเองร่วมกับเพื่อนครุภัยทั้งโรงเรียน (Professional Learning Community : PLC) ทั้งนี้จะมีปัจจัยส่งเสริมให้โรงเรียนจัดทำและใช้ระบบสารสนเทศ (Information) เพื่อบริหารจัดการโรงเรียน และเทคนิคทางวิชาการโดยการหนุนเสริม จากทีมพี่เลี้ยง (Coach) เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนแบบ Active Learning สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และพัฒนาได้ตามความถนัดและศักยภาพของตน ซึ่งความคาดหวังของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา(กศศ.) มุ่งลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพครุภัยแนวคิดการผลิตครุภอย่างมีคุณภาพผ่านโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน และได้รับการบรรจุเป็นครุภัยในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในชุมชนบ้านเกิดของตนเอง นอกจากนั้นเพื่อผลิตและพัฒนาครุภัยมีคุณภาพอย่างยั่งยืน จึงเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลที่ครุภุ่นใหม่จะบรรจุให้มีความพร้อมด้วยโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลโดยใช้แนวคิดพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach)

จากการดำเนินการโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลโดยใช้แนวคิดพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach) ที่ได้มีการจัดให้มีทีมหนุนเสริมโรงเรียนปลายทาง เพื่อทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงสนับสนุน ให้ความช่วยเหลือ ให้กำลังใจ และหนุนเสริมโรงเรียนปลายทาง ให้เกิดคุณภาพตามมาตรฐานการคุณภาพ ประกอบด้วย Q - Goal, Q - Info, Q - PLC, Q - Coach และ Q - Network เพื่อให้นักเรียนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 ตามช่วงวัยและมีผลการเรียนที่สูงขึ้น นักเรียนด้อยโอกาสได้รับการดูแลและพัฒนาเต็มตามศักยภาพ ครุภัยทักษะพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาให้นักเรียนเกิดทักษะในศตวรรษที่ 21 ผู้บริหารสถานศึกษามีทักษะการบริหารจัดการโรงเรียนสามารถพัฒนาตนเองอย่างเข้มแข็ง (มีปั้นหมายและแผนพัฒนาที่ชัดเจน มีระบบสารสนเทศที่ใช้ประโยชน์ได้ มีระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน มีสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยสำหรับเด็ก มีกระบวนการขับเคลื่อนชุมชนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง) ครอบครัวและชุมชนมีส่วนร่วมในการกำหนด เป้าการพัฒนา และมีส่วนร่วมในการดูแลการศึกษาของเด็กในครอบครัว และเพื่อให้ดำเนินการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครุภุ่นใหม่ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและเป็นประโยชน์สำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษา คณะผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาสภาพปัจจุบัน ความต้องการในการหนุนเสริม การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครุภุ่นใหม่ ภายใต้โครงการ “สร้างโอกาสทางการศึกษาสำหรับนักเรียนด้อยโอกาสให้เป็นครุภุ่นใหม่เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนของชุมชน” หรือ “ครุรักษ์(ษ)ถิน” ตลอดจนการศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุภุ่นใหม่ เพื่อนำสารสนเทศที่ได้นำสู่การพัฒนาและการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการให้มีประสิทธิภาพ และพร้อมสำหรับการพัฒนาครุภุ่นใหม่

## 2. วัตถุประสงค์

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการการการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
3. เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

## 3. ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ได้กำหนดขอบเขตในการศึกษา ประกอบด้วย ขอบเขตด้านเนื้อหา และกลุ่มเป้าหมาย มีรายละเอียดดังนี้

### ด้านเนื้อหา

การศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการการการหนุนเสริม การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่โครงการครูรัก(ษ)ถิน ประกอบด้วย

- 1) การศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ประกอบด้วย

1.1) ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนในด้านข้อมูลทั่วไปและข้อมูลด้านบริบทของโรงเรียนและชุมชน

1.2) ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

- 2) การพัฒนารูปแบบการการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ประกอบด้วย

2.1) การยกร่างรูปแบบการการหนุนเสริมโรงเรียนโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

2.2) การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

- 3) การศึกษาผลการใช้รูปแบบการการหนุนเสริมตามตัวชี้วัดปีที่ 1 – 2 ตามโครงการครูรัก(ษ)ถิน

### ด้านกลุ่มเป้าหมาย/แหล่งข้อมูล

จากการดำเนินงานตามขอบเขตเนื้อหา ครอบคลุมกลุ่มเป้าหมาย ดังต่อไปนี้

1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)ถิน โดยการวิเคราะห์ข้อมูลจากโปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในกระบวนการบริหารโครงการ (Developing Kruruktin's School Program : DKS) จำนวน 513 แห่ง การสนทนากลุ่มผู้บริหาร สถานศึกษาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ภูมิภาคละ 2 คน รวมจำนวน 8 คน และการสนทนากลุ่ม ทีมหนุนเสริมภูมิภาคละ 3 คน รวมจำนวน 4 ภาค และตัวแทนส่วนกลาง รวมทั้งสิ้น 15 คน

2) การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 คน

3) การตอบด้วยความต้องการทีมหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ์) ทั้ง 4 ภูมิภาค จำนวน 124 คน

### **ตัวแปรที่ศึกษา**

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ สภาพบริบท ปัญหาและความต้องการการหนุนเสริม รูปแบบ การหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์) ผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)

## **4. นิยามคำศัพท์เฉพาะ**

**การหนุนเสริม** คือ การให้ความช่วยเหลือ ให้กำลังใจ การสนับสนุนให้โรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์) ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา คณะกรรมการ ผู้ปกครอง และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องร่วมมือในการพัฒนาโรงเรียนโดยอาศัยหลักการมีส่วนร่วม การทำงานเป็นระบบและการทำงานเป็นองค์รวมเพื่อให้มีการปรับปรุง พัฒนา โรงเรียนและเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครุยุคใหม่ด้วยรูปแบบ กระบวนการ และวิธีการที่ความเหมาะสมของสภาพบริบท สภาพปัญหาของแต่ละพื้นที่ตามแนวคิดการพัฒนาการเรียนการสอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School Based) การเรียนรู้และพัฒนาตนเองร่วมกันกับเพื่อนครุทั้งโรงเรียนด้วยกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community : PLC) การซึ้งแนะ และการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring)

**บริบท** คือ ลักษณะทางกายภาพ สภาพแวดล้อม จำนวนและศักยภาพของข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา จำนวนและศักยภาพของนักเรียน ชุมชนเขตบริการ รวมถึงวิถีชีวิตของประชาชนในชุมชนเขตบริการของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)

**รูปแบบการหนุนเสริม** คือ แบบแผนการส่งเสริม สนับสนุน และให้ความช่วยเหลือ ที่ได้รับการพัฒนาแล้ว ประกอบด้วย แนวคิด หลักการ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิต ผลลัพธ์ และผลกระทบที่เกิดขึ้น เพื่อดำเนินการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)

**ทีมหนุนเสริม** คือ ทีมงานหนุนเสริมที่ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความเข้าใจในโครงการครูรัก(ษ์) และมีจิตอาสาร่วมส่งเสริม สนับสนุน ให้คำปรึกษา กระตุ้น เสริมแรง ติดตาม ช่วยเหลือโรงเรียนปลายทาง รวมทั้งประสานงานกับมหาวิทยาลัยที่ผลิตครุรุ่นใหม่เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนของชุมชน” หรือ “ครูรัก(ษ์)” ให้ดำเนินงานโครงการบรรลุตามวัตถุประสงค์ ประกอบด้วย ทีมหนุนเสริมจากส่วนกลาง ทำหน้าที่ ส่งเสริม สนับสนุน ให้ความรู้ ทักษะ คำปรึกษา กระตุ้น เสริมแรง และสร้างเจตคติที่ดี เพื่อติดตามช่วยเหลือโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล และทีมหนุนเสริมระดับเขตพื้นที่ ที่เป็นทีมสนับสนุนระดับพื้นที่ โดยทำหน้าที่ ส่งเสริม สนับสนุน คำปรึกษา กระตุ้น เสริมแรง โรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)

**บันทึกข้อมูลการหนุนเสริม** คือ ร่องรอย หรือหลักฐานการบันทึกข้อมูล รายละเอียดจากการดำเนินการหนุนเสริม เพื่อใช้ประกอบการดำเนินการหนุน การพิจารณาหาแนวทางพัฒนา และปรับปรุงกระบวนการหนุนเสริม

โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล คือ โรงเรียนที่มีตั้งอยู่ห่างไกลจากตัวเมือง (จังหวัด หรือ อำเภอ) อยู่ในพื้นที่ทุรกันดาร หรือพื้นที่สูง (ภูเขา เนินเขา) ตามแนวชายแดน หรือตั้งอยู่บนเกาะแก่ง หรือมีความยากลำบากในการเดินทาง และไม่สามารถควบรวมโรงเรียนกับโรงเรียนอื่นได้ รวมถึงต้อง จำเป็นต้องได้รับการดูแลให้ darmg อยู่ต่อไปได้ (Protected School)

**ครูรุ่นใหม่** คือ ครูที่มีภูมิลำเนาอยู่ในท้องถิ่นที่ห่างไกล มีผลการเรียนดี และรักการเป็นครู ได้เรียนครุ จนจบการศึกษาและกลับไปทำงานเป็นครูในภูมิลำเนาบ้านเกิดของตนเอง

**โครงการครูรัก(ษ)ถิ่น** คือ โครงการสร้างโอกาสทางการศึกษาสำหรับนักเรียนด้อยโอกาสให้เป็นครูรุ่นใหม่เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ก่อตั้งโดยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ตามข้อเสนอของคณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) เป็นหน่วยงานที่จัดตั้งขึ้นตาม ข้อเสนอแนะของคณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา ตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 มาตรา 54 มีวัตถุประสงค์การจัดตั้งเพื่อสร้างความเสมอภาคทางการศึกษา ช่วยเหลือผู้ขาดแคลนทุนทรัพย์ ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา รวมทั้งเสริมสร้างคุณภาพและ ประสิทธิภาพครู โดยให้รัฐเป็นผู้จัดสรรงบประมาณให้กองทุน และมีการบริหารงานที่อิสระ มีภารกิจ ในการดูแลช่วยเหลือกลุ่มเป้าหมายซึ่งเป็นผู้ขาดแคลนทุนทรัพย์ หรือด้อยโอกาสสนับตั้งแต่แรกเกิด จนถึงวัยแรงงานให้ได้รับโอกาสทางการศึกษา และเป็นหน่วยงานที่พัฒนาตัวแบบและองค์ความรู้ เพื่อให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องนำไปขยายผลสู่การเปลี่ยนแปลงชีวิตเด็กและเยาวชนอย่างเป็นรูปธรรม

แนวทางดำเนินการสำหรับทีมหุนเสริม คือ เอกสารสำหรับใช้ในการบริหารจัดการ โครงการครูรัก(ษ)ถิ่น และเป็นแนวทางการดำเนินงานเพื่อหุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล เพื่อ เตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่ โครงการ “สร้างโอกาสทางการศึกษาสำหรับนักเรียน ด้อยโอกาสให้เป็นครูรุ่นใหม่เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนของชุมชน” หรือ “ครูรัก(ษ)ถิ่น”

**คุณมือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน** คือ เครื่องมือสำหรับใช้ในการสร้างความรู้ ความ เข้าใจเกี่ยวกับโครงการ และเป็นแนวทางในการทำงานเพื่อขับเคลื่อนโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่ให้ประสบความสำเร็จ

**ห้องเรียนคุณภาพ (Q - Classroom)** คือ ห้องเรียนที่มีการพัฒนาการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาศักยภาพของนักเรียน ด้วยวิธีการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) โดยพัฒนาให้นักเรียน เกิดทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะด้านความคิดสร้างสรรค์และการคิดวิเคราะห์ พร้อมทั้งคุณลักษณะ อันพึงประสงค์ของการเป็นพลเมืองที่ดี และสามารถดำเนินงานในสังคมและบริบทชุมชนของตนเองได้ อย่างมีความสุข

## 5. ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

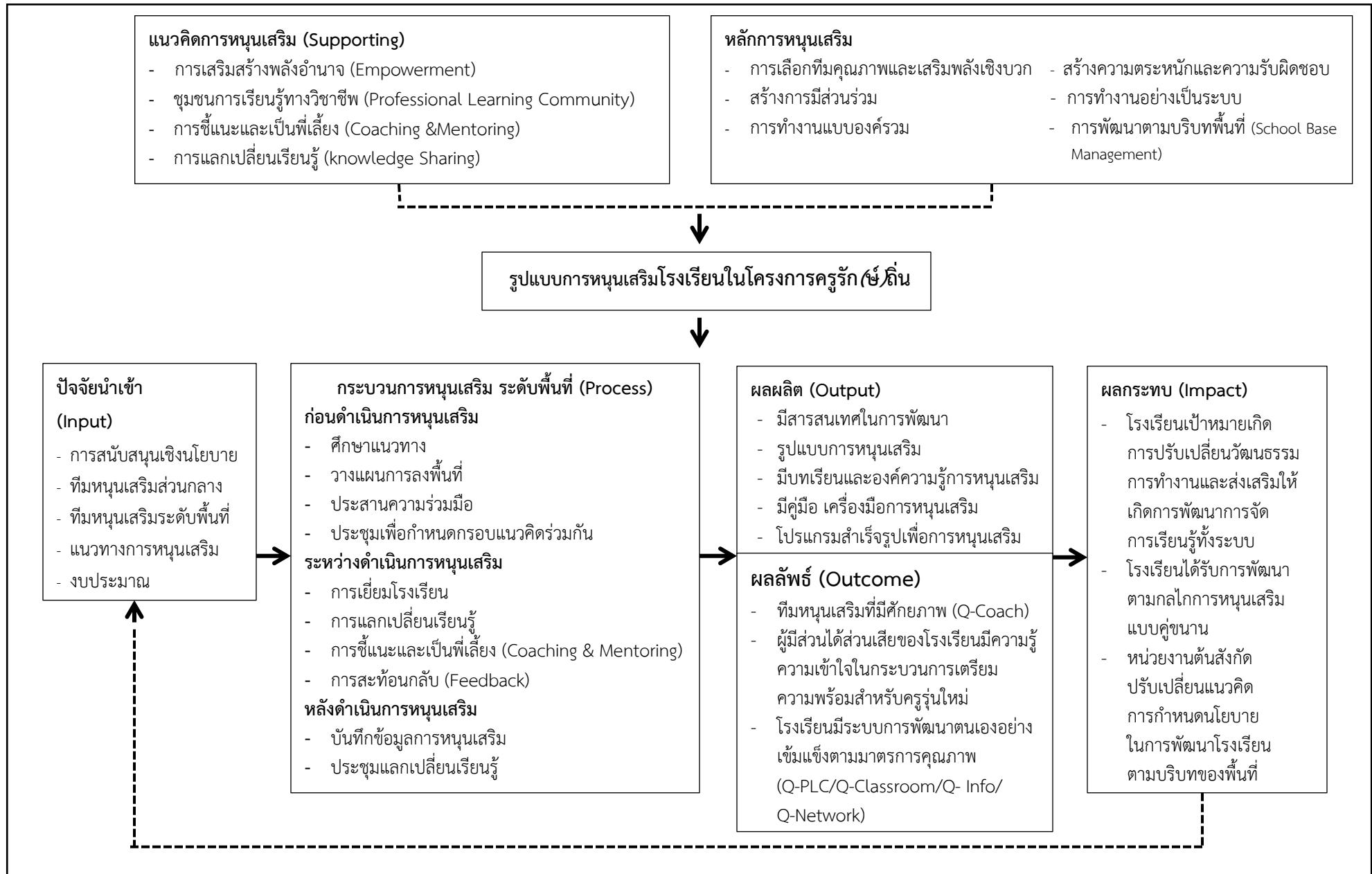
1. ได้สารสนเทศสภาพบริบท ปัญหาและความต้องการการหุนเสริมโรงเรียนใน โครงการครูรัก(ษ)ถิ่น
2. ได้รูปแบบการหุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิ่น
3. โรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิ่นได้รับการหุนเสริมจากทีมเพื่อให้เกิดคุณภาพ
4. ทีมหุนเสริมได้รับการพัฒนาและดำเนินการหุนเสริมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. โรงเรียนเกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้
6. ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ในโรงเรียนในพื้นที่ ห่างไกลมีความรู้ ความเข้าใจ กระบวนการเตรียมความพร้อมสำหรับครุรุ่นใหม่
7. ครูได้รับการพัฒนาให้จัดกระบวนการเรียนรู้แบบ Active Learning
8. ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการพัฒนาให้เป็นผู้นำทางวิชาการ
9. โรงเรียนเกิดการปฏิรูปการบริหารจัดการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมการทำงาน/ พัฒนาการเรียนการสอนในทั้งระบบ

## 6. กรอบแนวคิดการดำเนินงานวิจัย

การดำเนินงานวิจัยและพัฒนารูปแบบครั้งนี้ มีกรอบการดำเนินงานครอบคลุมแนวคิด การหนุนเสริม (Supporting) หลักการหนุนเสริม ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการหนุนเสริม (Process) ผลผลิต (Output) ผลลัพธ์ (Outcome) และผลกระทบ (Impact) รายละเอียดดัง แผนภาพ 1

## แผนภาพ 1 กรอบแนวคิดการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน พัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน และศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. โครงการครูรัก(ษ) ถิน
2. การบริหารโรงเรียนในโครงการพัฒนาเด็กและเยาวชนในถินทุรกันดาร
3. แนวคิดและทฤษฎีการหนุนเสริม
  - 3.1 แนวคิดการหนุนเสริม
    - 3.1.1 การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)
    - 3.1.2 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)
    - 3.1.3 การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
    - 3.1.4 การแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing)
  - 3.2 หลักการหนุนเสริม
4. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ
5. เทคนิคการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ
  - 5.1 การสนทนากลุ่ม (focus group)
  - 5.2 การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

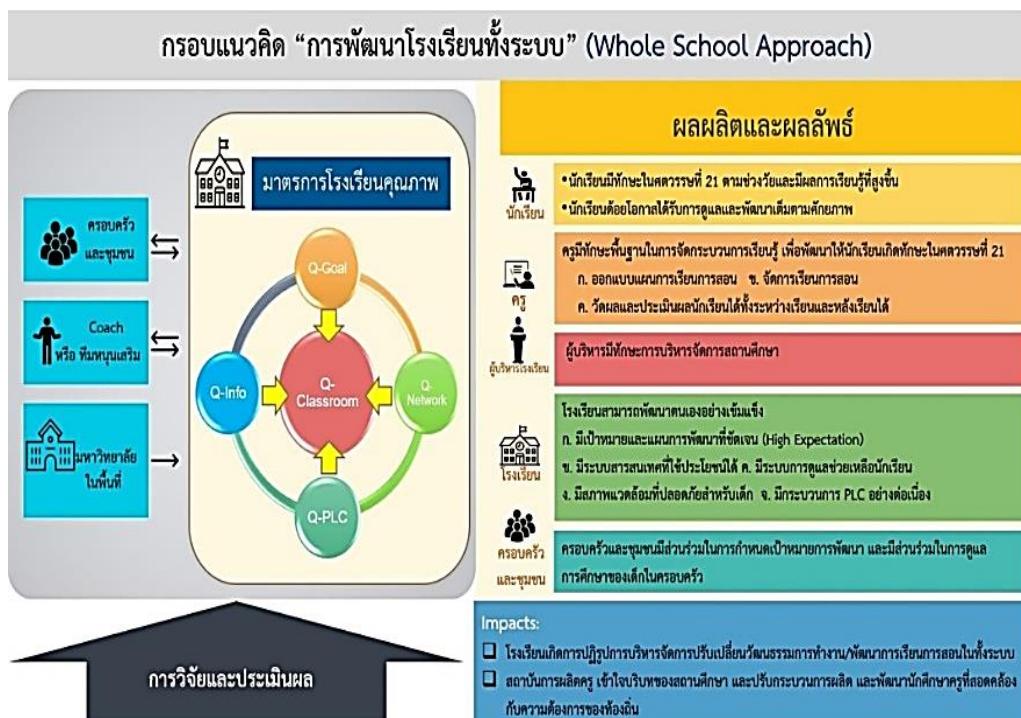
#### 1. โครงการครูรัก(ษ) ถิน

##### ความเป็นมาและความสำคัญโครงการครูรัก(ษ) ถิน

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ได้รับการจัดตั้งขึ้นตามพระราชบัญญัติ กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา พ.ศ.2561 มีวัตถุประสงค์ เพื่อช่วยเหลือผู้ขาดแคลน ทุนทรัพย์ ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา เสริมสร้างและพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพครู คณะกรรมการบริหารกองทุนฯ ได้เห็นความสำคัญของการสนับสนุนและส่งเสริมโอกาสทางการศึกษา ให้แก่นักเรียนในโรงเรียนพื้นที่ห่างไกลที่สนใจจะเป็นครูให้มีโอกาสเรียนจบในระดับสูงพร้อม ไปกับการพัฒนาขีดความสามารถของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง สำนักพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพ ครู นักศึกษาครู และสถานศึกษา จึงจัดทำโครงการ “สร้างโอกาสทางการศึกษาสำหรับนักเรียน ด้วยโอกาสให้เป็นครูรุ่นใหม่เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนของชุมชน” หรือ “ครูรัก(ษ)ถิน” ขึ้น โดยมี เป้าหมายเพื่อสร้างโอกาสให้นักเรียนยากจนด้อยโอกาสที่มีผลการเรียนอยู่ในเกณฑ์ดีและมีจิตวิญญาณ ความเป็นครูได้เรียนครูจนจบปริญญาตรีอย่างมีคุณภาพ มีทักษะความพร้อมสำหรับการเรียนรู้

ในศตวรรษที่ 21 และได้รับการบรรจุเป็นครูรุ่นใหม่ในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลพร้อมกับการสนับสนุนโรงเรียนขนาดเล็กที่จะเป็นสถานที่ทำงานของครูรุ่นใหม่ไปพร้อมกันประมาณ 1,500 แห่ง

โครงการครูรัก(ษ)ถิน นอกจาจจะเป็นการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาให้นักเรียนในพื้นที่ห่างไกลแล้วยังจะเป็นการช่วยยกระดับคุณภาพของโรงเรียนขนาดเล็กได้อีกด้วยหนึ่ง ด้วยแนวคิดการเริ่มพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลที่จะบรรจุแต่งตั้งผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการเป็นครูและสามารถปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องในโรงเรียนของชุมชนอันเป็นถิ่นฐานบ้านเกิดของตนเอง ดังนั้น การเตรียมความพร้อมของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลต่างๆ จึงมีความสำคัญและจำเป็นอย่างมาก เพื่อร่วมรับครูรุ่นใหม่หลังจากการศึกษาลับเข้ามาทำงานในอนาคต การเริ่มพัฒนาคุณภาพโรงเรียน ทั้งระบบและต่อเนื่องจึงจะเป็นการพัฒนาครูทั้งโรงเรียนไปพร้อม ๆ กับการสร้างครูรุ่นใหม่ร่วมกันของเครือข่ายโรงเรียนในพื้นที่ชุมชนท้องถิ่น สถาบันอุดมศึกษา เขตพื้นที่การศึกษาและศึกษาธิการจังหวัด โดยเสริมจุดเน้นไปยังการพัฒนาการเรียนการสอนซึ่งใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based) ให้ครูเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองร่วมกันกับเพื่อนครูทั้งโรงเรียน (Professional Learning Community : PLC) ทั้งนี้จะมีปัจจัยส่งเสริมให้โรงเรียนจัดทำและใช้ระบบสารสนเทศ (Information) เพื่อบริหารจัดการโรงเรียนและเทคนิคทางวิชาการโดยการหนุนเสริมจากทีมพี่เลี้ยง (Coach) เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนแบบ Active Learning สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และพัฒนาได้ตามความถนัดและศักยภาพของตน ดังกรอบแนวคิดสำคัญของโครงการ ซึ่งครอบคลุมระยะการพัฒนา 4 ปี ดังปรากฏตามกรอบแนวคิดของการพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach) ดังนี้



แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่

โครงการครูรัก(ษ)ถิน จึงเป็นโครงการที่ดำเนินงานภายใต้แนวคิดที่มุ่งพัฒนาคุณภาพ และประสิทธิภาพของครูรุ่นใหม่ที่จะบรรจุให้มีความพร้อมด้วยโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ ห่างไกลด้วยแนวคิดการผลิตครูอย่างมีคุณภาพ โดยใช้แนวคิดพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach) เพื่อผลิตและพัฒนาครูให้มีคุณภาพอย่างยั่งยืน จากที่มาและความสำคัญ ผู้วิจัย จึงนำมาเป็นเป้าหมายสู่การพัฒนาปรับเปลี่ยนการศึกษาในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

## 2. แนวทางการพัฒนาในโรงเรียนพื้นที่ห่างไกล

### 2.1 แนวคิดการบริหารโรงเรียนในโครงการพัฒนาเด็กและเยาวชนในถินทุรกันดาร (กพด.)

สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ทรงเล็งเห็นความสำคัญของการดำเนินงานโครงการพระราชดำริที่ได้ขยายตัวและมีการพัฒนาเพิ่มมากขึ้น จึงโปรดเกล้าฯ ให้มีการจัดตั้ง “สำนักงานโครงการส่วนพระองค์สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี” ขึ้นภายใต้บิริเวณสวนจิตรลดتا และพระราชทานนามว่า “สำนักงานโครงการส่วนพระองค์สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี” ชื่อย่อคือ “สสท.” ชื่อภาษาอังกฤษ คือ “Office of H.R.H. Princess Maha Chakri Sirindhorn's Projects” ปัจจุบันโครงการตามพระราชดำริ สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ได้ดำเนินมากว่า 38 ปี ครอบคลุมพื้นที่ทุกภาคของประเทศไทย รวมทั้งในประเทศเพื่อนบ้านและประเทศในภูมิภาคอาเซีย โดยแบ่งการดำเนินงานเป็น 6 ด้าน คือ ด้านการพัฒนาเด็กและเยาวชน ด้านงานนักเรียนในพระราชนูเคราะห์ฯ และทุนพระราชทานเพื่อการศึกษา ด้านการพัฒนาอาชีพ ด้านการพัฒนาพื้นที่แบบบูรณาการด้านการพระราชทานความช่วยเหลือ และด้านความร่วมมือระดับนานาชาติ ซึ่งภายใต้โครงการ กพด. มีโครงการพระราชดำริ ด้านการพัฒนาเด็กและเยาวชน ด้านส่งเสริมคุณภาพการศึกษา เป็นโครงการที่ดำเนินการขึ้น ในปี พ.ศ. 2526 เพื่อช่วยเหลือนักเรียนที่อยู่ในถินทุรกันดารซึ่งประสบภัยธรรมชาติ ซึ่งไม่ได้มีอาชีพครูโดยตรงทำหน้าที่ครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน กิจกรรมสำคัญ ประกอบด้วย การพัฒนาประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนของครู การปรับปรุงอาคารสถานที่ และสิ่งแวดล้อม โดยสนับสนุนสิ่งจำเป็นในการปรับปรุงอาคารสถานที่ ตลอดจนสิ่งแวดล้อม เพื่อเกื้อหนุนให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และรณรงค์การพัฒนาโรงเรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่เหมาะสมในการเรียน จัดหาวัสดุอุปกรณ์ และสื่อการเรียนการสอน โดยจัดหาแบบเรียนที่ทันสมัยให้แก่โรงเรียนให้ทันเวลาและสนับสนุนการจัดทำสื่อการสอนโดยใช้วัสดุในท้องถิน การจัดกิจกรรมสัมพันธ์ชุมชน และให้ผู้ทรงคุณวุฒิประจำท้องถินได้ถ่ายทอดความรู้เกี่ยวกับประวัติ ขนบธรรมเนียมประเพณีตลอดจนภูมิปัญญาของท้องถิน การจัดให้มีการเรียนการสอนในกิจกรรมร่วม หลักสูตร โดยเน้นไปที่กิจกรรมการเกษตร การอาชีพ การสหกรณ์ การส่งเสริมสุขภาพอนามัย การอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม และอื่นๆ จัดการเรียนการสอนทางไกล และจัดห้องสมุดให้เป็นที่สำหรับการศึกษาค้นคว้าของนักเรียนและชุมชน

นอกจากนี้สาระสำคัญแผนพัฒนาเด็กและเยาวชนในอินทุรัตน์ ตามพระราชดำริของสมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ฉบับที่ 5 พ.ศ. 2560–2569 จัดทำขึ้นในช่วงเวลาของการปฏิรูปประเทศไทย ปรับเปลี่ยนประเทศไปสู่ไทยแลนด์ 4.0 การเข้าเป็นสมาชิกของประชาคมอาเซียนพร้อม ๆ กับสถานการณ์โลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ภาวะเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 และยุคดิจิทัล แม้ว่าเด็กและเยาวชนกลุ่มเป้าหมายส่วนใหญ่จะอยู่ในพื้นที่ทุรัตน์ แต่ก็ยังมีการรับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงของโลกปัจจุบันที่เชื่อมต่อกันด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศ ซึ่งมีความจำเป็นต้องเตรียมเด็กและเยาวชนกลุ่มเป้าหมายให้พร้อมรับกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว ซึ่งมีเป้าหมายหลักการพัฒนาตามแผนฯ ฉบับที่ 5 ประกอบด้วย 8 เป้าหมายหลัก ได้แก่

1. เสริมสร้างสุขภาพของเด็กตั้งแต่ในครรภ์มาเรดา
  2. เพิ่มโอกาสทางการศึกษา
  3. เสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางวิชาการและทางจริยธรรม
  4. เสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางการงานอาชีพ
  5. ปลูกฝังจิตสำนึกรักและพัฒนาศักยภาพของเด็กและเยาวชนในการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม
  6. เสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางในการอนุรักษ์และสืบทอดวัฒนธรรมและภูมิปัญญาของท้องถิ่นและของชาติไทย
  7. ขยายการพัฒนาจากโรงเรียนสู่ชุมชน
  8. พัฒนาสถานศึกษาเป็นศูนย์บริการความรู้
- ซึ่งผู้จัดได้ศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายที่สามารถใช้เป็นแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการอนุรักษ์ ดังนี้
1. เป้าหมายเพิ่มโอกาสทางการศึกษา
- การเพิ่มโอกาสทางการศึกษา หมายถึง การให้โอกาส ช่วยเหลือ สร้างเสริม สนับสนุนให้เด็กทุกคนได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่คำนึงถึงความเหมาะสม ความถนัด ความสามารถ ความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญและพัฒนาอย่างเท่าเทียมกันตามลิทธิ ซึ่งมีความสอดคล้องกับที่ธีระเกียรติ เจริญเศรษฐกิจลป (2559) กล่าวไว้ว่า ยุทธศาสตร์ด้านการสร้างโอกาสความเสมอภาค และเท่าเทียมกันทางสังคมมีแนวทาง ดังนี้
- 1.1 สร้างความมั่นคงและการลดความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจและสังคม
  - 1.2 พัฒนาระบบบริการและระบบบริหารจัดการสุขภาพ
  - 1.3 มีสภาพแวดล้อมและนวัตกรรมที่เอื้อต่อการดำเนินชีวิตในสังคมสูงวัย
  - 1.4 สร้างความเข้มแข็งของสถาบันทางสังคม ทุนทางวัฒนธรรม และความเข้มแข็งของชุมชน
  - 1.5 พัฒนาการสื่อสารมวลชนให้เป็นกลางในการสนับสนุนการพัฒนา สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (2558) ได้กล่าวไว้ว่า แนวทางในการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาควรส่งเสริม ดังนี้

1. ส่งเสริมการมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนในการกระจายโอกาสทางการศึกษาและการเรียนรู้ตลอดชีวิต
2. ส่งเสริมให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการจัด และสนับสนุนการจัดการศึกษา
3. สนับสนุนให้ผู้เรียนได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งในระบบและนอกระบบให้ผู้เรียนตามสิทธิที่กำหนดไว้
4. เพิ่มและกระจายโอกาสทางการศึกษาในระบบ นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงโอกาสทางการเรียนรู้ได้อย่างหลากหลาย ครอบคลุมทุกพื้นที่ และ เป้าหมาย
5. ส่งเสริม สนับสนุนให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการจัดการพัฒนา และส่งเสริม การศึกษา
6. สนับสนุนค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับอนุบาลจนจบการศึกษา ขั้นพื้นฐาน
7. ส่งเสริม สนับสนุนการจัดการศึกษาระบบทดายรูปแบบบริการที่หลากหลาย สอดคล้องกับความต้องการและความจำเป็นของกลุ่มเป้าหมาย
8. พัฒนาแหล่งเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์และมีชีวิตด้วยรูปแบบที่หลากหลายให้สามารถเข้าถึงได้ง่ายและครอบคลุมทุกพื้นที่
9. สนับสนุนทุนการศึกษาเพื่อเพิ่มและกระจายโอกาสทางการศึกษา
10. พัฒนาระบบและกลไกการเทียบโอนผลการเรียนรู้ระหว่างการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ การศึกษาตามอัธยาศัย และประสบการณ์จากการทำงาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) ได้มีนโยบายด้านโอกาสความเสมอภาค และความเท่าเทียม การเข้าถึงบริการทางการศึกษา ยุทธศาสตร์ที่ 4 ขยายโอกาสการเข้าถึง บริการทางการศึกษาและการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ
  1. เพิ่มโอกาสการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ
    - 1.1 ส่งเสริมประชากรวัยเรียนทุกคนให้ได้รับโอกาสในการเข้ารับบริการทางการศึกษา อย่างทั่วถึง มีคุณภาพและเสมอภาค
      - 1.2 สร้างความเข้มแข็งของระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ระบบส่งเสริม ความประพฤตินักเรียน ระบบคุ้มครองนักเรียน และการสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคม
    2. ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา
      - 2.1 ประสานหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ในการจัดการศึกษาที่เหมาะสม สำหรับเด็กด้อยโอกาสที่ไม่อยู่ในทะเบียนราษฎร เช่น เด็กไร้สัญชาติ เด็กพลัดถิ่น เด็กต่างด้าว เด็กไทยที่เมืองนอกประจำตัวประชาชน เป็นต้น
      - 2.2 ส่งเสริมสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาให้ครอบคลุมทุกพื้นที่ อย่างทั่วถึง เช่น การพัฒนาคุณภาพศึกษาทางไกลผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศ (Distance learning information technology : DLIT) , การพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยเทคโนโลยีการศึกษาทางไกล ผ่านดาวเทียม (Distance Learning Television : DLT) ฯลฯ

แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ 2560-2579 ได้กล่าวว่า การสร้างโอกาสความเสมอภาค และความเท่าเทียมทางการศึกษา มีเป้าหมาย ดังนี้

1. ผู้เรียนทุกคนได้รับโอกาสและความเสมอภาคในการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ การเพิ่มโอกาสทางการศึกษาผ่านเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษาสำหรับคนทุกช่วงวัย
2. ระบบข้อมูลรายบุคคลและสารสนเทศทางการศึกษาที่ครอบคลุม ถูกต้องเป็นปัจจุบัน เพื่อการวางแผนการบริหารจัดการศึกษา
3. การติดตามประเมิน และรายงานผล กระทรวงศึกษาธิการ (2562) กล่าวว่า แนวทางการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาให้แก่นักเรียน ได้แก่
  1. การเลือกนักเรียนเข้าเรียนแบบทั่วถึงและเท่าเทียม
  2. กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียนรวมแบบเปิดโอกาส
  3. การพัฒนาทักษะหลากหลาย
  4. กลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนแบบบีดหยุ่น
  5. ครู
  6. ความร่วมมือกับภาคส่วนต่าง ๆ

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์การเพิ่มโอกาสทางการศึกษาจากนักวิชาการศึกษา หน่วยงานที่เกี่ยวข้องทางการศึกษา เพื่อนำมาเป็นข้อมูลมาประกอบการกำหนดเป็นข้อคำถามของเครื่องมือที่ใช้สำหรับการวิจัย ในส่วนของความต้องการการพัฒนาโรงเรียนพื้นที่สูงและทຽวนัดาร ด้านการเพิ่มโอกาสทางการศึกษา

2. เป้าหมาย เสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางวิชาการและทางจริยธรรม การเสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนแต่ละคนเกิดการพัฒนาที่สมดุลทั้งด้านความรอบรู้วิชาการ ที่จำเป็นสำหรับการดำเนินชีวิตและมีโอกาสศึกษาเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น และการมีศีลธรรม จรรยาทที่ดี มีความซื่อสัตย์ รับผิดชอบ จิตสำนึกต่อส่วนรวม

อภิสิทธิ์ พึงพร (2559) กล่าวว่า การพัฒนามุ่งทำให้เด็กและเยาวชนแต่ละคนเกิดการพัฒนาที่สมดุล ทั้งด้านพุทธิศึกษา คือ ความรอบรู้วิชาการที่จำเป็นสำหรับการดำเนินชีวิตและมีโอกาสศึกษาเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น ด้านจริยศึกษา คือ การมีศีลธรรมจรรยาทที่ดี มีความซื่อสัตย์ รับผิดชอบ จิตสำนึกต่อส่วนรวม ด้านหัตถศึกษา คือ ความรู้และทักษะในการทำงาน มีความคิดสร้างสรรค์ มีทัศนคติที่ดีและเห็นคุณค่าของงาน ด้านพลศึกษา คือ การมีสุขภาพร่างกายแข็งแรง กินอาหารที่ถูกต้อง ออกกำลังกายที่เหมาะสม รวมทั้งรักษาความสะอาดและสุขาภิบาลด้วย การดำเนินงานครูต้องบูรณาการสรรวิชาการทุกสาขามาใช้ให้สอดคล้องตามสภาพของชุมชน รวมทั้งให้เหมาะสมกับวัยของนักเรียน ครูต้องแสวงหาการสนับสนุนจากส่วนราชการ นักวิชาการ เอกชน ชุมชน เข้ามาสนับสนุนการพัฒนาของโรงเรียน

วินัย ป้อมคำ (2558) ได้กล่าวว่า แนวทางการเสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางวิชาการ ดังนี้

1. วิสัยทัศน์ในการจัดการศึกษาให้หันกับการเปลี่ยนแปลง มีการจัดทำแผนงานโครงการด้านวิชาการจัดทำแผนกลยุทธ์และธรรมาภูมิโรงเรียนเป็นปัจจุบันและมีการแต่งตั้งให้มีผู้รับผิดชอบเกี่ยวกับงานวิชาการอย่างชัดเจน

2. ด้านความเป็นผู้นำในการริเริ่มการใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนการสอน สถานศึกษามีการวางแผนงาน โครงการและกิจกรรมในการใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนการสอนอย่างชัดเจน

3. ด้านการส่งเสริมการนำเทคโนโลยี สารสนเทศ และการสื่อสารมาใช้ในการปฏิรูป การเรียนรู้ สถานศึกษามีการจัดทำแผนงาน โครงการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการเรียนการสอนอย่างชัดเจน

4. ด้านศักยภาพการพึ่งตนเองในการพัฒนางานวิชาการ สถานศึกษามีการจัดทำแผนงาน โครงการงาน กิจกรรมทางวิชาการอย่างชัดเจน มีการจัดทำผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่ละภาคเรียน มีการจัดทำหลักสูตรมีแผนการจัดทำกิจกรรมการเรียนการสอนที่ชัดเจน มีการจัดทำการวัดผลประเมินผล มีการจัดเก็บข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของนักเรียน

5. ด้านการแสวงหาความรู้ใหม่มาปรับใช้ตลอดเวลา โรงเรียนมีการจัดทำแผนงานโครงการผู้บริหารและครุ เข้าอบรมทางวิชาการอย่างสม่ำเสมอ มีการนำผลการวิจัยมาใช้กับนักเรียน

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวทางการเสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางวิชาการ และทางจริยธรรมจากนักวิชาการศึกษา เพื่อนำมาเป็นข้อมูลมาประกอบการกำหนดเป็นข้อคําถามของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ในส่วนของแบบสอบถามความต้องการการบริหารโรงเรียนพื้นที่สูงและทุรกันดารเป้าหมาย ด้านการพัฒนาหนุนเสริม ผู้บริหารสถานศึกษา ครุผู้สอนที่เชื่อมโยงสากลการพัฒนา ด้านเสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางวิชาการและทางจริยธรรม ประกอบด้วย ความต้องการ ส่งเสริมให้ครุจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายในศตวรรษที่ 21 ส่งเสริมให้ครุมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องผ่านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

นอกจากนี้ มีแนวคิดที่สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาในโรงเรียนพื้นที่ห่างไกลของเมืองวิจัยอาวุโส สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (2562) ตามแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบาย การปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา มีแนวคิด ดังนี้

1. แนวคิดหลักที่ใช้ในการออกแบบกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา คือ การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) ที่เน้นการนำข้อมูลหรือผลจากการประเมินทั้งในส่วนของการเรียนรู้ของนักเรียนและการปฏิบัติงานของครูมาใช้ประโยชน์เชิงพัฒนาและสร้างสรรค์ อาทิ การวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และการปฏิบัติงานของครูตามแนวโน้มนโยบายปฏิรูปการศึกษา

2. แนวทางใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายเน้นการเสริมพลังอำนาจครู (teacher-centered empowerment) โดยยึดความต้องการจำเป็นของครูเป็นสำคัญจึงเป็นวิธีการ การเสริมหนุนการทำงานของครุผ่านระบบการแนะนำหรือพี่เลี้ยง (coaching/mentoring) โดยใช้การร่วมมือ รวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration) วิธีการขับเคลื่อน

นโยบาย เน้นการขับเคลื่อนผ่านการสั่งการหรือการอบรมที่ครูใช้หลักสูตรที่ออกแบบมาเป็นตามมาตรฐานใช้กับครูทุกคน

3. เป้าหมายของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษามี 2 ระดับ คือ การทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงด้านคุณลักษณะและพฤติกรรมที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปการศึกษา และการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนตามเป้าหมายที่ครูหรือโรงเรียนกำหนด เน้นการพัฒนาครูตามวิธีการขับเคลื่อนที่ออกแบบโดยการเสริมพลังอำนาจให้ครูมีความรู้

เมธีวิจัยอาวุโส (2562) โดยการสนับสนุนของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัยได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูปชุดโครงการวิจัย “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในศวรรษที่สอง ประภูมิผลการศึกษา ดังนี้ แนวคิดการพัฒนาครูการขับเคลื่อนนโยบายให้ประสบความสำเร็จต้องเข้าใจในทัศน์ของครูที่เป็นผู้จัดการเรียนการสอนในห้องเรียน และการช่วยปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของครูโดยใช้การทำงานแบบมีส่วนร่วม การปฏิรูปการศึกษาในศวรรษแรกเป็นกระบวนการนำนโยบายปฏิรูปการเรียนรู้สู่ครูซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติ โดยการออกแบบการจัดการเรียนรู้จากส่วนกลางแล้วผู้ขับเคลื่อนส่วนใหญ่เป็นผู้บริหารในเขตพื้นที่การศึกษาและนักวิชาการของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผลการปฏิรูปการศึกษาในรอบแรกทำให้ครูมีความสับสน เนื่องจากไม่มีเอกสารในแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูป ผู้ขับเคลื่อนต่างมีความหรือแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติตามประสบการณ์ หรือการรับรู้ของมันเอง กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องมีประเด็นสำคัญ ดังต่อไปนี้ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนในปัจจุบัน นักวิจัยมุ่งศึกษาลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งโรงเรียน หรือที่ เรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning community)” ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูได้มีการแลกเปลี่ยนหรือแบ่งปันบทบาทของการเป็นพี่เลี้ยง (mentor) ที่ปรึกษา (advisor) หรือผู้เชี่ยวชาญ (specialist) ซึ่งได้นำไปสู่การชี้แนะการปฏิบัติให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการสอน และความสัมพันธ์ภายในโรงเรียน ด้วย นอกจากนี้ ครูยังมีการพูดคุยสนทนา กันที่สะท้อนถึงผลการปฏิบัติงานการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียนทำให้ครูสามารถตรวจสอบคุณภาพการปฏิบัติงานของครูรวมทั้งทำให้เกิดความเข้าใจในกระบวนการสอนและผลผลิตของการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน (Stoll et. al., 2006 อ้างถึงในแวงค์ท์ธี อินทนนท์, 2554)

สรุปจากการศึกษาโรงเรียนในโครงการกองทุนพัฒนาเด็กและเยาวชนในลินธุรักษ์ (กพด.) และแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา ตามที่ได้กล่าวข้างต้น มีวัตถุประสงค์และเป้าหมายหลักของการพัฒนาโดยเสริมจุดเน้นไปยังการพัฒนาการเรียนการสอนซึ่งใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based) ให้ครูเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองร่วมกันกับเพื่อนครูทั้งโรงเรียน (Professional Learning Community : PLC) ทั้งนี้จะมีปัจจัยส่งเสริมให้โรงเรียนจัดทำและใช้ระบบสารสนเทศ (Information) เพื่อบริหารจัดการโรงเรียนและเทคนิคทางวิชาการโดยการหนุนเสริมจากทีมพี่เลี้ยง (Coach) เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนแบบ Active Learning สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และพัฒนาได้ตามความถนัดและศักยภาพของตน

### 3. แนวคิดและทฤษฎีการหนุนเสริม

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎีจากนักการศึกษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและมีหลักการแนวคิดที่สอดคล้องกับหลักแนวคิดการหนุนเสริม ซึ่งประกอบด้วยแนวคิด หลักการ การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) การแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing) หลักการทำงานแบบมีส่วนร่วม หลักการทำงานแบบองค์รวม หลักการทำงานอย่างมีระบบ และหลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ดังนี้

#### 3.1 แนวคิดการหนุนเสริม

##### 3.1.1 การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)

###### 1) ความหมายและความสำคัญ

การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน (Empowerment) มีรากศัพท์มาจากคำว่า พลังอำนาจ (Power) พลังอำนาจ หมายถึง ความสามารถ (to be able) เป็นสิ่งที่จะบ่งบอกว่า ทำการสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ ความสามารถควบคุมหรือมีสิทธิ์ในการปฏิบัติ (Longman Dictionary, 1983) นอกจากนี้ ความหมายในเชิงกลุ่มคนในองค์กรได้ ๆ หมายถึง พลังอำนาจที่ทำให้บุคคลสามารถกระทำการต่าง ๆ ได้มีที่มา 2 แหล่ง ได้แก่

1.1) พลังอำนาจที่มาจากการตำแหน่งหน้าที่ (Position Power) เป็นพลังอำนาจที่มารจากการกระทำการในตำแหน่งหน้าที่ เช่น การให้รางวัล (Reward Power) การบังคับ (Coercive Power) การใช้อำนาจหน้าที่ (Legitimate Power)

1.2) พลังอำนาจที่มาจากการบุคคล (Personal Power) เป็นพลังอำนาจที่เกิดจากการที่บุคคลมีความรู้ประสบการณ์ ความเชี่ยวชาญในศาสตร์แขนงใดแขนงหนึ่ง (Expert Power) แม้จะมีการกล่าวถึงแหล่งที่มาของพลังอำนาจของบุคคล แต่ในความเป็นจริงไม่มีความสามารถให้พลังอำนาจที่แท้จริงแก่บุคคลได้ บุคคลนั้น ๆ เองที่จะทำให้เกิดพลังอำนาจที่แท้จริงขึ้นในตน โดยอาศัยเหตุปัจจัยต่าง ๆ กันในแต่ละสถานการณ์ (Sergiovanni and Starratt, 1988 อ้างถึงใน สมชาย บุญศิริเกสช์, 2545)

ธรรมชาติของพลังอำนาจเป็นพลังจากภายใน (Intrinsic) ของบุคคลซึ่งเป็นผลเชื่อมโยงมาจากความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของบุคคล และหน้าที่การทำงานในองค์การเกิดเป็นพลังอำนาจในการทำงานของบุคลากร (Dubrin, 1998 อ้างถึงใน Thomas and Velthouse, 1990) สรุปได้ว่า พลังอำนาจในการทำงานเป็นความสามารถของบุคคลที่สามารถทำงานได้สำเร็จซึ่งเป็นผลเชื่อมโยงมาจากความสัมพันธ์ระหว่างหน้าที่การทำงานในองค์การและคุณลักษณะของบุคคลเมื่อพิจารณาความหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานจาก Webster's Encyclopedia Unabridged Dictionary (1994) ได้ให้ความหมายไว้ 2 นัย ดังนี้

นัยที่ 1 หมายถึง การให้อำนาจหรือให้อำนาจหน้าที่ ซึ่งทำให้บุคคลมีสิทธิ์อิทธิพลเหนือบุคคลอื่น และสามารถทำให้บุคคลอื่นยอมทำงานที่ตนต้องการภายใต้ขอบเขตอำนาจหน้าที่ที่บุคคลนั้นมีอยู่

นัยที่ 2 หมายถึง การทำให้สามารถหรือการให้พลัง ซึ่งทำให้บุคคลสามารถกระทำในสิ่งที่สอดคล้องกับความสามารถที่บุคคลมีหรือกระทำ การร่วมกับผู้อื่นได้ตามที่ตนมีความสามารถในด้านนั้นๆ

การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน เป็นแนวคิดที่มีความหมายหลายมิติ (Kieffer, 1984 อ้างถึงใน Gibson, 1991) ทั้งในเชิงกระบวนการ และเชิงผลลัพธ์ที่สะท้อนให้เห็นคุณภาพการบริการ มีลักษณะเป็นพลวัตร (Hess, 1984 อ้างถึงใน Gibson, 1991) ความหมายของ การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานจึงแตกต่างกันตามกลุ่มบุคคลและองค์กร ผู้วิจัยจำแนก ความหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัย 2 ลักษณะ ดังนี้

1. ความหมายที่เกี่ยวกับการพัฒนาบุคคล/ความสามารถของบุคคลกลุ่มนักวิชาการ ที่ให้
2. ความหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานที่เกี่ยวกับการพัฒนาบุคคลหรือความสามารถของบุคคล ดังนี้

อยุพ ตั้มมุขยกุล (2540) กล่าวว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน หมายถึงกระบวนการที่เสริมสร้างให้บุคคลในองค์กรมีพลังอำนาจในการควบคุมชีวิตตน เป็นกระบวนการทางสังคมที่แสดงถึงการยอมรับ การส่งเสริม การช่วยเหลือชี้แนะบุคคล เกิดความสามารถที่จะดำเนินการสนองความต้องการของตนเอง แก้ปัญหาของตนเอง และใช้ทรัพยากรที่จำเป็นเพื่อเกิด ความรู้สึกสามารถควบคุมชีวิตของตนเองได้

อตพ. ทองหล่อ (2546) กล่าวว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน หมายถึง กระบวนการระหว่างบุคคลที่มีการจัดเตรียมเครื่องมือ โอกาส ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อม เพื่อ การเสริมสร้างและพัฒนาพฤติกรรมที่เหมาะสมเพิ่มประสิทธิภาพและขีดความสามารถในการตัดสินใจ และการจัดการกับสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ด้วยตนเอง ด้วยความเป็นอิสระ มีความรู้สึกมั่นใจและ ตระหนักในคุณค่าแห่งตนเองว่าสามารถควบคุมความเป็นอยู่และวิถีชีวิตของตนเองได้

จากรูรอน ศิลปรัตน์ (2548) การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน หมายถึง กระบวนการของการเปลี่ยนแปลง การพัฒนา การมีส่วนร่วม และการเพิ่มพลังการทำงานภายใน บุคคล หรือกลุ่มบุคคลด้วยการสนับสนุนส่งเสริมในสิ่งที่เป็นเหตุปัจจัย สภาวะการณ์ต่าง ๆ ที่ช่วยให้ บุคคลหรือกลุ่มบุคคลนั้นได้ค้นพบศักยภาพของตนเอง และพัฒนาความสามารถในการทำงานให้เพิ่ม มากขึ้น โดยการเปลี่ยนแปลงวิธีการคิด และทำในสิ่งที่แปลกใหม่ และตระหนักในคุณค่าของตนเอง

Gibson (1991) กล่าวว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน หมายถึง กระบวนการทางสังคมที่แสดงให้เห็นถึงการยอมรับ ส่งเสริม และพัฒนาความสามารถของบุคคล ใน การแก้ปัญหาด้วยตนเอง สามารถใช้ทรัพยากรที่จำเป็นในการดำรงชีวิต เพื่อให้เกิดความเชื่อมั่น ในตนเอง และรู้สึกว่าตนเองมีอำนาจสามารถควบคุมวิถีชีวิตความเป็นอยู่ของตนเองได้

Clifford (1992) กล่าวว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน หมายถึง แนวทางหรือกระบวนการพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้ที่ไม่มีอำนาจในตัวเองให้มีความรู้สึกมั่นใจเป็นตัว ของตัวเองมีความเป็นอิสระและรู้สึกชีวิตมีคุณค่าและมีคุณภาพ

Short and Greer (1997) กล่าวว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน หมายถึง กระบวนการที่ส่งเสริมให้บุคลากรในสถานศึกษาได้พัฒนาความสามารถเพื่อเพิ่มพูน ความก้าวหน้า ในการทำงาน และสามารถตัดสินใจในการแก้ปัญหาด้วยตนเอง

Dunn (1999) กล่าวว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน หมายถึง กระบวนการที่ต้องอาศัยปัจจัยด้านความรู้ ทักษะความสามารถ ประสบการณ์การทำงาน ความมุ่งมั่น ความไว้วางใจกันของบุคลากร และได้ทำงานอย่างมีอิสรภาพ

จากการศึกษาสังเคราะห์ แนวคิด ความหมายการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) สรุปได้ว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน (Empowerment) มีความหมาย 2 นัย คือ ความหมายในเชิงกลุ่มคนในองค์การใด ๆ หมายถึง การให้อำนาจที่ทำให้บุคคล มีสิทธิมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น และสามารถทำให้บุคคลอื่นยอมทำตามที่ตนต้องการภายใต้ขอบเขต อำนาจหน้าที่ที่บุคคลนั้นมีอยู่ และความหมายเกี่ยวกับบุคคล หมายถึง การทำให้สามารถหรือการให้พลัง เป็นการทำให้บุคคลสามารถกระทำการในสิ่งที่สอดคล้องกับความสามารถที่บุคคลมีหรือกระทำการร่วมกับผู้อื่น ได้ตามที่ตนมีความสามารถในด้านนั้น ๆ ซึ่งจะผู้วิจัยใช้เป็นหลักแนวคิดและเป็นข้อมูลมาประกอบ การกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยพัฒนารูปแบบกระบวนการการหนุนเสริม

## 2) ความสำคัญการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)

การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน (Empowerment) เป็นแนวคิดที่มีความ ซับซ้อน แต่เดิมนั้นแนวคิดนี้เป็นที่สนใจในวงการจิตวิทยา การเมือง และด้านจริยธรรม โดยเริ่มต้น มาจากแนวคิดทางสังคมวิทยาที่ใช้แก้ปัญหาความขัดแย้งทางวัฒนธรรม ความเหลื่อมล้ำทางสังคม และความด้อยโอกาสหรือการเหยียดผิว เป็นต้น จึงมีการนำแนวคิดนี้มาเชื่อมโยงกับแนวทาง การพัฒนาสังคมและถูกกำหนดเป็นกลยุทธ์ของการพัฒนา ซึ่งมีการนำมาใช้อย่างกว้างขวาง ในสถานการณ์ที่หลากหลาย เช่น การเคลื่อนไหวของกลุ่มสตรี กลุ่มรักร่วมเพศ การส่งเสริมสุขภาพ บุคคลและชุมชน การเสริมสร้างพลังอำนาจในผู้ป่วยโรคเอดส์ กลุ่มนักศึกษา ตลอดจนการศึกษาและ การพยาบาล เป็นต้น (Gibson, 1991 อ้างถึงใน Rodwell, 1996)

แต่ในปัจจุบันการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานเป็นแนวคิดที่กล่าวถึง อย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะเกี่ยวกับการบริหารจัดการองค์การ เพราะเป็นแนวคิดหนึ่งที่นำมาใช้ในการ ปรับเปลี่ยน และเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานที่ได้รับความสนใจ (Scott and Jaffe, 1991) โดยเริ่ม มาจากทฤษฎี Y (Theory Y) ของ Douglas Mc. Gregor ซึ่งเป็นแนวคิดที่ใช้ปรับปรุงประสิทธิภาพ การปฏิบัติงานของบุคลากรในองค์การ (Kinlaw, 1995) ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาองค์การ และ บุคลากรในองค์การ ได้แก่ การบริหารแบบมีส่วนร่วม การพัฒนาคุณภาพงาน การมีส่วนร่วมของ บุคลากร เป็นต้น และได้รับการยอมรับมากขึ้นเรื่อย ๆ เพราะเป็นแนวคิดที่สอดคล้องกับสถานการณ์ ในศตวรรษที่ 21 อย่างยิ่ง เนื่องจากในปัจจุบันองค์การมีแรงกดดันมากขึ้น ทั้งจากภายนอก องค์การที่มีการเปลี่ยนแปลงของเศรษฐกิจ สังคม การเมือง เทคโนโลยี และสิ่งแวดล้อมที่ส่งผลกระทบ ต่อรูปแบบการบริหารจัดการองค์การ เช่น ผู้บริโภคคำนึงถึงคุณภาพบริหารมากขึ้น แหล่งทรัพยากร ที่มีอยู่อย่างจำกัด เป็นต้น และแรงกดดันจากภายในองค์การ เช่น ความรู้สึกเบื่อหน่ายของบุคลากร ความคับข้องใจในการทำงานที่เต็มไปด้วยกฎระเบียบและข้อบังคับมาก (Scott and Jaffe, 1991) ซึ่ง สภาพการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นทั่วทุกองค์การ โดยเฉพาะอย่างยิ่งองค์การราชการซึ่งเป็นองค์การที่มีขนาดใหญ่

ที่สุดมีโครงสร้างที่เทอะทะที่ถูกมองว่าปรับเปลี่ยนได้ยาก แต่ก็เป็นองค์การที่ควรจะมีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด (รุ่ง แก้วแดง, 2538) แนวคิดในการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานจึงได้รับการยอมรับจากผู้บริหารองค์กรว่าสามารถทำให้การปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงานของบุคลากรและพัฒนาองค์การเป็นไปได้อย่างต่อเนื่องจนประสบความสำเร็จ (Kinlaw, 1995) และเป็นแนวคิดที่สำคัญ เพราะเป็นการพัฒนาศักยภาพบุคคลให้สามารถทำงานอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อผลผลิตขององค์การ สร้างความรัก และยึดมั่นผูกพันต่อหน่วยงานของตนเอง และการใช้เทคนิคการเสริมสร้างพลังอำนาจ ในบุคคลจะนำไปสู่ความมีคุณค่าแห่งตน รู้สึกว่าตนเองมีประโยชน์ มีคุณค่า ช่วยให้บุคคล มีความแข็งแกร่งเข้าใจชีวิต เข้าใจเศรษฐกิจและสังคมได้ดี ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลมีพฤติกรรมในทางที่ดี มีความสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้เป็นผลสำเร็จ (อรพรรณ บุญลือรัชชัย, 2541)

Zimmerman (1990 อ้างใน Fetterman, 1996) ได้ให้กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี ที่มีความสำคัญต่อการเสริมพลัง โดยระบุถึงความแตกต่างระหว่างกระบวนการเสริมพลังและผลลัพธ์ของการเสริมพลัง ดังนี้ กระบวนการเสริมพลังเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลเกิดความสามารถในการควบคุมสถานการณ์ การได้มาซึ่งทรัพยากรที่จำเป็นและการเข้าใจถึงพื้นฐานและสิ่งแวดล้อม ทางสังคมกระบวนการเสริมพลังจะเกิดขึ้น ถ้ากระบวนการนั้นสามารถช่วยให้บุคคลสามารถพัฒนาทักษะในการแก้ปัญหาและตัดสินใจด้วยตนเองอย่างอิสระ กระบวนการเสริมพลังจะแตกต่างกันตามระดับของการวิเคราะห์ เช่น กระบวนการเสริมพลังสำหรับบุคคลอาจรวมถึงการมีส่วนร่วมขององค์กรหรือชุมชน เสริมพลังระดับกระบวนการองค์กรอาจรวมถึงภาวะผู้นำและการตัดสินใจส่วนกระบวนการเสริมพลังระดับชุมชน อาจรวมถึงการมีส่วนร่วมของรัฐ สือและแหล่งทรัพยากรอื่นๆ ในชุมชน

ผลลัพธ์ของการเสริมพลัง หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการเสริมพลัง เช่น ผลของความพยายามของประชาชนเพื่อที่จะมีอำนาจในการควบคุมชุมชนของตนเองได้มากขึ้น หรือ ผลของการจัดกระทำที่ออกแบบมาเพื่อเสริมพลังแก่ผู้มีส่วนร่วม ผลลัพธ์ของการเสริมพลังจะมีความแตกต่างกันตามระดับของการวิเคราะห์ เช่นกัน ตัวอย่างเช่น ในระดับบุคคลผลลัพธ์อาจ ประกอบด้วย ความสามารถในการควบคุมสถานการณ์ ทักษะ และพฤติกรรมเชิงรุกที่บุคคลได้รับ ในระดับองค์กรเสริมผลลัพธ์ของการพลังอำนาจ ประกอบด้วย เครือข่าย ในองค์กร การได้รับทรัพยากรที่มีประสิทธิภาพ และอำนาจในการคัดค้านนโยบายในองค์กร ส่วนในระดับผลลัพธ์ของการเสริมพลัง ประกอบด้วย การมีเสียงข้างมาก การคงอยู่ของการรวมกลุ่ม และการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรของชุมชน

3) ระดับของการเสริมพลังอำนาจ จากการบททวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับ ระดับของการเสริมพลัง สรุปการแบ่งระดับของการเสริมพลังไว้ 3 ระดับ ดังนี้ (Zimmerman and Rappaport, 1988)

3.1) การเสริมพลังระดับบุคคล เป็นความสามารถของบุคคลในการตัดสินใจ และควบคุมตนเอง/การดำเนินชีวิตของตนเอง เป็นการพัฒนาอัตโนมัติของตนหรือความสามารถ ของบุคคลและการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ โดยเน้นการพัฒนาแนวคิดที่ดีของบุคคลที่มีต่อตนเอง พัฒนาความสามารถในการพัฒนาตนเองของพัฒนาความเข้าใจและการควบคุมการดำเนินงานของตนเอง รวมทั้งการสร้างความเข้าใจเชิงวิเคราะห์เพื่อตั่นบริบททางสังคมและการเมือง

3.2) การเสริมพลังระดับองค์กร เป็นการส่งเสริมและสนับสนุนให้สมาชิกในองค์กรมีส่วนร่วมตัดสิน การกำหนดทิศทางการดำเนินงาน และการควบคุมการดำเนินงานให้เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนด การเสริมพลังระดับองค์กร จึงควรตระหนักรถึงการเชื่อมโยงกลุ่มสมาชิกทุกกลุ่มในองค์กรเพื่อสร้างพลังให้แก่องค์กร

3.3) การเสริมพลังระดับชุมชน เป็นระบบคุณค่าทางสังคมที่แสดงออกถึงการรวมตัวของประชาชนที่เชื่อในความสามารถของตนเองและสังคมในการตัดสินใจและแก้ไขปัญหาของตนเอง โดยเปิดโอกาสให้ประชาชนในชุมชนมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย และตัดสินใจดำเนินการต่างๆ เพื่อให้เป็นไปตามเป้าหมายของชุมชน เสริมพลังระดับชุมชนสามารถทำได้โดยการสร้างความตระหนักร การสร้างพลัง การพัฒนาทักษะ และการขยายแนวคิดหลักในการเสริมพลังชุมชน ตัดสินใจร่วมกัน

3.4) แนวคิดหลักในการสร้างพลังอำนาจ ประกอบด้วย (Hawks 1992)

3.4.1) การจัดสิ่งแวดล้อมให้อุ่นเอื้ออาทิตย์ ทำได้โดยการสร้างความเป็นกันเอง ความไว้ใจ เชื่อมั่น เปิดเผย ซื่อสัตย์ การติดต่อสื่อสารอย่างเปิดเผยทำให้เกิดความเชื่อมั่นและสร้างพลังและผู้รับการเสริมพลังทั้งผู้เสริมพลังและผู้รับการเสริมพลังต้องมีวิสัยทัศน์หรือจุดมุ่งหมายหลัก

3.4.2) การสร้างข้อตกลงระหว่าง 2 ฝ่าย คือ ผู้เสริมพลังและผู้รับการเสริมพลังต้องมีข้อตกลงและกระตุ้นให้กำลังใจในการมีส่วนร่วม โดยผู้เสริมพลังต้องมีการหาทางเลือกหลายทาง สำหรับการเสริมพลัง กำหนดเป้าหมายและการตัดสินใจ เป้าหมายของการเสริมพลังคือ ผู้รับการเสริมพลังจะมีความสามารถกำหนด และบรรลุเป้าหมายเพิ่มขึ้น ซึ่งเป้าหมายนั้นอาจเป็นเป้าหมายในระดับบุคคลหรือระดับสังคม

จากการศึกษา แนวคิด หลักการและทฤษฎีดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยอนึ่งเสนอผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎี ในประเด็นการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) ที่มีความสอดคล้องสู่การนำข้อมูลไปใช้เพื่อการพัฒนารูปแบบการอนุเสริมตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังตาราง

ตารางที่ 1 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

แนวคิดและ ทฤษฎี การเสริม สร้างพลัง อำนาจ (Empower ment)	Longman Dictionary (1983)	Gibson (1991)	Scott and Jaffe (1991)	Webster's Encyclopedia (1994)	Short and Greer (1997)	Kinlaw, (1995)	Fetterman (1996)	อย่างไร ตั้งมุขยาก (2540)	จารวรส ศิลป์รัตน์ (2548) (รุ่ง แก้วแดง (2538))	ความคิดเห็นที่เสนอโดยองค์กร
1. เป็น กระบวนการ ส่งเสริม ช่วยเหลือ ซึ่งแนะนำ บุคคล	✓		✓	✓	✓	✓	✓			5
2. เป็น กระบวนการ ทำงานด้วย การสนับสนุน	✓		✓	✓	✓			✓		5
3. เป็น กระบวนการ เพิ่ม ประสิทธิภาพ การทำงาน ในองค์กรและ ตัวบุคคล	✓	✓	✓	✓		✓			✓	6
4. เป็น กระบวนการ ของการ มีส่วนร่วม		✓		✓		✓	✓	✓	✓	6

### 3.1.2 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)

#### 1) ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นแนวคิดใหม่ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงด้านวิชาชีพและคุณภาพผู้เรียน อันเกิดจากภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน พลังการเรียนรู้รวมกันของครูและบุคลากรในโรงเรียน และพลังการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน

สำนักงานเลขานุการสถานศึกษา (2553) ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไว้ว่าหมายถึง ลักษณะของหน่วยงานหรือชุมชนที่ดำเนินการในเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือหลายเรื่องพร้อม ๆ กันเกี่ยวกับการอนุรักษ์ บำรุง รักษา ฟื้นฟู ปกป้อง คุ้มครอง พิทักษ์ ส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือ สืบสาน พัฒนา เผยแพร่และปลูกจิตสำนึกให้แก่สมาชิกได้เรียนรู้ด้วยวิธีการผ่านผู้รู้ สื่อเทคโนโลยีสารสนเทศ แหล่งเรียนรู้ ภูมิปัญญาท้องถิ่นและจากองค์ความรู้ต่าง ๆ ซึ่งทำให้สมาชิกสามารถสร้างความรู้ สร้างทักษะและมีระบบการจัดการความรู้ที่ดี ตลอดจนใช้ความรู้เป็นเครื่องมือในการแก้ปัญหาเพื่อพัฒนาการดำเนินชีวิตให้มีความเหมาะสมกับสภาพของหน่วยงานหรือชุมชนนั้น ๆ

วิจารณ์ พานิช (2555) ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัวกันของครูในโรงเรียน หรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ มีผู้ร่วมขับเคลื่อนในหลายบทบาทเพื่อให้นักเรียนได้ทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 (21<sup>th</sup> Century Skills) โดยที่ผู้บริหารโรงเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารการศึกษาระดับประเทศ เข้าร่วมจัดระบบสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อเนื่อง มีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของศิษย์อย่างต่อเนื่อง เป็นวงจรไม่รู้จบ เป็นการพัฒนาคุณภาพต่อเนื่อง (CQI-Continuous Quality Improvement) หรืออาจเรียกว่าเป็น R2R (Routine to Research) ในวงการศึกษา

เรวนี ชัยเจวารัตน์ (2556) ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการสร้างการเปลี่ยนแปลงโดยเรียนรู้จากการปฏิบัติงานของกลุ่มบุคคลที่มาร่วมกัน เพื่อทำงานร่วมกันและสนับสนุนซึ่งกันและกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการร่วมกันวางแผนเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียน ตรวจสอบ สะท้อนผลการปฏิบัติทั้งในส่วนบุคคล และผลที่เกิดขึ้นโดยรวมผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิพากษ์วิจารณ์ การทำงานร่วมกัน การร่วมมือรวมพลัง โดยมุ่งเน้นและส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวม

ปองทิพย์ เทพารีย์ และมาრต พัฒนา (2556) ได้ให้ความหมาย ชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัวของกลุ่มคนในวิชาชีพที่มีความรู้ความสนใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่งมาร่วมแลกเปลี่ยนแบ่งปัน เรียนรู้ในเรื่องนั้น ๆ ร่วมกันทำให้ได้มาซึ่งองค์ความรู้ใหม่เพื่อนำไปประยุกต์และปรับใช้ตามแต่สภาพแวดล้อม และสถานการณ์ต่าง ๆ ชุมชนแห่งการเรียนรู้จะเปลี่ยนแปลงการทำงานของครูจากวัฒนธรรมแบบเดิมที่ทำงานอย่างโดดเดี่ยวมาเป็นการทำงานร่วมกันเป็นทีมทำให้เกิดการปรับปรุงทักษะ เจตคติ ความเข้าใจ กระตุ้นการปฏิบัติงานของครูและกลุ่มครูพัฒนาจากการฝึกอบรมอย่างเป็นระบบ (Systematic Training) เป็นการพัฒนาตนเอง (Self-Development) โดยมุ่งมั่นให้เกิดผลลัพธ์ต่อสมรรถนะทางวิชาชีพสำหรับครูและทักษะการเรียนรู้ของนักเรียน

**วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกринทร์ สังข์ทอง (2557)** ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำ และร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครุผู้บริหาร และนักศึกษาบนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกลยุทธ์ที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครุเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารแบบผู้ดูแลสนับสนุนสู่การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพคนงานสู่คุณภาพ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ และความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

**ปภาวดี พิพัฒน์ลักษณ์ (2557)** ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การที่กลุ่มของผู้บริหารและบุคลากรครุผู้เกี่ยวข้องกับการให้การศึกษาได้มีการรวมตัวกันเพื่อพัฒนาความรู้ทางวิชาชีพผ่านการทำงานและเรียนรู้ร่วมกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อนำความรู้ทางวิชาชีพไปพัฒนาผลลัพธ์จากการเรียนของนักเรียนทุกคนในโรงเรียน

**อนุสรา สุวรรณวงศ์ (2558)** ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การร่วมมือ รวมพลังของผู้บริหาร ครุและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพของตนเองร่วมกับเพื่อนครุ โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านองค์ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการพัฒนาทางวิชาชีพและความรู้ทางวิชาชีพดังกล่าวไปพัฒนาการเรียนรู้

**สำนักราชบัณฑิตยสภา (2558)** ได้ให้ความหมายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มกันของผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษาในลักษณะชุมชนเชิงวิชาการที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติการสอน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง

**瓦สนา ทองทวยยิ่งศ (2560)** ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) หมายถึง การที่บุคลากรในโรงเรียนร่วมกันเรียนรู้ สิ่งใหม่ๆ และนำมาถ่ายทอดซึ่งกันและกันเพื่อนำความรู้ความคิดที่เกิดขึ้นใหม่มาพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้

**สมพร มน้อยอ่อน (2560)** ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) หมายถึง การร่วมมือรวมกลุ่มกันของครุผู้สอน ร่วมแลกเปลี่ยน สะท้อนผลในการพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอน เพื่อให้ครุปฏิบัติการสอนที่ดีขึ้น และนักเรียนมีคุณภาพและประสิทธิภาพโดยเฉพาะผลลัพธ์จากการเรียนที่สูงขึ้น

**เมราสิทธิ รัญรัตนศรีสกุล (2560)** ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการเรียนรู้ร่วมกันของผู้ร่วมวิชาชีพ มีการแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้เพื่อการเรียนรู้ ต่อยอดองค์ความรู้ที่ได้จากการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของครุแต่ละคน จะถูกนำมาจัดการความรู้อย่างเป็นระบบผ่านการอภิปราย สะท้อนคิดตามหลักวิชาการและนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง สิ่งที่ได้ตามมา คือ ครุมีความรู้ในเนื้อหา เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้และกระบวนการวัดประเมินผลทำให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

**ปิยณัฐ กุสุมาลย์ (2560)** ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มกันของครุเป็นทีมเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันทั้งความรู้ประสบการณ์ และ

ร่วมมือรวมพลังกันในการปฏิบัติงาน เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนและการทำงานของครู เป็นหลัก มีผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้องเป็นผู้ร่วมจัดระบบสนับสนุน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาเครื่องมือในการทำงานของครูและพัฒนาการเรียนรู้ผลสัมฤทธิ์และคุณภาพของนักเรียน อย่างต่อเนื่อง

ชวนิติ ชูกำแพง (2560) ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การเปลี่ยนผ่านโรงเรียนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ของผู้บริหารครูบุคลากรทางการศึกษาและผู้ส่วนเกี่ยวข้องเพื่อให้เกิดการร่วมมือร่วมพลังในการพัฒนา การปฏิบัติงานของตนเอง เพื่อสร้างความเข้มแข็งทางวิชาการและวิชาชีพนั้นจะต้องอาศัยความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการทัศน์ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งใน การศึกษาไทยและ ต่างประเทศเพื่อนำองค์ความรู้ที่ได้ประยุกต์นการจัดการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

จุรีรัตน์ เสนะสารรณ (2561) ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีพัฒนามาจากกลุ่มธุรกิจระดับองค์กรที่มุ่งเน้นให้องค์กรมีการปรับตัวต่อกระแสการเปลี่ยนแปลง ของสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยเริ่มพัฒนาจากแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ และปรับปรุงรูปแบบ ให้มีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน และการเรียนรู้ร่วมกันในทางวิชาชีพที่มีหน้าที่สำคัญ คือ ความรับผิดชอบ การเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกันเป็นสำคัญจากการศึกษาหลายโรงเรียนในประเทศไทย สหรัฐอเมริกา ดำเนินการในรูปแบบ PLC พบว่า เกิดผลดีทั้งวิชาชีพครูและผู้เรียนที่มุ่งพัฒนาการของ ผู้เรียนเป็นสำคัญ

อำนาจ เหลื่อน้อย (2561) ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือ PLC หมายถึง การรวมตัวรวมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำ ร่วมเรียนรู้ ร่วมกันของครูผู้บริหารและนักการศึกษาบนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่าเป้าหมายและการกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกันและผู้บริหารแบบผู้ดูแลสนับสนุนสู่ การเรียนรู้ และพัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตามองค์กร จัดการเรียนรู้ที่เน้น ความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิก ในชุมชน

จิระวดี สินทร (2562) ได้ให้ความหมาย ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) หมายถึง การรวมตัวรวมใจ รวมพลัง ร่วมทำ และ ร่วมเรียนรู้ร่วมกันของผู้มีวิชาชีพเดียวกันบนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร สู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขของการทำงานร่วมกันของคนในองค์กร

สายธุ สุภะโส (2562) ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการทำงานร่วมกันของผู้ที่มีวิชาชีพคล้ายกัน ไม่ว่าจะเป็นครู ผู้บริหารการศึกษา ซึ่งต้องร่วมวางแผนในการสร้างการเรียนรู้ให้นักเรียน โดยกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน บทบาทของครูจะเปลี่ยนไปจากเป็น ผู้ให้ก็จะเป็นผู้อำนวยความสะดวก โดยมีจุดมุ่งหมายสะท้อนผลร่วมกันเพื่อหาแนวทางให้ศิษย์จัดการความรู้กับจุดมุ่งหมายที่วางไว้

เครือข่ายครูและบุคลากรทางการศึกษาวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์และเทคโนโลยี (2562) ได้ให้ความหมายชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การร่วมมือร่วมใจกันของครู

ผู้บริหารโรงเรียน และหน่วยงานการศึกษาที่เกี่ยวข้อง เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ไปที่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ผ่านการวางแผน การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันจนเกิดเป็นวัฒนธรรมหรือชุมชนของ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในโรงเรียน

Senge, (1990) ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ความหมายว่า ชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพได้นั้น จึงจำเป็นต้องมีอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ทางวิชาชีพ มีฉันทะ และศรัทธาในการทำงาน “ครูเพื่อศิษย์ร่วมกัน” บรรยายการอยู่ร่วมกันจึงเป็นบรรยากาศ “ชุมชนก้าวพยายามมิตร ทางวิชาการ”

Sergiovanni (1994) ได้ให้ความหมายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นสถานที่สำหรับ “ปฏิสัมพันธ์” ลด “ความโดดเดี่ยว” ของมวลสมาชิกวิชาชีพครูของโรงเรียนในการทำงาน เพื่อปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียนหรืองานวิชาการโรงเรียน

Hord (1997) ได้ให้ความหมายชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) หมายถึง โรงเรียนที่ดึงเอาผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับวิชาชีพมาเรียนรู้ร่วมกัน ภายใต้สังคมที่สร้างขึ้นและได้รับการสนับสนุนครูและผู้บริหารได้รับการเรียนรู้ที่ซับซ้อนเข้มข้นมากขึ้น ทำให้ผู้เข้าร่วมมีปฏิสัมพันธ์กัน เกิดการทดสอบแนวคิด เกิดความท้าทายในการสรุปและแบ่งความหมาย และแลกเปลี่ยนข้อมูลใหม่ๆ ซึ่งกันและกัน เมื่อคนหนึ่งเรียนรู้เองถือว่าเป็นแหล่งความรู้ และความคิดใหม่ เมื่อความรู้ดังกล่าวได้รับการปฏิสัมพันธ์ แลกเปลี่ยนกับเพื่อนจะเกิดความรู้และความเชี่ยวชาญ หลายเท่าตัว จะนำไปทดสอบการณ์ชุมชนแห่งการเรียนรู้ก่อให้เกิดการกระตุ้น

Southwest Educational Development Laboratory (1997) ได้ให้ความหมาย ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การพัฒนาคุณภาพครูโดยใช้วิธีการให้ครูร่วมมือกัน และเปลี่ยนเรียนรู้ ทั้งในด้านความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสาระวิชา ด้านประสบการณ์การจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพก่อให้เกิดประสิทธิผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการดำเนินงานชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะและเพิ่มประสิทธิภาพครูให้เป็นครูมืออาชีพ

Fullan (1999) ได้ให้ความหมายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า เป็นอำนาจที่การสร้างผลิตภัณฑ์ เริ่มจากภาวะผู้นำร่วมของครูเพื่อขับเคลื่อนและปรับปรุงพัฒนาสถานศึกษา

ออร์ด Hord (2008) ได้ให้ความหมายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การนำความเชี่ยวชาญหรือความเป็นมืออาชีพมาสู่โรงเรียน เพื่อเพิ่มพูนความรู้และการเรียนรู้ให้กับนักเรียน ภายใต้วิสัยทัศน์ ค่านิยม ความเชื่อร่วมกัน โดยมีการสนับสนุนจากผู้บริหารเพื่อให้ครูและบุคลากรได้ร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อพัฒนาตนเองและพัฒนาโรงเรียน ซึ่งเน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ

Horton; & Martin (2013) ได้ให้ความหมายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็น การกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวกต่อการจัดการศึกษา โดยอาศัยกระบวนการฝึกอบรม การติดตามผล ประกอบกับการนำข้อเท็จมาสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน และการนำวิสัยทัศน์นั้นไปสื่อสารให้แก่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมดเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิภาพ

Battersby; & Verdi (2015) ได้ให้ความหมายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การส่งเสริมการทำงานร่วมกันระหว่างครู โดยการสร้างวัฒนธรรมทางวิชาชีพในการทำงานร่วมกัน

มีการสนับสนุนโครงสร้างพื้นฐานต่าง ๆ โดยเน้นที่การเรียนการสอน เพื่อช่วยให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และบรรลุผลสำเร็จ

จะเห็นได้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือในการยกระดับวิชาชีพครู และเพิ่มขีดความสามารถของครูรายบุคคล และกลุ่มครูซึ่งเป็นการปรับปรุงกระบวนการและผลการดำเนินงาน

จากความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพข้างต้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครูผู้บริหาร และบุนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกันและผู้บริหารแบบผู้ดูแลสนับสนุน สู่การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ

## 2) ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผู้วิจัยได้ศึกษา ค้นคว้าจากแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจากนักการศึกษา มีดังนี้

ศักดิ์ชัย ภู่เจริญ (2556) กล่าวไว้ว่า กระบวนการเรียนรู้แบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) มีความจำเป็นมากต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพราะการศึกษาของเด็กไทยเริ่มเปลี่ยนแปลงไป โดยการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนต้องเกิดจาก กระบวนการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย เหมาะสม เด็กมีสิทธิและโอกาสที่จะได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2556) กล่าวไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ถือเป็นกลยุทธ์ในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ที่สำคัญ มีหลายพื้นที่ได้นำแนวทางของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะช่วงแห่งการปฏิรูปการศึกษาของแต่ละประเทศ หรือช่วงแห่งการเปลี่ยนแปลงการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งส่งผลให้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มครู

อภินันท์ สิริรัตนจิตต์ (2556) กล่าวไว้ว่า การปฏิรูประบบทัณฑุณภาพการศึกษา รัฐต้องสนับสนุนให้เกิดระบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) โดยรัฐปรับบทบาทจากผู้จัดหามาเป็นผู้กำกับดูแลคุณภาพและส่งเสริมการจัดการเรียนรู้

S.M. Hord (1997) ได้สังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งวิชาชีพ โดยใช้คำนามว่าโรงเรียนดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบางที่แตกต่างไปจากโรงเรียนทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งวิชาชีพ และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ได้ผลสรุป เป็นประเด็นย่อๆ ดังนี้

ประโยชน์ต่อครูผู้สอน

- ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานสอนของครูลง
- เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้นโดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างแข็งขัน

- รู้สึกว่าต้องร่วมกันรับผิดชอบต่อพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน และร่วมกันรับผิดชอบ เป็นกลุ่มต่อผลสำเร็จของนักเรียน

- รู้สึกเกิดสิ่งที่เรียกว่า “พลังการเรียนรู้” (Powerful learning) ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของตนมีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อใหม่ๆ ที่เกี่ยวกับวิธีการสอนและตัวผู้เรียนซึ่งตนไม่เคยสังเกตหรือสนใจมาก่อน

- เข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องทำการสอนได้แทบทันยิ่งขึ้น และรู้ว่าต้นrogenการแสลงบทบาทและพฤติกรรมการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดตามเกณฑ์ที่คาดหมาย

- รับทราบข้อมูลสารสนเทศต่างๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพของตนได้ตลอดเวลา ครูเกิดแรงบันดาลใจที่จะสร้างแรงบันดาลใจต่อการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนต่อไป

- เพิ่มความเพิงพอใจ เพิ่มขรัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานสูงขึ้น และลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลง

- มีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีสอน ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียน ได้อย่างเด่นชัด และรวดเร็วกว่าที่พบริโนร์เรียนแบบเก่า

- มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน

- มีความประสงค์ที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ ต่อปัจจัยพื้นฐานด้านต่างๆ ประโยชน์ต่อนักเรียน

- ลดอัตราการตกข้าม จำนวนชั้นเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชลของการสอนให้น้อยลง

- อัตราการขาดเรียนลดลง

- มีผลการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นเด่นชัด ปรากฏให้เห็นทั่วไปโดยเฉพาะในแบบทุกโรงเรียน มัธยมศึกษาขนาดเล็ก

จากการความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษา สรุปได้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาทั้งเชิงนโยบายจนถึงระดับปฏิบัติ ซึ่งผู้บริหารต้องให้ความสนใจและขับเคลื่อนองค์กรสู่การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ให้บุคลากรในองค์กรได้ร่วมแลกเปลี่ยนความรู้ พัฒนาตนเองเพื่อพัฒนางานที่มีคุณภาพต่อไป ซึ่งมีความสอนคล้องกับกรอบแนวคิดและกระบวนการหันนุนเสริมที่ผู้วิจัยจะพัฒนาขึ้น

### 3) องค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้นเน้นที่การเรียนรู้ร่วมกันของทุกคน ทุกฝ่าย โดยการลงมือทำและการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจนเกิดเป็นวัฒนธรรมร่วมกัน เพราะความสำเร็จของการเรียนรู้จะเกิดขึ้นในสถานที่ทำงานหรือโรงเรียน โรงเรียนได้มีการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนอกจากจะประกอบด้วยสมาชิกซึ่งเป็นกลุ่มบุคคลแล้ว การรวมตัวกันของสมาชิกชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องประกอบด้วยคุณลักษณะ องค์ประกอบที่สำคัญซึ่งนักการศึกษาและนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงคุณลักษณะที่สำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ ดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการ (2560) ได้กำหนดองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทสถานศึกษา มี 6 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

## องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision)

วิสัยทัศน์ร่วมเป็นการมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพ ร่วมกัน คือ พัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นภาพความสำเร็จที่มุ่งหวังในการทำงานร่วมกัน อาจเป็นการมองเริ่มจากผู้นำหรือกลุ่มผู้นำที่มี วิสัยทัศน์ทำหน้าที่เหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานเห็นวิสัยทัศน์ นั้นร่วมกัน หรือการมองเห็นจากแต่ละปัจเจกที่มีวิสัยทัศน์เห็นในสิ่งเดียวกัน วิสัยทัศน์ร่วมมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ (4 Shared) มีรายละเอียดสำคัญ ดังนี้

1. วิสัยทัศน์หรือการเห็นภาพและทิศทางร่วม (Shared Vision) จากภาพความเชื่อมโยงให้เห็นภาพความสำเร็จร่วมกันถึงทิศทางสำคัญของการทำงานแบบมอง “เห็นภาพเดียวกัน”

2. เป้าหมายร่วม (Shared Goals) เป็นทั้งเป้าหมาย ปลายทาง ระหว่างทาง และเป้าหมายชีวิตของสมาชิกแต่ละคนที่สัมพันธ์กันกับเป้าหมายร่วมของชุมชนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นความเชื่อมโยงให้เห็นถึงทิศทางและเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะเป้าหมายสำคัญ คือ พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. คุณค่าร่วม (Shared Values) เป็นการเห็นทั้งภาพเป้าหมาย และที่สำคัญเมื่อเห็นภาพความเชื่อมโยงแล้ว ภาพดังกล่าวมีอิทธิพลกับการตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงาน จนเชื่อมโยงเป็นความหมายของงานที่เกิดจากการตระหนัก รู้ของสมาชิกใน PLC จนเกิดเป็นพันธสัญญาร่วมกัน ร่วมกัน หลอมรวมเป็น “คุณค่าร่วม” ซึ่งเป็นขุมพลังสำคัญที่จะเกิดพลังในการให้รวมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน

4. พันธกิจร่วม (Shared Mission) เป็นพันธกิจแนวทางการปฏิบัติร่วมกันเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายร่วม รวมถึงการเรียนรู้ของครูในทุกๆ ภารกิจ สิ่งสำคัญคือ การปฏิรูปการเรียนรู้ ที่มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ โดยการเริ่มจากการรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพเพื่อศิษย์ร่วมกันของครู

## องค์ประกอบที่ 2 ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork)

ทีมร่วมแรงร่วมใจ เป็นการพัฒนามาจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน รวมกันด้วยใจจนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้บรรลุผลที่การเรียนรู้ของผู้เรียน การเรียนรู้ของทีมและการเรียนรู้ของครูบนพื้นฐานงานที่มีลักษณะต้องมีการคิดร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน แนวปฏิบัติร่วมกัน การประเมินผลร่วมกัน และการรับผิดชอบร่วมกัน จากสถานการณ์หน้างานจริง ถือเป็นโจทย์ร่วม ให้เห็นและรู้เหตุปัจจัย กลไกในการทำงานซึ่งกันและกันแบบล่วงตัวตนให้มากที่สุด จนเห็นและรู้ความสามารถของแต่ละคนร่วมกันเห็นและรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมกันในการทำงานจนเกิดประสบการณ์หรือความสามารถในการทำงาน และพลังในการร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนาบนพื้นฐานของพันธะร่วมกันที่เน้นความสมัครใจ และการสื่อสารที่มีคุณภาพบนพื้นฐานการรับฟังและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน อย่างไรก็ตาม การที่ PLC เน้นการขับเคลื่อนด้วยการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจที่ทำให้ลงมือทำและเรียนรู้ไปด้วยกันด้วยใจอย่างสร้างสรรค์ต่อเนื่องนั้น ซึ่งมีลักษณะพิเศษของการรวมตัวที่เหนี่ยวแน่นจากภายในนั้น คือ การเป็นกัลยาณมิตร ทำให้เกิดทีมใน PLC อยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ที่ต่างช่วยเหลือ

เกื้อกูลดูแลซึ่งกัน จึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วยบรรยายกาศที่มีความสุข ไม่โดดเดี่ยว ซึ่งรูปแบบของทีมจะมีเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับเป้าหมายหรือพันธกิจในการดำเนินการของชุมชนการเรียนรู้ เช่น ทีมร่วมสอน ทีมเรียนรู้ และกลุ่มเรียนรู้ เป็นต้น  
องค์ประกอบที่ 3 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)

ภาวะผู้นำร่วมใน PLC มีเนื้อหาสำคัญของการผู้นำร่วม 2 ลักษณะสำคัญ คือ ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม และภาวะผู้นำร่วมกันให้เป็น PLC ที่ขับเคลื่อนด้วยการนำร่วมกัน รายละเอียด ดังนี้

1. ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วมเป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกใน PLC เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพ จนสมาชิกเกิดภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้นำร่วมขับเคลื่อน PLC ได้โดยมีผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเฉพาะ การเป็นผู้นำที่เริ่มจากตนเองก่อนด้วยการลงมือทำงานอย่างตระหนัก แล้วใส่ใจให้ความสำคัญกับผู้ร่วมงานทุกๆ คน จนเป็นแบบที่มีพลังเหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานมีแรงบันดาลใจและมีความสุขกับการทำงานด้วยกันอย่างมีวิสัยทัศน์ร่วมรวมถึงการนำแบบบันดาลใจ โดยทำหน้าที่ผู้สนับสนุนและเปิดโอกาสให้สมาชิกเติบโตด้วยการสร้างความเป็นผู้นำร่วม ผู้นำที่จะสามารถสร้างให้เกิดการนำร่วมดังกล่าว ควรมีคุณลักษณะสำคัญ ดังนี้ มีความสามารถในการลงมือทำงานร่วมกัน การเข้าไปอยู่ในความรู้สึกของผู้อื่นได้ การตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา การคอยดูแลช่วยเหลือ เกื้อกูลกัน การโค้ชผู้ร่วมงานได้ การสร้างมโนทัศน์ การมีวิสัยทัศน์การมีความมุ่งมั่นและทุ่มเทต่อการเติบโตของผู้อื่น เป็นต้น

2. ภาวะผู้นำร่วมกัน เป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิก PLC ด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกันให้สมาชิก มีภาวะผู้นำเพิ่มขึ้น จนเกิดเป็น “ผู้นำร่วมของครู” ใน การขับเคลื่อน PLC มุ่งการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยยึดหลักแนวทางบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำหรือครูทำหน้าที่เป็น “ประธาน” เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ ไม่ใช่ “กรรม” หรือ ผู้ถูกกระทำและผู้ถูกให้กระทำ ซึ่งผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อมีบรรยายกาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจ อิสระ ปราศจากอำนาจครอบงำที่ขาดความเคารพในวิชาชีพ แต่ยึดถือปฏิบัติร่วมกันใน PLC นั่นคือ “อำนาจทางวิชาชีพ” เป็นอำนาจเชิงคุณธรรมที่มีข้อปฏิบัติที่มาจากเกณฑ์และมาตรฐานที่เห็นพ้องตรงกันหรือกำหนดร่วมกันเพื่อยึดถือเป็นแนวทางร่วมกันของผู้ประกอบวิชาชีพครู ทั้งหลายใน PLC

องค์ประกอบที่ 4 การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional learning and development)

การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพใน PLC มีจุดเน้นสำคัญ 2 ด้าน คือ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพและการเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู รายละเอียด ดังนี้

1. การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ หัวใจสำคัญ คือ การเรียนรู้บนพื้นฐานประสบการณ์ตรงในงานที่ลงมือปฏิบัติจริง ร่วมกันของสมาชิก จะมีสัดส่วนการเรียนรู้มากกว่าการอบรมจากหน่วยงานภายนอก จึงถูกแนวคิดของ Dale (1969) แนวคิดกรวยประสบการณ์ (Cone of Experience) ยืนยันอย่างสอดคล้องว่าการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงจะส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผล การเรียนรู้ได้มากที่สุดด้วยบริบท PLC ที่มีการทำงานร่วมกันเป็นทีม จึงทำให้การเรียนรู้จากโจทย์และ

สถานการณ์ที่ครุจะต้องจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการร่วมเห็น ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบ ทำให้บรรยายการพัฒนาวิชาชีพของครูรู้สึกไม่โดดเดี่ยว อยู่ต่อห้องเรียนรู้ และช่วยเหลือซึ่งกันและกันถือเป็นพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันที่ใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น สะท้อนการเรียนรู้ สุนทรีย์สุนทรีย์ การสร้างมโนทัศน์ ริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ การคิดเชิงระบบ การสร้างองค์ความรู้ การเรียนรู้บนความเข้าใจการทำงานของสมองและการจัดการความรู้

2. การเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู เป็นการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนจากข้างใน หรือวุฒิภาวะความเป็นครูให้เป็นครูที่สมบูรณ์ โดยมีนัยสำคัญ คือ การเรียนรู้ต้นเอง การรู้จักตนของของครู เพื่อที่จะเข้าใจมิติของผู้เรียนที่มากกว่าความรู้ แต่เป็นมิติของความเป็นมนุษย์ ความฉลาดทางอารมณ์ เมื่อครูมีความเข้าใจธรรมชาติตนเองแล้ว จึงสามารถมองเห็นธรรมชาติของศิษย์ต้นเอง อย่างถ่องแท้ จนสามารถสอนหรือจัดการเรียนรู้โดยยึดการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญได้ รวมถึง การเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกในชุมชนที่ต้องอาศัยการตระหนักรู้ ศต กาแฟ การคิริคิริ เป็นต้น จิตที่สามารถเรียนรู้ และเป็นครูได้อย่างแท้จริงนั้นจะเป็นจิตที่เต็มไปด้วยความรัก ความเมตตา ความกรุณาและความอ่อนน้อม เห็นศิษย์เป็นครู เห็นตนเองเป็นผู้เรียนรู้ มีพลังเรียนรู้ในทุกสถานการณ์ที่เกิดขึ้น โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้อย่างโครงสร้างและ การฝึกสติ องค์ประกอบที่ 5 ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring community)

กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชน มีคุณลักษณะ คือ มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข สุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ที่ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัยหรือปลอดภัยในการใช้คำจากด้านบนพื้นฐานความไว้วางใจ เคราะห์ซึ่งกันและกัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรเป็นพลังเชิงคุณธรรม คุณงามความดีที่สมาชิกร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพโดยมีเจตคติเชิงบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน สอดคล้องกับที่ว่า PLC เป็นกลุ่มที่มีวิทย์สัมพันธ์ต่อกัน เป็นกลุ่มที่เห็น眼แనนจากภายใน ใช้ความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการ ต่อกัน ทำให้ลดความโกรธเดี่ยวยะหัวงปฏิบัติงานสอนของครูเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพ และชีวิต มีความศรัทธาร่วมอยู่ร่วมกันแบบ “สังฆะ” ถือศีล หรือหลักปฏิบัติร่วมกัน โดยยึดหลักพรหมวิหาร 4 เมตตา กรุณา มุทิตา อุเบกษา เป็นชุมชนที่ยึดหลักวินัยเชิงบวก เชื่อมโยงการพัฒนา PLC ไปกับวิถีชีวิตต้นเองและวิถีชีวิตชุมชนอันเป็นพื้นฐานสำคัญของสังคมฐานการพึ่งพาตนเอง มีบรรยายการของ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ทุกคนมีเสรีภาพที่จะแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสรภาพ ยึดความสามารถ และสร้างพื้นที่ปลอดภัยใช้อำนาจกดดัน ดังกล่าวที่ สามารถขยายกรอบให้กว้างขวางออกไปจนถึงเครือข่ายที่สัมพันธ์กับชุมชนต่อไป

### องค์ประกอบที่ 6 โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive structure)

โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อเกิดและคงอยู่ของ PLC มีลักษณะดังนี้ ลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการหันมาใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์การดำเนินการที่ต่อเนื่องและมุ่งความยั่งยืน จัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชนมีโครงสร้างองค์แบบไม่รวมศูนย์ หรือโครงสร้างการปกครองตนเองของชุมชนเพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้ปฏิบัติงานสอนกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง มีการบริหารจัดการและการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบที่มีงานเป็นหลักการจัดสรรปัจจัยสนับสนุนให้อื้อต่อ

การดำเนินการของ PLC เช่น เวลา วาระ สถานที่ ขนาดชั้นเรียน ขวัญ กำลังใจ ข้อมูลสารสนเทศ และ อื่นๆ ที่ตามความจำเป็นและบริบทของแต่ละชุมชน โดยเฉพาะการเอาใจใส่สิ่งแวดล้อมให้เกิด บรรยายกาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข มีรูปแบบการสื่อสารด้วยใจเปิดกว้าง ให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชนเน้นความคล่องตัวในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไข ความแตกแยก และมีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ

วารลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกรินทร์ สังข์ทอง (2557) กล่าวถึง ชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย องค์ประกอบที่สำคัญ 6 ประการ ได้แก่

1. วิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง การมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่ จะเกิดขึ้น เปรียบเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีทิศทาง และ วิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน วิสัยทัศน์ร่วมมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) การเห็นภาพและทิศทางร่วมกัน 2) เป้าหมายในการทำงานร่วมกันคือการพัฒนาการเรียนรู้ของ ผู้เรียน 3) คุณค่าร่วมในการทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน และ 4) ภารกิจร่วมกันในการ ปฏิบัติงานเพื่อบรรลุตามเป้าหมายร่วม และการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

2. ทีมร่วมแรงร่วมใจ หมายถึง การทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์และต่อเนื่อง โดยการเรียนรู้เป็นทีมและการเรียนรู้ของครูบันพื้นฐานงานที่มีการคิดร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน แนวปฏิบัติร่วมกัน การประเมินร่วมกันและ การรับผิดชอบร่วมกัน จนเห็นและรู้ความสามารถของแต่ละคนร่วมกันโดยผ่านกระบวนการสื่อสารที่มี คุณภาพ มุ่งเน้นวัฒนธรรมแบบกลยุทธ์มิตรที่มีการช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลซึ่งกันและกัน

3. ภาวะผู้นำร่วม มีสองลักษณะสำคัญ คือ ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม และภาวะผู้นำร่วมกัน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

3.1 ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม เป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกในชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพจนสามารถเกิด ภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้นำร่วมในการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยผลมาจากการ เสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อมจนเกิดเป็นพลังหนึ่ยวนำให้ผู้ร่วมงาน มีแรงบันดาลใจ และพัฒนาภาวะผู้นำในตนเอง

3.2 ภาวะผู้นำร่วม เป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่งพลังอำนาจซึ่งกันและกันให้สมาชิกมีภาวะผู้นำเพิ่มมากขึ้นจน เกิดเป็นผู้นำร่วมของครู โดยยึดหลักแนวทางการบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจให้แก่ครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำ หรือ ครูเป็นประธานในการสร้าง การเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีในบรรยายกาศที่ส่งเสริมให้ครูสามารถ แสดงออกด้วยความเต็มใจอิสระจากอำนาจครอบงำ แต่มีอำนาจทางวิชาชีพที่ยึดถือเป็นแนว ทางร่วมกันของครูทั้งหลาย

4. การเรียนรู้และการพัฒนาทางวิชาชีพ มีจุดเน้นสำคัญ 2 ด้าน คือ การเรียนรู้ เพื่อพัฒนาวิชาชีพ และการเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู ซึ่งเป็นการเรียนรู้ร่วมกันอย่างมี ความสุขของทีมเรียนรู้ ภายใต้บรรยายกาศที่เปิดพื้นที่การเรียนรู้แบบนำตนเองของครูเพื่อการ เปลี่ยนแปลงพัฒนาตนเองและวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

5. ชุมชนก้ายานมิตร หมายถึง กลุ่มคนที่อยู่ร่วมกันโดยมีวิถีและวัฒนธรรมแบบ เปิดเผย บนพื้นฐานของความไว้วางใจและเคารพซึ่งกันและกัน โดยทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงออก ทางความคิดและเป็นพื้นที่ที่ปราศจากการใช้อำนาจกดดัน มีจริยธรรมแห่งความอ่อนโยน ซึ่งเป็น การเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและชีวิต

6. โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อให้เกิดและ การคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีลักษณะสำคัญคือ วัฒนธรรมแบบก้ายานมิตรทาง วิชาการ โครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครุผู้สอนกับฝ่ายบริหาร

สมุทร สมปอง (2558) กล่าวถึง การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครุของ โรงเรียน ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ คือ

1. การเตรียมมองค์กรเพื่อการเรียนรู้ มี 2 องค์ประกอบย่อย คือ 1) การเตรียม สภาพแวดล้อมภายในโรงเรียน 2) การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรูป

2. การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม มี 2 องค์ประกอบย่อย คือ 1) เพื่อการ เรียนรู้ของนักเรียน 2) เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรในโรงเรียนโดยใช้กระบวนการสร้างชุมชน แห่ง การเรียนรู้ (PLC)

3. การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน มี 3 องค์ประกอบย่อย คือ 1) การ เรียนรู้ร่วมกันของครุเป็นกลุ่ม 2) พัฒนาระบวนการเรียนรู้ 3) AAR (After Action Review): แลกเปลี่ยนความสำเร็จในโรงเรียน

4. ผลที่คาดหวัง มี 4 องค์ประกอบย่อย คือ 1) ความรู้ความเข้าใจการสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรูปของครุ 2) นวัตกรรมการสอนของครุ 3) ผลการเรียนรูปของนักเรียน 4) มีความ เป็นก้ายานมิตรในโรงเรียน

นิชาภัทร วิลเลียมส์ (2559) กล่าวถึง คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพໄว 6 องค์ประกอบ ดังนี้

1. วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision and Value) เน้นที่การยกระดับผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนและการเรียนรู้ของนักเรียน มุ่งมั่นที่จะดำเนินการตามเป้าหมายและวิสัยทัศน์ไปพร้อม กัน มีเป้าหมายที่การเรียนรู้ของนักเรียน ตั้งความคาดหวังของการเรียนรู้ที่ชัดเจน มุ่งเน้นที่ผลลัพธ์ ค้นหาวิธีปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอน

2. เครือข่ายความร่วมมือ (Collaborative Network) เป็นสมาชิกของกลุ่ม มีการเชื่อมโยงเครือข่าย

3. การเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning) มีการเรียนรู้ร่วมกันในระดับ บุคคลและระดับกลุ่ม หาวิธีปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการเรียนการสอนและการเรียนรู้ มีการแลกเปลี่ยน การปฏิบัติส่วนบุคคล มุ่งมั่นในการพัฒนาและส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

4. ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) สนับสนุนไว้วางใจและเคารพซึ่งกัน และกัน (Trust) มีการตัดสินใจและรับผิดชอบร่วมกัน

5. เงื่อนไขการสนับสนุน (Supportive Condition) ได้รับการสนับสนุนด้าน บุคลากรและทรัพยากรที่เหมาะสม

6. สะท้อนผลและประเมินการเรียนรู้ (Reflection and Evaluation) มีการสะท้อนความเสี่ยงและมีการแก้ปัญหาร่วมกัน มีการเรียนรู้และประยุกต์ใช้ร่วมกัน

คณะกรรมการเครือข่ายพัฒนาวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา คุรุสภา (2560 : ออนไลน์) กล่าวถึง คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ 5 ประการ

1. Share values and norms เป็นการสร้างโอกาสให้เกิดการแลกเปลี่ยนคุณค่า วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติที่เด่นتر��กันที่ดี

2. Collective focus on student learning คือ การมีจุดเน้นร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน

3. Collaboration การทำงานแบบร่วมมือ รวมพลัง เพื่อช่วยเหลือและเรียนรู้ไปด้วยกัน

4. Expert advice and study visit เป็นการเปิดรับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญและศึกษาการปฏิบัติจริง จากอาจารย์มหาวิทยาลัย ศึกษานิเทศก์ ผู้ชำนาญการหรือมีวิธีปฏิบัติที่ดีทั้งภายในและภายนอกชุมชนมาให้ความรู้และประสบการณ์ และต้องมีกิจกรรมการเยี่ยมชมการปฏิบัติจริงในห้องเรียนของเพื่อนครู

5. Reflection dialogue มีสุนทรีย์สนทนาในการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของเพื่อนครูเพื่อให้เกิดการปรับปรุงพัฒนา

กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ของโรงเรียน ได้แก่ วิสัยทัศน์ร่วมที่มีการมองเห็นภาพ เป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน

จุรีรัตน์ เสนารัตน์ (2562) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบสำคัญของ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ของโรงเรียน ได้แก่ สมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องมีบรรทัดฐาน และมีค่านิยมซึ่งเป็นหลักการพื้นฐานสำคัญ เนื่องจากมีพันธกิจสำคัญร่วมกันจะเป็นพื้นฐานที่สำคัญที่จะพัฒนาเป็นชุมชนการเรียนรู้ หรือ Learning Community ในโรงเรียน ดังนั้น ครูผู้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นสมาชิกใน PLC จึงต้องมีบรรทัดฐาน ค่านิยมและความเชื่อเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

Morrissey (2000) กล่าวถึง คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 มิติ (Five Dimensions of Professional Learning Communities) ดังนี้

1. ภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและผู้นำร่วม (Supportive and Shared Leadership) หมายถึง การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนผู้บริหารจะเป็นต้องเปลี่ยนบทบาทของ ตนเองจากเดิมสู่การมีภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของครุทุกคนในกระบวนการตัดสินใจและรับผิดชอบต่อการปฏิบัติงานร่วมกัน โดยกระจายความเป็นผู้นำให้แก่ครู เพื่อให้การพัฒนาโรงเรียนนั้นเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

2. การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) หมายถึง สมาชิกทุกคนมีวิสัยทัศน์หลักในการปฏิบัติงานร่วมกัน คือ การมุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญโดยมีบรรทัดฐานอันเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่สำคัญ คือ การตระหนักรู้ด้วยตนเอง การวิเคราะห์

ตนเอง การสร้างความก้าวหน้าทางวิชาชีพซึ่งผลการปฏิบัติงานนั้นเป็นผลมาจากการข้อตกลงร่วมของสมาชิกทุกคน

3. การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ (Collective Learning and Application of Learning) หมายถึง สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ทุกขั้นตอน เพื่อค้นหาองค์ความรู้ใหม่ร่วมกันและวิธีการนำองค์ความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานจริง ทั้งนี้กระบวนการเรียนรู้จะต้องนำไปสู่การพัฒนาโรงเรียนในด้านหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน และวัฒนธรรมของโรงเรียน โดยการพัฒนาดังกล่าวจะต้องเชื่อมโยงระหว่างเป้าประสงค์ของโรงเรียนและความต้องการของผู้เรียนที่หลากหลาย

4. เงื่อนไขสนับสนุน (Supportive Conditions) หมายถึง การจัดระบบหรือองค์ประกอบของโรงเรียนที่ส่งเสริมให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ สภาพแวดล้อมความสัมพันธ์ของสมาชิกในองค์การ ขนาดห้องเรียน อัตรากำลังครุ กระบวนการพัฒนาบุคลากร เป็นต้น

5. การฝึกฝนตนเองร่วมกับผู้อื่น (Shared Personal Practices) หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันของครุเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทางวิชาชีพ การพัฒนาโรงเรียนโดยการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีนั้นจะต้องเกิดจากความไว้วางใจและการเคารพซึ่งกันและกัน

Stoll; et al. (2006) กล่าวถึง คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Characteristics of Professional Learning Communities) ประกอบด้วย 4 ประการ ได้แก่

1. การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน (Shared values and vision) หมายถึง การมีส่วนร่วมของครุในกิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพต่าง ๆ ร่วมกัน เช่น การจัดการเรียนการสอน เทคนิคการสอน การพัฒนาหลักสูตร

2. ความรับผิดชอบร่วมกัน (Collective responsibility) หมายถึง การมีข้อตกลงร่วมกันของสมาชิกชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่าจะร่วมกันพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง โดยความรับผิดชอบร่วมกันนี้จะช่วยสร้างความมุ่งมั่น และความรับผิดชอบให้กับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย

3. การสนทนาระทึกของการปฏิบัติงาน (Reflective professional inquiry) หมายถึง การพูดคุยที่เชื่อมโยงระหว่างค่านิยมทางการศึกษาและการปรับปรุงการปฏิบัติงานสอนการวิเคราะห์กรณีศึกษา การวางแผนการพัฒนาหลักสูตร เทคนิคการสอนต่าง ๆ โดยครุจะต้องมีความเชื่อมั่นว่าการปรับปรุงทางวิชาชีพของตนนั้นส่งผลต่อการพัฒนานักเรียน

4. การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) หมายถึง การร่วมมือของสมาชิกทุกคนในองค์การในการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในการเสริมสร้างความสำเร็จของการปฏิบัติงานโดยร่วมกันสร้างองค์ความรู้ แนวคิดหรือโปรแกรมต่าง ๆ เพื่อสร้างสรรค์การปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ

Vescio; et al. (2008) กล่าวถึง ลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้มืออาชีพ ไว้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การพัฒนาค่านิยมและบรรทัดฐานที่เกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ เช่น มุ่งมองที่ร่วมกันของกลุ่มเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ของเด็ก ๆ โดยต้องมีการสนับสนุนในด้านเวลา ทรัพยากร สถานที่ และความร่วมมือของผู้ปกครอง ครุ และผู้บริหาร

2. การให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ของนักเรียน ไม่ใช่แค่เพื่อให้แนวใจว่า นักเรียนได้รับการสอน แต่เพื่อให้แนวใจว่า นักเรียนเกิดการเรียนรู้

3. การสนทนากลุ่มที่สะท้อนน้ำไปสู่บทสนทนาที่กว้างขวางและต่อเนื่องระหว่างครู เกี่ยวกับหลักสูตรการสอน และการพัฒนานักเรียน

4. การสังเคราะห์องค์ความรู้เพื่อกำหนดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

5. การส่งเสริมและรับคำแนะนำด้านการเรียนรู้จากเพื่อนครูในโรงเรียนที่มีความเชี่ยวชาญ ผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก จากชุมชนและหน่วยงานอื่น ๆ โดยมีจุดมุ่งหมายในการเสริมสร้าง การเรียนรู้ของนักเรียน

Hord (2008) กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญของการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ ไว้ 5 องค์ประกอบ (Components of Professional Learning Communities) ดังนี้

1. การสร้างความเชื่อ คุณค่าและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Beliefs, Values and Vision) หมายถึง ครูต้องมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียนเสมอ ซึ่งการเรียนรู้ของนักเรียนจะเกิดขึ้นได้ก็เมื่อจากการเรียนรู้ของครูดังนั้นจึงต้องมีการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. ภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและมีส่วนร่วม (Shared and Supportive Leadership) หมายถึง ผู้บริหารและผู้มีอำนาจมีการกระจายอำนาจและใช้การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

3. การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ (Collective Learning and Its Application) หมายถึง การร่วมกันกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ และวิธีการจัดกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นลำดับขั้นตอนเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จนบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ร่วมกัน

4. เงื่อนไขการสนับสนุน (Supportive Conditions) หมายถึง ปัจจัยในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีปัจจัยซึ่งเป็นเงื่อนไขในการสนับสนุนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2 ปัจจัย คือ 1) ปัจจัยด้านโครงสร้าง (Structural Factor) ประกอบด้วย ความต้องการเชิงกายภาพ เช่น เวลา สถานที่ซึ่งครูใช้ในการพบปะ พูดคุยหรือทำงานร่วมกัน ทรัพยากรในการดำเนินการ นโยบายที่สนับสนุนการสร้างชุมชนแห่งเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นต้น 2) ปัจจัยด้านความสัมพันธ์ (Relation Factors) ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การยอมรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การมีใจมุ่งมั่นในการพัฒนาของตนเองอย่างสม่ำเสมอ การเคารพและเชื่อมั่นในผู้ร่วมงานท่านอื่น

5. การฝึกฝนตนเองร่วมกันผู้อื่น (Shared Personal Practice) หมายถึง การแบ่งปันประสบการณ์ วิธีการหรือบทเรียนที่เกิดขึ้นในการจัดการเรียนรู้ของครูแต่ละคนร่วมกับครูท่านอื่นๆ ในรูปแบบต่างๆ ที่หลากหลาย เช่น การพูดคุย การสังเกตการณ์ การสำรวจ เป็นต้น

Kilbane (2009) กล่าวถึง องค์ประกอบสำคัญในการส่งเสริมการสร้างชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างยั่งยืน ประกอบด้วย

1. การทำงานร่วมกัน (Collaborative Structures) ในการทำงานร่วมกันนั้น จะต้องมีเวลาฝึกปฏิบัติตามแนวทางการปฏิรูป เวลาสำหรับครูที่จะมาร่วมกันทางวิชาชีพ การพัฒนา วิชาชีพอย่างยั่งยืน

2. การสนับสนุนด้านการบริหาร (Administrative Support) เป็นความมั่นคงของผู้บริหารทั้งในส่วนของการกำหนดนโยบาย การสนับสนุนบริบทต่างๆ ให้เกิดการปฏิรูปการสนับสนุนบประมาณ และปัจจัยอื่นๆ

3. ความสัมพันธ์เชิงบูรณาภพ (Relational Integrity) เป็นความมุ่งมั่นในการทำงานร่วมกัน กำหนดจุดมุ่งหมายและตัวชี้วัดความสำเร็จโดยมุ่งเน้นที่ตัวผู้เรียน

4. การสร้างเครือข่าย (Enablers) เป็นการสร้างรูปแบบในการพัฒนาที่มีการสนับสนุนซึ่งกันและกันทางวิชาชีพจากผู้มีความรู้ที่หลากหลาย

5. การเชื่อมโยง (Coherence) เป็นการออกแบบการปฏิรูปที่มีความสอดคล้อง เชื่อมโยงกับบริบทและสภาพปัจจุบันของโรงเรียน

คุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย (Nelson, LeBarb; & Waters, 2010: 39)

1. การสนับสนุนทรัพยากรต่าง ๆ รวมถึงการจัดสรรเวลา เพื่อให้ครูได้มีโอกาสร่วมกันค้นหาวิธีการในการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียน

2. ส่งเสริมความร่วมมือ การช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการจัดการเรียนการสอนของครูเพื่อเชื่อมโยงกับเป้าหมายในการเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้ครูไม่รู้สึกโดดเดี่ยวในการทำงานหรือปฏิบัติหน้าที่

3. ส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพระหว่างครูและผู้เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของครูและการเรียนรู้ของนักเรียนโดยตรง

4. การสร้างความเป็นผู้นำที่เข้มแข็งให้กับครูและผู้บริหารโรงเรียน

5. การสร้างเครือข่ายระหว่างโรงเรียนและระหว่างหน่วยงานซึ่งจัดการศึกษา Richmond; & Manokore. (2010) กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญของการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความร่วมมือและการเรียนรู้ของครู (Teacher Learning and Collaboration) เป็นการร่วมมือกันของครูโดยอาจจัดให้มีการประชุมกลุ่มหรือการพบปะคุยกันในกลุ่ม เพื่อการแบ่งปันประสบการณ์ในการจัดการเรียนการสอน เช่น การนำเสนอสู่ทีมงาน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในเรื่องนั้น ๆ รวมถึงการแบ่งบันทรัพยากรต่าง ๆ ของครูซึ่งส่งผลดีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

2. การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Community) เป็นการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกันของสมาชิก สมาชิกมีการพัฒนา ช่วยเหลือซึ่งกันและกันโดยมุ่งเน้นผลสำเร็จในการจัดการเรียนการสอนที่เกิดกับนักเรียน

3. การจัดการความรู้และการแนะนำ (Confidence in Knowledge of Content and guided Inquiry) เป็นการสนับสนุนและเสริมสร้างความเชื่อมั่นให้กับครูในการจัดการเรียนการสอนโดยการสร้างความเข้มแข็งในวิชาชีพ เช่น ด้านความรู้ แนวคิดทฤษฎี รูปแบบการจัดการเรียนการสอนต่าง ๆ รวมทั้งการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เช่น การจัดคู่ซึ่งกันและกันในการพัฒนาการเรียนการสอน

4. ความรับผิดชอบในการจัดการเรียนการสอน (Accountability Teaching and Learning) ประกอบด้วย 2 มิติ คือ 1) ความรับผิดชอบต่อเพื่อนร่วมงานหรือร่วมวิชาชีพเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ และ 2) การติดตามการจัดการเรียนการสอนโดยการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

5. การสร้างความยั่งยืนของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Sustainability) เป็นการเน้นที่ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นอย่างยั่งยืน โดยต้องอาศัยกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิก การสนับสนุนทรัพยากร การพัฒนาครุภูมิทางการพัฒนาที่ ประกอบด้วย 1) การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community) 2) การสร้างกลุ่มแห่งการเรียนรู้ นอกเวลา (Summer Learning Institute) และ 3) การสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน (Classroom Observation)

Kenoyer (2012: 113) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีคุณลักษณะที่สำคัญ 5 ประการ (Characteristics of Professional Learning Community) ดังนี้

1. ภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม (Supportive and Shared Leadership) คือ การที่ผู้บริหารและครุภูมิอำนวยหน้าที่ ความรับผิดชอบ และการตัดสินใจร่วมกัน

2. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) คือ การที่ผู้บริหาร และครุภูมิปฏิบัติงานเพื่อบรรลุเป้าประสงค์ร่วมกันเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ (Collective Learning and Application of Learning) เป็นการปฏิบัติงาน การวางแผน และแก้ปัญหาร่วมกัน ของครุภูมิสามารถประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ในการสร้างสรรค์แนวทางการปฏิบัติงานใหม่ๆ

4. เงื่อนไขสนับสนุนเชิงความสัมพันธ์และเชิงโครงสร้าง (Supportive Conditions through Relationship and Structures) หมายถึง ผู้บริหารจัดสรรด้านเวลา สิ่งอำนวยความสะดวก แหล่งทรัพยากร และโอกาสในการสร้างความสัมพันธ์ของครุภูมิเพื่อกระตุ้นให้ครุภูมิเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน

5. การฝึกฝนตนเองร่วมกัน (Shared Personal Practice) เป็นการให้การช่วยเหลือครุภูมิอื่นด้วยการสังเกตการจัดการเรียนการสอน การแสวงหาความรู้ และการสนับสนุน แลกเปลี่ยน

การดำเนินการหรือรูปแบบการเรียนรู้ของโครงสร้างของชุมชนแห่งการเรียนรู้ เพื่อเพิ่มความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับหน่วยงานภายนอกทั้งเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ ให้ประสบความสำเร็จนั้นมีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้ (Boone. 2014: 85)

1. ความเป็นเจ้าของทุกคนเพื่อการตัดสินใจสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Ownership in decision making) คือ การที่ทุกคนเห็นความสำคัญและประโยชน์ของการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. การสร้างวัฒนธรรมองค์กรและบุคลากรมืออาชีพ (Re-culturing the organization and professional staff) คือ การสร้างวัฒนธรรมใหม่ในการจัดการเรียนรู้โดย กิจกรรมต่างๆ ต้องมุ่งเน้นไปที่ผู้เรียน

3. การสร้างการเรียนรู้ภายในองค์กร (Establishing organizational learning theory protocols) คือ การเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกันด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การร่วมกันอภิปรายเพื่อหาแนวทางที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการจัดการเรียนรู้

4. การประเมินการปฏิบัติงาน (Evaluating organizational learning theory practices) คือ การประเมินการดำเนินงานเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ เช่น 1) การประเมินการวางแผนงานกับความสอดคล้องของวิสัยทัศน์ 2) ความยั่งยืนและความสมัพันธ์ของการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ 3) ความเป็นผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน 4) การเข้าถึงเพื่อร่วมงาน 5) การทำงานร่วมกัน และ 6) การพัฒนาครู โดยอาจจะใช้การประเมินจากผู้มีประสบการณ์ผู้ประสบความสำเร็จหรือผู้เชี่ยวชาญ

5. การสร้างแผนงานเพื่อความยั่งยืน (Creating a sustainability plan) คือ การสนับสนุนการดำเนินการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้อย่างยั่งยืนและมีความรับผิดชอบภายในองค์กรหรือสถานศึกษา

Pirtle (2014) กล่าวถึง การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างมีประสิทธิภาพในโรงเรียนไว้ว่า มีองค์ประกอบ 6 ประการ ดังนี้

1. จัดโครงสร้างและวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนสำหรับการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นการกำหนดว่าครูทำ ประกอบด้วย 1) การศึกษามาตรฐานและการวางแผนประเมินมาตรฐานด้านการเรียน 2) การเลือกกลุ่มหรือเทคนิคการจัดการเรียนการสอน 3) การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ 4) การสังเกตความสำเร็จหรือการรวมกลุ่มก្នុងการเรียนรู้ของนักเรียน และ 5) วิเคราะห์ผลงานนักเรียนเบริယបเทียบกับมาตรฐานเพื่อนำมาประกอบการสะท้อนผล และการปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

2. เน้นความท้าทายในการจัดการเรียนการสอน ใช้การวิเคราะห์ผู้เรียนแล้วนำผลการวิเคราะห์มาประชุมวางแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

3. การสนับสนุนส่งเสริมจากโรงเรียนในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการส่งเสริมสนับสนุนและอำนวยความสะดวกในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

4. ส่งเสริมบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ เป็นการสร้างความร่วมมือร่วมใจในองค์การ มีการให้เกียรติซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดองค์การแห่งการเรียนรู้

5. ติดตามการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และให้ข้อเสนอแนะเชิงโครงสร้างเป็นการติดตาม ให้คำแนะนำในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ จากสมาชิกหรือผู้เชี่ยวชาญ

6. เสริมแรง磁ดูกระดับเกี่ยวกับประสิทธิภาพและความเป็นมืออาชีพการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ และการช่วยกันแก้ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนของครูทำให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ ส่งผลต่อคุณภาพนักเรียน

DuFour and Eaker (1998) กล่าวถึง องค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ 5 ประการ ได้แก่ ความต้องการร่วมกัน การร่วมมือกันของทีมงาน การปฏิบัติงานและการทดลอง การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และการให้ความสำคัญกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น

จากการศึกษาแนวคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยสรุปได้ว่า องค์ประกอบสำคัญของกระบวนการของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่นำมาใช้เป็นหลักคิดและแนวทางในการวางแผนการสอนแนวคิดการพัฒนากระบวนการหันหน้าเสริมที่ผู้วิจัยจะพัฒนาขึ้น ได้แก่ การมีวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring community) การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared norms & values) การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) การซึ่งแนะนำการปฏิบัติ (Deprivatized practice) การสร้างเครือข่ายความร่วมมือทั้งภายในและภายนอกองค์การ การสร้างระบบข้อมูลสารสนเทศ จัดเก็บและนำองค์ความรู้ที่ไดมาใช้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้แนวปฏิบัติที่ดี และภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและมีส่วนร่วมเนื่องไขสนับสนุนเชิงความสัมพันธ์และเชิงโครงสร้าง (Supportive Conditions)

#### 4) การนำกระบวนการ PLC ไปสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา

ในการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ได้นั้น ปัจจัยที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งที่จะขาดมิได้ก็คือ จะต้องมี “ชุมชนแห่งวิชาชีพ” หรือ Professional community” เกิดขึ้น ในโรงเรียนนั้น เพื่อให้เป็นสถานที่สำหรับการปฏิสัมพันธ์ของมวลสมาชิกผู้ประกอบวิชาชีพครุของโรงเรียน เกี่ยวกับเรื่องการให้ความดูแลและพูดถึงการปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียน ตลอดจนงานทางวิชาการของโรงเรียน และเนื่องจากครูส่วนใหญ่ในแบบทุกประเทมักเกิดความรู้สึกโดดเดี่ยวในการปฏิบัติงานสอนของตน ดังนั้น การมี “ชุมชนแห่งวิชาชีพ” เกิดขึ้นในโรงเรียนจึงช่วยคลี่คลายปัญหาดังกล่าว เพราะทำให้ครูมีโอกาสพูดคุยกับบุคคลผู้มีส่วนได้เสียกับงานของครู (เช่น ผู้ปกครอง สมาชิกอื่นๆ ของชุมชน เป็นต้น) แต่แน่นอนว่า เหตุการณ์ทำงานองนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อต้องมีการเปลี่ยนผ่านโครงสร้างของโรงเรียน ตลอดจนจำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของโรงเรียน อีกด้วย โดยกิจกรรมของชุมชนแห่งวิชาชีพในโรงเรียน ควรประกอบด้วย

1. การมีโอกาสเสนาไคร่ครวญ (Reflective dialogue) ระหว่างกัน
2. การเปิดกว้างให้มีการปฏิสัมพันธ์ ในหมู่ครูผู้สอนมากขึ้น เพื่อลดความรู้สึกโดดเดี่ยว (Deprivatization) ในงานสอนของครู
  3. การรวมกลุ่ม เพื่อเน้นเรื่องการเรียนรู้ของนักเรียน
  4. การร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา
  5. การแลกเปลี่ยนในประเด็นที่เป็นค่านิยมและปัทสถานร่วม (Shared values and norms) ดังจะกล่าวในแต่ละประเด็น ดังนี้ กิจกรรมที่จำเป็นต่อความเป็นชุมชนแห่งวิชาชีพในสถานศึกษา ได้แก่ 1) การมีโอกาสเสนาไคร่ครวญ (Reflective dialogue) 2) การลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครู (Deprivatization of instructional practices) 3) รวมกลุ่มเพื่อมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) 4) สร้างจุดเริ่มแห่งความร่วมมือร่วมใจ (Collaboration starts) บรรยายกาศแห่งความร่วมมือร่วมใจกันนี้จะช่วย

เสริมการปฏิบัติงานประจำวันของครูแต่ละคน ได้อย่างถาวร และ 5) ทำการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านค่านิยม และปัทสณาawan (Shared values and norms)

จากการศึกษาค้นคว้า แนวคิด ทฤษฎี ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎี ในประเด็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ที่มีความสอดคล้องสู่การนำข้อมูลไปใช้เพื่อการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังตารางที่ 2 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

**ตารางที่ 2 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา**

แนวคิดและทฤษฎี ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)	สำเนาคานفرنسภายในการสร้างสรรค์ (2553)	วิจารณ์ พานิช (2555)	สมพาร มนิล่อน (2560)	เมธัสทิพ รัญรุตนะรีสกุ (2560)	จิรชัต แสงนาก الرحمن (2561)	จิรชัต สิงหาร (2562)	Horst (1997)	Fullan (1999)	ออร์ต Hord (2008)	Battersby; & Verdi (2015)	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
1. เป็นกระบวนการสร้างความรู้ สร้างทักษะ และมีระบบการจัดการความรู้ที่ดี	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓		5
2. เป็นกระบวนการที่มีผู้ร่วมขับเคลื่อนในหลายบทบาท	✓	✓	✓	✓	✓			✓			5

ตารางที่ 2 (ต่อ)

<b>แนวคิดและ ทฤษฎี ชุมชนการ เรียนรู้ ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)</b>	<b>สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมศึกษา (2553)</b>										
<b>3. เป็นกระบวนการ การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ วิภาคษ์วิจารณ์ การทำงาน ร่วมกัน ร่วมมือ<sup>1</sup> ประสิทธิภาพ</b>	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	10
<b>4. เป็น กระบวนการ การพัฒนา ปรับปรุงการ เรียนการสอน ของครูและ พัฒนาคุณภาพ นักเรียน</b>		√	√	√	√	√	√	√	√	√	9
<b>5. เป็น กระบวนการ การพัฒนา คุณภาพที่ ต่อเนื่อง</b>		√			√			√	√	√	5

### 3.1.3 การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)

#### 1) ระบบพี่เลี้ยง

ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง (mentor) หมายถึง คนที่ส่งเสริมและช่วยเหลือผู้เข้าใหม่ (mentee) ด้วยความพยายามอย่างที่สุด จนกระทั่งให้มั่นใจและสามารถทำงานได้ในสภาวะการทำงานใหม่ได้ (Simmons, 1988) ในขณะที่ Morton Cooper (2000) ได้ให้อภิธานศัพท์เกี่ยวกับบทบาทของผู้ให้การสนับสนุนการเรียนรู้ในการพัฒนาบุคลากรไว้ว่า mentor คือ ผู้ที่ส่งเสริมบุคลากรได้พัฒนา มีความสัมพันธ์ลักษณะพลวัต (dynamics) มีความผูกพันกัน ช่วยเหลือในการพัฒนาทางวิชาชีพผ่านเครือข่ายทางอาชีพตามความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง (mentoring) ที่มีความหมายแบบกว้างนั้นเป็นการพัฒนาบุคลากรที่เน้นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง (one-to-one relationship) หรือเป็นกลุ่มย่อย โดยมีผู้ที่มีประสบการณ์ เรียกว่า พี่เลี้ยง (mentor) ดำเนินการพัฒนาผู้มีที่เข้ามาทำงานใหม่หรือผู้ที่มีประสบการณ์อยู่แล้ว เรียกว่า mentee (ผู้รับการฝึกจากพี่เลี้ยง) หรือ protégé (ผู้รับการปกป้อง) โดยได้รับพัฒนาทั้งทางด้านวิชาชีพและเรื่องส่วนบุคคล

ในวงการศึกษาใช้การเป็นพี่เลี้ยงได้หลากหลายรูปแบบขึ้นอยู่กับกลุ่มบุคคลที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงและผู้รับการฝึก เช่น ผู้บริหารดูแลช่วยเหลือผู้บริหาร ครูที่มีประสบการณ์กับครูที่เข้ามาใหม่ นักเรียนเก่งกับนักเรียนอ่อน เมื่อเน้นไปที่การพัฒนาวิชาชีพครูเป็นหลัก ระบบพี่เลี้ยงถือเป็นกิจกรรมการนิเทศแบบหนึ่ง

ในปี ค.ศ. 1970 สหราชอาณาจักรได้นำระบบพี่เลี้ยงมาใช้ในการสอนงานแก่บุคลากรในหน่วยงานของรัฐเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน และต่อมาได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายและประสบความสำเร็จอย่างรวดเร็ว โดยนำมาใช้ในการสอนงานทางธุรกิจ อุตสาหกรรม วิชาชีพทางการศึกษา วิชาชีพทางการพยาบาล (Wunsch, 1994)

ในปัจจุบันมีการใช้คำว่า mentor ในความหมายของอาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์ในระดับบัณฑิตศึกษา หรือที่โดยทั่วไปใช้คำว่า advisor ในส่วนของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ที่จัดให้มีทุนส่งเสริมนักวิจัยรุ่นใหม่ก็กำหนดเจื่อนไขว่าผู้ขอรับทุนต้องมีนักวิจัยพี่เลี้ยงท่านหนึ่งที่ดูแลและให้ความช่วยเหลือ (วชระ กสินฤทธิ์, 2548: 52)

Mentoring การเป็นพี่เลี้ยง (Mentor) เป็นการให้ผู้ที่มีความรู้ความสามารถหรือเป็นที่ยอมรับหรือผู้บริหารในหน่วยงานให้คำปรึกษา และแนะนำช่วยเหลือรุ่นน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) ในเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงานเพื่อให้มีศักยภาพสูงขึ้น การเป็นพี่เลี้ยงอาจไม่เกี่ยวกับหน้าที่ในปัจจุบันโดยตรง ผู้ที่เป็น Mentee เป็นได้ทั้งพนักงานใหม่หรือพนักงานที่ปฏิบัติงานในองค์กรมาก่อน โดยเป็นกลุ่มคนที่มีผลงานโดดเด่นกว่าคนอื่นโดย Mentor จะเป็นแม่แบบ และเป็นผู้สอนงานให้ Mentee รวมทั้งให้กำลังใจ สนับสนุนและให้ความช่วยเหลือให้ Mentee มีโอกาสได้เติบโตหรือได้รับความก้าวหน้าในหน้าที่การทำงาน โดยให้โอกาสหรือเวทีที่จะแสดงผลงาน แสดงฝีมือ และความสามารถในการทำงาน

จากการศึกษาของผู้วิจัยเกี่ยวกับการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) เพื่อใช้เป็นกรอบแนวคิดในการใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริม โดยมีแนวคิดในส่วนที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

### 1.1) รูปแบบของระบบพี่เลี้ยง

มีการจัดกลุ่มของรูปแบบระบบพี่เลี้ยงอาจจัด โดยใช้เกณฑ์ในการแบ่งเป็น 4 แนวทาง ดังนี้ (Miller, 2002)

1.1.1) จัดกลุ่มตามเป้าหมายของโปรแกรม เป็นเป้าหมายหลักของโปรแกรม ได้แก่ โปรแกรมเพื่อการพัฒนา (developmental mentoring) โปรแกรมที่สัมพันธ์กับการทำงาน (work-related mentoring) และระบบพี่เลี้ยงเกี่ยวกับเนื้อหาสาระ (subject-focused mentoring) การจัดแบ่งด้วยวิธีการนี้ไม่ชัดเจนนัก เนื่องจากโปรแกรมส่วนใหญ่ก็เน้นไปเพื่อการพัฒนา อีกทั้งโปรแกรมจำนวนมากก็มีเป้าหมายหลายหลาย

1.1.2.) จัดกลุ่มตามลักษณะของโปรแกรม จัดกลุ่มตามลักษณะของโปรแกรม ได้แก่ โปรแกรมแบบหนึ่งต่อหนึ่งหรือแบบกลุ่ม (one-to-one or group program) โปรแกรมแบบจัดเป็นกลุ่มเรียนรู้ มีการพบปะกันในสถานที่ทำงานหรือสถานที่สาธารณะ (site-based or community based program) จัดตามความถี่ในการพบปะหรือความเข้มข้นของงาน เช่น การพบปะกันทุกสัปดาห์ใช้เวลารวมกันเป็นปี (long-term intensive program) หรือการแบ่งตามโครงสร้างของโปรแกรม เช่น ลักษณะการส่งเสริมของพี่เลี้ยง การจับคู่ระหว่างพี่เลี้ยงและ mentee

1.1.3) จัดกลุ่มตามลักษณะของผู้เป็น mentee ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายเป็นวิธีการ จำแนกง่าย ๆ ตามเป้าหมายในการพัฒนาว่าเป็นกลุ่มใด เช่น นักเรียนกลุ่มเสี่ยง (at-risk mentoring program) นักเรียนชนกลุ่มน้อย (minority ethic mentoring program) กลุ่มธุรกิจ (work experience mentoring program)

1.1.4) จัดกลุ่มตามลักษณะของผู้ที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง เช่น การนำบุคคล ชุมชนเข้ามาเป็นพี่เลี้ยงให้กับนักเรียน (community mentoring program) การให้บริษัทธุรกิจเข้ามาพัฒนาทักษะการจัดการให้กับครุ (business mentoring program) ในการศึกษาระดับอุดมศึกษา ให้นักศึกษาที่มีประสบการณ์ดูแลนักศึกษาที่เข้ามาใหม่หรือมีประสบการณ์น้อยกว่า (student mentoring program) หรือจัดกลุ่มนักเรียนที่มีอายุหรือระดับชั้นเดียวกันให้ดูแลกันและกัน (peer mentoring program) และรูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงโดยครุในโรงเรียน (teacher mentoring program) การจัดกลุ่มตามลักษณะยังอาจจัดเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ได้ 2 กลุ่ม คือ โปรแกรมจากภายนอก (external program) คือ พี่เลี้ยงมาจากองค์กรภายนอก และพี่เลี้ยงที่อยู่ภายในองค์กรเอง (internal program) เมื่อพิจารณาเรื่องลักษณะความสัมพันธ์ในระบบพี่เลี้ยง

การ Mentoring นอกจากใช้กับพนักงานใหม่แล้ว ยังสามารถนำวิธีการนี้มาใช้กับพนักงานที่ปฏิบัติงานในองค์กรมาก่อน โดยคุณลักษณะของผู้ที่เข้าข่ายของการเป็น Mentee ในองค์กรได้นั้น ควรมีคุณลักษณะที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

- เป็นผู้ที่มีประวัติในการทำงานที่ประสบความสำเร็จ
- เป็นผู้ที่มีความเฉลียวฉลาดและมีความคิดสร้างสรรค์ในการทำงาน

- เป็นผู้ที่มีความผูกพันกับบริษัทและผูกพันกับหน้าที่การทำงานที่ได้รับมอบหมาย
- เป็นผู้ที่มีความใฝ่ฝันและความปรารถนาที่จะทำงานให้บรรลุเป้าหมาย
- เป็นผู้ที่ชอบความท้าทายและเต็มใจพร้อมที่จะทำงานนอกเหนือจากงานประจำ

ของตน

- เป็นผู้ที่มีความปรารถนาที่จะได้รับความก้าวหน้าและการเติบโตในสายอาชีพ
- เป็นผู้ที่เต็มใจรับฟังคำชี้แนะและข้อมูลป้อนกลับจากหัวหน้างานและคนรอบข้าง

เพื่อการพัฒนาและปรับปรุงตนเองอยู่เสมอ

### 1.2) คุณลักษณะของพี่เลี้ยง

การสรรหาบุคคลที่เป็นพี่เลี้ยงในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาควรมีคุณลักษณะพื้นฐานหลายประการ เพื่อใช้เป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกหรือพัฒนาพี่เลี้ยงให้มีคุณลักษณะที่เหมาะสมกับพัฒนาการงาน โดยคุณลักษณะพี่เลี้ยงของระบบพี่เลี้ยงสำหรับครุวิทยาศาสตร์ ควรมีดังนี้ (Hudson, 2003)

#### 1.2.1) คุณลักษณะส่วนบุคคล (personal attributes)

- 1) ช่วยให้ครูเกิดความมั่นใจในตนเอง
- 2) การให้โอกาสในการคิดสะท้อนการทำงาน
- 3) เป็นแรงบันดาลใจในการสอน
- 4) ช่วยเหลือในการคิดสะท้อนการทำงาน
- 5) ให้การเสริมแรงทางบวก หนุนใจให้พัฒนางาน

#### 1.2.2) คุณลักษณะที่จำเป็นเกี่ยวกับการทำงาน (system requirements)

- 1) ทักษะการดำเนินการพูดคุยและอภิปรายเกี่ยวกับเป้าหมายในการ

พัฒนางาน

- 2) การนำเสนอเนื้อหาความรู้ที่จำเป็น
- 3) ให้แนวทางเกี่ยวกับเอกสารหลักสูตรและเอกสารประกอบต่างๆ
- 4) อภิปรายเรื่องนโยบายและกระบวนการการทำงาน

#### 1.2.3) ความรู้เกี่ยวกับการสอน (pedagogical knowledge)

- 1) แนะนำการเตรียมการสอน
- 2) ช่วยการจัดการชั้นเรียน
- 3) ช่วยเหลือและชี้แนะเกี่ยวกับเทคนิคการถามคำถาม
- 4) ช่วยเหลือเรื่องยุทธวิธีการสอน
- 5) ช่วยเหลือและชี้แนะเรื่องการวัดและประเมิน
- 6) ช่วยเหลือในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น
- 7) ช่วยเหลือเรื่องการจัดการตารางการทำงาน
- 8) ช่วยเหลือเรื่องสื่อการสอน

#### 1.2.4) การเป็นแบบอย่าง (modeling)

- 1) เป็นแบบอย่างในการสอน
- 2) อภิปรายเกี่ยวกับความรู้ทางการสอน

### 3) ช่วยสอนในหัวข้อที่ยาก

#### 1.2.5) การให้ข้อมูลสะท้อนกลับเกี่ยวกับการสอน (feedback)

1) การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยคำพูด

2) การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของครู

3) การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการเขียน

นอกจากนี้นักวิชาการที่เลี้ยงความมีความรู้เป็นที่พึงพิงได้และมีอารมณ์ดี คุณลักษณะเหล่านี้เป็นเรื่องสำคัญ หน่วยงานที่คัดเลือกพี่เลี้ยงครูควรใช้เป็นเกณฑ์กว้างๆ เหล่านี้ ในการคัดเลือก (Simmons, 1998)

1. การเป็นแบบอย่างของผู้เป็นมืออาชีพ (professional role model) โดยส่วนใหญ่มากเป็นผู้ให้เกียรติผู้ร่วมงานและผู้เรียน ยินดีที่จะมีผู้เข้าไปสังเกตการสอนของตนเอง ให้คำแนะนำ ที่เป็นประโยชน์

2. การมีจิตอาสารับใช้ (voluntary servants) คุณลักษณะนี้จำเป็นมากสำหรับผู้ที่ ทำหน้าที่พี่เลี้ยงของครูที่นอกจากจะพัฒนางานของตนเองแล้ว ยังต้องมีคุณลักษณะที่มีจิตอาสาที่จะ ช่วยเหลือผู้อื่นด้วย

3. การเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสื่อสาร (good communicators) หมายถึง ทักษะที่ใช้สื่อสารระหว่างบุคคล ได้แก่ การฟัง การถามคำถาม การแก้ไขปัญหา และการตัดสินใจ มีความสามารถรู้จักระหว่างเวลาได้ควรฟัง เวลาใดควรให้คำแนะนำ ให้ครูสามารถมั่นใจที่จะนำปัญหา เข้ามาพูดคุยกับ ทำการมีใจที่เปิดกว้าง และรับฟัง แม้ว่าอาจไม่เห็นด้วยเรื่องปกติอยู่แล้ว พี่เลี้ยง ครูมีหน้าที่ช่วยเหลือให้เห็นความผิดพลาด และพัฒนาทักษะการคิด เพื่อมีให้เกิดความผิดพลาดช้าลง

4. การเป็นผู้มีความมั่นคงทางจิตใจ (self-reliant individuals) การมั่นใจกว่าต้อง ซึ่งดึงเด่นแข็งแกร่ง เพราะบางครั้งครูใหม่อาจมีความสามารถในบางเรื่องสูง เพราะการเป็นพี่เลี้ยงของ ครูไม่ใช่การต้องไปกำกับหรือควบคุมผู้อื่นเรื่องของคุณสมบัติของพี่เลี้ยงที่จะมาทำงานขับเคลื่อน การจัดการศึกษาจากล่างได้ร่วม ประกอบด้วย

4.1 คุณลักษณะภายนอก กล่าวคือ มีความรู้ความสามารถที่เหมาะสมกับงาน มีจิตอาสาที่จะมาช่วยเหลืองานส่วนรวม

4.2 คุณลักษณะที่ใช้ในการทำงาน ได้แก่ การเป็นแบบอย่างในการทำงาน การสื่อสาร กับผู้รับการดูแล รวมทั้งมีความสามารถในการระดมทรัพยากรและความรู้ต่างๆ มาสนับสนุนการจัด การศึกษาให้มีคุณภาพมากขึ้นและที่สำคัญมาก คือ การสร้างความไว้วางใจ การมีความสัมพันธ์ที่มีกับ ผู้รับการดูแลให้สามารถเชื่อมกับอุปสรรคปัญหาต่างๆ ท้าทายให้เรียนรู้ และพัฒนางานไปสู่เป้าหมาย ที่วางไว้ร่วมกันได้ นอกจากเป็นแบบแล้วผู้ที่เป็น Mentor ยังต้องมีบทบาทของการเป็นผู้สอนงาน (Coach) โดยการสร้างความเข้าใจให้ตรงกันกับ Mentee ในเรื่องของวัฒนธรรมองค์กร ข้อควรระวัง หรือประเด็นความขัดแย้งที่อาจเกิดขึ้นในองค์กร การปฏิบัติตนเพื่อหลีกเลี่ยงหรือไม่ต้องเชื่อมกับ ความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้น (Political Praps) รวมถึงการวิเคราะห์จุดแข็ง และข้อที่ควรพัฒนาปรับปรุง ของ Mentee เพื่อที่จะได้ให้หัวข้อการในการพัฒนาปรับปรุงความสามารถและศักยภาพของ Mentee ต่อไป

นอกจากนี้ Mentor ยังมีบทบาทของการเป็นผู้สนับสนุน (Advocate) คอยให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือ ให้ Mentee มีโอกาสเติบโตหรือได้รับความก้าวหน้าในหน้าที่การทำงาน โดยให้โอกาสหรือเวทีที่จะแสดงผลงาน แสดงฝีมือและความสามารถในการทำงาน

### 1.3) บทบาทของพี่เลี้ยง

บทบาทของการเป็นพี่เลี้ยงโดยเบรียบเทียบกับบทบาทของการซึ่งแนะนำว่าการเป็นพี่เลี้ยงจะครอบคลุมประเด็นต่างๆ โดยกว้างหรือทั่วไปส่วนการมุ่งไปพิจารณาที่ทักษะหรือการทำงาน บางเรื่อง บางประเด็นเป็นการเฉพาะจะถือเป็นบทบาทของการซึ่งแนะ (coaching) พี่เลี้ยงมักช่วยพัฒนาบุคลากรในองค์กรโดยเฉพาะกลุ่มหรือช่วยเป็นรายบุคคลซึ่งปกติพี่เลี้ยงมักเป็นผู้มีประสบการณ์มากกว่าหรือมีความสามารถเฉพาะทางที่เป็นแบบอย่างให้แก่ผู้อื่นได้และเป็นที่เคารพนับถือซึ่งต่างจากผู้ซึ่งแนะ (Thrope and Clifford, 2003) คือ

1.3.1) พี่เลี้ยงมักมีตำแหน่งหรือสถานะสูงกว่าผู้รับการซึ่งแนะในขณะที่ผู้ซึ่งแนะไม่จำเป็นต้องมีอาชญาหรือสถานะที่สูงกว่าในเรื่องความสัมพันธ์

1.3.2) พี่เลี้ยงเป็นแบบอย่างในการทำงานในขณะที่ผู้รับการซึ่งแนะไม่จำเป็นต้องเลียนแบบผู้ซึ่งแนะก็ได้

1.3.3) พี่เลี้ยงมักดูแลโดยทั่วไปทั้งเรื่องการดำเนินชีวิตและการทำงานในขณะที่การซึ่งแนะเกี่ยวข้องกับบางเรื่องบางประเด็นในส่วนของการให้คำปรึกษา (counseling) ผู้ให้คำปรึกษา มักมีลักษณะคล้ายผู้ซึ่งแนะ แต่ผู้ให้คำปรึกษาให้ความช่วยเหลือบุคคลในปัญหาที่มีความเฉพาะลงไปอีกเน้นเรื่องของอารมณ์จิตใจมากกว่าเรื่องความสามารถที่แสดงออกมาในการทำงานผู้ให้คำปรึกษาจะมองประเด็นของสาเหตุที่ทำให้เกิดขึ้นในปัจจุบัน ค้นหาสาเหตุจากอดีตที่เป็นต้นตอของปัญหา ในขณะที่การซึ่งแนะจะมองไปอนาคตข้างหน้าเริ่มจากจุดที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน และวางแผนเพื่อพัฒนาตามที่ตกลงร่วมกันกับผู้รับการซึ่งแนะในสถานที่ทำงานบุคคลจะแสวงหาที่ปรึกษา ถ้าเข้าประสบปัญหาด้านสภาวะของอารมณ์และจิตใจในขณะที่ต้องการผู้ซึ่งแนะ เมื่อต้องการพัฒนาศักยภาพในการทำงาน

อย่างไรก็ตามแม้ว่าบทบาทของพี่เลี้ยง (mentor) ผู้ซึ่งแนะ (coach) และผู้ให้คำปรึกษา (counselor) จะแตกต่างกัน แต่ในบริบทของการจัดการศึกษาของไทยนั้น บทบาทของบุคคลเหล่านี้ไม่ได้แยกอย่างชัดเจนกล่าวคือ ในบางกรณีผู้ที่ทำหน้าที่เหล่านี้มักเป็นบุคคลคนเดียวกัน หรืออาจเป็นคนละคนกันให้ลองนึกถึงว่าในสถานที่ทำงานในยามที่เราไม่สบายใจมีปัญหารือความเครียดเรามักนึกถึงบุคคลที่เรออยากขอคำปรึกษารับฟังทุกข้อร้องขอของเราทำให้เราสบายใจให้สามารถฟันฝ่าปัญหาและทำงานต่อไปได้ซึ่งเรา อาจเรียกบุคคลนี้ว่าเป็น “ผู้ให้คำปรึกษา” ในบางโอกาสที่เราติดขัดเรื่องการทำงานต้องการรับคำแนะนำจากผู้มีประสบการณ์ที่เคยพบประสบปัญหานั้นมาก่อนและได้พบทางแก้ไขเราก็อาจเรียกบุคคลนั้นว่าเป็น “พี่เลี้ยง”

นอกจากนี้บทบาทหน้าที่ของพี่เลี้ยง (Mentor) ในองค์กรแห่งการเรียนรู้ซึ่งทุกคนต้องเรียนรู้ไปพร้อมกันเป็นที่มั่น การซึ่งแนะนำในฐานะพี่เลี้ยง (Mentoring) แบบกลุ่มมีความเหมาะสม

ที่จะนำมาใช้พัฒนาบุคคลในองค์กรได้ดี โดยพี่เลี้ยง (Mentor) หรือ Learning Leader จะทำหน้าที่ดังนี้

1. Guide เป็นผู้ค่อยชี้ช่องทางแก่กลุ่ม รุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) และค่อยเตือนให้ระมัดระวังจุดอันตราย แต่จะไม่เป็นผู้ตัดสินใจเลือกทางให้ จะช่วยให้กลุ่มมองเห็นภาพขององค์กรในอนาคต เพื่อกลุ่มย้อนไปคิดว่าการที่เข้าก้าวหน้าในงานขึ้นมาจนอยู่ในตำแหน่งปัจจุบันเขาได้ใช้ทักษะ วิธีการและพฤติกรรมที่ดีหรือไม่ดีอย่างไรบ้าง นอกจากนี้ ยังค่อยตั้งคำถามที่กระตุ้นให้กลุ่ม hacoma ซึ่งจะทำให้กลุ่มสามารถมองเห็นกลยุทธ์และเทคนิคใหม่ ๆ ที่จะนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ การเรียนรู้รุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) ไม่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเองเท่านั้น แต่จะเรียนรู้จากประสบการณ์ของรุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) อีก ณ ในกลุ่มด้วย

2. Ally เป็นพันธมิตรที่ค่อยให้ข้อมูลแก่ รุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) แต่ละคนในกลุ่มว่า บุคคลนักกลุ่มเขามองจุดอ่อน จุดแข็งของรุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) แต่ละคนอย่างไร หาก Mentee เล่าถึงปัญหาของตนก็จะฟังอย่างตั้งใจเห็นอกเห็นใจ แล้วให้ข้อมูลความเห็นทั้งทางดีและทางไม่ดีอย่างตรงไปตรงมา และเป็นมิตรว่าในอนาคตจะมีอะไรที่เป็นไปได้เกิดขึ้นบ้าง แทนการคำนวณ การมองภาพในอนาคตนั้น ให้มองออกไปนอกแวดวงการทำงานของแต่ละคนด้วย

3. Savvy Insider Mentor เป็นผู้ซึ่งอยู่ในหน่วยงานมานาน พожรู้ว่างานต่าง ๆ ในหน่วยงานประสบความสำเร็จได้อย่างไร รู้สึกว่างานว่างาน รุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) ในกลุ่มแต่ละคนจะก้าวหน้า บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้จะต้องเดินไปทางไหน จะเป็นผู้ทำหน้าที่เชื่อมโยงรุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) กับบุคคลอื่นในองค์กรที่สามารถช่วยให้รุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) เกิดการเรียนรู้ได้

4. Advocate ในขณะที่กลุ่มเกิดการเรียนรู้นั้น สมาชิกจะเริ่มมองเห็นว่าตนสามารถผลักดันความเจริญก้าวหน้าและพัฒนาแผนความก้าวหน้าได้ด้วยตนเอง พี่เลี้ยง (Mentor) จะทำหน้าที่ช่วยให้รุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) ได้มีโอกาสแสดงความสามารถให้เห็นเป็นที่ประจักษ์แก่ผู้บังคับบัญชา (Visibility) เช่น เมื่อรุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) เสนอโครงการปฏิบัติงานที่เห็นว่าดี ก็พยายามผลักดันให้โครงการนั้นได้รับอนุมัติให้ดำเนินการได้เพื่อรุุนน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) จะได้มีโอกาสแสดงความรู้ความสามารถทบทวนหน้าที่ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Stakeholders)

#### 1.4) ประโยชน์ของการ Mentoring

- 1.4.1) สร้างกลุ่มคนที่มีความสามารถ ศักยภาพ ได้เร็วกว่าพนักงานปกติ
- 1.4.2) จูงใจพนักงานที่มีผลปฏิบัติงานดีและมีศักยภาพในการทำงานสูงให้คงอยู่กับหน่วยงาน
- 1.4.3) กระตุ้นให้พนักงานสร้างผลงานมากขึ้น พร้อมที่จะทำงานหนักและท้าทายมากขึ้น
- 1.4.4) สร้างบรรยากาศของการนำเสนอผลงานใหม่ๆ หรือความคิดเห็นนอกกรอบมากขึ้น

1.4.4) สร้างระบบการสื่อสารแบบสองทาง (Two Way Communication) ระหว่าง Mentor และ Mentee หัวหน้างานในฐานะ Mentor มีเวลาที่จะคิดวางแผน กำหนดนโยบายและวางแผนกลยุทธ์ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานของทีมได้มากขึ้น เนื่องจากได้มอบหมายส่วนหนึ่งให้ Mentee รับผิดชอบแล้ว

## 2) การชี้แนะ (coaching)

การชี้แนะ (coaching) เป็นการชี้แนะ/สอนงานให้แก่ผู้ถูกชี้แนะ โดยผู้ชี้แนะ (Coach) อาจเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ผู้นิเทศภายในหรือศึกษานิเทศก์ที่สามารถเป็นผู้ชี้แนะสอนงานได้ ผู้ถูกชี้แนะ (Coachee) ส่วนใหญ่เป็นผู้สอนที่อยู่ในสถานศึกษา การนิเทศแบบชี้แนะจะเน้นไปที่การพัฒนาผลการปฏิบัติงาน (Individual Performance) และพัฒนาศักยภาพ (Potential) ของผู้สอน การสอนงาน (Coaching) เป็นการสื่อสารอย่างหนึ่งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ระหว่างผู้ชี้แนะ และผู้ถูกชี้แนะ เป็นการสื่อสารแบบสองทาง (Two way Communication) ทำให้ได้ร่วมกันแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น ปัญหาผลลัพธ์ทางการเรียนของผู้เรียนต่ำ ผู้เรียนออกกลางคัน สื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไม่มีคุณภาพ ซึ่งการร่วมกันแก้ไขปัญหาดังกล่าว ก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้ชี้แนะ (Coach) และผู้ถูกชี้แนะ (Coachee) อย่างไรก็ตามการที่จะชี้แนะ (coaching) ได้ดีนั้น ต้องมีความพร้อมทั้งผู้ชี้แนะและผู้ถูกชี้แนะ (อัญชลี ธรรมะวิจิตร, 2009, Online).

### 2.1) แนวทางการชี้แนะ

การช่วยเหลือผู้สอนจำเป็นต้องใช้กลุ่มบุคคล บทบาท และกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อนำพาผู้สอนไปสู่จุดหมายที่พึงประสงค์ ทั้งนี้มีติดของการช่วยเหลือผู้สอนให้พัฒนาการจัดการเรียน การสอนอย่างน้อยมี 4 มิติ คือ การนิเทศ (supervision) การเป็นพี่เลี้ยง (mentoring) การอบรม (training) และการชี้แนะ (coaching) ที่ผู้ที่รับผิดชอบงานพัฒนา ควรใช้บทบาทเหล่านี้ในจังหวะที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน ดังนี้

2.1.1) การนิเทศ เป็นการดำเนินการโดยผู้มีประสบการณ์ในการใช้กระบวนการ วิธีการต่าง ๆ ในการให้ความช่วยเหลือ อำนวยการ กำกับ ดูแล เพื่อผู้สอนสามารถพัฒนาความรู้ ความสามารถได้ตามเป้าหมายขององค์กร

2.1.2) การเป็นพี่เลี้ยง เป็นวิธีการที่ผู้ที่มีประสบการณ์ให้ความช่วยเหลือผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าให้ได้รับการพัฒนาทั้งเรื่องวิชาชีพและการดำเนินชีวิต ให้พัฒนาไปสู่เป้าหมายที่ได้วางไว้ร่วมกัน

2.1.3) การอบรม เป็นวิธีการให้ความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติงาน โดยมีหลักสูตรและวิธีการในการดำเนินการ เช่น ให้ได้ผลตามมาตรฐานที่วางไว้

2.1.4) การชี้แนะ เป็นวิธีการในการพัฒนาสมรรถภาพการทำงานของผู้สอน โดยเน้นไปที่การทำงานให้เด็กตามเป้าหมายของงานนั้น หรือ การช่วยให้สามารถนำความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่แล้ว/หรือได้รับการอบรมมาไปสู่การปฏิบัติได้

### 2.2) หลักการการชี้แนะ (coaching)

2.2.1) การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ (trust and rapport) การซึ้งแนะนำเรื่องของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ซึ้งแนะนำกับผู้สอนรายบุคคลหรือกลุ่มผู้สอน ความเชื่อถือและความไว้วางใจของผู้สอนที่มีต่อผู้ซึ้งแนะนำมีส่วนสำคัญที่ทำให้การดำเนินการซึ้งแนะนำเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ

2.2.2) การเสริมพลังอำนาจ (empowerment) การซึ้งแนะนำเป็นกระบวนการที่ช่วยให้ผู้สอนได้ค้นพบพลัง หรือวิธีการทำงานของตนเองเป็นวิธีการที่ทำให้เกิดความยั่งยืนและผู้สอนสามารถพัฒนาการเรียนการสอนได้ด้วยตนเอง สามารถกำกับตนเอง (self-directed) ได้ในระยะแรกที่ผู้สอนยังไม่สามารถทำด้วยตนเองได้ เพราะยังขาดเครื่องมือ ขาดวิธีการคิด และกระบวนการทำงาน ผู้ซึ้งแนะนำจึงเข้าไปช่วยเหลือในระยะแรก จนกระทั่งผู้สอนได้ พบร่วม ตนเองสามารถทำได้ด้วยตนเอง เป็นการช่วยค้นหาพลังที่ซ่อนอยู่ในตัวผู้สอนออกมานะ แล้วผู้ซึ้งแนะนำก็คืนพลังนั้นให้แก่ผู้สอนไปให้ผู้สอนได้ใช้พลังนั้นในการพัฒนางานของตนเองต่อไป

2.2.3) การทำงานอย่างเป็นระบบ (systematic approach) การดำเนินการซึ้งแนะนำอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนของกระบวนการที่ชัดเจน ช่วยให้ผู้สอนได้จัดระบบการคิดการทำงาน สามารถเรียนรู้และพัฒนางานได้ดียิ่งขึ้น เนื่องจากการซึ้งแนะนำเป็นกระบวนการพัฒนา วิชาชีพที่ต้องเนื่องในระยะแรกผู้สอนอาจไม่คุ้นเคยกับวิธีการเหล่านี้มากนัก ทำให้ผู้ซึ้งแนะนำเป็นต้องออกแบบกระบวนการอย่างเป็นระบบที่ช่วยให้ผู้สอนได้เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

2.2.4) การพัฒนาที่ต่อเนื่อง (ongoing development) การซึ้งแนะนำเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนการสอนได้ ใช้เวลานานในการทำความเข้าใจและฝึกปฏิบัติให้เกิดผลตามเป้าหมายการดำเนินการซึ้งแนะนำจึงเป็นการพัฒนาที่มีความต่อเนื่องยาวนาน ทราบเท่าที่มีความรู้ใหม่ทางการสอนเกิดขึ้นมาอย่างต่อเนื่อง แต่ต้องทำความเข้าใจและนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน การดำเนินการซึ้งแนะนำก็ยังคงดำเนินการคู่ขนานไปกับการจัดการเรียนการสอนจนดูเหมือนเป็นงานที่ไม่อาจร่างรื้อให้เกิดผลในเวลาอันสั้นได้ จึงเป็นงานที่ต้องค่อยเป็นค่อยไป

2.2.5) การซึ้งแนะนำแบบมีเป้าหมายหรือจุดเน้นร่วมกัน (focusing) ในโลกของการพัฒนาผู้สอนให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้ดี มีเรื่องราวที่ต้องปรับปรุงและพัฒนามากมายหลายจุด ดังนั้นเพื่อเลี้ยงจึงต้องตกลงร่วมกันกับผู้สอนว่า เป้าหมายสุดท้ายที่ต้องการให้เกิดคืออะไรแล้วร่วมกันวางแผนวางแผนอย่างย่อๆ เพื่อไปสู่จุดหมายนั้น

2.2.6) การซึ้งแนะนำในบริบทสถานศึกษา (onsite coaching) การปฏิบัติ การซึ้งแนะนำมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้ผู้สอนสามารถนำความรู้ ทักษะการสอนที่มีอยู่ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน การประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะที่ได้เกิดขึ้นในสภาพการทำงานจริง การดำเนินการซึ้งแนะนำ จึงควรเกิดขึ้นในการทำงานในบริบทของสถานศึกษา การดำเนินการซึ้งแนะนำเป็นการทำงานเชิงลึกเข้มข้นเป็นการช่วยให้ผู้สอนเคลื่อนจากความรู้ความเข้าใจในการสอนแบบผิวนอก (surface approach) ไปสู่การทำความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้น (deep approach) โดยอาศัยกระบวนการลงมือ

ปฏิบัติ ลงมือทำงานการซึ่งแนะนำ จึงหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่ต้องเข้าไปทำงานร่วมกับผู้สอนในสถานศึกษา (Moon, 2004: 84)

2.2.7) การซึ่งแนะนำที่นำไปใช้ได้จริง (work on real content) การซึ่งแนะนำในประเด็นหรือเนื้อหาสาระที่เป็นรูปธรรม (being concrete) มีลักษณะเป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ ปฏิบัติได้จริงช่วยให้ผู้สอนสามารถปรับปรุงหรือพัฒนาการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นการที่ผู้ซึ่งแนะนำเป็นบุคคลภายนอกสถานศึกษา จึงมีข้อจำกัดตรงที่ไม่สามารถอยู่กับผู้สอนได้ตลอดเวลาการพบทะผู้สอนในแต่ละครั้งจึงมีคุณค่ามาก จึงควรใช้เวลาที่มีจำกัดนั้นให้เกิดประโยชน์สูงสุดการซึ่งแนะนำแต่ละครั้งจึงเน้นไปที่การนำความรู้หรือทักษะไปใช้ได้จริงได้แนวปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม และเป็นขั้นเป็นตอน ไม่เสียเวลาไปกับการอภิปรายหรือพูดคุยกันเชิงทฤษฎี (Knight, 2004: 33)

2.2.8) การทบทวนและสะท้อนผลการดำเนินงาน (after action review and reflection) การสะท้อนผลการทำงาน (reflection) เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้สอนได้คิดทบทวนการทำงานที่ผ่านมา สรุปเป็นแนวปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนครั้งต่อไป การซึ่งแนะนำจึงใช้การสะท้อนผล การทำงานนี้เป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้จนได้ออกชื่อหนึ่งว่า การซึ่งแนะนำแบบมองย้อน溯思ท่อนผล การทำงาน (reflective coaching) การซึ่งแนะนำช่วยให้บุคคลได้สะท้อนความสามารถของตน เพื่อหาจุดที่ต้องการความช่วยเหลือ เป็นการช่วยเหลือรายบุคคลในการนำความรู้ไปใช้ในการทำงานและพัฒนาความสามารถของตนไม่ใช่การสอนสิ่งใหม่ จุดพื้นฐานของการซึ่งแนะนำอยู่บนพื้นฐานของความรู้หรือทักษะที่มีอยู่แล้ว

### 2.3) กระบวนการซึ่งแนะนำ

กระบวนการซึ่งแนะนำ เป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลได้รู้จักช่วยเหลือตนเอง (coaching is a process of helping people to help themselves) มีนักการศึกษานำเสนอ กระบวนการซึ่งแนะนำที่หลากหลาย เนื่องจากการซึ่งแนะนำมีกระบวนการเฉพาะ ได้แก่ การซึ่งแนะนำทางปัญญา (cognitive coaching) การซึ่งแนะนำการสอน (instructional coaching) เพื่อนซึ่งแนะนำ (peer coaching) กระบวนการซึ่งแนะนำโดยทั่วไป มีขั้นตอนของการกระบวนการ ดังนี้

2.3.1) ขั้นก่อนการซึ่งแนะนำ (pre-coaching) ก่อนดำเนินการซึ่งแนะนำ มีการตกลงร่วมกันเกี่ยวกับประเด็นหรือจุดเน้นที่ต้องการซึ่งแนะนำร่วมกันเนื่องจากการดำเนินการซึ่งแนะนำเน้นไปที่การเชื่อมโยงความรู้ไปสู่การปฏิบัติจริง เป็นการทำงานเชิงลึก(deep approach) ดังนั้น ประเด็นที่ซึ่งแนะนำจึงเป็นจุดเล็ก ๆ แต่เข้มข้น ช่วยให้เข้าใจอย่างลึกซึ้ง更深เจ้มแจ้ง ช่วยคลี่ปมบางประการให้เกิดผลในการปฏิบัติได้จริง ในกรณีการสอนกระบวนการคิด มีประเด็นมากมายที่ต้องช่วยกันขับขับเคลื่อนไปทีละประเด็น เช่น การใช้คำถามกระตุนคิด การใช้กิจกรรมที่ช่วยให้คิดได้อย่างหลากหลาย การใช้ผังกราฟิก (graphic organizer) มาใช้ในการนำเสนอความคิด การช่วยให้นักเรียนอธิบายกระบวนการคิดกระบวนการทำงานของตนเอง ซึ่งในประเด็นเหล่านี้ก็ยังมีประเด็นย่อย ๆ ที่ซ่อนอยู่มากมาย ทั้งผู้ซึ่งแนะนำและผู้สอนแต่ละคนก็ต้องวางแผนร่วมกันว่าในแต่ละครั้งที่ดำเนินการซึ่งแนะนำนั้น จะซึ่งแนะนำลงลึกเฉพาะในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษ

2.3.2) ขั้นการซึ่งแนะนำ (coaching) ในขั้นของการซึ่งแนะนำประกอบด้วย ขั้นตอนย่อย 3 ขั้น คือ

1) การศึกษาต้นทุนเดิม เป็นขั้นที่ผู้ชี้แนะพยายามทำความเข้าใจวิธีคิด วิธีการทำงานและผลที่เกิดขึ้นจากการทำงานของผู้สอนว่าอยู่ในระดับใด เพื่อเป็นข้อมูลในการต่อยอด ประสบการณ์ในระดับที่เหมาะสมกับผู้สอนแต่ละคน ซึ่งในขั้นนี้อาจใช้วิธีการต่าง ๆ กันไป ตามสถานการณ์ ได้แก่ การให้ผู้สอนบอกเล่า อธิบายวิธีการทำงานและผลที่เกิดขึ้น การพิจารณา ร่วงรอยการทำงานร่วมกัน เช่น แผนการสอน ขั้นงานของนักเรียน และการสังเกตการสอนในชั้นเรียน

2) การให้ผู้สอนประเมินการทำงานของตนเอง เป็นขั้นที่ช่วยให้ผู้สอน ได้ทบทวนการทำงานที่ผ่านมาของตนเอง โดยใช้ตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมที่ผ่านมา ได้แก่ การสอนที่เพียง สอนจบไปแล้ว ขั้นงานที่นักเรียนเพิ่งทำเสร็จมาใช้ประกอบการประเมิน ขั้นตอนนี้เป็นขั้นสำคัญ ขั้นหนึ่งที่พบว่า ผู้สอนไม่ได้ตระหนักรู้ในสิ่งที่ตนเองสอนหรือกระทำลงไปบ้าง แต่การที่จัดให้มีโอกาส “นึกย้อนและสะท้อนผลการทำงาน” ช่วยให้ผู้สอนได้ทบทวนและไตร่ตรองว่าตนเองได้ใช้ความรู้ ความเข้าใจไปสู่การปฏิบัติอย่างไร มีอุปสรรคปัญหาใดเกิดขึ้นบ้าง คำถามที่นักใช้กันในขั้นนี้มี 2 คำถามหลัก คือ อะไรที่ท่านทำได้ดี จะให้ดีกว่านี้ ถ้าท่าน.....

3) ขั้นต่อยอดประสบการณ์ เป็นขั้นที่ผู้ชี้แนะมีข้อมูลจากการสังเกต การทำงานและพังผู้สอนอธิบายความคิดของตนเอง แล้วจึงลงมือต่อยอดประสบการณ์ในเรื่องเฉพาะ นั้นเพิ่มเติมซึ่งผู้ชี้แนะต้องอาศัยปฎิภាពในการวินิจฉัยให้ได้ว่าผู้สอนต้องการความช่วยเหลือในเรื่องใด หากไม่แน่ใจก็อาจใช้วิธีการสอบถามขอข้อมูลเพิ่มเติม ในขั้นต่อยอดประสบการณ์มักมีการดำเนินการ ใน 2 ลักษณะคือ

3.1) เมื่อพบว่าผู้สอนมีความเข้าใจที่ผิดพลาดบางประการ หรือ มีปัญหาก็จำเป็นต้องแก้ไขปรับความรู้ความเข้าใจให้ถูกต้องและช่วยเหลือในการแก้ไขปัญหา

3.2) เมื่อพบว่าผู้สอนเข้าใจหลักการสอนดี แต่ยังขาดประสบการณ์ ในการออกแบบการเรียนการสอนก็จำเป็นต้องเพิ่มเติมความรู้ แบ่งปันประสบการณ์

2.3.3) ขั้นสรุปผลการชี้แนะ (post-coaching) เป็นขั้นตอนที่ผู้ชี้แนะเปิด โอกาสให้ผู้สอนได้สรุปผลการชี้แนะเพื่อให้ได้หลักการสำคัญไปปรับการเรียนการสอนของตนเองต่อไป มีการวางแผนที่จะกลับมาชี้แนะร่วมกันอีกรอบซึ่งว่าความรู้ความเข้าใจอันใหม่ที่ได้รับการชี้แนะครั้งนี้จะ เกิดผลในทางปฏิบัติเพียงใด รวมไปถึงการตกลงร่วมกันเรื่องให้ความช่วยเหลืออื่น ๆ เช่น หาเอกสาร มาให้ศึกษาประสานงานกับบุคคลอื่น ๆ แนะนำแหล่งเรียนรู้เพิ่มเติม เป็นต้น

#### 2.4) เครื่องมือการชี้แนะ

เครื่องมือสำคัญของการชี้แนะ คือ รูปแบบการใช้ภาษาแบบต่าง ๆ ที่ช่วยให้ ผู้สอนเกิดการเรียนรู้ รูปแบบการใช้ภาษาของผู้ชี้แนะเหล่านี้จะเป็นแบบอย่างให้ผู้สอนนำไปใช้ในการ ชี้แนะตนเองได้ในภายหลัง การใช้ภาษาในการชี้แนะมีคุณภาพ และระดับที่แตกต่างกันไปซึ่งผู้ชี้แนะ ต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ ในสถานการณ์ที่ผู้สอนประสบปัญหาในการสอน ผู้ชี้แนะ จำนวนมากมีแนวโน้มบอกริทีการแก้ปัญหา หรือให้แนวทางแก้ผู้สอนเป็นหลักแทนที่จะช่วยให้ ผู้สอนได้คิด และหัวริทีการแก้ปัญหาด้วยตนเอง ซึ่งผู้ชี้แนะต้องตัดสินใจเลือกโดยการถามตัวเอง จำนวน 3 คำถาม คือ 1. เரាលบอกริทีการแก้ปัญหาไปเลยหรือไม่ 2. เราควรร่วมมือกับผู้สอน

ในการแก้ปัญหาด้วยการให้ข้อมูลบางอย่าง และหาทางแก้ร่วมกันหรือไม่ 3. เரาควรให้ผู้สอนได้เรียนรู้ และแก้ปัญหาด้วยตัวเองหรือไม่

### 2.5) กลวิธีการชี้แนะ

กลวิธีในการชี้แนะ เป็นความรู้เชิงปฏิบัติ (practical knowledge) ที่ผู้ชี้แนะได้ค้นพบในการลงมือปฏิบัติการชี้แนะกับผู้สอนในสถานการณ์การทำงานจริง แล้วเก็บเป็นกลวิธีเฉพาะของตนไว้ใช้ในการดำเนินการชี้แนะของตนเอง หากผู้ชี้แนะได้มีเวลาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ การใช้กลวิธีในการชี้แนะเหล่านี้อย่างต่อเนื่อง ก็จะช่วยขยายประสบการณ์การชี้แนะให้กว้างขวาง เพิ่มมากขึ้น กลวิธีที่นำเสนอนี้จึงเป็นตัวอย่างบางตอน (อัญชลี ธรรมะวิธีกุล, 2562) ดังนี้

2.5.1) เดินทีละก้าว กินข้าวทีละคำ หมายความว่า การเดินไปสู่จุดหมาย ต้องเริ่มเดินไปทีละก้าวความสำเร็จจึงเกิดอยู่กับทุกก้าวที่เดินไป เป้าหมายของการกินข้าว คือ การอิ่ม แต่ก็ต้องอาศัยการกินไปทีละคำ เมื่อมีการดำเนินการชี้แนะเป็นธรรมชาติที่ผู้ชี้แนะและผู้สอนสามารถตั้งเป้าหมายที่ไปถึงร่วมกันได้ แต่การไปถึงเป้าหมายก็เริ่มจากการทำงานเล็ก ๆ พัฒนาไปเรื่อย ๆ

2.5.2) จับถูก ไม่จับผิดการชี้แนะเน้นไปที่การช่วยผู้สอนมองหาว่าทำสิ่งใดทำได้ดี ถูกต้องเหมาะสมสมแล้ว แม้จะเป็นเรื่องเล็กน้อยก็ตามที่เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้สอนไม่รู้สึกอึดอัด เวลาไม่ผู้ชี้แนะมาทำงานด้วย การจับถูกทำให้ผู้สอนได้เห็นคุณค่าในตนเอง และชีกให้มีใจพัฒนาการเรียนการสอนของตนเองต่อไป

2.5.3) ปัญหาของใคร คนนั้นก็ต้องแก้ผู้สอนมีแนวโน้มพึงพาผู้ชี้แนะให้แก้ไขปัญหาให้ซึ่งหากผู้ชี้แนะตกหูลุมพรางอันนี้ ก็ต้องพยายามแก้ปัญหาให้ผู้สอนอยู่ร่ำไป การชี้แนะที่ดีจึงไม่รับปัญหาของผู้สอนเข้ามาแก้ไขเสียเอง แต่พยายามช่วยเหลือให้ผู้สอนค้นพบวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเอง

2.5.4) ชมสองอย่าง ชี้จุดบกพร่องหนึ่งอย่าง หากจำเป็นต้องชี้ให้เห็น จุดบกพร่อง ในการทำงานก็ต้องใช้ต่อเมื่อผู้สอนและผู้ชี้แนะคุ้นเคย ไว้วางใจกันพอสมควร ทั้งผู้สอนยินดีรับฟังข้อบกพร่องของตนเอง อย่างไรก็ดีผู้ชี้แนะต้องยึดหลักไม่ “ติ” มากกว่า “ชม” จึงต้องยึดหลักว่าให้ชมในประเด็นที่ทำได้ดีอย่างน้อย 2 เรื่อง และชี้ข้อบกพร่องเพื่อให้ปรับปรุงเพียงประเด็นเดียวเท่านั้น

2.5.5) การถามไม่ต้องหวังคำตอบ การถามคำถามของผู้ชี้แนะ ช่วยให้ผู้สอนได้พิจารณาอย่างรอบด้านมากขึ้น แบบอย่างของคำถามเหล่านี้ช่วยให้ผู้สอนเก็บไว้ถามตนเองได้ดังนี้ ในบางคำถามต้องอาศัยเวลาในการคิดพิจารณา ก็อาจเป็น “คำถามฝากให้คิด” ไม่จำเป็นต้องบังคับ ให้ผู้สอนต้องตอบให้ได้ในขณะนั้น

2.5.6) ให้การบ้าน ต้องตามมาตรฐานจากเสรีสินการชี้แนะในแต่ละครั้ง จำเป็นที่จะต้องวางแผนร่วมกันสำหรับการชี้แนะในครั้งต่อไป ผู้สอนต้องนำบทเรียนที่ได้ครั้งนี้ไปปรับปรุงการสอนของตนเอง เป็นเหมือนการให้การบ้านไว้ แล้วก็กลับมาตรวจสอบว่าสามารถปรับปรุงได้เพียงใดเพื่อทางชี้แนะต่อไป

2.5.7) ถ้าจะบอกต้องมีทางเลือก การบอกวิธีการแก้ปัญหาให้แก่ผู้สอนใช้ในสถานการณ์ที่มีเวลาจำกัด หรือในกรณีที่ผู้สอนมีความเข้าใจคลาดเคลื่อนบางประการ ผู้ชี้แนะอาจเลือกใช้วิธีการบอก หรือส่งให้ทำอย่างไรก็ตามในวิธีที่บอกหรือสั่งนั้น ควรมีอย่างน้อย 2 ทางเลือก เพื่อให้ผู้สอนสามารถตัดสินใจเลือกปฏิบัติให้เหมาะสมสมกับสภาพที่เหมาะสมมากที่สุด

2.5.8) แก้ลังทำเป็นไม่รู้ ผู้ชี้แนะอาจทำบทบาทของผู้ที่ไม่รู้ ไม่เข้าใจ ให้ผู้สอนช่วยอธิบายหรือให้คำแนะนำหากจะช่วยพัฒนาความสามารถของผู้สอนได้ดีที่เดียว

2.5.9) ออดทนฟังให้ถึงที่สุด ในบางกรณีที่ผู้สอนอาจมีเรื่องมากมายที่อยากบอกเล่าให้ผู้ชี้แนะฟังหลายเรื่องอาจไม่เข้าท่า หากแต่ผู้ชี้แนะสามารถออดทนฟัง โดยไม่ตัดบทหรือแทรกแซงก็จะได้เข้าใจความคิดของผู้สอนมากขึ้น บางที่ผู้สอนก็อาจได้คิดบทวนในสิ่งที่ตนเองพูดมาได้บ้าง

2.5.10) เราเรียนรู้ร่วมกัน ผู้ชี้แนะไม่จำเป็นต้องรู้ไปเสียทุกเรื่อง ผู้ชี้แนะไม่จำเป็นต้องเก่งกว่าผู้สอน แต่ถ้าว่าทั้งผู้ชี้แนะและผู้สอนสามารถเรียนรู้จากกันและกันได้เสมอ ปัญหาบางเรื่องที่ต่างไม่เข้าใจก็ต้องมาช่วยกันหาแนวทางแก้ไขร่วมกัน

## 2.6) ประโยชน์ของการชี้แนะ

2.6.1) การชี้แนะจะช่วยให้ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนได้อย่างมีคุณภาพ

2.6.2) การชี้แนะ (coaching) ตามแผนงานที่กำหนด

2.6.3) เข้าใจขอบเขต เป้าหมายของงาน และความต้องการที่ผู้นิเทศคาดหวัง

2.6.4) ได้รับรู้สถานการณ์ การเปลี่ยนแปลง ปัญหา อุปสรรค ของการจัดการศึกษาในสถานศึกษาและการกิจที่สถานศึกษากำลังดำเนินการในปัจจุบัน และจะดำเนินการต่อไปในอนาคต

2.6.5) ได้รับรู้ถึงปัญหา หรืออุปสรรคที่เกิดขึ้นในการจัดการเรียนรู้ร่วมกับผู้นิเทศ และมีส่วนร่วมกับผู้นิเทศในการพิจารณา แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

2.6.6) มีโอกาสสรุปถึงจุดแข็ง จุดอ่อนของตนเพื่อสามารถนำไปพัฒนาและปรับปรุงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.6.7) สถานศึกษามีผลการปฏิบัติงาน (Organization Performance) เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

2.6.8) สถานศึกษามีความพร้อมกับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในยุคโลกาภิวัตน์เนื่องจากการชี้แนะทำให้ผู้สอนมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ทั้งด้านการทำงานตามนโยบาย กลยุทธ์ วิธีการทำงาน และการนำเอาระบบออนไลน์สารสนเทศมาใช้ เป็นต้น

2.6.9) เป็นการส่งเสริมการสร้างบรรยาการการทำงานเป็นทีมในสถานศึกษา

## 2.7) ความสำคัญของการชี้แนะ

Gottesman (2000 : 127) ให้ข้อมูลไว้ว่าในการถ่ายโยงทักษะใหม่ (transfer/ Internalization of new skills) เมื่อเราใช้วิธีการถ่ายโยงการเรียนรู้ด้วยวิธีการชี้แนะแก่ครู และ ผู้บริหาร ความรู้และทักษะใหม่จะมีความคงทนมากกว่าวิธีการอื่นๆ กล่าวคือ หลังรับการชี้แนะ สามารถจดจำความรู้ได้ถาวรอยละ 90 และแม้ว่าเวลาจะผ่านไปนานระดับความรู้ความเข้าใจก็ยังคงอยู่ ที่ระดับร้อยละ 90 ดังนี้

### ตารางที่ 3 วิธีการที่ใช้พัฒนาระดับความรู้ของบุคลากร

วิธีการที่ใช้พัฒนาระดับความรู้ของบุคลากร	ระดับของความรู้ ในระยะสั้น	ระดับของความรู้ ในระยะยาว
ความรู้เชิงทฤษฎี (theory)	20%	5%

การสาธิต (demonstration)	35%	10%
การเป็นแบบอย่าง และแนะนำ วิธีปฏิบัติ (modeling and guided practice)	70%	20%
การให้ปฏิบัติและรับข้อมูลป้อนกลับ (feedback)	80%	25%
การชี้แนะ (coaching)	90%	90%

จากการศึกษาค้นคว้าแนวคิด ทฤษฎีดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎี ในประเด็นการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ที่มีความสอดคล้องสู่การนำข้อมูลไปใช้เพื่อการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมตามแนวคิด ของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังตาราง

ตารางที่ 4 แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

แนวคิดและ ทฤษฎี การชี้แนะและ การเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	Wunsch, (1994)	Morton Cooper (2000)	Miller (2002)	Hudson (2003)	Simmons (1998)	Thrope and Clifford, Moon (2004)	Knight (2004)	Gottesman (2000 )	อัญชลี ธรรมภิรัถ, (2009)	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
1.เป็น กระบวนการ เพิ่ม ประสิทธิภาพ การทำงาน	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	7
2.เป็น กระบวนการ ที่ช่วยเหลือ ส่งเสริม สนับสนุนในการ พัฒนาทาง วิชาชีพผ่าน เครือข่าย ทางอาชีพ	x	✓	x	x	✓	✓		x	x	✓

ตารางที่ 4 (ต่อ)

แนวคิดและ ทฤษฎี การชี้แนะและ การเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	Wunsch, (1994)	Morton Cooper (2000)	Miller (2002)	Hudson (2003)	Simmons (1998)	Thrope and Clifford, 2003	Moon (2004)	Knight (2004)	Gottesman (2000 )	อัญชลี ธรรมวิจิตร, (2009)	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
3. รูปแบบของ ระบบพี่เลี้ยง และการชี้แนะ ซ่วยส่งเสริม พัฒนาองค์กร	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
4. กระบวนการ ที่ช่วยให้ผู้สอน ได้วิธีการทำงาน ของตนเอง	✓	x	x	✓	v	✓	x	x	✓	✓	7
5. เป็น กระบวนการ พัฒนาวิชาชีพ ที่ต่อเนื่อง		✓	✓	x	x	x	✓	✓	x	✓	5
6. เป็น กระบวนการ หนึ่งที่จะช่วย ผลักดันและ สนับสนุน ให้ผู้สอน สถานศึกษา		v	v	v	✓	x	x	x	✓	✓	6

แนวคิดและ ทฤษฎี การชี้แนะและ การเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	Wunsch, (1994)	Morton Cooper (2000)	Miller (2002)	Hudson (2003)	Simmons (1998)	Thrope and Clifford, 2003	Moon (2004)	Knight (2004)	Gottesman (2000 )	อัญชลี ธรรมภรรจกุต, (2009)	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
3. รูปแบบของ ระบบพี่เลี้ยง และการชี้แนะ ช่วยส่งเสริม พัฒนาองค์กร	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
ทำงานให้บรรลุ เป้าหมาย											

### 3.1.4 การแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing)

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นกิจกรรมการถ่ายโอนหรือเผยแพร่ความรู้จากบุคคลกลุ่ม หรือองค์กรไปยังผู้อื่น (Ford & Staples, 2010: 394) เมื่อบุคคลมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ก็จะช่วยเพิ่มพูนความรู้ ทำให้ได้รับความรู้ใหม่ๆ และเป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ที่ร่วมแลกเปลี่ยนความรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ยังส่งผลต่อองค์กรทำให้ความรู้ของบุคคลภายในเป็นความรู้ขององค์กร เมื่อได้มีการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรซึ่งจะเป็นข้อมูลพื้นฐานที่สำคัญในการพัฒนาองค์กร

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการและสถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ (2549: 7) ได้กำหนดกิจกรรมแลกเปลี่ยนความรู้ตามประเภทของความรู้ไว้ ดังนี้ ความรู้ที่ชัดแจ้ง กิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ได้แก่ การจัดเก็บความรู้และวิจัยปฏิบัติที่เป็นเลิศในรูปของเอกสาร การใช้เทคนิค การเล่าเรื่อง สมุดหน้าเหลือง และฐานความรู้ส่วนความรู้ที่ผ่องอยู่ในคน กิจกรรม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ได้แก่ การจัดตั้งทีมข้ามสายงานกิจกรรมกลุ่มคุณภาพและนวัตกรรม ชุมชน นักปฏิบัติ ระบบพี่เลี้ยง การสับเปลี่ยนงานและการยืมตัวบุคลากรมาช่วยงาน และการจัดเวทีสำหรับ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในองค์กรหนึ่งๆ อาจมีกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่หลากหลายโดยจะเกิดขึ้นในลักษณะใดนั้นขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อม สถานการณ์การสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ฯลฯ

นอกจากนี้ยังมีปัจจัยอื่นๆ ที่มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เช่น วัฒนธรรม องค์กร ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคลากรในองค์กร (Hassandoust

& Perumal, 2011) ระดับความไว้วางใจ ทำให้บุคลากรในองค์กรมีการแลกเปลี่ยนข้อมูล และเปลี่ยนความรู้ที่แตกต่างกัน (Issa & Haddad, 2008: 184) การยกย่องเชยและให้รางวัล มีความสำคัญต่อการตัดสินใจว่าจะแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือไม่ และการมีระบบสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพมีส่วนช่วยให้บุคลากรสามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันได้เร็วขึ้น (จันทร์เพ็ญจันทร์, 2550: 27) สำหรับปัญหา และอุปสรรคในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้นั้น Riege (2005: 23-29) แบ่งปัญหาเกี่ยวกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1. ปัญหาด้านบุคคล เช่น ไม่มีเวลาในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ขาดทักษะในการสื่อสาร หรือถ่ายทอดความรู้ขาดเครื่องข่ายทางสังคม ไม่มีความไว้วางใจระหว่างกันมีความแตกต่างด้านเชื้อชาติและวัฒนธรรม เป็นต้น

2. ปัญหาด้านองค์กร เช่น ไม่มีการสร้างกระบวนการในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบ สภาพแวดล้อมไม่เหมาะสมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ขาดโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3. ปัญหาด้านเทคโนโลยี เช่น ไม่มีการอบรมการใช้เทคโนโลยีใหม่ๆ ความไม่สอดคล้องกันระหว่างความต้องการส่วนบุคคล ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศและพฤติกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และไม่มีการบำรุงรักษาเทคโนโลยีสารสนเทศ เป็นต้น แต่ไม่ว่าการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จะมีปัญหาและอุปสรรคมากเพียงใด บุคลากรในองค์กรควรตระหนักรถึงความสำคัญของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และผลักดันให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกิดขึ้นเพื่อพัฒนาตนเองและองค์กรให้เจริญก้าวหน้าต่อไป

### ประโยชน์ของการจัดการความรู้

วิจารณ์ พานิช (2555) มีแนวคิดว่าประโยชน์ของการจัดการความรู้ที่เกิดขึ้นในองค์กรมีหลายประการด้วยกัน ได้แก่

1. การจัดการความรู้เป็นเครื่องมือที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายอย่างน้อย 4 ประการ ได้แก่ บรรลุเป้าหมายของงาน บรรลุเป้าหมายการพัฒนาคน บรรลุเป้าหมายการพัฒนาองค์กรไปเป็นองค์กรเรียนรู้ และบรรลุความเป็นชุมชน เป็นหมู่คณะ ความเอื้ออาทรระหว่างกัน

2. การกำหนดเป้าหมายการจัดการความรู้ ต้องเป็นเป้าหมายของงานที่สำคัญขององค์กร และการดำเนินงานให้บรรลุผลลัพธ์ตามที่กำหนดไว้ (operation effectiveness) ซึ่งผลลัพธ์ตามเป้าหมายงาน แบ่งออกเป็น 4 ประการ คือ การตอบสนอง (responsiveness) ซึ่งรวมทั้งการตอบสนองต่อความต้องการของลูกค้า เจ้าของกิจการหรือผู้ถือหุ้น พนักงาน และสังคม ส่วนรวมการมีนวัตกรรม (innovation) ทั้งที่เป็นนวัตกรรมในการทำงาน และนวัตกรรมด้านผลิตภัณฑ์หรือบริการ ขีดความสามารถ (competency) ขององค์กร และของบุคลากรที่พัฒนาขึ้น ซึ่งสะท้อนสภาพการเรียนรู้ขององค์กร และประสิทธิภาพ (efficiency) หมายถึง สัดส่วนระหว่างผลลัพธ์ กับต้นทุนที่ลงไป การทำงานที่มีประสิทธิภาพสูง หมายถึง การทำงานที่ลงทุนลงแรงน้อย แต่ได้ผลมาก หรือคุณภาพสูง และ 3) เป้าหมายต่อกลุ่มผู้ดำเนินการจัดการความรู้ คือ มีชุดความรู้เป็นของตนเอง ที่ร่วมกันสร้างสำหรับใช้งานของตนเอง คนเหล่านี้จะสร้างชุดความรู้ใช่องค์กรตลอดเวลา

การตั้งสุดา มาจะศิรานนท์ (2560) ได้กล่าวว่า องค์กรที่ให้ความสำคัญของการจัดการความรู้จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ดีขึ้น และเกิดประโยชน์ต่องค์กร ดังนี้

1. ช่วยเพิ่มผลผลิตให้แก่องค์กร
2. ก่อให้เกิดการแบ่งปันกระบวนการและการปฏิบัติงานที่ดีที่สุดในองค์กร
3. ช่วยเพิ่มความพึงพอใจให้แก่ลูกค้าและผู้รับบริการ
4. สร้างความได้เปรียบทางการตลาดและการแข่งขัน
5. สนับสนุนการประดิษฐ์คิดค้นและการสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ
6. สนับสนุนให้เกิดการทำนุร่วมกับผู้อื่น
7. สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้และการใช้ประโยชน์จากการเรียนรู้ภายในองค์กร
8. ช่วยดึงดูดและรักษาต้นทุนมนุษย์หรือทรัพยากรบุคคลขององค์กร
9. สนับสนุนภาวะผู้นำและก่อให้เกิดการตัดสินใจที่ถูกต้อง
10. ก่อให้เกิดต้นทุนทางโครงสร้างและการใช้ประโยชน์อย่างเต็มที่
11. ทำให้เกิดความเป็นไปได้ของ E-government

จากการศึกษาค้นคว้า แนวคิด ทฤษฎี ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎี ในประเด็นการแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing) ที่มีความสอดคล้องสู่การนำข้อมูลไปใช้เพื่อการพัฒนาฐานรูปแบบการหนุนเสริมตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังตาราง

**ตารางที่ 5** แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการแลกเปลี่ยน  
แบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

แนวคิดและทฤษฎีการแลกเปลี่ยนแบ่งปัน เรียนรู้ (Knowledge Sharing)	Ford & Staples (2010 ) (Hassandoust & Perumal,2011)	(Issa & Haddad, 2008: 184)	วิจารณ์ พานิช (2555)	รายงานพิเศษ (2560)	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
1. เป็นกระบวนการ จะช่วยเพิ่มพูนความรู้ ของบุคลากรในองค์กรสู่คุณภาพ	✓	✓	✓	✓	✓
2. เป็นเครื่องมือสร้างพัฒนาคน องค์กร	✓	✗	✓	✓	✗

แนวคิดและทฤษฎีการแลกเปลี่ยนแบ่งปัน เรียนรู้ (Knowledge Sharing)	Ford & Staples (2010 ) (Hassandoust & Perumal,2011)	Issa & Haddad, 2008: 184)	วุจารณ์ พานิช (2555)	สุดา มหาชนะศิริราษฎร์ (2560)	ความคิดเห็นที่สอนด้วยกัน	
3. เป็นเครื่องมือสนับสนุนให้เกิดการทำงานร่วมกับผู้อื่น	✓	✗	✗	✓	✓	3
4. เป็นเครื่องมือทำให้องค์กรสร้างความรู้ของบุคคลภายในเป็นความรู้ขององค์กร	✓	✗	✗	✓	✓	3
5. เป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยความวางแผนและการเริ่มแรง	✗	✓	✗	✓	✓	3

จากการศึกษาแนวคิด เอกสารที่เกี่ยวข้อง กล่าวโดยสรุปได้ว่า การจัดการความรู้ มีประโยชน์ต่อองค์กรในด้านต่าง ๆ และทำให้บุคลากร ทุกคนในองค์กรสามารถเข้าถึงคลังความรู้ หรือแหล่งความรู้ที่มีอยู่ในองค์กรได้ง่าย เกิดการแบ่งปัน ความรู้ซึ้งกันและกันซึ่งจะก่อให้ การปฏิบัติงานร่วมกันของบุคลากรมีความราบรื่น เกิดนวัตกรรมใหม่ๆ จากการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ ยังทำให้องค์กรมีความได้เปรียบททางการแข่งขัน

### 3.2 แนวคิดการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

#### 3.2.1 ความเป็นมาของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม(ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545: 5) มีความมุ่งหมายที่จะจัดการเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นคนดี มีความสามารถและอยู่ร่วมกับสังคมอย่างมีความสุข การดำเนินงานตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีพลัง และมีประสิทธิภาพจำเป็นต้องยึดเงื่อนไขและหลักการสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ดังนี้

1) ยึดโรงเรียนเป็นศูนย์กลางในการตัดสินใจ (School Based Decision Making) เป็นแนวคิดที่มุ่งให้โรงเรียนมีอิสระในการตัดสินใจด้วยตนเอง โดยยึดประโยชน์ที่จะเกิดกับผู้เรียนเป็นสำคัญ

2) การมีส่วนร่วม (Participation) กำหนดให้บุคคลหลายฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาหรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการจัดการศึกษา มีส่วนร่วมเป็นคณะกรรมการร่วมแสดงความคิดเห็นหรือร่วมกำกับดูแล เป็นต้น

### 3) การกระจายอำนาจ (Decentralization) การกระจายอำนาจ ด้านการ

บริหารจัดการศึกษาด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป ให้คณะกรรมการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาเป็นผู้รับผิดชอบ

### 4) ความรับผิดชอบตรวจสอบได้ (Accountability) มีการกำหนดหน้าที่

ความรับผิดชอบ และภารกิจของผู้รับผิดชอบ และทำงานนั้นให้เกิดผลดีที่สุดและต้องสามารถ ตรวจสอบความสามารถได้ เพื่อเป็นหลักประกันคุณภาพการศึกษาให้เกิดขึ้น ทั้งนี้ได้กำหนดแนวทาง ใน การบริหารและจัดการศึกษา อันจะนำไปสู่การปฏิรูประบบ บริหารจัดการแบบเต็มที่เน้น การรวมอำนาจไว้ที่ ส่วนกลาง ไปสู่การบริหารแบบกระจายอำนาจ โดยเฉพาะมาตรา 89 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545: 24) กำหนดสาระสำคัญให้กระทรวงกระจาย อำนาจการบริหารและจัดการศึกษาไปยังคณะกรรมการสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและ สถานศึกษาโดยตรง เพื่อให้การศึกษาสร้างคนและสร้างความรู้สู่สังคมคุณธรรม คุณภาพ สมรรถภาพ และประสิทธิภาพต่อไปประกอบกับ มาตรา 39 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และมาตรา 44 แห่งพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการ กระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 กระทรวงศึกษาธิการจึงได้กำหนดกฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์ และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ อย่างเป็นรูปธรรม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550: 2)

#### 3.2.2 ความหมายของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-based management : SBM) เป็นการบริหารการศึกษารูปแบบหนึ่ง ซึ่งมีนักการศึกษาให้นิยามความหมายไว้ ดังนี้

Wohlstetter (1995: 1) กล่าวว่า การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นการ กระจายอำนาจการควบคุมจากส่วนกลางไปยังชุมชนและโรงเรียน โดยให้คณะกรรมการโรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน ครู ผู้ปกครอง สมาชิกในชุมชน และในบางโรงเรียนมีตัวแทน นักเรียนร่วมเป็นกรรมการด้วยได้มีอำนาจควบคุมสิ่งที่เกิดขึ้นในโรงเรียน การที่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) ในระดับโรงเรียนได้มีส่วนร่วมในการบริหาร จะทำให้เกิดความรู้สึกเป็น เจ้าของโรงเรียนมากขึ้น และทำให้ผลการปฏิบัติงานของโรงเรียนนั้นเป็นที่ยอมรับได้มากขึ้น

Cheng (1996: 44) กล่าวว่า การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานทำให้ผู้มีส่วน เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วยผู้บริหารโรงเรียน ตัวแทนคณะกรรมการ ครู ผู้ปกครอง ชุมชนฯ ฯลฯ ซึ่งมาร่วมตัว เป็นคณะกรรมการโรงเรียน ได้มีโอกาสจัดการศึกษาให้เป็นไปตามความต้องการของนักเรียน ผู้ปกครองและชุมชน ส่งผลให้โรงเรียนมีประสิทธิผลสูงขึ้นและได้รับการพัฒนาอย่างยั่งยืน

Reynolds (1998: 59) กล่าวว่า การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หมายถึง การกระจายอำนาจให้กับโรงเรียนแต่ละโรงเรียน เพื่อให้มีอำนาจในการตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียน การสอนทั้งหมดในโรงเรียนรวมถึงการจัดบุคลากร การบริหารงบประมาณ และการวางแผนโครงการ การตรวจสอบและรายงาน การตัดสินใจร่วมกัน (Shared Decision Making Model) โดยมีทีมงาน บริหาร ได้แก่ ผู้บริหารครู ผู้ปกครอง และบางครั้งรวมนักเรียนและสมาชิกชุมชน โดยมีความคาดหวัง ว่าการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานจะเสริมสร้างภาวะผู้นำระดับโรงเรียน เพื่อร่วมพลังในการพัฒนา

กิจญาณมาศ คำมา (2556: 15) ได้สรุปความหมาย การบริหารโดยใช้โรงเรียน เป็นฐาน ไว้ว่าหมายถึง กระบวนการจัดการที่กระจายอำนาจการจัดการศึกษาไปสู่สถานศึกษา ให้มีอิสระและคล่องตัวในการตัดสินใจในรูปแบบการมีส่วนร่วมของบุคคล ที่มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกัน เช่น ผู้บริหาร ครูผู้สอนนักเรียนและผู้ปกครอง โดยยึดหลัก 1) การกระจายอำนาจ 2) หลักการมีส่วนร่วม 3) หลักการคืนอำนาจจัดการศึกษาให้ประชาชน 4) หลักการบริหารตน 5) หลักการตรวจสอบ และถ่วงดุลในการบริหารและจัดการการศึกษา ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารงานทั่วไป เพื่อพัฒนาตามศักยภาพของโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ตามความต้องการและสอดคล้องกับชุมชนท้องถิ่น

จากการศึกษาความหมายของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พบว่า นักวิชาการได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความหมายของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไว้ในหลากหลายลักษณะ ซึ่งมีทั้งที่คิดถึงกันและบางส่วนมีลักษณะที่แตกต่างกัน ดังนี้ จึงสังเคราะห์ความหมายของ การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ได้ว่า การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หมายถึง การบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาตามความต้องการ จำเป็นของโรงเรียนและท้องถิ่น โดยการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้เสีย(Stakeholders) ได้แก่ คณะกรรมการสถานศึกษาประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ผู้ปกครองสมาชิกในชุมชน นักเรียน และองค์กรอื่น ๆ รวมพลังกันในการตัดสินใจเกี่ยวกับ การบริหารจัดการทรัพยากรและดำเนินการพัฒนากิจกรรม และการดำเนินงานของสถานศึกษา อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะต้องมีการกระจายอำนาจบริหารและจัดการศึกษาจากส่วนกลางไปโรงเรียน ให้โรงเรียนมีอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ มีความอิสระคล่องตัวในการบริหารจัดการ ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ บุคลากร และการบริหารทั่วไป

### 3.2.3 หลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน คือ การกระจายอำนาจไปสู่หน่วยปฏิบัติ หมายถึง โรงเรียนให้มากที่สุดซึ่งสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 39

Cheng (1996: 44) เห็นว่าหลักการที่เป็นกรอบในการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ควรประกอบด้วย 4 หลักการ ดังนี้

1) หลักดุลยภาพ (Principle of Equifinality) กล่าวคือ มีวิธีการหรือแนวทาง มากมายและหลากหลายที่จะนำมายังผลลัพธ์เดียวกัน หมายความว่าการศึกษา และโรงเรียน จะต้องนำวิธีการตั้งกล่าวมาปรับใช้ในการขับเคลื่อนและพัฒนาการจัดการเรียนการสอน

2) หลักการกระจายอำนาจ (Principle of Decentralization) หลักการนี้เชื่อว่าเมื่อ สภาพแวดล้อมของโรงเรียนเปลี่ยนแปลงไป จะส่งผลกระทบต่อการบริหารจัดการและการตัด การเรียนการสอน ดังนั้น การกระจายอำนาจให้โรงเรียนจะทำให้โรงเรียนมีพลังอำนาจและ ความรับผิดชอบในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยตัวเองให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

3) หลักระบบบริหารจัดการตนเอง (Principle of Self-managing System) จาก หลักการข้างต้นดังกล่าวทั้ง 2 ประการ จึงเป็นที่โรงเรียนจะต้องมีระบบบริหารจัดการตนเองมาเป็น หลักในการดำเนินงานภายใต้นโยบายหลักและโครงสร้างขององค์การ พัฒนาจุดประสงค์การสอนและ

ยุทธศาสตร์การพัฒนา สร้างกำลังคนและทรัพยากร การแก้ปัญหา และทำให้จุดมุ่งหมายบรรลุผลสำเร็จด้วยความสามารถของโรงเรียนเอง

4) หลักการริเริ่ม (Principle of Human Initiative) ท่ามกลางความหลากหลาย และซับซ้อนของกิจกรรมการศึกษา จำเป็นจะต้องอาศัยการริเริ่มและความคิดสร้างสรรค์ของสมาชิกในโรงเรียนในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ดังนั้น เป้าหมายของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานคือเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม โดยสมาชิกของโรงเรียนจะมีส่วนร่วมในการพัฒนาศักยภาพ ความคิดริเริ่มและความสามารถเพื่อเป็นพลังในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและพัฒนาโรงเรียน

อุทัย บุญประเสริฐ (2546: 154 - 156) ได้สรุปหลักการสำคัญของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไว้ 5 ประการ ดังนี้

1) หลักการกระจายอำนาจ (Decentralization) ซึ่งเป็นการกระจายอำนาจการจัดการศึกษาจากกระทรวงและส่วนกลางไปยังสถานศึกษาให้มากที่สุด โดยมีความเชื่อว่า โรงเรียนเป็นหน่วยสำคัญในการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาการศึกษาของเด็ก ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) ได้มีส่วนร่วมในการบริหาร ตัดสินใจ และร่วมจัดการศึกษา ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งครูผู้ปักครอง ตัวแทนชุมชน ตัวแทนศิษย์เก่า และตัวแทนนักเรียน ดังนั้น การที่บุคคลเหล่านั้น มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาจะทำให้เกิดความรู้สึกของความเป็นเจ้าของ และจะทำให้มีความรับผิดชอบในการจัดการศึกษามากขึ้น

2) หลักการมีส่วนร่วม (Participation or Collaboration or Involvement) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ได้มีส่วนร่วมในการบริหาร ตัดสินใจ และร่วมจัดการศึกษา ผู้ที่เกี่ยวข้อง และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่สำคัญ ได้แก่ ผู้บริหาร ครู ผู้ปักครอง ตัวแทนชุมชนตัวแทนองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น ตัวแทนศิษย์เก่า ตัวแทนนักเรียน เป็นต้น การที่บุคคลดังกล่าวได้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาจะเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของทำให้มีความรู้สึกที่จะรับผิดชอบในการจัดการศึกษามากขึ้น

3) หลักการคืนอำนาจจัดการศึกษาให้ประชาชน (Return power to People) ในอดีตการจัดการศึกษาจะทากันหลาภัยบางแห่ง ก็ให้วัดหรือองค์กรในท้องถิ่นเป็นผู้ดำเนินการ ต่อมาได้มีการรวมการจัดการศึกษาไปให้กระทรวงศึกษาธิการรับผิดชอบเพื่อให้เกิดเอกสารภาพและมาตรฐานทางการศึกษา แต่เมื่อประชาชนเพิ่มมากขึ้น ความเจริญต่างๆ เป็นไปอย่างรวดเร็ว การจัดการศึกษาโดยส่วนกลางจึงเริ่มมีข้อจำกัด เกิดความล่าช้าและไม่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน และชุมชนอย่างแท้จริง จึงต้องมีการคืนอำนาจให้ห้องถิ่นและประชาชนได้สามารถจัดการศึกษาเอง โดยให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นครอบครัว องค์กร ชุมชน สถานประกอบการ มีสิทธิจัดการศึกษาได้ หรือการมีตัวแทนชุมชนผู้ปักครององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรชุมชนไปร่วมเป็นคณะกรรมการโรงเรียน

4) หลักการบริหารตนเอง (Self - Managing) ในระบบการศึกษาทั่วไป มักจะกำหนดให้โรงเรียนเป็นหน่วยปฏิบัติตามนโยบายของส่วนกลาง โรงเรียนไม่มีอำนาจอย่างแท้จริง แต่สำหรับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานนั้น ไม่ได้ปฏิเสธเรื่องการทำงานให้บรรลุเป้าหมายและนโยบายของส่วนรวม แต่มีความเชื่อว่าวิธีการทำงานให้บรรลุเป้าหมายนั้นหากได้ขยายวิธี การที่ส่วนกลางทำหน้าที่เพียงกำหนดนโยบายและเป้าหมาย แล้วปล่อยให้โรงเรียนมีระบบการบริหารด้วย

ตนเองโดยให้โรงเรียนมีอำนาจ หน้าที่ และความรับผิดชอบในการดำเนินงาน ซึ่งอาจดำเนินการได้หลากหลายแนวทาง ด้วยวิธีการที่แตกต่างกัน แล้วแต่ความพร้อมและสถานการณ์ของโรงเรียน ผลที่ได้น่าจะมีประสิทธิภาพสูงกว่าเดิมที่ทุกอย่างกำหนดมาจากการส่วนกลาง ไม่ว่าจะโดยทางตรงหรือทางอ้อม

5) หลักการตรวจสอบและถ่วงดุล (Check and Balance) ส่วนกลางมีหน้าที่กำหนดนโยบายและควบคุมมาตรฐาน มีองค์กรอิสระหน้าที่ตรวจสอบคุณภาพการบริหารและการจัดการศึกษาเพื่อให้มีคุณภาพและมาตรฐานเป็นไปตามกำหนดและเป็นไปตามนโยบายของชาติ คณะกรรมการโรงเรียนจะทำหน้าที่ตรวจสอบและถ่วงดุลซึ่งกันและกันเสมอ

สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา (2548 : 16-17) มีหลักการและแนวความคิดของ การบริหารจัดการศึกษาที่ใช้โรงเรียนเป็นฐาน ดังนี้

1) หลักการกระจายอำนาจ แต่เดิมการจัดการศึกษาจะรวมศูนย์อำนาจไว้ที่ ส่วนกลางหน่วยปฏิบัติคือ สถานศึกษาจะต้องรองรับนโยบาย งบประมาณ และทรัพยากรต่างๆ ตลอดจนการกำหนดแนวทางการดำเนินงานจากส่วนกลางเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ และจะถูกควบคุม โดยส่วนกลางหรือ ผู้ที่ได้รับอำนาจ จึงทำให้การบริหารงานไม่คล่องตัว ล่าช้า ไม่สอดคล้องกับ ความต้องการ ความจำเป็นของโรงเรียนและผู้รับบริการ ผู้ปฏิบัติงานอีกด้วยและไม่พอใจ เพราะไม่มี อำนาจในการตัดสินใจด้วยตนเอง การกระจายอำนาจและมอบอำนาจให้หน่วยงานปฏิบัติ จะทำให้ เกิดความอิสระและมีความคล่องตัวในการบริหารจัดการตนเอง มีความรับผิดชอบ รู้จักพึงตนเองและ ช่วยเหลือตนเองได้ สามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในโรงเรียนได้อย่างทันท่วงทีและเหมาะสม สอดคล้องกับสภาพของโรงเรียนที่ให้โรงเรียนมีความเข้มแข็งสร้างประเทศไทย พระราชนิรันดร์ การศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 39 ได้กำหนดให้กระทรวงกระจายอำนาจการบริหาร และการจัดการศึกษา ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารบุคคลและการบริหารทั่วไป ไปยัง คณะกรรมการ และสำนักงานการศึกษาศาสนาและวัฒนธรรมเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ในเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง โดยหลักเกณฑ์และวิธีการให้เป็นไปตามกฎกระทรวง ดังนั้น สถานศึกษาจะมีอำนาจความรับผิดชอบ และมีความเป็นอิสระ โรงเรียนจะเป็นฐานของการกระจาย อำนาจและการเปลี่ยนแปลง ซึ่งหัวใจของการดำเนินการเพื่อการเปลี่ยนแปลงอย่างมีคุณภาพ คือ การปรับโครงสร้างการบริหารสถานศึกษาให้มีลักษณะของการกระจายอำนาจ และการจัดทำ แผนพัฒนาสถานศึกษา โดยมีคณะกรรมการสถานศึกษาและบุคลากรในโรงเรียนร่วมกันดำเนินการ กิจกรรมต่างๆ ในโรงเรียนจะกระจายไปสู่ผู้ปฏิบัติ ในรูปของคณะกรรมการหรือทีมงานอย่างทั่วถึง คณะกรรมการสถานศึกษาจะมีหน้าที่สนับสนุนส่งเสริม ผู้บริหารโรงเรียนซึ่งเป็นเลขานุการ คณะกรรมการสถานศึกษาจะเป็นผู้ตัดสินใจสั่งการตามความเห็นชอบของคณะกรรมการสถานศึกษา

2) หลักการบริหารตนเอง สถานศึกษาจะบริหารจัดการกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเอง บุคลากร แต่ละงานแต่ละฝ่ายจะร่วมกันวางแผนดำเนินการและประเมินผลการปฏิบัติงานของตน อย่างครบทวงจร ระบบการบริหารของสถานศึกษาแต่ละแห่งอาจมีความแตกต่างกันไป ตามสภาพ ความ เหมาะสม และความพร้อมของโรงเรียน การบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีความคิด การดำเนินการที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายอาจมีวิธีการที่หลากหลาย โรงเรียนจึงควรสามารถบริหารงาน ได้ตามสถานการณ์ที่เป็นจริง หน่วยงานส่วนกลางจะทำหน้าที่กำหนดนโยบายและเป้าหมายรวมมาให้

แล้วให้อำนາຈและความอิสระแก่โรงเรียนที่จะพิจารณาเลือกวิธีปฏิบัติตามศักยภาพของโรงเรียน ด้วยวิธีการนี้จะทำให้โรงเรียนสามารถบริหารตนเองได้

3) หลักการแบบมีส่วนร่วม เป็นหลักการสำคัญของการบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่จะต้องนำบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษามาร่วมบริหารจัดการศึกษาโดยเริ่มตั้งแต่การจัดให้มีคณะกรรมการสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วยผู้แทนผู้ปกครอง ผู้แทนครู ผู้แทนองค์กรชุมชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนศิษย์เก่าของสถานศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิ ทำหน้าที่ส่งเสริม สนับสนุนกิจกรรมของสถานศึกษา (มาตรฐาน 40) คณะกรรมการในโรงเรียน ผู้ปกครองและชุมชน จะเข้ามามีบทบาทในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน มีส่วนร่วมในการตัดสินใจวางแผน ดำเนินการและแก้ไขปัญหาการทำงานมีลักษณะการทำงานเป็นทีมการพัฒนาเปลี่ยนแปลง สิ่งใดทุกส่วนในองค์การจะต้องเห็นด้วยทุกคนจะมีความรู้สึกเป็นเจ้าของในงานต่างๆ และจะมีความตั้งใจจะทำงานให้เกิดผลสำเร็จสูงสุด ซึ่งจะทำให้การบริหารงานของสถานศึกษามีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงยิ่งขึ้น

4) หลักการตรวจสอบได้ เมื่อสถานศึกษามีอิสระในการบริหารจัดการก็ต้องมีความรับผิดชอบต่อผลงานที่เกิดขึ้น และพร้อมที่จะให้ตรวจสอบ เพื่อให้การบริหารจัดการเป็นไปตามมาตรฐานที่กำหนดโดยสถานศึกษาจะต้องบริหารจัดการสถานศึกษาให้มีคุณภาพมีคุณธรรม มีความโปร่งใสและจัดทารายงานการดำเนินงานเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัดหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและสาธารณชนเป็นประจำทุกปี

### 3.2.4 รูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

Lithwood and Menzies (1998 : 25) ได้กล่าวว่า รูปแบบของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีรูปแบบที่สำคัญมีห้ายรูปแบบ ได้แก่

1) รูปแบบที่มีผู้บริหารโรงเรียนเป็นหลัก (Administrative Control SBM ) แนวคิดในการกระจายอำนาจหน้าที่ในการบริหารการเงินบุคลากร และวิชาการให้แก่ผู้บริหารโรงเรียนเพื่อให้การบริหารโรงเรียนนั้นมีประสิทธิภาพมากที่สุดนั้นในระยะแรกๆ ผู้บริหารมักจะใช้วิธีขอคำปรึกษาอย่างไม่เป็นทางการจากครู ผู้ปกครอง นักเรียน หรือผู้แทนชุมชน ดังนั้น คณะกรรมการโรงเรียนที่ตั้งขึ้นมักจะมีบทบาทสำคัญอยู่ที่การเป็นคณะกรรมการที่ปรึกษาของผู้บริหารโรงเรียนนั้นเอง ผู้บริหารโรงเรียนจะเป็นประธานและเจ้าหน้าที่เขตการศึกษาเป็นกรรมการโดยตำแหน่ง ส่วนคณะกรรมการอื่นๆ มาจากการเลือกตั้งของกลุ่มบุคคลแต่ละประเภทในการกำหนดนโยบายในการวางแผนในกรอบแนวทางแก้ปัญหาและการดำเนินงานของโรงเรียน คณะกรรมการจะมีบทบาทในการร่วมเสนอความคิดเห็น แต่อำนາຈในการตัดสินใจขั้นสุดท้ายยังคงอยู่ที่ผู้บริหารโรงเรียนตัวอย่าง การบริหารที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ควบคุมโดยผู้บริหารโรงเรียน ได้แก่โรงเรียนในเขต Edmonton เมือง Alberta ประเทศ Canada ซึ่งประกาศใช้เป็นทางการทั่วทั้งเขตในปี ค.ศ.1980 มีการประกาศตั้งคณะกรรมการบริหารโรงเรียนในทุกโรงเรียนให้ครูและผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน ให้มากขึ้น แต่อำนາจตัดสินใจยังอยู่ที่ตัวผู้บริหารโรงเรียน

2) รูปแบบที่มีครูเป็นหลัก (Professional Control SBM) การบริหารตามแนวนี้ ตัวแทน คณะกรรมการโรงเรียน รูปแบบนี้เกิดจากแนวคิดที่ว่า ครูเป็นผู้ใกล้ชิดนักเรียนมากที่สุดครูเป็นผู้ปฏิบัติจริงย่อมจะรับรู้ปัญหาทุกอย่างได้ดีกว่า และถ้ามีโอกาส

ตัดสินใจ ก็จะสามารถแก้ปัญหาได้ตรงจุดมากที่สุดการบริหารแบบนี้มีในเขตโคลัมบัส รัฐ俄亥俄 สหรัฐอเมริกาประการใช้รูปแบบนี้ เมื่อปี ค.ศ.1989 โดยก่อนหน้านั้นได้มีการรณรงค์การตั้งสถาบัน ABC (Association Building Council) ขึ้นในแต่ละเขตการศึกษาซึ่งประกอบด้วยผู้แทน สหภาพครุหั่นคน ตัวแทนครุส่องคน เลือกโดยกลุ่มผู้บริหารโรงเรียนและตัวแทนครุอีก ส่องคน ซึ่งเลือกโดยคณะกรรมการมีสมาชิกสถาบัน ABC ห้าคน ตัวอย่างของรูปแบบที่ควบคุมโดยครุที่เห็นได้ชัดอีกสองแห่ง คือ ในไมامي และลอสแองเจอร์ริส โดยแต่ละโรงเรียนคณะกรรมการโรงเรียนจะประกอบด้วยผู้บริหารโรงเรียนเป็นประธาน ผู้แทนครุ ผู้แทนผู้ปกครอง และสมาชิกหั่นคนจากสถาบัน ABC การตัดสินใจใช้เสียงข้างมาก คือ ส่องในสามขึ้นไป ผู้บริหารโรงเรียนมีอำนาจคัดค้านได้ บทบาทของคณะกรรมการเป็นกรรมการบริหาร

3) รูปแบบที่ชุมชนมีบทบาทหลัก (Community Control SBM) จุดประสงค์ของรูปแบบการบริหารที่ควบคุมโดยชุมชน คือ การเพิ่มความรับผิดชอบในการจัดการศึกษาให้แก่ชุมชน และผู้ปกครองและเพื่อให้ผู้รับบริการการศึกษามีความพึงพอใจในการศึกษาที่จัดให้มากที่สุด แนวคิดสำคัญ คือ หลักสูตรของโรงเรียนควรตอบสนองความต้องการและค่านิยมของผู้ปกครองและชุมชนท้องถิ่นมากที่สุด คณะกรรมการโรงเรียน จึงมีสัดส่วนงานตัวแทนผู้ปกครองและชุมชนมากที่สุด ตัวอย่างของรูปแบบการบริหารลักษณะนี้ได้แก่ ประเทศนิวซีแลนด์ ซึ่งได้มีกฎหมายปฏิรูปการศึกษาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1989 โดยการกระจายอำนาจการบริหารการศึกษาไปสู่โรงเรียนและชุมชนมากที่สุด คณะกรรมการโรงเรียน เรียกว่าคณะกรรมการสภารบริหารโรงเรียน (Board of Trustees) ประกอบด้วยผู้แทนผู้ปกครอง 5 คน (จากการเลือกตั้ง) ผู้แทนครุ 1 คน (จากการเลือกตั้ง) ผู้บริหารโรงเรียน และนักเรียน 1 คน (เฉพาะนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย) คณะกรรมการ มีหน้าที่รับผิดชอบในการบริหารการเงิน การให้จ้างและเลิกจ้าง ผู้บริหารและครุและการบริหารทุกอย่าง ในโรงเรียน คณะกรรมการจะต้องมีนโยบายการบริหารที่ชัดเจนระบุไว้ในธรรมนูญโรงเรียน (School Charter) เพื่อความชัดเจนและสามารถตรวจสอบได้ในชิคาโก (Chicago) ประเทศสหรัฐอเมริกาได้ออกกฎหมายปฏิรูปการศึกษา (Chicago Reform Act) ในปีค.ศ.7988 ได้มอบอำนาจในการบริหารให้แก่คณะกรรมการโรงเรียน ซึ่งมีอำนาจในการจ้างการประเมิน หรือเลิกจ้างผู้บริหารโรงเรียนได้ คณะกรรมการโรงเรียนประกอบด้วยสมาชิกสิบถึงสิบสองคน เป็นผู้ปกครองหกคน ผู้แทนชุมชนสองคนผู้แทนครุสองคน ผู้บริหารโรงเรียนและนักเรียน (เฉพาะระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย) ผู้แทนผู้ปกครองและชุมชนจากการเลือกตั้งทุก ๆ สองปี ผู้แทนครุได้รับการแต่งตั้งจากเขตการศึกษา โดยผ่านการลงมติจากคณะกรรมการบริหารมีสิทธิในการออกเสียงใน ทุกเรื่อง ยกเว้นเรื่องที่เกี่ยวกับการประเมิน และสัญญาจ้างตัวผู้บริหารเอง

4) รูปแบบที่ครุและชุมชนมีบทบาทหลัก (Professional / Community Control SBM) แนวคิดของรูปแบบการบริหารลักษณะนี้มีความเชื่อว่าทั้งครุและผู้ปกครอง ต่างมีความสำคัญในการจัดการศึกษาให้แก่เด็ก ครุจะได้รับรู้ค่านิยมและความต้องการของผู้ปกครอง ในขณะเดียวกัน ผู้ปกครองก็มีโอกาสช่วยสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนของครุด้วยสัดส่วนของผู้แทนครุและผู้แทนจากผู้ปกครอง / ชุมชน จะมีเท่าๆ กัน ในคณะกรรมการโรงเรียน เป็นคณะกรรมการบริหารในเมือง Salt Lake City รัฐ Utah สหรัฐอเมริกา คณะกรรมการบริหารโรงเรียนประกอบด้วย ตัวแทน

ผู้ปกครอง ตัวแทนครู ผู้บริหารโรงเรียน มีอำนาจบริหารงบประมาณประจำปี ตามกฎหมาย คณะกรรมการโรงเรียนประกอบด้วยผู้บริหารโรงเรียน (เป็นประธาน) ตัวแทนครูหรือหัวหน้าวิชาการ (มากกว่า หนึ่ง ใน สาม) ตัวแทนชุมชนและผู้ปกครอง นักเรียน (มากกว่าหนึ่งในสาม) ตัวแทนจากเมืองหนึ่งคน และเลขานุการหนึ่งคน (เลือกมาจากโรงเรียน ไม่มีสิทธิ์ออกเสียง) คณะกรรมการจะเลือกผู้บริหารโรงเรียนจากคณะกรรมการในโรงเรียนมีสัญญาการทำงานวาระละสามปี เมื่อพ้นสามปีแล้วหากไม่ได้รับเลือกอีก ผู้บริหารผู้นั้นต้องออกใบสำเนาที่ครุตามปกติ คณะกรรมการโรงเรียนมีอำนาจหน้าที่ในการรับนักเรียนการจัดหลักสูตรการบริหารงบประมาณการจัดกิจกรรมพิเศษ การจัดเครื่องอำนวยความสะดวกในห้องเรียน การจัดการเรียนการสอน

อุทัย บุญประเสริฐ (2546 : บทคัดย่อ) ได้กล่าวว่า การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นการบริหารงานโดยคณะกรรมการโรงเรียน โดยคณะกรรมการโรงเรียนจะมีอำนาจหน้าที่ตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่อง การกำหนดเป้าหมายของโรงเรียนวิชาการ งบประมาณและบุคลากรซึ่งคณะกรรมการโรงเรียนจะประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียนตัวแทนครูตัวแทนผู้ปกครองตัวแทนจากเขตการศึกษาตัวแทนจากสภาพครุและตัวแทนนักเรียนจากการศึกษารูปแบบของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พบว่า มีรูปแบบที่สำคัญมีหลายรูปแบบ ได้แก่

- 1) รูปแบบที่มีผู้บริหารโรงเรียนเป็นหลัก (Administration Control SBM)
- 2) รูปแบบที่มีครุเป็นหลัก (Professional Control SBM)
- 3) รูปแบบที่ชุมชนมีบทบาทหลัก (Community Control SBM)
- 4) รูปแบบที่ครุและชุมชนมีบทบาทหลัก (Professional Community Control SBM)

### 3.2.5 บทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องกับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้มีส่วนร่วมในการบริหารการตัดสินใจและร่วมจัดการศึกษาทั้งครุผู้ปกครองตัวแทนชุมชนตัวแทนศิษย์เก่าและตัวแทนนักเรียนการที่บุคคลมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาจะเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของและรับผิดชอบในการจัดการศึกษามากขึ้นพอสรุปได้ ดังนี้

1) หน่วยงานส่วนกลางและหน่วยงานระดับเขตพื้นที่การศึกษา : ต้องเปลี่ยนบทบาทในการทำหน้าที่การกำหนดนโยบายและแผน ด้านอำนวยการ ด้านกำกับดูแลมาตรฐาน ด้านการสนับสนุนวิชาการ และการจัดสรรงบประมาณ

2) สถานศึกษา : ต้องเปลี่ยนวัฒนธรรมองค์กรจากเดิมอยู่รับคำสั่งจากหน่วยงานระดับสูงมาเป็นบริหารโดยการริเริ่มด้วยตนเอง

3) ผู้บริหารสถานศึกษา : พัฒนาทักษะให้เป็นผู้บริหารมืออาชีพมีภาวะผู้นำ สามารถประสานความร่วมมือระหว่างชุมชนและสถานศึกษา ในการใช้ทรัพยากรให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการจัดการศึกษามีวิสัยทัศน์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาการศึกษา

4) ครู : พัฒนาทักษะในหน้าที่ให้เป็นมืออาชีพ มีความสามารถในการปรับกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

5) ผู้ปกครองและชุมชน : เข้าใจบทบาทของการมีส่วนร่วม (PARTICIPATION) 在การบริหารและจัดการศึกษาในสถานศึกษาอย่างใกล้ชิด ผู้ปกครองนักเรียนและชุมชนถือเป็น

ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการจัดการศึกษาโดยตรง มีอำนาจหน้าที่ร่วมกันร่วมคิด (PLAN) ร่วมตัดสินใจ (DECISION – MAKING) ร่วมทำ (IMPLEMENTATION) และร่วมประเมิน (EVALUATION) เพื่อประสิทธิภาพ การจัดการเรียนการสอนจะได้ตอบสนองและเป็นไปตามความต้องการของผู้เรียนและชุมชนให้มากที่สุด

**ตารางที่ 6 แสดงผลการสังเคราะห์ หลักการ แนวคิด ทฤษฎีการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียน ในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่**

นักทฤษฎี/ นักวิจัย	องค์ประกอบของการเรียนรู้ และการพัฒนาครูรุ่นใหม่ (ครรุกษ์ถิน)				องค์ประกอบการ พัฒนาโรงเรียน			องค์ประกอบ การหนุนเสริม		
	การเรียนรู้ในบริบททางสังคม/ การเรียนรู้ที่บูรณาการร่วมกับผู้คนของชุมชน/ การเปลี่ยนแปลงทางการเมืองส่วนรวม	การจัดการความรู้ที่เชื่อมโยงกับการพัฒนาครูรุ่นใหม่	การศึกษาภาคผนวกฯ	การสอนฯ และนำไปสู่การเรียนรู้	บทบาทหน้าที่และควรรับผิดชอบ /โครงสร้าง ศรัทธาและบุคลากรทางการศึกษา	ภาคการสอนฯ	การบริหารจัดการ	เครื่องมือ วัสดุอุปกรณ์ทางการศึกษา	กระบวนการทางการศึกษาที่ส่งเสริมฯ	การศึกษาและประเมินงาน
Vygotsky	X *	X	X					X X		X
Rogoff	X X	X	X					X X		X
Lave	X X	X						X X		X
Brown & Duguid	X X	X						X X		X
Bandura	X *	*	X					X X		X
Bakhtin	*			X				X X		X
Jabri et al	*			X						X
Shannon & Bylsma			X		X X X			X X X		X X X
McLaughlin & Talbert				X					X	
Honig	X X	X X X	X X X	X X X	X X X X X	X X X X X	X X X X X	X X X X X	X X X X X	X X X X X
Gallucci	X *	X			X		X X	X X	X X	X X
Burch & Spillane	*		X	X		X X X X X				X

นักทฤษฎี/ นักวิจัย	องค์ประกอบการของ การเรียนรู้ และการพัฒนาครรุ่นใหม่ (ครรุกษ์ถิน)				องค์ประกอบการ พัฒนาโรงเรียน		องค์ประกอบ การหนุนเสริม	
	การเรียนรู้แบบริบบททางสังคม/ การเรียนรู้ที่เป็นความรู้เบื้องต้นของมนุษย์/ การเปลี่ยนแปลงทางการเมืองทั่วโลก	การลึกซึ้งความรู้ที่ไม่ใช่การพัฒนา/ ชุมชนท้องถิ่น	การศึกษาและการสอนแบบตามแบบ/ การสอนทางชาติพันธุ์เรียนรู้	บทบาทหน้าที่ในคณะกรรมการรับผิดชอบ/ โครงสร้าง ศรัทธาในบุคลากรทางการศึกษา	* *	*	X	X
Fullan & Hargreaves				X		X		X
Leana				X		X		X
Taylor				X		X		X
Gullick & Unwick				X		X		X
Mintzberg				X		X		X
Helgeson				X		X		X
Katzenbach & Smith			*	X		X		X *
Wellins			*	X		X		X *
Cohen & Ledford	*			X		X	*	X

ตารางที่ 6 (ต่อ)

นักทฤษฎี/ นักวิจัย	องค์ประกอบการของ การเรียนรู้ และการพัฒนาครรุ่นใหม่ (ครุรักษ์ดิน)			องค์ประกอบการ พัฒนาโรงเรียน	องค์ประกอบ การหนุนเสริม
	การเรียนรู้แบบท่างสังคม/ การเรียนรู้ที่บ่งบอกความรู้เพื่อชุมชนของผู้คน/ การเปลี่ยนแปลงทางการเมืองที่สืบทอดกันมา/ ความเชื่อในปรัชญา	การตัดสินใจตามหลักปรัชญา/ จริยธรรมที่สืบทอดกันมา	การสอนทักษะที่เน้นกระบวนการรับผิดชอบ/ กระบวนการทางศิลปะที่เน้นกระบวนการรับผิดชอบ/ กระบวนการทางศิลปะที่เน้นกระบวนการทางศิลปะ		
Emery & Fredendall	*		X		
MacGregor		*	*		*
Argyris & Schön			*		*
Lewin/Burnes		*			*

#### 4. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ

การวิจัยที่ใช้รูปแบบเป็นการวิจัยแนวใหม่ที่กำลังได้รับความสนใจมากขึ้น ทั้งนี้ เพราะ การวิจัยที่ใช้รูปแบบจะช่วยให้ได้ความรู้ที่มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น เป็นการวิจัยที่ช่วยพัฒนาความรู้ มีความชัดเจนเป็นระบบ (บุญชม ศรีสะอาด, 2524) มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของรูปแบบ ที่คล้ายคลึงกันและ แตกต่างกันไว้ ดังนี้

บุญชม ศรีสะอาด (2524) กล่าวว่า รูปแบบ (model) หมายถึง โครงสร้างที่แสดง ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ที่แสดงขั้นตอนการทำงานเป็นโฟล์ชาร์ท (flow chart) สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ปรากฏในธรรมชาติหรือระบบต่างๆ ที่อธิบายลำดับ ขั้นตอนขององค์ประกอบหรือกิจกรรมในระบบ

สุบรรณ พันธุ์วิศาส และชัยวัฒน์ ปัญจพงษ์ (2522) ใช้คำว่า แบบจำลอง (Model) เท่ากับการย่อหรือเลียนแบบความสัมพันธ์ที่ปรากฏอยู่ในโลกแห่งความ เป็นจริงของปรากฏการณ์ ได้ปรากฏการณ์หนึ่ง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยในการจัดระบบความคิดในเรื่องนั้นให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น และเป็นระเบียบ

พูนสุข หิงคานนท์ (2540: 50) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง สิ่งที่แสดงโครงสร้างทางความคิด องค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ที่สำคัญของเรื่องที่จะศึกษา

เยาวาดี วินูลย์ศรี (2544: 27) กล่าวว่า รูปแบบ คือวิธีการที่บุคคลได้บุคคลหนึ่งได้ถ่ายทอดความคิดความเข้าใจ ตลอดทั้งจินตนาการที่มีต่อปรากฏการณ์ หรือเรื่องราวใดๆ ให้ปรากฏโดยใช้การสื่อสารในลักษณะต่าง ๆ เช่น ภาพวาด ภาพเหมือน แผนภูมิ แผนผังต่อเนื่องหรือสมการทางคณิตศาสตร์ ให้สามารถเข้าใจได้ง่ายและในขณะเดียวกันก็สามารถนำเสนอด้วยราวดีนั้นต่าง ๆ ได้อย่างกระชับภายใต้หลักการอย่างมีระบบ

อุทัย บุญประเสริฐ (2546: 31) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง สิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่สำคัญ ๆ ในเรื่องหนึ่งเรื่องใดโดยเฉพาะ

มยุรี อนุมานราชน์ (2547: 47) ให้ความหมายว่า รูปแบบ หมายถึง กรอบแนวคิดพื้นฐานของสิ่งที่เป็นจริงของปรากฏการณ์ได้ปรากฏการณ์หนึ่ง เพื่อใช้อธิบายเหตุการณ์ในรูปแบบที่ปรากฏให้เห็นว่าอะไรเกิดขึ้น ทำไม่เจิงเกิดสิ่งนั้นและสิ่งนั้นจะก่อผลอะไรบ้าง รูปแบบมักแสดงความสัมพันธ์ที่ปรากฏให้เห็นเป็นรูปเป็นร่าง ทฤษฎีส่วนใหญ่มักถูกพัฒนามากจากรูปแบบที่ได้รับการทดสอบแล้ว

รัตนา สิงหกุล (2550) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง แผนการทำงานเกี่ยวกับการสอนเรียกว่ารูปแบบการสอนที่จัดทำขึ้นอย่างเป็นระบบระเบียบ โดยวางแผนการจัดองค์ประกอบและงานเกี่ยวกับ การสอนอย่างมีจุดหมายที่เฉพาะเจาะจงที่จะให้ผู้เรียนบรรลุผลสำเร็จอย่างดียิ่งหนึ่ง เช่น รูปแบบ (Model) ชุดของความสัมพันธ์จะเป็นเชิงปริมาณหรือคุณภาพก็ได้ซึ่งจะแสดงให้เห็นความหมายเกี่ยวกับของลักษณะที่แท้จริงของสิ่งที่เราเกี่ยวข้องกับคำว่า รูปแบบโดยมโนทัศน์ของคำจะมีความหมายอย่างน้อย 3 อย่างในทางสถาปัตยกรรมหรือทางศิลปะจะหมายถึงหุ่นจำลองในทางคณิตศาสตร์และเศรษฐศาสตร์ จะหมายถึงสมการในทางศึกษาศาสตร์จะหมายถึงความสัมพันธ์ของตัวแปร กรอบของความคิด หรือการแทนความคิดออกเป็นรูปธรรม

ทิศนา แขนณี (2551) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึงตัวแทนที่สร้างขึ้นเพื่ออธิบายพฤติกรรมของ ลักษณะบางประการของสิ่งที่เป็นจริงอย่างหนึ่ง หรือเป็นเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการหา ความรู้ความเข้าใจปรากฏการณ์

บุญชุม ศรีสะอาด (2556) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่า หมายถึง โครงสร้างแสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ สามารถใช้รูปแบบอธิบายความสัมพันธ์องค์ประกอบต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ ที่มีในปรากฏการณ์ธรรมชาติ หรือในระบบต่าง ๆ อธิบายถ้า ดับขั้นตอนขององค์ประกอบหรือกิจกรรมในระบบ

กูด (Good, 1973) ซึ่งเป็นบรรณาธิการพจนานุกรมการศึกษา ได้รวมความหมายของรูปแบบไว้ 4 ความหมาย คือ

1. เป็นแบบอย่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างหรือทำซ้ำ
2. เป็นตัวอย่างเพื่อการเลียนแบบ เช่น ตัวอย่างในการออกแบบภาษาต่างประเทศเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนแบบ เป็นต้น
3. เป็นแผนภูมิหรือรูปสามมิติซึ่งเป็นตัวแทนของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือหลักการ หรือแนวคิด
4. เป็นชุดของปัจจัยหรือตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ซึ่งรวมกันเป็น

ตัวประกอบและเป็นสัญลักษณ์ทางระบบสังคม อาจจะเขียนออกมาเป็นสูตรทางคณิตศาสตร์ หรือ บรรยายเป็นภาษาๆได้

บาร์โด และ ฮาร์ทแมน (Bardo & Hartman, 1982: 141) ได้กล่าวถึง รูปแบบในทางสังคมศาสตร์ไว้ว่า “เป็นชุดของข้อความเชิงนามธรรมเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่เราสนใจ เพื่อใช้ในการนิยามคุณลักษณะและ / หรือ บรรยายคุณสมบัตินั้น ๆ ” และ บาร์โด และ ฮาร์ทแมน อธิบายต่อไปว่า รูปแบบเป็นอะไรบางอย่างที่เราพัฒนาขึ้นมาเพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ของปรากฏการณ์อย่างโดยอ้างหนึ่ง เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจ รูปแบบจึงไม่ใช่การบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์อย่างละเอียดทุกแง่มุม เพราะการทำ เช่นนี้จะทำให้รูปแบบมีความซับซ้อนและยุ่งยากเกินไปในการที่จะทำความเข้าใจซึ่งจะทำให้คุณค่าของรูปแบบนั้นด้อยลงไป ส่วนการที่จะระบุว่า รูปแบบหนึ่ง ๆ จะต้องมีรายละเอียดมากน้อยเพียงใดจึงจะเหมาะสม และรูปแบบนั้น ๆ ควรมีองค์ประกอบอะไรบ้าง ไม่ได้มีข้อกำหนดเป็นการตายตัว ทั้งนี้ก็แล้วแต่ปรากฏการณ์แต่ละอย่างและวัตถุประสงค์ของผู้สร้างรูปแบบที่ต้องการจะอธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ อย่างไร

Willer (1967) ได้กล่าวว่า ชุดของทฤษฎีที่ผ่านการทดสอบความแม่นยำ (Validity) และความน่าเชื่อถือ (Reliability) แล้วสามารถระบุและพยากรณ์ความสัมพันธ์ระหว่าง ตัวแปรโดยวิธีการทางคณิตศาสตร์หรือทางสถิติได้ด้วย

Good (1973) กล่าวว่า รูปแบบหมายถึง รูปแบบของจริง รูปแบบที่เป็นแบบอย่าง และแบบจำลอง ที่เหมือนของจริงทุกอย่าง แต่มีขนาดเล็กลงหรือใหญ่ขึ้นกว่าปกติ

Longman (1981) ให้ความหมายของรูปแบบไว้ตามพจนานุกรม Contemporary English ไว้ 3 ลักษณะดังนี้ 1) เป็นสิ่งย่อส่วนของของจริงตรงกับภาษาไทยที่ว่าแบบจำลอง 2) เป็นสิ่งของหรือคนที่นำมาใช้เป็นแบบอย่าง เช่น ครุภัณฑ์ นักเดินแบบ 3) รุ่นของผลิตภัณฑ์ต่างๆ

Bardo and Hartman (1982) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่า เป็นสิ่งที่แสดงโครงสร้างของ ความเกี่ยวข้องระหว่างชุดของปัจจัยหรือตัวแปรต่างๆ หรือองค์ประกอบที่สำคัญในเชิงความสัมพันธ์ หรือเหตุผลซึ่งกันและกัน เพื่อช่วยเข้าใจข้อเท็จจริงหรือปรากฏการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

สโตเนอร์และวนเคล (Stoner & Wankel. 1986) ให้ทศนะว่ารูปแบบเป็นการจำลองความจริงของปรากฏการณ์เพื่อทำให้เราได้เข้าใจความสัมพันธ์ที่สับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ง่ายขึ้น

คีฟส์ (Keeves. 1988 : 559) รูปแบบ หมายถึง การแสดงโครงสร้างเพื่อใช้ศึกษา ความสัมพันธ์ของตัวแปร

สไตน์เนอร์ (Steiner. 1988 : 148) ได้กล่าวว่า รูปแบบคือสิ่งของสิ่งหนึ่งที่คล้ายคลึงกับสิ่งของอีกสิ่งหนึ่ง และได้จำแนกความหมายโดยเฉพาะของโมเดลเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. โมเดลเชิงกายภาพ (Physical Models) แบ่งออกเป็น ดังนี้

- 1.1 โมเดลของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Model - of) เช่น โมเดลหรือแบบจำลองเครื่องบิน เอฟ 16 ลำ เล็ก ๆ ที่สร้างจำลองมาจากเครื่องบินเอฟ 16 เป็นต้น

1.2 โมเดลเพื่อสิ่งได้สิ่งหนึ่ง (Model - for) เช่น โมเดลหรือแบบจำลองที่ออกแบบไว้เพื่อใช้เป็นต้นแบบผลิตเครื่องบินเอฟ 16 เรายังสร้างโมเดลหรือแบบจำลองชนิดนี้ขึ้นมาก่อนเพื่อจะได้นำไปเป็นต้นแบบผลิตเครื่องบินเอฟ 16 ลำ จริง เป็นต้น

2. โมเดลเชิงแนวความคิดของสิ่งได้สิ่งหนึ่ง (Conceptual Model) แบ่งออกเป็นดังนี้

2.1 โมเดลเชิงแนวความคิดของสิ่งได้สิ่งหนึ่ง (Conceptual Model - of) คือ โมเดลหรือแบบจำลองที่สร้างขึ้นโดยจำลองมาจากทฤษฎีที่มีอยู่แล้ว

2.2 โมเดลเชิงแนวความคิดเพื่อสิ่งได้สิ่งหนึ่ง (Conceptual Model - for) คือ โมเดลหรือแบบจำลองที่สร้างขึ้นเพื่อใช้อธิบายทฤษฎี

จากความหมายข้างต้นสรุปได้ว่า รูปแบบ (Model) หมายถึง โครงสร้างที่แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบกระบวนการของการจัดการความรู้ออนไลน์ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งที่อ่าด้วยความร่วมมือจากบุคคลหรือกลุ่มคนในองค์กร ด้วยการอาศัยเทคโนโลยีเป็นตัวขับเคลื่อนองค์ความรู้ที่มีอยู่ทั้งที่เป็นความรู้ที่ชัดแจ้ง และความรู้ที่ฝังลึกผ่านกิจกรรมการแลกเปลี่ยนความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ร่วมกัน ตามแนวคิดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Assist Learning) โดยมีเป้าหมายเพื่อการพัฒนาคน พัฒนางานฐานความรู้ และพัฒนาองค์กรจนนำไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization)

วิธีการวิจัยโดยใช้รูปแบบการวิจัย โดยใช้รูปแบบจำแนกออกได้เป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรกเป็นการสร้างหรือพัฒnarูปแบบ ขั้นตอนที่สองเป็นการทดสอบความเที่ยงตรง (Validity) ของรูปแบบ (บุญชุม ศรีสะอด, 2524)

1. การสร้างหรือพัฒnarูปแบบ ผู้วิจัยสร้างหรือพัฒnarูปแบบขึ้นมาก่อน เป็นรูปแบบตามสมมุติฐาน โดยการศึกษาค้นคว้า ทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบ (ที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วในเรื่องเดียวกันหรือเรื่องอื่นๆ) และผลการศึกษาหรือวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่างๆ ภายใต้รูปแบบรวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ หรือตัวแปรเหล่านั้น หรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบในการพัฒnarูปแบบนั้น จะต้องใช้หลักของเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญ และการค้นคว้ามาเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการพัฒnarูปแบบอย่างยิ่ง โดยผู้วิจัยคิดโครงสร้างของรูปแบบขึ้นมาก่อน และปรับปรุงโดยอาศัยข้อมูลจาก การศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบ หรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง หรือทำการศึกษาองค์ประกอบอย่างหรือตัวแปรแต่ละตัวแล้วคัดเลือก องค์ประกอบอย่างหรือตัวแปรที่สำคัญประกอบกันขึ้นเป็นโครงสร้างของรูปแบบก็ได้

2. การตรวจสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบหลังจากได้พัฒnarูปแบบในขั้นตอนแรกแล้วจะเป็นต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ ดังกล่าว เพราะรูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้นถึงแม้ว่าจะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎีแนวความคิดรูปแบบคนอื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมาแต่ก็เป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐานซึ่งจำเป็นต้องเก็บรวบรวม ข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทำการทดลองนำไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมหรือไม่เป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวังหรือไม่ (ในขั้นนี้บางครั้งใช้คำว่าการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ) ในการการเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาในสถานการณ์จริง จะช่วยให้ทราบอิทธิพลหรือ

ความสำคัญขององค์ประกอบอยู่หรือ ตัวแปรต่างๆ ในรูปแบบและอิทธิพลหรือความสำคัญของกลุ่ม องค์ประกอบหรือกลุ่มตัวแปรในรูปแบบ ผู้วิจัยอาจปรับปรุงแบบใหม่โดยตัดองค์ประกอบหรือตัวแปร พบว่า มีอิทธิพลหรือมีความสำคัญน้อยออกจากรูปแบบของตน ซึ่งทำให้ได้รูปแบบที่เหมาะสมยิ่งขึ้น

ประเภทของรูปแบบ รูปแบบมีหลายประเภทด้วยกันซึ่งนักวิชาการด้านต่าง ๆ ได้ จัดแบ่งประเภทต่างกันออกໄປ

สำหรับรูปแบบทางการศึกษาและสังคมศาสตร์นั้น ได้แบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ Keeves (1988, อ้างถึงใน บุญชุม ศรีสะอด, 2524)

1. **Analogue Model** เป็นรูปแบบที่ใช้การอุปมาอุปมัยเทียบเคียงปรากฏการณ์ซึ่ง เป็นรูปธรรม เพื่อสร้างความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เป็นนามธรรม เช่น รูปแบบในการทำงานจำนวน นักเรียนที่จะเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งอนุมานแนวคิดมาจากการเปิดน้ำเข้าและปล่อยน้ำออกจาก ถังนักเรียนที่จะเข้าสู่ระบบเบรียบเทียบได้กับน้ำที่เปิดออกจากรถ ดังนั้น นักเรียนที่คงอยู่ในระบบ จึงเท่ากับนักเรียนที่เข้าสู่ระบบด้วยนักเรียนที่ออกจากระบบ เป็นต้น

2. **Semantic Model** เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบาย ปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นโครงสร้างทางความคิด องค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของปรากฏการณ์นั้น ๆ

3. **Mathematical Model** เป็นรูปแบบที่ใช้สมการทางคณิตศาสตร์เป็นสื่อ ในการแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ รูปแบบประเภทนี้นิยมใช้กันทั่วในสาขาวิศวกรรมศาสตร์ รวมทั้งการบริหารการศึกษาด้วย

4. **Causal Model** เป็นรูปแบบที่พัฒนามาจากเทคนิคที่เรียกว่า Path Analysis และหลักการสร้าง Semantic Model โดยการนำเอาตัวแปรต่าง ๆ มาสัมพันธ์กันเชิงเหตุและผล ที่เกิดขึ้น เช่น The Standard Deprivation Model ซึ่งเป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง สภาพทางเศรษฐกิจสังคมของบิดา มารดา สภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่บ้านและระดับสติปัญญา ของเด็ก เป็นต้น สำหรับการวิจัยครั้งนี้ รูปแบบที่ใช้เป็นประเภท Semantic Model ซึ่งเป็นรูปแบบ ที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษา เพื่อให้เห็นมโนทัศน์ โครงสร้างทาง ความคิดเป็นรูปแบบอธิบายให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ กระบวนการแลกเปลี่ยนรู้ ผ่านเว็บ บล็อก ตามแนวคิดแบบเพื่อนซ่วยเพื่อน เรื่องการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อให้รูปแบบการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผ่านเว็บบล็อกที่มีเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ โดยการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ ด้านการจัดการความรู้ ผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยี และผู้เชี่ยวชาญด้านการทบทวนในชั้นเรียน

คุณลักษณะของรูปแบบที่ดี Keeves (1988, อ้างถึงใน บุญชุม ศรีสะอด, 2524) กล่าว ว่ารูปแบบที่ใช้ประโยชน์ได้ควรจะมีข้อกำหนด (Requirement) 4 ประการ คือ

1. รูปแบบ ควรประกอบด้วย ความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง (Structural relationship) มากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวเนื่องกันแบบรวม ๆ (Associative relationship)

2. รูปแบบ ควรใช้เป็นแนวทางการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้นสามารถถูกตรวจสอบได้ โดยการสังเกต ซึ่งเป็นไปได้ที่จะทดสอบรูปแบบพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ได้

3. รูปแบบ ควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้น นอกจาก รูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ ควรใช้อธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

#### 4. รูปแบบ ควรเป็นเครื่องมือในการสร้างมโนทัศน์ใหม่ และสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่ซึ่งเป็นการขยายในเรื่องที่กำลังศึกษา

จากการศึกษาแนวคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับความหมายของรูปแบบ ประเภทของรูปแบบ องคประกอบของรูปแบบ การพัฒนารูปแบบ และการตรวจสอบรูปแบบ ตั้งกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำองค์ความรู้ที่ได้จากการทบทวนวรรณกรรมมาใช้เป็นหลักคิดในการพัฒnarูปแบบหนุนเสริมตามโครงการครุรัก(ษ)ถิน ให้มีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพนำสู่การพัฒนาตามวัตถุประสงค์

#### 5. การตรวจสอบรูปแบบโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เป็นรูปแบบหนึ่งของการประเมินที่มีแนวคิดซึ่งยึดพื้นฐานการตัดสินคุณค่าโดยวิธีธรรมชาติ (Naturalistic Value-Oriented Evaluation: NV Model) เพื่อให้ผู้ประเมินทำการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมินด้วยการใช้ศักยภาพของตนเอง เป็นหลักสำหรับการให้คุณค่า นอกจากนั้นแล้วยังมุ่งเน้นการให้คุณค่าเพื่อเตรียมโดยการนำเสนอด้วยการวิพากษ์วิจารณ์สิ่งที่ประเมินจากทัศนะของตนเองอีกด้วย มีนักวิชาการต่างประเทศให้ความหมายที่สอดคล้องกันไว้ ดังนี้

โรบินสัน (Robinson, 1998 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนาสี, 2546) ได้กล่าวถึง การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ เป็นการประเมินโดยคุณะบุคคลที่ประเมินงานทางด้านศิลปะโดยเน้นพื้นฐาน จากการสรุปรวมกันของคุณะบุคคลที่เป็นผู้ประเมินเกี่ยวกับความรู้สึกต่อความงามของผลงานศิลปะ การตกลแต่งร่วมกันเพื่อตัดสินคุณค่าที่เน้นความสำคัญด้วยความรู้สึกหงุดหงิดที่เกิดขึ้นภายในจิตใจ เป็นการรับรู้โดยสัญชาตญาณที่ไม่ได้คำนึงความมีรูปแบบที่เฉพาะเจาะจง ผู้ประเมินจะต้องเข้าใจในงานที่ตนเองจะต้องประเมินอย่างถี่ถ้วนบนพื้นฐานของหลักฐานเชิงประจักษ์ การเห็นคุณค่าในความประณีตทั้งในเทคนิคและรูปแบบการวิเคราะห์ วิธีการ และแนวทางปฏิบัติการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญเน้นการกิจจากแหล่งที่มาของผลงานอย่างสมเหตุสมผลเป็นการประเมินซึ่งมีหลักฐานประกอบ ขัดเจนตามสภาพจริงและประเมินเชิงนิยมลักษณะสำคัญ

ดอร์เมอร์ (Dormer, 1994 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนาสี, 2546) ได้กล่าวถึง การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ เป็นการพัฒนามาจากการประเมินผลงานทางด้านศิลปะที่ผู้เชี่ยวชาญทางศิลปะจะยึดความรู้ความสามารถที่สั่งสมอยู่ในตนเป็นพื้นฐานของการประเมินตัดสินและให้คุณค่าแก่งานศิลปะที่เน้นความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างลงตัวระหว่างความเป็นจริงและความคิดเห็นส่วนตัว หรือส่วนตัวของผู้เชี่ยวชาญที่หงุดหงิดก่อนการวิพากษ์วิจารณ์ผลงาน ศิลปะตามแบ่งคิดมุมมองตามศักยภาพของตนเองยึดการให้ข้อคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนจะได้มีอิทธิพลทางความคิดต่อกันอีก จึงทำให้ผลของการประเมิน จากการสรุปตามทัศนะที่หลากหลายของ ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนต่างเต็มในการประเมินผลงานทางศิลปะร่วมกัน

บอร์โก้ (Borko, 1993 อ้างถึงในศิริชัย กาญจนาสี, 2546) ได้กล่าวถึง การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ เป็นการประเมินยึดแนวทางการสอนทักษะการปฎิบัติจริง สิ่งหนึ่งที่ยอมรับได้เป็นการสังเกตโดยไม่มีรูปแบบ การตัดสินผลเกี่ยวกับการเรียนการสอน จากการพิจารณาผลของงานมีลักษณะพิเศษเป็นการประเมินโดยยึดการตัดสินร่วมกันของผู้เชี่ยวชาญกับผู้ปฏิบัติอย่างชำนาญ

ผลสำเร็จของการดำเนินการประเมินขึ้นอยู่กับความสามารถทางของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อเรื่องนั้นๆ ผนวกกับความรอบรู้อย่างกว้างขวางในการปฏิบัติเรื่องนั้นๆ ของผู้ปฏิบัติไม่เน้นแบบแผนซับซ้อน อาจเจาะจงเลือกจากเหตุการณ์สำคัญต่างๆ ที่เกี่ยวข้องเป็นพื้นฐานสาหรับการสรุปผลการตัดสินใจร่วมกัน

คอนลาส และวิลสัน (Conrad and Wilson, 1985: 112) ได้กล่าวถึง การสัมมนา ของผู้เชี่ยวชาญ เป็นรูปแบบหนึ่งของการประเมินซึ่งถือว่ารูปแบบนี้เป็นวิธีการประเมินทางการศึกษา คือ การวิพากษ์วิจารณ์ทางการศึกษาโดยอาศัยผู้ทรงคุณวุฒิเป็นวิธีที่นิยมใช้มากทางอุดมศึกษาและ มีความเชื่อถือได้ เพราะถือว่าการตัดสินโดยกลุ่ม ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ในศาสตร์สาขานั้นๆ หรือ ในวิชาชีพฯ เป็นอย่างดีเป็นสิ่งที่ยอมรับได้

ไอส์เนอร์ (Eisner, 1976: 135-150) ได้กล่าวถึง การสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญมีความสำคัญ ของการสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญจะเกี่ยวข้องกับความมี ประสบการณ์ทางด้านศิลปะที่มีอยู่ในตัวของ ผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นศักยภาพที่ฝังอยู่ภายในตัวผู้เชี่ยวชาญ ไม่ได้ระบุความเฉพาะเจาะจงในรูปแบบ ของการประเมินเฉพาะเน้นจิตสำนึกและการหยิ่งรู้เป็นหลัก ในการประเมินประกอบด้วยเหตุผล เชิงวิทยาศาสตร์ที่เน้นส่วนประกอบของความรู้ความสามารถ เฉพาะบุคคลเกี่ยวกับ “ความรู้และ ทักษะในการทำงานศิลป์ การประเมินค่าและความเข้าใจใน ความหมายของผลงานศิลป์” การสัมมนา ของผู้เชี่ยวชาญจึงพิจารณาคุณภาพของผลงานโดยพิจารณา ผ่านจากทักษะและแบบฝึกการทำงานศิลป์ ให้สอดคล้องกับการตัดสินคุณค่าโดยสติปัญญาของผู้เชี่ยวชาญได้ประยุกต์มโนทัศน์ของศิลปะวิจารณ์ (Art Criticism) มาใช้เป็นรูปแบบของการประเมินโดยให้แนวคิดการวิพากษ์วิจารณ์เป็นการใช้ วิจารณญาณในการบรรยายคุณภาพของสิ่งที่ศึกษา (Descriptive Aspect) ต่ำความหมายของคุณภาพ ของสิ่งที่ศึกษา (Interpretive Aspect) ออกแบบเชิงประจักษ์ตามการรับรู้ของผู้เชี่ยวชาญและตัดสิน คุณค่าของสิ่งนั้น (Evaluative Aspect)

ไอส์เนอร์ เสนอว่าการประเมินตามแนวทางของศิลป์วิจารณ์ ประกอบด้วย ศิลปะของการรับรู้อันประณีตซึ่งเกิดจากการฝึกฝนและประสบการณ์กับศิลปะของการเปิดเผยคุณภาพของ การถ่ายทอดความรู้สึกที่กลั่นกรองเกณฑ์มาตรฐานเพื่อสะท้อนคุณค่าของสิ่งนั้นออกมาได้ และ ได้นำเสนอแนวทางการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ โดยที่ให้เห็นลักษณะพิเศษระหว่างการสัมมนา ของผู้เชี่ยวชาญและการวิพากษ์ (Educational Connoisseurship and Educational Criticism) ว่ารูปแบบจะต้องเกี่ยวข้องกับความซาบซึ้งและการระบายหรือเปิดเผยความงามของสิ่งที่ประเมิน ออกมาเป็นคำพูด จากการที่ไอส์เนอร์ (Eisner) ระบุความเกี่ยวข้องระหว่างวิพากษ์ (Educational Connoisseurship and Educational Criticism) โดยระบุรายละเอียด 6 ข้อที่สนับสนุน Educational Criticism ไว้ดังนี้ (Einer, 1975)

1. การวิพากษ์วิจารณ์และช่วยอธิบายวัตถุประสงค์และกระบวนการที่เป็นจริง คุณภาพซึ่งสัมพันธ์กันระหว่างสาระและรูปแบบของเรื่องได้เรื่องหนึ่ง
2. การวิพากษ์วิจารณ์จะช่วยอธิบายวัตถุประสงค์และกระบวนการที่เป็นจริงคุณภาพ ซึ่งสัมพันธ์กันระหว่างส่วนประกอบอย่างและองค์รวมของเรื่องได้เรื่องหนึ่ง
3. การวิพากษ์วิจารณ์เป็นเรื่องการสะท้อนจากการหยิ่งรู้สู่การกำหนดวัตถุประสงค์ หรือรูปแบบที่เป็นการออกแบบอย่างมีความสมบูรณ์และมีความซับซ้อน

4. การวิพากษ์วิจารณ์จะเปิดเผยธรรมชาติของประสบการณ์ที่ลึกซึ้ง (เป็นแก่นแท้) โดยไม่มีรูปแบบรับความรู้สึกได้ง่ายและการสะท้อนกลับของการวิพากษ์ทั้งส่วนที่เป็นกระบวนการและผลผลิตของการปฏิบัติงาน

5. กระบวนการและวัตถุประสงค์ซึ่งจะอาศัยผลลัพธ์จากการสรุปความเกี่ยวข้องจากประสบการณ์โดยรวมของความมีมนุษยธรรม

6. การวิพากษ์วิจารณ์ใช้การสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการกระบวนการทางวิจัยที่แตกต่างกันของทฤษฎีการหยั่งรู้

การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญว่าเป็นวิธีการประเมินรูปแบบหนึ่งของวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติ (Naturalistic Approach) ตามแนวคิดของ Eisner ซึ่งมีความเชื่อว่าการรู้ทันสิ่งต่างๆ เป็นคุณลักษณะพื้นฐานของผู้ทรงคุณวุฒิ รูปแบบการประเมินจึงมีลักษณะแนวคิด (โยธิน ศรีสกาน 2550: 116) ดังนี้

1. เป็นรูปแบบการประเมินให้ความสำคัญกับผู้รู้หรือผู้ทรงคุณวุฒิในการใช้วิจารณญาณวิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งในประเด็นหนึ่งที่นำเข้ามาให้พิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์หรือผู้ที่เกี่ยวข้องใดๆ ทั้งนี้ก็เพื่อให้ข้อสรุปประสิทธิภาพ หรือความหมายสมของสิ่งที่ประเมิน

2. เป็นรูปแบบการประเมินผลที่เน้นผลที่เน้นความเฉพาะทาง (Specialization) เนื่องจากรูปแบบนี้พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลปะ (Arts Criticism) ที่มีความละเอียดอ่อนลึกซึ้งและต้องอาศัยผู้ทรงคุณวุฒิระดับสูงมาวินิจฉัย เนื่องจากไม่สามารถวัดคุณค่าได้จากเครื่องมือวัดใดๆ นอกจากการใช้วิจารณญาณของผู้รู้ ผู้เชี่ยวชาญเท่านั้น ต่อมามีการประยุกต์ใช้กับการศึกษาระดับสูงในสาขาวิชาเฉพาะที่ต้องอาศัยผู้รู้ในเรื่องนั้นๆ จริง รูปแบบนี้จึงเป็นที่นิยมนำมาใช้ประเมินผลในวงการอุดมศึกษาที่ต้องการความเชี่ยวชาญเฉพาะสาขา

3. เป็นรูปแบบการประเมินที่ใช้ตัดสิน (Judgment) ของบุคคล ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมินผล โดยให้ความเชื่อถือในภูมิหลัง ประสบการณ์ ความคิดวิจารณญาณที่ดีและความเที่ยงธรรมของผู้ทรงคุณวุฒิ

4. เป็นรูปแบบที่ยอมให้ความยืดหยุ่นในการบูรณาการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิ ตามอัธยาศัยและความถนัดของแต่ละคนนับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่จะพิจารณาการบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการการเก็บรวบรวม ประมาณ และวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอ การเลือกผู้ทรงคุณวุฒิจะเน้นที่สถานภาพทางวิชาชีพ ประสบการณ์ และการเป็นที่เชื่อถือ (High Credibility) ของวิชาชีพนั้นๆ เป็นสำคัญ

จากการค้นคว้าสรุปได้ว่า การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เป็นความต้องการประเมินรูปแบบโดยผ่านผู้เชี่ยวชาญในการพิจารณาวิเคราะห์ในประเด็นที่นำเข้ามาให้พิจารณาว่ามี ความหมายสมความเป็นไปได้มากน้อยเพียงใดและสมควรที่จะเพิ่มเติมประเด็นอะไรบ้าง เพื่อให้ได้รูปแบบที่มีความสมบูรณ์ถูกต้อง

## 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับแนวคิดในการพัฒนาโรงเรียนพื้นที่ห่างไกล

กระทรวงศึกษาธิการ (2559) ได้ศึกษาวิจัย เรื่องการพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษา สำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาส ในเขตพื้นที่ สูงและถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านบริบท 2) ด้านประชากรวัยเรียน 3) ด้านบุคลากร 4) ด้านแนวทางการจัดการศึกษา และ 5) ด้านผลผลิต โดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อนำรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ไปทดลองใช้ พบว่า ทั้งด้านโอกาสทางการศึกษา ด้านคุณภาพทางการศึกษา และด้านประสิทธิภาพในการบริหารจัดการ มีผลการพัฒนาดีขึ้นในทุกด้าน และทุกรายการในแต่ละด้านมีผลการพัฒนาดีขึ้นตลอดระยะเวลาที่ทดลองการใช้รูปแบบตั้งแต่ปีการศึกษา 2556 ถึงปีการศึกษา 2558 ส่วนผลการประเมิน รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดารสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ทั้งด้านปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำรูปแบบฯ ไปใช้ด้านกระบวนการนำรูปแบบฯ ไปใช้ และด้านผลที่ได้รับจากการนำรูปแบบฯ ไปใช้ พบว่า ผู้ใช้ รูปแบบฯ มีความพึงพอใจต่อรูปแบบทั้งในภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

จิรภัทร มหาวงศ์ (2559) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารเครือข่าย ความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนเขตพื้นที่สูง ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการบริหารเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดาร บนเขตพื้นที่สูง ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของเครือข่าย ประกอบด้วย หลักการมีส่วนร่วม หลักประสิทธิภาพ หลักประสิทธิผล และหลักความรับผิดชอบ 2) ลักษณะของเครือข่าย 3) คณะกรรมการบริหาร เครือข่าย ประกอบด้วย คณะกรรมการระดับเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บทบาทหน้าที่ คณะกรรมการระดับเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา คณะกรรมการระดับกลุ่มเครือข่าย และบทบาท หน้าที่คณะกรรมการระดับกลุ่มเครือข่าย 4) ขอบข่ายความร่วมมือทางวิชาการ ประกอบด้วย ความร่วมมือในการใช้ครุและบุคลากรทางการศึกษา ความร่วมมือในการพัฒนาครุและบุคลากรทางการศึกษา ความร่วมมือในการพัฒนาหลักสูตรท่องถิ่น ความร่วมมือการจัดการเรียนรู้ และความร่วมมือ การใช้แหล่งเรียนรู้ และ 5) กระบวนการบริหารเครือข่าย ประกอบด้วย การวางแผน การจัดองค์กร การประสานงาน การดำเนินงาน และการปรับปรุง โดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า รูปแบบการบริหาร เครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนเขตพื้นที่สูง มีความเหมาะสมสมอยู่ในระดับมาก และผู้บริหารสถานศึกษามีความเห็นว่า รูปแบบการบริหารเครือข่ายความร่วมมือ ทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนพื้นที่สูง มีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และมีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

ณรงค์ อภัยใจ (2560) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมอาชีพสำหรับเด็กด้อยโอกาส โรงเรียนในโครงการตามพระราชดำริ ผลการวิจัย พบว่า สภาพและแนวทาง ในการบริหารจัดการศึกษา เพื่อส่งเสริมอาชีพสำหรับเด็กด้อยโอกาส โรงเรียนในโครงการตามพระราชดำริ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิตและสภาพแวดล้อม ผลการสร้างรูปแบบการบริหารจัดการศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย การบริหารสถานศึกษา 4 ด้าน คือ ด้านวิชาการ ด้านบริหารงานบุคคล ด้านงบประมาณ และด้านบริหารทั่วไป 2) ด้านกระบวนการประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ การวางแผน ดำเนินงาน การตรวจสอบ การปรับปรุงและการรายงานผลมีการประสานงานเป็นกลไก การขับเคลื่อน 3) ด้านผลผลิต ได้แก่ คุณภาพผู้เรียน และประสิทธิภาพการบริหารจัดการ เนื่องไข ความสำเร็จ 2 เนื่องไข ได้แก่ 1) หน่วยงานต้นสังกัดมีนโยบายสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง และ 2) มีองค์กรภายนอกให้การสนับสนุนอย่างสม่ำเสมอ และผลการประเมินรูปแบบ มีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

มนต์นภัส มโนธรรม (2560) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การสังเคราะห์การจัดการศึกษา ขั้นพื้นฐานบนพื้นที่สูงและทุรกันดาร ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพปัจจุบันของการจัดการศึกษา ขั้นพื้นฐานบนพื้นที่สูงและทุรกันดารพบว่าปัจจุหาการจัดการศึกษามีความยากลำบากซับซ้อนในการบริหารจัดการ จึงก่อให้เกิดความเหลื่อมล้ำในโอกาส คุณภาพของนักเรียนและประสิทธิภาพของการจัดการศึกษา 2) ผลการสังเคราะห์การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานบนพื้นที่สูงและทุรกันดารของสถานศึกษาที่มีวิธีปฏิบัติที่ดี ประกอบด้วย (1) บ้านพักนอน (2) ห้องเรียนเคลื่อนที่ (3) หนึ่งโรงเรียน สามระบบ (4) เทคโนโลยีทางไกล (5) ทวิภาษา และ (6) ส่งเสริมอาชีพและทักษะชีวิต 3) ข้อเสนอ นโยบายต่อการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานบนพื้นที่สูงและทุรกันดารควรมียุทธศาสตร์การจัดการศึกษา ที่สอดคล้องกับสภาพปัจจุหา มีระบบการติดตามและประเมินผลที่เหมาะสมกับบริบท พัฒนาผู้บริหาร และครูให้เข้าใจ เข้าถึงการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม

สยาม เรืองสุกใส. (2560). ได้ศึกษา “วิธีปฏิบัติที่ดี” พื้นที่สูงโมเดลกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาสำหรับนักเรียน ด้วยโอกาสบนพื้นที่สูง โรงเรียนล่องแพวิทยา พบว่า แนวทางมาตรการในการพัฒนาพื้นที่สูงโมเดลกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาสำหรับนักเรียนด้วยโอกาสบนพื้นที่สูง โรงเรียนล่องแพวิทยา 4 ด้านดังนี้ 1) โอกาสและการเข้าถึงการศึกษาของผู้เรียน 2) เสริมสร้างระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่เข้มแข็ง มาตรการที่ 3) ส่งเสริมองค์ความรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน 2551 มาตรการที่ 4) เสริมสร้างคุณภาพชีวิตของผู้เรียน

สมชาย อังสูโชคเมธี (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่องรูปแบบการพัฒนาครูผู้สอนของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่สูงสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่สูง ด้านบุคลากร การขาดแคลนครู โรงเรียนส่วนใหญ่มีครูไม่ครบชั้น ครุย้ายปอย ครุส่วนใหญ่เป็นคนต่างดิน จึงมีปัญหาการย้ายครูในระหว่างปีการศึกษา และทางเขตพื้นที่ไม่สามารถบรรจุครูได้ทันท่วงที จึงทำให้เกิดปัญหาในการจัดการเรียนการสอนระบบสวัสดิการ ขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติหน้าที่ ของครูมีน้อย เนื่องจากปฏิบัติหน้าที่บนพื้นที่สูงและทุรกันดารมีความ ยากลำบากแต่ระบบสวัสดิการ

การเลื่อนขั้นเงินเดือน วิทยฐานะใช้ระบบเดียวกันทำให้ครุขาวดขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติหน้าที่โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ครูผู้ดูแลนักเรียนในหอพักไม่มีค่าตอบแทนและสวัสดิการอื่น

สรุปจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามที่ได้กล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่าการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจะส่งผลให้ทั้งผู้เรียนและครูมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น โรงเรียนบนพื้นที่สูงและทุรกันดารปัจจุบัน ได้มีการตั้งตัวและเริ่มพัฒนาการจัดการศึกษาอย่างจริงจัง กลยุทธ์ในการจัดการศึกษามีความสำคัญที่จะทำให้โรงเรียนบนพื้นที่สูงและทุรกันดารบรรลุเป้าหมาย สำหรับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโรงเรียนบนพื้นที่สูงและทุรกันดาร ควรมีกลยุทธ์การจัดการศึกษา มีหน่วยงานเครือข่าย กระบวนการที่เป็นระบบในการพัฒนาส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาผู้บริหาร ครูผู้สอน สู่คุณภาพผู้เรียนที่สอดคล้องกับสภาพปัจจุบัน มีระบบการติดตามและประเมินผลที่เหมาะสมกับบริบท ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษารูปแบบการหนุนเสริม ส่งเสริมสนับสนุนโรงเรียนบนพื้นที่สูงและทุรกันดาร

## 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับแนวคิดกระบวนการหนุนเสริม

กาญจนา เกรงชี (2555) ได้ทำการศึกษาวิจัยโครงการพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมของการหนุนเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนในจังหวัดพิษณุโลก ได้ดำเนินการหนุนเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนในจังหวัดพิษณุโลก ได้แก่ รูปแบบการหนุนเสริมการเรียนรู้ผ่านผู้เรียน ผ่านผู้สอนและผ่านบริบท สิ่งแวดล้อม โดยมีแนวคิดของการจัด กิจกรรมหนุนเสริมการเรียนรู้ ทั้งในส่วนของผู้สอนและผู้เรียนที่สำคัญ คือ 1) หนุนเสริมความรู้ทางวิชาการ 2) หนุนเสริมเทคนิคการถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียน และพบว่าศักยภาพของเครือข่ายทั้งในและนอกมีส่วนในการหนุนเสริมหนุนเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชน

กุลวัดี ใจน้ำโพสาลกิจ และคณะ (2555) ได้ศึกษาวิจัยตามโครงการความร่วมมือของเครือข่ายสถาบันการศึกษาเพื่อการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดฉะเชิงเทรา โดยดำเนินการใช้เครื่องมือในการดำเนินการหนุนเสริม ได้แก่ การประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนติดตามเชิงพื้นที่ โดยมีผลการสร้างเครือข่ายเพื่อการหนุนเสริมอยู่ 4 ขั้นตอนประกอบด้วย 1) การสร้างการรับรู้ร่วมกัน 2) การปรับวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การสร้างผลประโยชน์ร่วมกัน 4) การสร้างความมีส่วนร่วมและกลไกการหนุนเสริม การทำงานของเครือข่าย 3 ปัจจัย ได้แก่ การเสริมสร้างซึ่งกัน การเกื้อหนุนซึ่งกัน และการมีปฏิสัมพันธ์กันในเชิงแลกเปลี่ยน โดยเครือข่ายมีรูปแบบการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ผ่านการพัฒนาเครือข่ายครูผู้สอน ได้แก่ การหนุนเสริมเชิงนโยบาย การหนุนเสริมองค์ความรู้ ด้านวิชาการ การหนุนเสริมด้านภูมิปัญญาท้องถิ่น การหนุนเสริมด้านงบประมาณ การหนุนเสริมด้านวัสดุ อุปกรณ์ การหนุนเสริมการเรียนรู้ และการสนับสนุนการเข้าถึงแหล่งเครือข่ายอื่นๆ

ดวงจันทร์ เดี่ยววิไล และคณะ (2555) ได้ทำการศึกษาวิจัยตามโครงการ การพัฒนาสมรรถนะการอ่านของนักเรียนประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 - 6 ด้วยเครือข่ายหนุนเสริมการเรียนรู้จังหวัดลำปาง ผลการศึกษา พบว่า การพัฒนาสมรรถนะการอ่านของนักเรียนกลุ่มเป้าหมายเกื้อหนุนเสริม มีสมรรถนะการอ่านเพิ่มขึ้นจากการจัดกิจกรรมหนุนเสริมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และได้รูปแบบเครือข่ายหนุนเสริมการเรียนรู้แบบ “พวงลูกโป่งสวรรค์” มีที่มาจากการหน่วยงานหนุนเสริม 4 ลักษณะ ได้แก่ สีเขียว หมายถึง ภาคีเครือข่ายภายในมหาวิทยาลัยที่มีความสัมพันธ์กับโครงการแต่เดิม

สีขาว หมายถึง ภาคีเครือข่ายภายนอกมหาวิทยาลัยที่มีมาแต่เดิม สีแดงเลือดหมู หมายถึง ภาคีเครือข่ายใหม่ภายในมหาวิทยาลัยที่ร่วมหนุนเสริมกิจกรรมให้แก่โครงการ สีเหลือง หมายถึง ภาคีเครือข่ายใหม่ภายนอกมหาวิทยาลัยที่ร่วมหนุนเสริมกิจกรรมให้แก่โครงการ

อารี หลวงนาและคณะ (2555) ได้ศึกษาวิจัยตามโครงการความร่วมมือของเครือข่ายสถาบันการศึกษาเพื่อการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์และภาษาอังกฤษ จังหวัดอุบลราชธานีโดยดำเนินการพัฒนาภาคีเครือข่ายในการหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในช่วงชั้นที่ 2 ผลการวิจัย พบว่า การพัฒนาภาคีเครือข่ายในการหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในช่วงชั้นที่ 2 แบบ自由ที่มีความเสมอภาคในบทบาท หน้าที่ เป็นเครือข่ายซึ่งเกิดจากผู้อำนวยการโรงเรียนพร้อมครูที่เป็นแกนนำในแต่ละเขตพื้นที่มีความคิดเห็นตรงกันมากรวมตัวกันเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดประสบการณ์ไปจนถึงร่วมกันแสวงหาทางเลือกใหม่ในการหาแนวทางสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณภาพการเรียนรู้ผู้เรียน

พชรวิทย์ จันทร์ศิริศิริและคณะ (2555) ได้ศึกษาวิจัยตามโครงการวิจัยและพัฒนาเครือข่ายเชิงพื้นที่ เพื่อหนุนเสริมพัฒนาการเรียนรู้ระดับมัธยมศึกษา จังหวัดมหาสารคาม ของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย ปรากฏผลดังนี้ เกิดเครือข่ายความร่วมมือระหว่างหน่วยงานต่างๆ ในเขตพื้นที่เกิดเครือข่ายเพื่อวิจัยและพัฒนาอย่างมีพลวัตและยั่งยืน เช่น เกิดความสำเร็จในการพัฒนาศักยภาพด้านการจัดตั้งเครือข่าย การจัดการความรู้ ครุภัณฑ์เป็นผู้อี้อ่อนวยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เป็นผู้มีความรอบรู้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงผ่านการพัฒนาจากเครือข่าย

ฤทธิ์ อันสสราชกิจ และคณะ (2555) ได้ศึกษาวิจัยตามโครงการกระบวนการพัฒนาครูด้วยระบบหนุนนำต่อเนื่องเพื่อพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนในจังหวัดจันทบุรี ปรากฏผลการพัฒนาระบบที่หนุนนำต่อเนื่องเพื่อพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน ดังนี้ รูปแบบการหนุนนำต่อเนื่องของทีมโค้ชระดับกลุ่มโรงเรียนเป็นรูปแบบที่เกิดจากการสังเคราะห์การทำงานของโค้ชแต่ละกลุ่ม จำนวน 5 รูปแบบ โดยรูปแบบการโค้ช ประกอบด้วย หลักการ บทบาทของโค้ช วิธีการโค้ช จุดเน้นและคุณค่าที่เกิดขึ้นของการหนุนนำต่อเนื่องด้วยการโค้ชที่ใช้หลักการสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ การทำงานอย่างเป็นระบบ การพัฒนาที่ต่อเนื่อง และการเสริมพลังอำนาจ โดยทั้ง 5 รูปแบบใช้วิธีการหนุนนำต่อเนื่อง คือ การหนุนนำต่อเนื่องแบบใช้ผลงานการหนุนนำต่อเนื่องด้วยใช้ปัญญา และวิธีชี้แนะ มีจุดเน้นเพื่อสร้างความเข้มแข็งเพื่อการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง และดึงศักยภาพครูให้สู่การพัฒนาที่ต่อเนื่อง

ศจริรา คุปพิตยานันท์ (2555) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาเครือข่ายเพื่อหนุนเสริมกระบวนการเรียนรู้ ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสังกัดองค์กรบริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมา การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 2 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อพัฒนา กิจกรรมหนุนเสริมในการพัฒนาระบวนการเรียนรู้ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสังกัดองค์กรบริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมา และ 2) เพื่อพัฒนา เครือข่ายในพื้นที่เพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ระดับมัธยมศึกษา ตอนปลาย โรงเรียนสังกัดองค์กรบริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมา ผลการพัฒนา กิจกรรมหนุนเสริม ในการพัฒนาระบวนการเรียนรู้ได้กิจกรรมหนุนเสริมรวม 22 ผลงานเป็นผลงานของสาขาวิชา คณิตศาสตร์ สาขาวิชาฟิสิกส์ สาขาวิชาเคมี และสาขาวิชาชีววิทยา จำนวน 6, 8, 1 และ 7 ผลงาน

ตามลำดับ โดยกิจกรรมหนุนเสริมของสาขาวิชาคณิตศาสตร์ พิสิกส์ เคมี และชีววิทยามี ประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ที่กำหนด คิดเป็นร้อยละ 83, 75, 50 และ 86 ตามลำดับ กิจกรรมหนุนเสริมเกือบทั้งหมด ช่วยให้นักเรียนมีผลการเรียนหลังการใช้กิจกรรมหนุนเสริมสูงกว่าก่อนใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 และนักเรียนส่วนใหญ่พึงพอใจตอกิจกรรมหนุนเสริมที่ครูผู้สอนสร้างและพัฒนาขึ้น ในระดับมาก โดยมีรูปแบบการพัฒนากิจกรรมหนุนเสริมผลลัพธ์จากโครงการวิจัยกิจกรรมหนุนเสริม ที่ครูผู้สอนรุ่นแรกสร้างและพัฒนาขึ้นจะเป็นแกนกลางทำให้เกิด เครือข่ายครูผู้สอนภายในองค์กร บริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมาเพิ่มขึ้น

เรขา อรัญวงศ์และคณะ (2555) ได้ทำการศึกษาวิจัยตามโครงการวิจัยและพัฒนา เครือข่ายหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์ของเด็กและเยาวชนในพื้นที่จังหวัด กำแพงเพชร มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนด้านวิทยาศาสตร์ โดยเครือข่ายครู วิทยาศาสตร์และครูพี่เลี้ยง เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้หรือคุณภาพการเรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์ของ นักเรียนที่พัฒนาขึ้น ผลการวิจัยและพัฒนา พบว่า การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนด้าน วิทยาศาสตร์ มีการพัฒนาภาระให้กับครูและนักเรียนในลักษณะกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งเนื้อหา สาระ เทคนิควิธีการ รูปแบบการสอนที่มีการออกแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองเพิ่มขึ้น วิธีการสร้างสื่อ การเรียนรู้ โดยเน้นการเรียนรู้ร่วมกัน จากการปฏิบัติจริง ทำให้ครูเครือข่ายพัฒนาการจัดการเรียน การสอน โดยมีความรู้เนื้อหาสาระความรู้เพิ่มขึ้น ครูพัฒนาแนวคิดและเกิดความตระหนักในการจัด บรรยากาศในการเรียนรู้ที่กระตุนผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ครูได้ใช้แหล่งเรียนรู้เพื่อการพัฒนา กิจกรรมการเรียน การสอนเพิ่มขึ้นทั้งแหล่งเรียนรู้ Online องค์กร และคณะบุคคลผู้เชี่ยวชาญ การพัฒนาการเรียน การสอนของครูส่งผลต่อการเรียนรู้และคุณภาพการเรียนของนักเรียน และ ลักษณะเครือข่ายปัจจัยความสำเร็จในการดำเนินการเครือข่ายอยู่ได้ คือ โครงสร้างเครือข่ายครู LLEN “เครือข่ายครุวิทย์ เพื่อศิษย์” มีมหาวิทยาลัยราชภัฏ เป็นแกนกลางที่มีคณะทำงานเป็นผู้ประสาน และ มีเครือข่ายอยู่ๆ ประกอบด้วย ครูในโรงเรียนพื้นที่ใกล้เคียงกันที่มีปฏิสัมพันธ์ เรียนรู้ร่วมกัน มีกิจกรรมพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีการแบ่งปันทรัพยากร ช่วยเหลือแบบพื้นogg ส่วนตัวครูต้องมี ความตระหนัก และให้ความสำคัญต่อการพัฒนาตนเองและผู้เรียน ผู้บริหารต้องสนับสนุนครู การมีครู พี่เลี้ยงเป็นปัจจัยเสริมโดยครูพี่เลี้ยงต้องเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้น รับผิดชอบ เสียสละและต้องมี คณะกรรมการแกนกลางเป็นคณะบุคคลของมหาวิทยาลัยฯที่ให้บริการวิชาการแก่ครู

sumaali พงษ์ติยะไพบูลย์ และคณะ (2555) ได้ทำการศึกษาวิจัยตามโครงการพัฒนา เครือข่ายในท้องถิ่นโดยใช้ทุนในพื้นที่เพื่อการหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก จังหวัดเพชรบุรี สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ผลการวิจัย พบว่า 1. เครือข่ายในท้องถิ่นโดยใช้ทุนในพื้นที่เพื่อหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนขนาดเล็ก ในจังหวัดเพชรบุรี ประกอบไปด้วยทุนในพื้นที่ที่สำคัญ 6 ภาคี คือ 1) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องการบริหารส่วนตำบลและเทศบาลตำบลที่เป็นที่ตั้งของโรงเรียนขนาดเล็ก 2) สถาบันอุดมศึกษา ในท้องถิ่น และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษานำดใหญ่ 3) วัด 4) อาสาสมัคร สาธารณสุข 5) ชุมชนและเครือข่ายผู้ประกอบนักเรียน และ 6) ครูสกุลชาแม่องเพชร (ครูภูมิปัญญาท้องถิ่น) 2. นักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็กที่เข้าร่วมโครงการและทำตามกิจกรรมของเครือข่ายอย่างต่อเนื่อง ตลอดเวลา 2 ปี นักเรียนมีคุณภาพชีวิตโดยรวมดีขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความฉลาดทางอารมณ์

และการเห็นคุณค่าในอัตลักษณ์ของทองถินสูงขึ้น และสูงกว่าโรงเรียนในกลุ่มควบคุมในทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .05

вариантъ แก้วอุไรและคณะ (2557) ได้ทำวิจัยเรื่องการประเมินโครงการพัฒนาครุคุณภาพ โดยใช้กระบวนการสร้างระบบเพื่อเลี้ยงของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวรและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 38 และเขต 39 ร่วมกับสำนักงานเขตพื้นที่ประมงศึกษา สุโขทัย เขต 2 โดย มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อประเมินการดำเนินโครงการพัฒนาครุคุณภาพ โดยใช้กระบวนการสร้างระบบเพื่อเลี้ยง ผลการประเมินพบว่า 1) หลักสูตรฝึกอบรมกระบวนการสร้างระบบเพื่อเลี้ยง เน้นการเรียนผ่านกิจกรรมการฝึกอบรมที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองเกิดการเรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจ จากครุในสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ในเขตพื้นที่การศึกษา และอาจารย์มหาวิทยาลัย การจัดการความรู้และการบูรณาการองค์ความรู้ในการอบรมกับประสบการณ์ปฏิบัติงานจริงในสถานศึกษา 2) ผู้เข้ารับการพัฒนาครุคุณภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบเพื่อเลี้ยง มีความคิดเห็นต่อการดำเนิน โครงการพัฒนาครุคุณภาพ โดยใช้กระบวนการสร้างระบบเพื่อเลี้ยงอยู่ในระดับมาก 3) ครุมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการสร้างระบบเพื่อเลี้ยง หลังการอบรมสูงกว่าก่อนอบรมอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .05 โดยก่อนการอบรมมีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับน้อยและหลังการอบรมอยู่ในระดับมาก ครุมีความสามารถในการเป็นเพื่อเลี้ยง โดยรวมอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก 4) ความสามารถในการใช้กระบวนการเรียนรู้ตามบันได 5 ขั้น ของนักเรียนโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง และ 5) ผลการ测评แลกเปลี่ยนเรียนรู้ พบร่วมกันระหว่างมหาวิทยาลัยศึกษานิเทศก์และโรงเรียนในลักษณะสามประสาน มีกระบวนการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายชัดเจนในการพัฒนา

อรทัย เลี้ยงจินดา (2559) ศึกษารูปแบบการบริหารจัดการงานวิจัยเพื่อการหนุนเสริมงานวิจัยเพื่อท่องถิน ของมหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ผลการวิจัย พบร่วมกับการบริหารจัดการประชาคมวิจัยเพื่อท่องถินของมหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ความมีองค์กรในการบริหารจัดการงานวิจัยเพื่อท่องถินที่ชัดเจน กำหนดระบบการ บริหารจัดการงานวิจัยเพื่อท่องถินให้สอดคล้องกับแนวคิดการวิจัยเพื่อท่องถิน หลักเกณฑ์ และกระบวนการบริหารจัดการของแหล่งทุน โดยยึดหลักการมีส่วนรวมของผู้ที่เกี่ยวข้องตลอดทั้งกระบวนการส่วนการหนุนเสริมงานวิจัยเพื่อท่องถินในรูปแบบประชาคมวิจัย ควรประกอบด้วย การสนับสนุนทุนวิจัยเพื่อ ท่องถิน โครงการกระบวนการหนุนเสริมเพื่อขับเคลื่อนงานวิจัยเพื่อท่องถิน การหนุนเสริมของเพื่อเลี้ยง และการหนุนเสริมใหม่การพัฒนานักวิจัยเพื่อท่องถินใหมากขึ้น

ฉันทนา เวชโสดศักดิ์ (ม.ป.ป.) ศึกษา เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาระบบและกลไกหน่วยวิจัย เพื่อพัฒนาท่องถินในมหาวิทยาลัยมหा�สารคาม พบร่วมกับมหาวิทยาลัยมหा�สารคาม นี้มีระบบและกลไกเกี่ยวกับหน่วยวิจัยเพื่อท่องถินเกิดขึ้นแล้ว โดยแบ่งออกเป็น 5 กลไก คือ กลไกการพิจารณาแล้วนักเรียนโครงการ กลไกการหนุนการติดตามหนุนเสริม กลไกการจัดการความรู้ กลไกการสื่อสาร สร้างพลัง และกลไกบริหารโครงการและงบประมาณ ซึ่งหน่วยและกลไกที่เกิดขึ้นจะเข้มแข็งหรือไม่เข้มแข็งกับการสนับสนุนและนโยบายของมหาวิทยาลัยเป็นหัวใจสำคัญในการขับเคลื่อนอย่างเป็นรูปธรรม

สมยังค์ สีขาวและคณะ (2562) ได้ทำการศึกษาวิจัยตามโครงการวิจัยการพัฒนากระบวนการอนุนัติครุอย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนในเขตพื้นที่จังหวัดเลย ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อพัฒนากระบวนการอนุนัติอย่างต่อเนื่องของครู 2) เพื่อประเมินผลการพัฒนาคุณภาพครูด้วยกระบวนการอนุนัติอย่างต่อเนื่อง และ 3) เพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน โดยผลการวิจัยพบว่า 1. การพัฒนากระบวนการอนุนัติอย่างต่อเนื่องของครู แบ่งเป็นขั้นตอนดังนี้ 1) พัฒนาทีมโค้ชซึ่งประกอบด้วย ทีมโค้ชภายนอก ได้แก่ นักวิจัยและศึกษานิเทศก์ และโค้ชภายใน ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนหรือครุภัณฑ์ภายในโรงเรียนนั้น ๆ ให้มีทักษะการเป็นโค้ชจัดกิจกรรมอนุนัติเสริมให้กับครูในโรงเรียน 2) จัดกิจกรรมอนุนัติเสริมศักยภาพครูให้สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการข้ามสาระวิชา โดยใช้โครงงานเป็นฐาน ทักษะการเป็นโค้ช การออกแบบและสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน และ 3) ติดตามอนุนัติเสริม และประเมินผลกระทบว่างดำเนินโครงการและหลังสิ้นสุดโครงการภายใต้กิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของครู 2. ผลการประเมินการพัฒนาคุณภาพครูด้วยกระบวนการอนุนัติอย่างต่อเนื่อง พบว่า ครุมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนจากเดิมครูเป็นผู้ให้ความรู้ โดยมีหน้าที่สอนเพียงอย่างเดียว ปรับเปลี่ยนเป็นครูเป็นผู้ออกแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้กับนักเรียนให้นักเรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติหาความรู้ด้วยตนเอง ครูทำหน้าที่เป็นโค้ช ซึ่งแนะนำให้คำปรึกษา และช่วยอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนเป็นผู้เรียนรู้ผ่านการทำโครงงาน ซึ่งเกิดจากการบูรณาการข้ามสาระวิชาของกลุ่มครุผู้สอนแต่ละวิชา ครูเกิดชุมชนสังคมแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน (professional learning community : PLC) และครูส่วนใหญ่มีความรู้ความเข้าใจในการสร้างเครื่องมือการวัดและประเมินทักษะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เพิ่มขึ้น 3. ผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนการประเมินทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน ประกอบด้วย 3R 4C และ ICT โดยมี รายละเอียดดังนี้คือ 3R ได้แก่ การอ่าน (reading) การเขียน (writing) การคิดคำนวน (arithmetic) 4C ได้แก่ การติดต่อสื่อสาร (communication) การทำงานเป็นทีม (collaboration) การคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ คิดแก้ปัญหา (critical thinking) การคิดสร้างสรรค์ (creative thinking) และ ทักษะด้าน ICT ได้แก่ เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (information communication technology) จากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการข้ามกลุ่มสาระวิชาโดยใช้โครงงานเป็นฐานของครู พบว่า นักเรียนมีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เพิ่มขึ้น

วันเพ็ญ พrinทรากุลและคณะ (2563) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การติดตามหนุนเสริมงานวิจัย เพื่อท้องถิ่นจังหวัดลำพูน พบว่า ผลการดำเนินการวิจัยด้านผลลัพธ์ (outcome) และผลกระทบ (Impact) ของการดำเนินการโครงการ ได้แก่ จากกระบวนการหนุนเสริมติดตามส่งผลต่อความร่วมมือ ของหน่วยงานในองค์กรในการสนับสนุนโครงการวิจัยเพื่อท้องถิ่น โดยทำให้เกิดนักวิจัยเพื่อท้องถิ่น รุ่นใหม่ บุคลากรของหน่วยงานองค์กรภาคีเครือข่ายได้เข้ามาเป็นพี่เลี้ยงโครงการขับเคลื่อนและเรียนรู้ ร่วมกัน

สูนีย์ เลี้ยวเพ็ญวงศ์ และคณะ (2563) ได้ศึกษาวิจัยตามโครงการพัฒนากลไกหนุนเสริมงานวิจัยท้องถิ่น ประเด็นการท่องเที่ยววิถีชาวนา ภาคตะวันออกเฉียงเหนือปีที่ โดยมีวัตถุประสงค์

เพื่อติดตามหนุนเสริมการดำเนินงานโครงการวิจัยท้องถิ่น และพัฒนาศักยภาพชุมชนในการจัดการท่องเที่ยววิถีชาวนา การอุดหนุนและประเมินผลกิจกรรมท่องเที่ยวในด้านเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม การลดอุบัติเหตุ และการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายในการจัดการท่องเที่ยววิถีชาวนา โดยการทบทวนผลการดำเนินงานของแต่ละโครงการ เสริมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการท่องเที่ยวโดยชุมชน การวิเคราะห์บริบทชุมชน และการบริหารจัดการอย่างมีส่วนร่วม และการแบ่งปันอย่างเป็นธรรม ผลการดำเนินการหนุนเสริมปีที่ 2 พบว่า โครงการในชุมชนที่มีศักยภาพและเครือข่ายทางการท่องเที่ยวอยู่เป็นทุนเดิม มีโอกาสในการจัดการท่องเที่ยวได้มาก ซึ่งดำเนินการด้วยการให้นักวิจัยในแต่ละชุมชนร่วมกับผู้เกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และร่วมแสดงความคิดเห็นต่อกระบวนการตามขั้นตอนต่าง ๆ และการเน้นย้ำให้รหัสหนักในการสร้างการมีส่วนร่วม

ปีประชัต จิตต์ธรรม (2563) ได้ทำการศึกษาวิจัยตามโครงการ การขับเคลื่อนและหนุนเสริมโครงการเพาเวอร์ปัญญาเพื่อความยั่งยืน ศูนย์พัฒนาฯ เลี้ยงโครงการเพาเวอร์ปัญญา สถาบันนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยมหิดล (พฤษภาคม – ตุลาคม 2560) ประกอบผลการดำเนินงานด้านปัจจัยที่นำไปสู่ความสำเร็จของโครงการ สรุปได้ดังนี้ 1. ความมุ่งมั่นอย่างแรงกล้าของทีมพัฒนาฯ และครูที่จะดำเนินงานตามโครงการนี้ให้สำเร็จไม่ว่าจะมีปัญหาหรือ อุปสรรคใดๆ การทำงานร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร ร่วมทุกข์ร่วมสุขไปด้วยกัน เป็นกำลังใจให้แก่กันในยามท้อ เพื่อปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมการเรียนการสอนวิชาโครงงานโดยหวังผลสัมฤทธิ์ที่นักเรียน 2. การที่หน่วยจัดการกลางได้ให้การสนับสนุนด้วยดี ทั้งให้เครื่องมือและฝึกฝนทักษะให้พัฒนาฯ เลี้ยง ตลอดจนเป็นที่ปรึกษาให้คำแนะนำอย่างใกล้ชิดตลอดการดำเนินงานของโครงการ เพื่อให้พัฒนาฯ สามารถนำไปถ่ายทอดฝึกให้คุณครูในโครงการได้ 3. มีวิธีดำเนินงานจัดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการลงมือปฏิบัติที่มีพัฒนาฯ เลี้ยงอยู่ในหนุนเสริมการทำงานของครูอย่างใกล้ชิด สนับสนุนให้ครูเกิดความมั่นใจสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้แบบ RBL ได้โดยใช้บรรยายการการทำงานที่อบอุ่นเต็มไปด้วยมิตรภาพ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ร่วมมือกันทำงานเป็นทีม เรียนรู้ไปด้วยกันจนสามารถสร้างความรู้และพัฒนาทักษะที่เกิดประโยชน์ต่อทั้งครูและนักเรียนได้ 4. ผู้บริหารที่เข้ามามีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมกับทางโครงการอย่างต่อเนื่อง เข้าใจหลักการของ RBL มีส่วนสำคัญในการบริหารจัดการส่งเสริมให้การจัดกระบวนการเรียน RBL เป็นไปด้วยดี 5. ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนและนักเรียนเข้ามาเกี่ยวข้องในกระบวนการดำเนินงานของโรงเรียนมากขึ้น

วิจิต แหลมตระกูล (2562) ได้ทำการศึกษาวิจัยตามโครงการวิจัยและพัฒนาแนวทางการหนุนเสริมทางวิชาการเพื่อพัฒนาระบวนการผลิตและพัฒนาครูโดยบูรณาการแนวคิดจิตปัญญาศึกษา ระบบพัฒนาฯ และการวิจัยเป็นฐาน ซึ่งมีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาแนวทางการหนุนเสริมทางวิชาการ เพื่อพัฒนาระบวนการผลิต และพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดจิตปัญญาศึกษา ระบบพัฒนาฯ และการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน และเพื่อสังเคราะห์ปัจจัยในการหนุนเสริมทางวิชาการ ผลการวิจัยพบว่า แนวทางการหนุนเสริมทางวิชาการเพื่อพัฒนาระบวนการผลิตและพัฒนาครู ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบได้แก่ 1) ความมุ่งหมาย แนวคิดและทฤษฎี หลักการกระบวนการ และผลผลิต ผลลัพธ์ ตลอดจนผลกระทบของการหนุนเสริมทางวิชาการ 2) ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสนใจการหนุนเสริมสำเร็จทางวิชาการ มี 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ของทีมหนุนเสริมทางวิชาการ ด้านวิธีการหนุนเสริมและ

ด้านระบบและกลไกในการทำงานในลักษณะเครือข่ายความร่วมมือกระบวนการรวมตัวในลักษณะของเครือข่ายใน 3) การทำงานผลิตและพัฒนาครุของมหาวิทยาลัยราชภัฏทั้ง 38 แห่งอยู่ในลักษณะเครือข่ายแบบวงแหวน (Ring Network) ทั้งในระดับประเทศและระดับภูมิภาคโดยมีการสื่อสารแบบสองทาง

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยและพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์กิน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์กิน พัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์กิน และศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์กิน โดยดำเนินการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

#### 1. ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

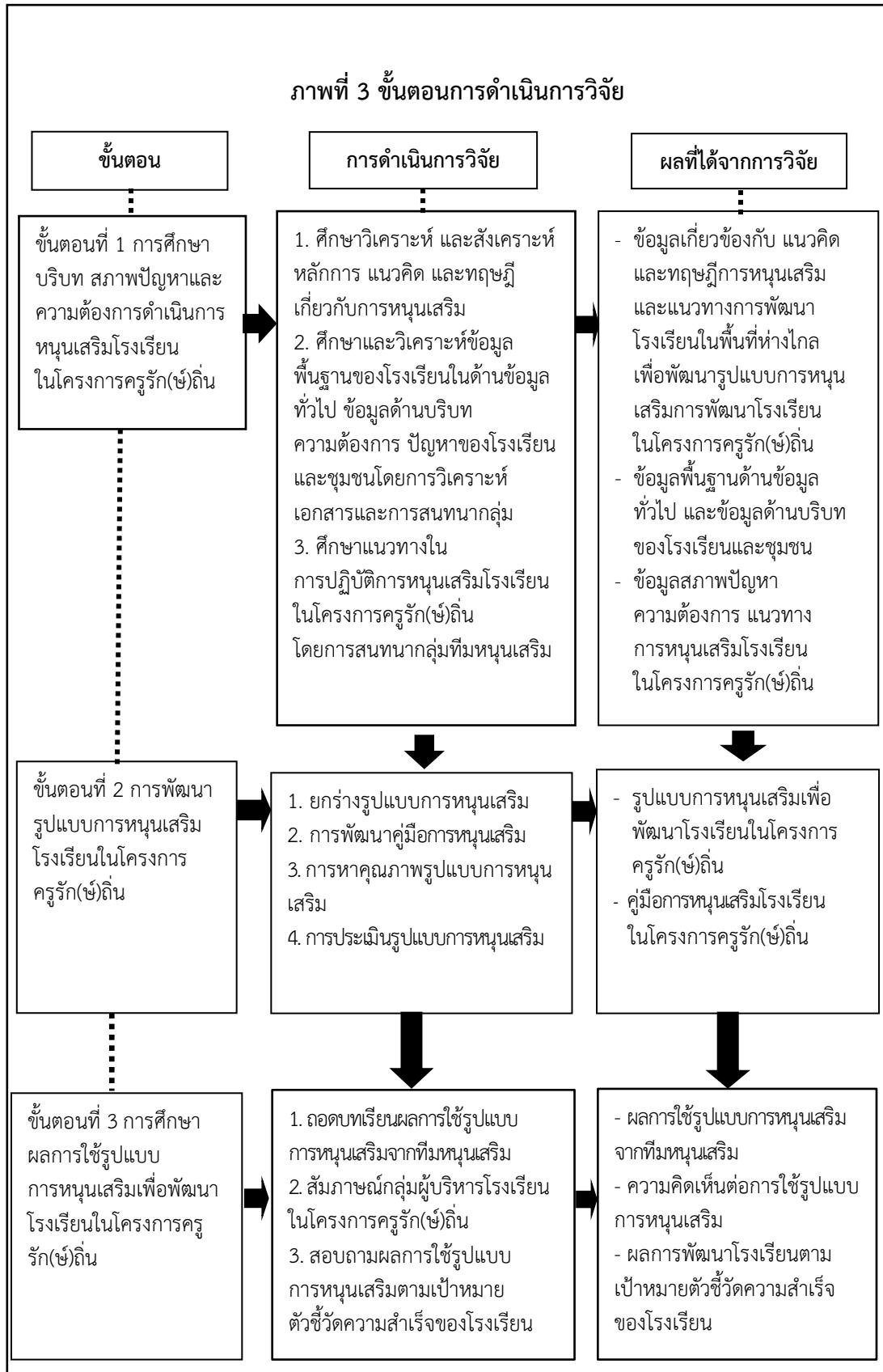
การวิจัยในครั้งนี้ มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ทั้งหมด 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการ การหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครุรักษ์กิน

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์กิน

ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์กิน

สรุปเป็นภาพขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ได้ดังนี้



ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย มีรายละเอียด ดังนี้

**ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน**

ผู้วิจัยศึกษาสภาพปัจจุบันการดำเนินการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ดังนี้

**1. ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนในด้านข้อมูลทั่วไป และข้อมูลด้านบริบทของโรงเรียนและชุมชน**

1.1 แหล่งข้อมูล : ข้อมูลจากโปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบริหารโครงการ(Developing Kruruktin's School Program : DKS) จำนวน 513 แห่ง

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย : แบบสังเคราะห์เอกสาร จำนวน 1 ฉบับ มีการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

1.2.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี หลักการจากหนังสือ ตำรา และงานวิจัยเกี่ยวกับการสร้างแบบสังเคราะห์เอกสาร โครงการครูรัก(ษ)ถิน เพื่อนำข้อมูลมากำหนดโครงสร้างของเครื่องมือวัดและประเด็นที่ต้องการวัด

1.2.2 วิเคราะห์เนื้อหาที่จะวัด เลือกรูปแบบเครื่องมือที่จะวัด และกำหนดเกณฑ์ที่จะวัด

1.2.3) สร้างแบบสังเคราะห์เอกสาร

1.2.4) นำแบบวิเคราะห์เอกสาร ตรวจสอบคุณภาพของข้อคำถาม โดยการหาค่าความตรงของเนื้อหารายข้อ (Item Content Validity) โดยการพิจารณาคะแนน ดังนี้

+ 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามวัดเนื้อหาข้อนั้น

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามวัดเนื้อหาข้อนั้น

- 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่วัดเนื้อหาข้อนั้น

นำผลการตรวจสอบความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาดัชนี ความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา (Item Objective Congruence : IOC) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC > 0.50 (วรรณี แคมเกตุ, 2551 : 219 – 221)

1.2.5 นำแบบบวิเคราะห์เอกสารมาปรับปรุง

1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล : การวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารรายงานของโรงเรียน จำนวน 513 แห่ง

1.4 การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสอบถามด้วยคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับความต้องการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน โดยวิเคราะห์เฉพาะเนื้อหาที่ปรากฏในเอกสารเท่านั้น (Manifest Content) ไม่วิเคราะห์เนื้อหาที่มีความนัยแฝงอยู่ จากนั้นจะสรุปให้ความในเอกสารตามประเด็นที่ศึกษา

## 2. ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน

### 2.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

#### 2.1.1 กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา

1) ประชากร : ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนปลายทางในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

จำนวน 513 แห่ง

2) กลุ่มตัวอย่าง : ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนปลายทางในโครงการครูรัก(ษ)ถิน จำนวนภาคละ 2 คน รวม 8 คน (รายชื่อดังภาคผ旺) โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) มีเกณฑ์การคัดเลือก ดังนี้

2.1) เป็นผู้บริหารสถานศึกษาที่เข้าร่วมโครงการในรุ่นที่ 1

2.2) เป็นผู้บริหารสถานศึกษาที่ได้รับการนิเทศติดตาม อย่างน้อย 2 ครั้ง

2.3) เป็นผู้บริหารสถานศึกษาที่มีการขับเคลื่อนการทำงานในโครงการ และมีผลงานเชิงประจำปี

#### 2.1.2 ทีมหนุนเสริมทุกระดับ

1) ประชากร : ทีมหนุนเสริมโรงเรียนปลายทางในโครงการครูรัก(ษ)ถิน จำนวน

124 คน

2) กลุ่มตัวอย่าง : ทีมหนุนเสริมโรงเรียนปลายทางในโครงการครูรัก(ษ)ถิน จำนวนภาคละ 3 คน และจากส่วนกลางอีก 3 คน รวม 15 คน (รายชื่อในภาคผ旺) โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) มีเกณฑ์การคัดเลือก ดังนี้

2.1) เป็นคณะกรรมการหนุนเสริมในโครงการในระยะที่ 1

2.2) ได้ร่วมลงพื้นที่ในการหนุนเสริมโรงเรียนไม่ต่ำกว่า 2 ครั้ง

2.3) เป็นผู้มีภาวะผู้นำสูง มีบทบาทเป็นผู้นำในการทำงาน

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย : แบบสนทนากลุ่ม (Focus Group) มีขั้นตอนการสร้าง และหาคุณภาพ ดังนี้

2.2.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี หลักการจากหนังสือ ตำรา และงานวิจัยเกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ แนวทางการหนุนเสริม เพื่อนำข้อมูลมากำหนดประเด็นคำถามในการสนทนากลุ่ม

2.2.2 สร้างประเด็นการสนทนากลุ่มให้ครอบคลุมเนื้อหา และเป็นประเด็นที่ให้ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มทุกคนได้ร่วมตอบคำถาม และแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ปัญหาและ ความต้องการในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

2.2.3 นำประเด็นการสนทนากลุ่มสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผ旺 ก) ตรวจสอบคุณภาพของข้อคำถาม โดยการหาค่าความตรงของเนื้อหารายข้อ (Item Content Validity) โดย การพิจารณาคะแนน ดังนี้

- + 1 หมายถึง แนวใจว่าข้อคำถามวัดเนื้อหาข้อนั้น
- 0 หมายถึง ไม่แนวใจว่าข้อคำถามวัดเนื้อหาข้อนั้น
- 1 หมายถึง แนวใจว่าข้อคำถามไม่วัดเนื้อหาข้อนั้น

นำผลการตรวจสอบความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา (Item Objective Congruence: IOC) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC  $> 0.50$  (วรรณ แก่มเกตุ, 2551 : 219 – 221)

2.2.4 นำประเด็นการสอนหากลุ่มมาปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

2.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล : การสอนหากลุ่มกลุ่มตัวอย่างที่ได้คัดเลือกมา ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ภูมิภาคละ 2 คน รวม 8 คน และทีมหนุนเสริม จำนวน 4 ภาค ภาคละ 3 คน ส่วนกลาง 3 คน รวม 15 คน

2.4 การวิเคราะห์ข้อมูล : การวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic Induction) เป็นวิธีการที่ใช้กับการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสอนหากลุ่ม โดยการแยกข้อมูลอย่างเป็นระบบ ตีความหมาย เชื่อมโยง ความสัมพันธ์ และสร้างข้อสรุปจากข้อมูลต่าง ๆ ที่รวบรวมได้

## ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน

### 1. ยกร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน

1.1 แหล่งข้อมูล : ผลการวิเคราะห์สภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็นลำดับความสำคัญ ของความต้องการจำเป็นในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน จากการสอบถาม การสอนหากลุ่ม และการสังเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศ

#### 1.2 วิธีดำเนินการยกร่างรูปแบบการนิเทศ

ผู้วิจัยได้ยกร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ดำเนินการโดย การนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถาม และการสอนหากลุ่ม กีழากับความต้องการจำเป็นในการหนุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)กิน

### 2. การจัดทำคู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริมและคู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน

#### 2.1 การจัดทำคู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริม

การจัดทำคู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริมเป็นการสร้างและพัฒนาเอกสาร เพื่อให้ทีมหนุนเสริมได้นำเป็นเครื่องมือในการดำเนินงานหนุนเสริมโรงเรียนให้สามารถดำเนินงานได้อย่าง เป็นระบบ โดยมีวิธีการดำเนินการ ดังนี้

2.1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา งานวิจัยเกี่ยวกับการจัดทำคู่มือการหนุนเสริม

2.1.2 วางแผนการเขียนคู่มือการหนุนเสริม มีขั้นตอน ดังนี้

1) วางแผนครอบโครงร่าง เนื้อหาของแต่ละบท กำหนดหัวข้อของเนื้อหา

2) วางแผนจัดทำแนวทาง กระบวนการ ขั้นตอน เครื่องมือในการหนุนเสริม

3) จัดทำคู่มือการอนุสิริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน  
แบ่งเป็น 4 ส่วน ดังนี้

- บทที่ 1 ความเป็นมาและความสำคัญ
- บทที่ 2 แนวทางการดำเนินการอนุสิริมโรงเรียนปลายทาง
- บทที่ 3 การรายงานผลการดำเนินโครงการ
- บทที่ 4 เครื่องมือการอนุสิริมโรงเรียนปลายทาง
- 4) นำคู่มือการอนุสิริมไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพ

## 2.2 การจัดทำคู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน

คณะกรรมการจัดทำคู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน โดยดำเนินการ ดังนี้

2.2.1 วางแผนการจัดทำคู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน โดยดำเนินการ ดังนี้

- 1) ศึกษาข้อมูลโครงการ แนวทางการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
- 2) วางแผน แนวคิด เนื้อหา ในคู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน

2.2.2 สร้างคู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน แบ่งเป็น 3 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 โครงการครูรัก(ษ)ถิน

ส่วนที่ 2 โครงการบริหารจัดการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน 4 ภูมิภาค

ส่วนที่ 3 การดำเนินการสำหรับโรงเรียน

2.2.3 นำคู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียนให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ตรวจสอบคุณภาพ

## 3. การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการอนุสิริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

3.1 ผู้ให้ข้อมูล : ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน (รายนามดังภาคผนวก ก) ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ซึ่งมีคุณสมบัติเฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่ง ดังต่อไปนี้

3.1.1 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาการศึกษา มีคุณสมบัติ ได้แก่ เป็นอาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษา นักวิจัย ผู้บริหารโครงการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียน และมีประสบการณ์ทำงานด้านการพัฒนาการศึกษา ระยะเวลาไม่น้อยกว่า 10 ปี จำนวน 3 คน

3.1.2 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารการศึกษา มีคุณสมบัติ ได้แก่ เป็นผู้บริหารระดับสูง หรือดำรงตำแหน่ง/เคยดำรงตำแหน่งการบริหารการศึกษา เป็นผู้อำนวยการกลุ่ม มีประสบการณ์ไม่น้อยกว่า 10 ปี จำนวน 2 คน

3.1.3 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัยและการวัดและประเมินผล มีประสบการณ์ด้านการวิจัยไม่น้อยกว่า 10 ปี หรือจบการศึกษาระดับดุษฎีบัณฑิตหรือมีวิทยฐานะเชี่ยวชาญขึ้นไป จำนวน 2 คน

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) มีขั้นตอนการสร้าง และหาคุณภาพ ดังนี้

3.2.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร แนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสัมманาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) การจัดทำเครื่องมือ และกระบวนการดำเนินการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ

3.2.2 ยกร่างแบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ

3.2.3 นำแบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน (รายชื่อดังภาคผนวก ก) ตรวจสอบความถูกต้องและความตรงเจิงเนื้อหา (Content Validity) แล้ววิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า  $IOC > 0.50$  (วรรณ แภเมตุ, 2551 : 219 – 221)

3.2.4 นำแบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ไปปรับปรุง/แก้ไข

3.2.5 นำแบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ฉบับสมบูรณ์ ไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

### 3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) จำนวน 7 คน มีวัตถุประสงค์เพื่อ การประเมินและตัดสินรูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน ตามเกณฑ์ การประเมินโครงการทางการศึกษา (The Joint Committee on Standards for Education Evaluation) 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความเป็นประโยชน์ (Utility Standards) ด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) ด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) และด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards)

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) จำนวน 7 คน โดยการใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis)

3.5 นำข้อเสนอแนะต่าง ๆ ที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงเพื่อให้ได้รูปแบบการหนุนเสริม การพัฒนาโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน ให้มีความเหมาะสม และมีความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ และความถูกต้อง

## 4. เครื่องมือและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการหนุนเสริม โรงเรียน ได้แก่

4.1 เครื่องมือในการตรวจสอบคุณภาพ ได้แก่ แบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ

4.2 การสร้างและหาคุณภาพแบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

แบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

1) ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร แนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) การจัดทำเครื่องมือ และกระบวนการดำเนินการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ

2) ยกร่างแบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ

3) นำแบบบันทึกการสัมมนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่สร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน (รายชื่อดังภาคผนวก ก) ตรวจสอบความถูกต้อง และความเที่ยงตรงเจิงเนื้อหา (Content Validity) แล้ววิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า

$IOC > 0.50$  (วรรณี แภมเกตุ, 2551 : 219 – 221) พบว่า ข้อคำถามในแบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ มีค่าเท่ากับ 1.00 ทุกข้อ (รายละเอียดภาคผนวก ฉ)

4) นำแบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ ไปปรับปรุง/แก้ไขเกี่ยวกับรายละเอียดของ คำถามให้มีความชัดเจน สามารถสื่อความได้ง่าย ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ควรให้ผู้เชี่ยวชาญ ประเมินตัดสินเอกสารประกอบการนิเทศและคู่มือการนิเทศครอบคลุม 4 ด้านเหมือนกับการประเมิน รูปแบบการนิเทศ ได้แก่ ความเป็นประโยชน์ (Utility Standards) ด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) ด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) และด้านความถูกต้อง

5) นำแบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ ฉบับสมบูรณ์ ไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

### **ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน**

การดำเนินการวิจัยในขั้นตอนนี้ เป็นการนำขั้นตอนที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบ การหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถินที่ได้รับการพัฒนา ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ และปรับปรุงแก้ไขจนได้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน และเอกสารประกอบการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริมและสำหรับการดำเนินงานของโรงเรียนฉบับสมบูรณ์ มาใช้กับกลุ่มเป้าหมายการวิจัย โดยมีการ ดำเนินการ ดังนี้

#### **1. กลุ่มเป้าหมายการวิจัย**

ทีมหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถินทั้ง 4 ภูมิภาค จำนวน 124 คน

#### **2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย**

ประเด็นคำถามในการตอบที่เรียนทีมหนุนเสริมเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการหนุนเสริม โรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน

#### **3. วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล**

การตอบบทเรียนทีมหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน จำนวน 4 ภูมิภาค

#### **4. การวิเคราะห์ข้อมูล**

วิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

### **2. สิ่ติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล**

2.1) การหาความตรงของเนื้อหารายท้อ (Item Content Validity) เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของ ข้อคำถามแต่ละข้อว่ามีความสอดคล้องกับเนื้อหา และหรือนิยามตัวแปรที่มุ่งวัดโดยการหาค่าดัชนีความ สอดคล้อง (Item Objective Congruence : IOC) โดยการนำข้อคำถามที่สร้างขึ้น พร้อมทั้งเนื้อหา และนิยาม ปฏิบัติการของตัวแปรที่ต้องการวัดไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเนื้อหา และการวัดและประเมินผลจำนวนหนึ่ง พิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหาหรือนิยามตัวแปรที่มุ่งวัด และนำผลการ ตรวจสอบคำนวนหาดัชนีความสอดคล้องโดยใช้สูตรของ วรรณี แภมเกตุ (2551 : 220 - 221) ดังนี้

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

$IOC$  คือ ค่าตัดสินความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา/จุดประสงค์

$\sum R$  คือ ผลรวมของคะแนนผลการตัดสินข้อคำถามของผู้ทรงคุณวุฒิ

$N$  คือ จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ

โดยมีเกณฑ์การตัดสินความสอดคล้องของข้อคำถามกับเนื้อหา/วัตถุประสงค์ ดังนี้

ถ้า  $IOC > 0.50$  ถือว่า ข้อคำถามนั้นวัดได้สอดคล้องกับเนื้อหา/วัตถุประสงค์

ถ้า  $IOC < 0.50$  ถือว่า ข้อคำถามนั้นวัดได้ไม่สอดคล้องกับเนื้อหา/วัตถุประสงค์

2.2) การหาค่าเฉลี่ย (Mean) กลุ่มตัวอย่างคำนวณจากสูตรของ วรรณี แภ่มเกตุ (2551 : 321) ดังนี้

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

$\bar{X}$  คือ ค่าเฉลี่ยจากข้อมูลประชากร

$\sum X$  คือ ผลรวมทั้งหมดของคะแนนจากกลุ่มประชากร

$N$  คือ จำนวนข้อมูลทั้งหมดในประชากร

2.3) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานกลุ่มตัวอย่างคำนวณจากสูตรของ วรรณี แภ่มเกตุ (2551 : 324) ดังนี้

$$S.D = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X})^2}{n-1}}$$

$S.D$  คือ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลจากกลุ่มประชากร

$\bar{X}$  คือ ค่าเฉลี่ยจากข้อมูลประชากร

$X$  คือ ข้อมูลหรือคะแนนแต่ละตัว

$n$  คือ จำนวนข้อมูลทั้งหมดในประชากร

### 3. ระยะเวลาในการวิจัย

ตารางที่ 7 แสดงระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย

ที่	ระยะเวลา	การดำเนินการวิจัย
1	มิถุนายน-กันยายน 2564	ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการ การหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน
2	ตุลาคม-ธันวาคม 2564	ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)กิน
3	มกราคม-กุมภาพันธ์ 2565	ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนา โรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน
4	มีนาคม 2565	สรุปรายงานผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)กิน

## บทที่ 4

### ผลการดำเนินการวิจัย

การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน พัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน และศึกษาผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน โดยการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) และได้นำเสนอผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

#### 1. การศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการ การหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

ผลการศึกษาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน 4 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลางและภาคใต้ มีดังนี้

##### 1.1 ข้อมูลพื้นฐาน

1.1.1 ข้อมูลโรงเรียน สภาพบริบทพื้นที่ตั้งของโรงเรียนที่มีความแตกต่างกันทางลักษณะภูมิประเทศ เส้นทางการคมนาคมและระยะทางจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาถึงโรงเรียน ในโครงการที่มีที่ตั้งห่างไกลจากโรงเรียนอื่น ๆ มีลักษณะที่เป็น Stand Alone การควบรวมกับโรงเรียนอื่น ๆ ค่อนข้างลำบาก

1.1.2 ข้อมูลผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา ส่วนใหญ่มีผู้บริหารสถานศึกษา มีระยะเวลาการดำรงตำแหน่งผู้บริหารในโรงเรียนปัจจุบัน 1-5 ปี อัตราがらังของครูต่ำกว่าเกณฑ์ไม่ครบชั้น เนื่องจากโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีภาระงานสอนอยู่น้อยกว่าครูที่ตั้งของโรงเรียนส่งผลให้ครูยื่นคำร้องขอหยุดยั้งจึงส่งผลกระทบต่อข้อมูลอัตราがらังและเขื่อมโยงต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

1.1.3 ข้อมูลผู้เรียน พบร่วมกับนักเรียนส่วนใหญ่ยกจน เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ และมีข้อจำกัดด้านการเรียนรู้ ด้านการอ่านไม่อออก เขียนไม่ได้ และนักเรียนบกพร่องทางการเรียนรู้ส่งผลต่อการประเมินความสามารถในการอ่านของผู้เรียน (RT) ในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (NT) ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ส่วนใหญ่อยู่ต่ำกว่าระดับประเทศ

##### 1.2 บริบท สภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียน

###### 1.2.1 บริบทของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน 4 ภูมิภาค

การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนในด้านข้อมูลทั่วไปและข้อมูลด้านบริบทของโรงเรียนและชุมชน โดยการสังเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารรายงานการศึกษาบริบทของโรงเรียนตามโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลของ 4 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลางและภาคใต้ มีดังนี้

### 1) สภาพบริบทของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ภาคเหนือ

#### ตอนที่ 1 ข้อมูลโรงเรียน

ข้อมูลทั่วไป พบว่า โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ภาคเหนือ รุ่นที่ 1 จำนวน 134 โรง ใน 23 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา รวมจำนวน 13 จังหวัด ได้แก่ เชียงราย เชียงใหม่ ลำปาง อุตรดิตถ์ น่าน พะเยา แพร่แม่ฮ่องสอน ลำพูน พิษณุโลก เพชรบูรณ์ ตาก และกำแพงเพชร

ข้อมูลบุคลากร ผู้บริหาร ครุผู้สอน ผู้เรียน และประธานกรรมการสถานศึกษาฯ โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล จำนวน 134 โรง ประกอบด้วย 1) ผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 134 คน 2) ครุผู้สอน จำนวน 2,442 คน 3) ผู้เรียน จำนวน 32,443 คน โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ภาคเหนือ รุ่นที่ 2 โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภาคเหนือ จำนวน 61 โรงเรียน ใน 23 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 11 จังหวัด ได้แก่ เชียงราย เชียงใหม่ แม่ฮ่องสอน ลำปาง อุตรดิตถ์ น่าน พะเยา แพร่ พิษณุโลก ตาก และเพชรบูรณ์ จำนวนผู้บริหาร ครุผู้สอน ผู้เรียน และประธานกรรมการสถานศึกษาฯ โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล จำนวน 61 โรงเรียน ประกอบด้วย 1) ผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 61 คน 2) ครุผู้สอน จำนวน 857 คน 3) ผู้เรียน จำนวน 12,370 คน

#### ตอนที่ 2 ข้อมูลผู้บริหาร ครุและบุคลากรทางการศึกษา

โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภาคเหนือ มีจำนวนครุและบุคลากรทางการศึกษา ทั้งหมด 3,492 คน ส่วนใหญ่เป็นข้าราชการครุ จำนวน 2,463 คน รองลงมาครุอัตราจ้าง 274 คน และ ธุรการโรงเรียน 191 คน ส่วนใหญ่มีระยะเวลาการดำรงตำแหน่งผู้บริหารในโรงเรียนปัจจุบัน 1-5 ปี จำนวน 151 โรง คิดเป็นร้อยละ 77.44 รองลงมา มีระยะเวลา 6-10 ปี จำนวน 23 โรง คิดเป็นร้อยละ 11.79 และ 11-15 ปี จำนวน 9 โรง คิดเป็นร้อยละ 4.62

#### ตอนที่ 3 ข้อมูลด้านผู้เรียน

ด้านข้อมูลทั่วไป ประชากรวัยเรียนในเขตพื้นที่บริการของโรงเรียนส่วนใหญ่ เป็นชาติพันธุ์ จำนวน 67 โรง คิดเป็นร้อยละ 34.36 รองลงมา สัญชาติไทย จำนวน 59 โรง คิดเป็นร้อยละ 30.26 และ สัญชาติไทย/ชาติพันธุ์/ต่างด้าว จำนวน 37 คิดเป็นร้อยละ 18.96

นักเรียนส่วนใหญ่เป็นนักเรียนได้รับเงินปัจจัยพื้นฐานนักเรียนยากจน จำนวน 179 โรง คิดเป็นร้อยละ 91.79 รองลงมา นักเรียนได้รับเงินปัจจัยพื้นฐานนักเรียนยากจนพิเศษ จำนวน 175 โรง คิดเป็นร้อยละ 89.74 และนักเรียนพิการเรียนร่วม จำนวน 112 โรง คิดเป็นร้อยละ 57.44

ด้านข้อมูลคุณภาพผู้เรียน ผลการประเมินความสามารถในการอ่าน (RT) ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนส่วนใหญ่อยู่ต่ำกว่าระดับประเทศ จำนวน 132 โรง คิดเป็นร้อยละ 67.69 สูงกว่าระดับประเทศ จำนวน 58 โรง คิดเป็นร้อยละ 29.75 และเท่ากับระดับประเทศ จำนวน 5 โรง คิดเป็นร้อยละ 2.56 ผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (NT) ระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนส่วนใหญ่สูงกว่าระดับประเทศ จำนวน 138 โรง คิดเป็นร้อยละ 70.77 ต่ำกว่าระดับประเทศ จำนวน 53 โรง คิดเป็นร้อยละ 27.18 และเท่ากับระดับประเทศ จำนวน 4 โรง คิดเป็นร้อยละ 2.05 ตามลำดับ

## 2) สภาพบริบทของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### ตอนที่ 1 ข้อมูลโรงเรียน

ข้อมูลทั่วไป พบว่า โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการในพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในรุ่นที่ 1 จำนวน 51 โรง จาก 12 จังหวัด และเข้าร่วมโครงการในรุ่นที่ 2 จำนวน 65 โรง จาก 13 จังหวัด รวมทั้ง 2 รุ่น จำนวน 116 โรง จาก 16 จังหวัด โดยจังหวัดที่มีโรงเรียนเข้าร่วมมากที่สุด คือ จังหวัดชัยภูมิ จำนวน 26 โรง รองลงมาคือ จังหวัดเลย 21 โรง

ข้อมูลบุคลากร พบว่า โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการในรุ่นที่ 1 ส่วนใหญ่ มีจำนวน ข้าราชการครู ระหว่าง 1–6 คน และมีจำนวนนักเรียน รายโรง ระหว่าง 1–120 คน ส่วนในรุ่นที่ 2 ส่วนใหญ่มีจำนวนข้าราชการครู ระหว่าง 13–18 คน มีนักเรียนรายโรง ระหว่าง 121–300 คน

ข้อมูลด้านการจัดการเรียนการสอน โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการทั้งรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 รุ่น ส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนที่เปิดสอนในระดับชั้นอนุบาล 2 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีที่ตั้งห่างไกลจากโรงเรียนอื่น ๆ ซึ่งมีลักษณะที่เป็น Stand Alone การควบรวมกับโรงเรียนอื่น ๆ ค่อนข้างลำบาก ระยะทางจากโรงเรียนถึงสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ไม่เกิน 50 กิโลเมตร จำนวน 66 โรง ระยะทางระหว่าง 50–100 กิโลเมตร จำนวน 49 โรง และระยะทาง เกิน 100 กิโลเมตร จำนวน 1 โรง การคมนาคมจากโรงเรียนถึงสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ส่วนใหญ่เป็นถนนลาดยาง และถนนคอนกรีต แต่มีบางโรงเรียนที่มีการเดินทาง ต่อด้วยถนนล寐อง ถนนลูกรัง และเส้นทางธรรมชาติที่ต้องเดินด้วยเท้า

ข้อมูลด้านการได้รับความช่วยเหลือ สนับสนุนจากการ หน่วยงานภายนอก พบว่า โรงเรียนในพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่เข้าร่วมโครงการ ทั้งรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 ที่มีองค์กร หน่วยงานภายนอกสนับสนุนช่วยเหลือ มีจำนวน 64 โรง และไม่มีองค์กร หน่วยงานภายนอกสนับสนุนช่วยเหลือ จำนวน 52 โรง

ข้อมูลด้านการควบรวม และยุบรวมโรงเรียน ในรุ่นที่ 1 มีจำนวนโรงเรียนที่ควบรวม จำนวน 2 โรง คือ โรงเรียนบ้านวังบอน และโรงเรียนหัวด่านนาปุน จังหวัดเลย ส่วนโรงเรียนที่ยุบรวม ในรุ่นที่ 1 จำนวน 1 โรง คือ โรงเรียนบ้านชั่งสี่ ยุบรวมกับโรงเรียนบ้านหนองหลวง จังหวัดเลย และในรุ่นที่ 2 คือ โรงเรียนบ้านแก่งมี้ ยุบรวมกับโรงเรียนบ้านใหม่ จังหวัดเลย

ข้อมูลด้านความพร้อมเป็นแหล่งฝึกประสบการณ์วิชาชีพ พบว่า โรงเรียนในรุ่นที่ 1 ทั้ง 51 โรง ทุกโรงมีความพร้อมที่จะรองรับการศึกประสบการณ์ของนักศึกษาตามโครงการ ส่วนในรุ่นที่ 2 มีจำนวนโรงเรียนที่ยังไม่มีความพร้อม จำนวน 2 โรง จากจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 65 โรง ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก คือ โรงเรียนบ้านน้ำหนึ่ง จังหวัดเลย มีครุประจักษ์ 2 คน และโรงเรียนบ้านไทรย้อย จังหวัดอุบลราชธานี มีครุประจักษ์ 5 คน

## ตอนที่ 2 ข้อมูลผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา

ข้อมูลผู้บริหารโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 มีระยะเวลาการ  
ดำเนินการ ประจำแห่ง ผู้บริหารในโรงเรียนปัจจุบัน ส่วนใหญ่อยู่ระหว่าง 1-5 ปี

ข้อมูลครูและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ รุ่นที่ 1  
มีจำนวน 686 คน และรุ่นที่ 2 จำนวน 1,090 คน อัตราがらงของครูในโรงเรียนรุ่นที่ 1 ส่วนใหญ่พอดี  
เกณฑ์ แต่ไม่ครบชั้น เป็นของจากโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก และอัตราがらงของครูใน  
โรงเรียนรุ่นที่ 2 ส่วนใหญ่ต่ำกว่าเกณฑ์ และครูและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนที่เข้าร่วม<sup>1</sup>  
โครงการ รุ่นที่ 1 และ รุ่นที่ 2 ส่วนใหญ่มีภูมิคุณลักษณะของผู้เรียน อำเภอที่ตั้งของโรงเรียน และมีครุ่ด้วยคำ  
ร้องขอัยประจำปี ใน รุ่นที่ 1 จำนวน 50 คน คิดเป็นร้อยละ 7.29 และรุ่นที่ 2 จำนวน 47 คน  
คิดเป็นร้อยละ 4.31

## ตอนที่ 3 ข้อมูลด้านผู้เรียน

ข้อมูลทั่วไป พบร้า ด้านชาติพันธุ์ของประชากรวัยเรียนของโรงเรียนใน  
โครงการ รุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 จำนวน 116 โรง พบร้า มีผู้เรียนมีสัญชาติไทยทั้งหมด จำนวน 77 โรง  
และโรงเรียนที่มีทั้งสัญชาติไทย และชาติพันธุ์ จำนวน 12 โรง โรงเรียนที่มีผู้เรียนมีสัญชาติไทย และ  
ต่างด้าว จำนวน 27 โรง เมื่อจำแนกตามลักษณะของผู้เรียน พบร้า โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการทั้ง 2  
รุ่น มีนักเรียนพิการเรียนร่วม จำนวน 65 โรง มีนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ (LD) จำนวน  
88 โรง มีนักเรียนอ่อนไม่ออ กเขียนไม่ได้ จำนวน 75 โรง นักเรียนได้รับการสนับสนุนเงินปัจจัยพื้นฐาน  
นักเรียนยากจน จำนวน 99 โรง มีนักเรียน ที่ได้รับการสนับสนุนเงินปัจจัยพื้นฐานนักเรียนยากจน  
พิเศษ จำนวน 116 โรง

ข้อมูลด้านคุณภาพของผู้เรียน พบร้า ผลการประเมินความสามารถในการ  
อ่าน (RT) ของโรงเรียนในโครงการรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 ต่ำกว่าระดับประเทศ ผลการทดสอบความสามารถ  
พื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (NT) ของโรงเรียนในโครงการทั้งรุ่นที่ 1 และ รุ่นที่ 2 พบร้า ต่ำกว่า  
ระดับประเทศ

### 1) สภาพบริบทของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ภาคกลาง

#### ตอนที่ 1 ข้อมูลโรงเรียน

ข้อมูลทั่วไป พบร้า โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการในพื้นที่ภาคกลางในรุ่นที่ 1  
จำนวน 21 โรง และเข้าร่วมโครงการในรุ่นที่ 2 จำนวน 44 โรง จาก 13 จังหวัด รวมทั้ง 2 รุ่น จำนวน  
65 โรง จาก 12 จังหวัด โดยมีโรงเรียนที่อยู่ในโครงการโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร โรงเรียนวิถี  
พุทธ โรงเรียนในพื้นที่พิเศษ โรงเรียน Stand Alone โรงเรียนขยายโอกาส โรงเรียนในโครงการ TSQP  
โรงเรียนร่วมพัฒนา Partnership School โรงเรียนคุณภาพของชุมชน โรงเรียนพื้นที่เกาะ โรงเรียนใน  
โครงการพระราชดำริ และโรงเรียนในโครงการกองทุนพระราชทาน

#### ตอนที่ 2 ข้อมูลผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา

ข้อมูลผู้บริหารโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 มีระยะเวลาการ  
ดำเนินการ ประจำแห่ง ผู้บริหารในโรงเรียนปัจจุบัน ส่วนใหญ่อยู่ระหว่าง 1-5 ปี

**ข้อมูลครูและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการโดยมีข้อมูลอัตรากำลังของครูในโรงเรียน ส่วนใหญ่ต่ำกว่าเกณฑ์ คิดเป็นร้อยละ 57 และครูไม่ครบชั้น คิดเป็นร้อยละ 6**

### **ตอนที่ 3 ข้อมูลด้านผู้เรียน**

**ข้อมูลทั่วไป** สภาพนักเรียนในโครงการจำแนกตามประเภทนักเรียน ดังนี้ นักเรียนได้รับเงินปัจจัยพื้นฐาน นักเรียนยากจนพิเศษ คิดเป็นร้อยละ 93.85 นักเรียนมีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้(LD) คิดเป็นร้อยละ 81.54 นักเรียนพิการเรียนร่วม คิดเป็นร้อยละ 53.85 และนักเรียนอ่อนไม่ออกร เขียนไม่ได้ คิดเป็นร้อยละ 46.15

**ข้อมูลด้านคุณภาพของผู้เรียน** พบว่า โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภายนอก มีผลการประเมินความสามารถในการอ่านของผู้เรียน (RT) ในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (NT) ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ส่วนใหญ่อยู่ต่ำกว่าระดับประเทศ

### **4. สภาพบริบทของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ภาคใต้**

#### **ตอนที่ 1 ข้อมูลโรงเรียน**

โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล มีโรงเรียน จำนวน 136 โรง และกระจายอยู่ใน 11 จังหวัด โดยโรงเรียนรุ่นที่ 1 มีจำนวน 51 โรงเรียน รุ่นที่ 2 มีจำนวน 92 และซึ่งกันทั้ง 2 รุ่นอยู่ 7 โรงเรียน โดยจังหวัดที่มีโรงเรียนในโครงการมากที่สุด คือ จังหวัดราชบุรี รองลงมาคือ จังหวัดยะลา และ ปัตตานี ส่วนใหญ่โรงเรียนมีบุคลากร อยู่ระหว่าง 7-12 คน และมีนักเรียน จำนวน 121 – 300 คน

โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภาคใต้ มีโรงเรียนที่มีแนวโน้มการยุบรวม รวมจำนวน 14 โรงเรียน จังหวัดที่มีโรงเรียนที่มีแนวโน้มการยุบรวมรวม ส่วนใหญ่อยู่ในจังหวัดปัตตานี รองลงมาคือจังหวัดยะลา ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดเล็กที่มีนักเรียนต่ำกว่า 100 คน ซึ่งแนวโน้มการควบรวม จะขึ้นอยู่กับนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในแต่ละปี

โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภาคใต้ มีผลการประเมินภายนอกของ สมศ. ครั้งล่าสุด พ布ว่า ยังมีโรงเรียนที่ไม่ผ่านการประเมินผ่านอยู่ร้อยละ 22.79 โดยจังหวัดที่ผ่านการประเมินของ สมศ.น้อยที่สุดคือจังหวัดปัตตานี ร้อยละ 36.84 รองลงมาคือจังหวัดยะลา ร้อยละ 30.43

#### **ตอนที่ 2 ข้อมูลผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา**

ผู้บริหารโรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภาคใต้ ส่วนใหญ่มีระยะเวลาการ ดำรงตำแหน่งผู้บริหารในโรงเรียนปัจจุบัน 1-5 ปีรองลงมา มีระยะเวลา 6-10 ปี และส่วนใหญ่มีประสบการณ์ในตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียน 1-5 ปี คิดเป็นร้อยละ 52.94 รองลงมา มีระยะเวลา 6 -10 ปี คิดเป็นร้อยละ 18.38

ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ภาคใต้ ส่วนใหญ่มีภาระสอนอยู่ต่ำกว่าคืนกับจำนวนครัวเรือน จึงทำให้มีพื้นที่จำกัดเรื่อง

โดยย้ายออกจากโรงเรียนสูง ส่งผลให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการดำเนินงานของโรงเรียนไม่ต่อเนื่อง

### ตอนที่ 3 ข้อมูลผู้เรียน

**ข้อมูลทั่วไป** โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภาคใต้ ส่วนใหญ่จะมีนักเรียนที่มีปัญหาด้านการอ่านไม่อoka เขียนไม่ได้ และนักเรียนบกพร่องทางการเรียนรู้ อุปภัยเกือบทุกโรงเรียน นอกจากนั้นในโรงเรียนเหล่านี้ยังมีกลุ่มเด็กต่างด้าว เด็กชาติพันธุ์กระจายอยู่ทั่วโรงเรียนในภาคใต้

**ข้อมูลด้านคุณภาพของผู้เรียน** พบร่วมกับ โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลภาคใต้ มีผลการประเมินความสามารถในการอ่านของผู้เรียน (RT) ในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (NT) ในระดับ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ส่วนใหญ่อยู่ต่ำกว่าระดับประเทศ โดยเฉพาะโรงเรียนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ ทั้งนี้เป็นเพราะเด็กในพื้นที่เหล่านั้นบางส่วนไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษา หลักในชีวิตประจำวันจึงส่งผลกระทบต่อการเรียนพอสมควร รวมถึงนักเรียนมีทักษะชีวิต ทักษะทางด้านอาชีพ มีความรักและภูมิใจในท้องถิ่นของตนเอง

**1.2.2 สภาพปัญหาในการบริหารจัดการศึกษาที่เป็นจุดอ่อน/อุปสรรคต่อการหนุนเสริม**  
ภาคใต้ มีสภาพพื้นที่ทางภูมิศาสตร์ที่เป็นส่วนใหญ่ และมีภูมิอากาศที่ร้อนชื้น ทำให้มีอุปสรรคด้านการเดินทางไปหนุนเสริม โดยเฉพาะในช่วงมรสุม

**ภาคกลาง** มีข้อจำกัดของโรคระบาดการเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (Covid-19) ทำให้อุปสรรคต่อการเข้าไปหนุนเสริม

**ภาคอีสาน** มีสภาพปัญหาในการบริหารจัดการศึกษาที่เป็นจุดอ่อน/อุปสรรค คือเครือข่ายทีมหนุนเสริมยังไม่ครบถ้วนจังหวัดส่งผลต่อโอกาสในการได้รับการหนุนเสริม และปัญหาอุปสรรค คือ การมีติดงาน ติดภารกิจของทีมหนุนเสริม และ

**ภาคเหนือ** มีพื้นที่ห่างไกลและเป็นภูเขาสูง พื้นที่บางแห่งเป็นชาติพันธุ์ และข้อจำกัดของโรคระบาดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (Covid-19) โดยเฉพาะจังหวัดเชียงใหม่

### 1.2.3 ความต้องการของทีมหนุนเสริม/จุดเน้นในกระบวนการหนุนเสริม ได้แก่

- 1) เทคนิคการสื่อสารอย่างก้าวไ脱มิตร
- 2) การสร้าง Mindset ในการทำงานที่ดีร่วมกันของทีมและทีมของโรงเรียน
- 3) วิธีการ/เทคนิคการสร้างแรงบันดาลใจในการทำงาน
- 4) การประชุมให้องค์ความรู้ใหม่และทันสมัยจากส่วนกลางให้แก่ทีมหนุนเสริม เพื่อนำไปใช้หนุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล เช่น ทักษะการให้ความรู้ความต้องการในด้านการพัฒนา Q ต่างๆ (Q-Goal, Q-Info, Q-PLC, Q-Network และ Q-Classroom) ทักษะการหนุนเสริม ทักษะทางวิชาการ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการเข้าออกเข้าใจผู้อื่นและความรู้ใหม่ จิตอาสา สารสนเทศช่วยครุ การสะท้อนคิดที่มีประสิทธิภาพ

5) การเสริมขวัญกำลังใจ เช่น การสนับสนุนค่าเดินทางไปราชการ เกียรติบัตร คำสั่งจากกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.)

- 6) การเน้นให้ครูมีส่วนร่วมในการดำเนินการ

7) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การขยายผล/แลกเปลี่ยนหลังการอนุเสริมและนำผลการอนุเสริมมาพัฒนา

8) การจัดทำทีมบุคลากรที่จะมาอนุเสริมโรงเรียน เช่น รองผู้อำนวยการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้อำนวยการสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

9) การประสานขอความอนุเคราะห์ต้นสังกัด ได้แก่ เขตพื้นที่การศึกษาในการร่วมอนุเสริม เพื่อให้เขตพื้นที่เห็นกระบวนการวิธีการอนุเสริม

#### 1.2.4 ความต้องการของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน

1) การให้ทีมอนุเสริมเข้ามาพบร่องของครู ผู้บริหารมากขึ้น จะได้ทราบปัญหา และแก้ปัญหาได้ถูกต้อง

2) ส่งเสริมสนับสนุน ช่วยเหลือ ด้านงบประมาณให้กับทางโรงเรียน

3) สนับสนุนด้านสื่อการสอนหรือเครื่องมือทันสมัย

4) การเข้ามาอนุเสริมไม่ควรเพิ่มภาระงานให้โรงเรียน ควรเข้ามาช่วยให้งานบูรณาการหรือรวมเป็นเรื่องเดียวได้ ไม่ยุ่งยากและซับซ้อน

5) การเข้ามาทำการนิเทศและเป็นพี่เลี้ยง ชี้แนะแนวทางในการดำเนินงานที่ถูกต้อง

6) การพัฒนาบุคลากร ทางด้านกระบวนการ Active Learning

7) ประสานภาคส่วนต่างๆ เข้ามาช่วยเหลือให้ความร่วมมือโรงเรียนในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน

8) ได้ศึกษาดูงานหรือเรียนรู้โรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติที่ดี หรือประสบความสำเร็จ จากข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสาร ข้อมูลเอกสารการรายงานของ 4 ภูมิภาค และการสนทนากลุ่มทีมอนุเสริมทั้งส่วนกลางและส่วนภูมิภาค 4 ภูมิภาค ผู้วิจัยสรุปข้อค้นพบและความสอดคล้องจากการการศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการ การอนุเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลินซึ่งสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดการอนุเสริม ดังนี้

ตารางที่ 8 ข้อมูลความสอดคล้องและข้อค้นพบจากการสังเคราะห์เอกสารและการสนทนากลุ่ม

ข้อมูลความสอดคล้องและข้อค้น	การสังเคราะห์เอกสาร	การสนทนากลุ่ม (focus group)	แนวคิดการอนุเสริม
1. หลักการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)	✓	✓	
2. หลักการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)	✓	✓	
3. หลักการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring)	✓	✓	

ข้อมูลความสอดคล้องและข้อค้น	การสังเคราะห์เอกสาร	การสัมภาษณ์กุญแจ (focus group) ผู้เชี่ยวชาญ
4. หลักการทำงานอย่างเป็นระบบ	✓	✓
5. หลักการพัฒนาตามบริบทพื้นที่	✓	✓
6. หลักการมีส่วนร่วม	✓	✓
7. หลักการสื่อสารอย่างกัลยาณมิตร	✓	✓
8. หลักการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสร้างเครือข่าย	✓	✓

จากข้อมูลเมื่อได้นำแนวคิด ทฤษฎีเขิงระบบเพื่อเป็นแนวทางในการจัดทำรูปแบบโดยวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการทั้งด้าน ปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (Process) และผลลัพธ์ (Outcome) ซึ่งสังเคราะห์ข้อมูล ได้ดังนี้

1. ปัจจัยนำเข้า (Input) ที่ทีมหนุนเสริมและโรงเรียนต้องการ ได้แก่ งบประมาณ วัสดุ อุปกรณ์ สื่อ การสอนที่ทันสมัย การมีทีมหนุนเสริมเข้ามาช่วยเหลือ สนับสนุนด้านวิชาการ การมีเครื่องมือในการทำงานแบบบูรณาการ

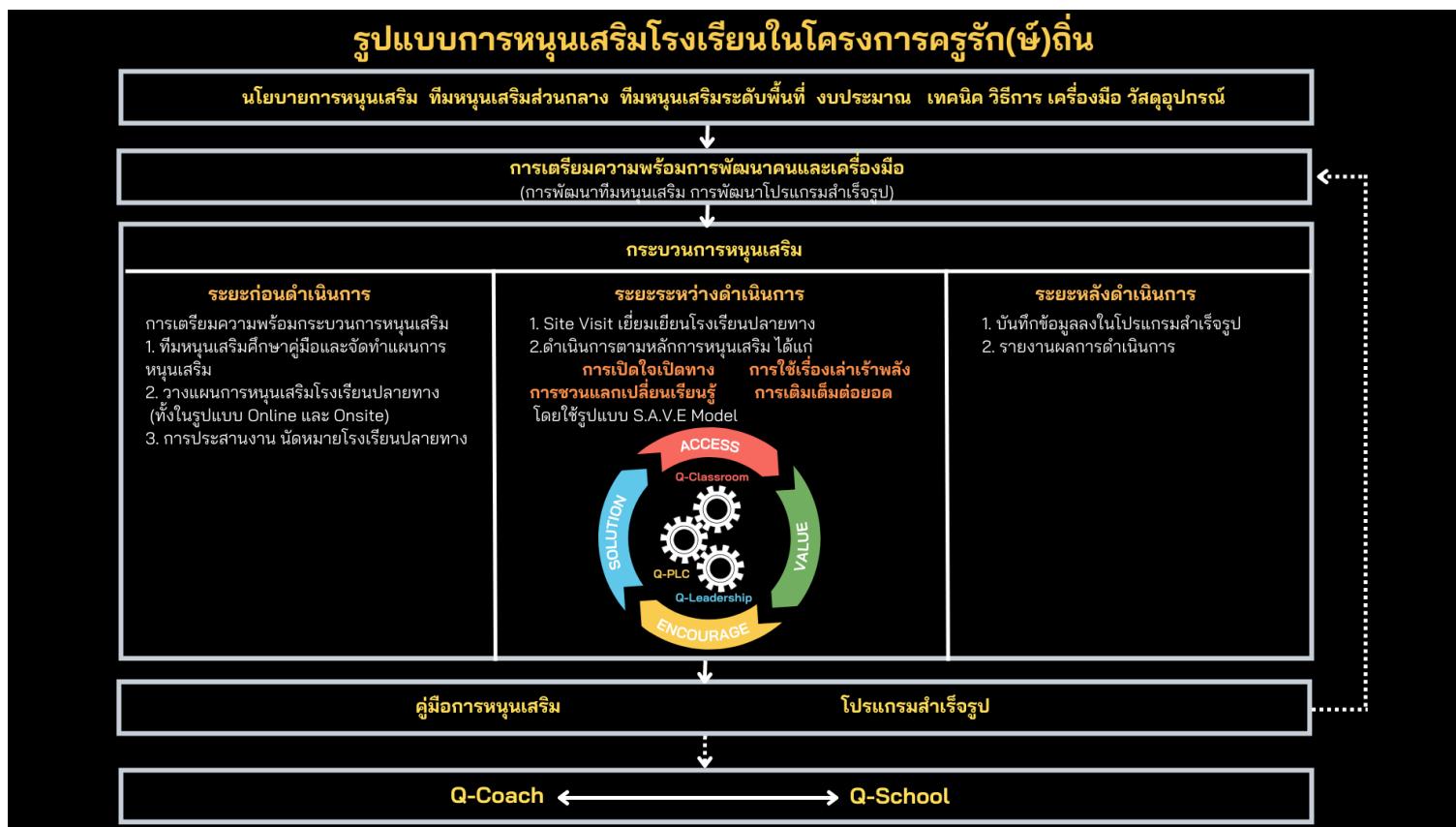
2. ด้านกระบวนการ (Process) ได้แก่ การให้ทีมหนุนเสริมเข้ามาพابปศร ผู้บริหาร มากขึ้น เพื่อจะได้ทราบปัญหาและแก้ปัญหาได้ถูกต้อง การเข้ามาทำการนิเทศและเป็นพี่เลี้ยง ชี้แนะ แนวทางในการดำเนินงานที่ถูกต้อง การประชุมและพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ Q ต่างๆ มีทักษะ ใหม่ๆ และมี Mindset ที่ดี ตลอดจนการประสานภาคส่วนต่างๆ เข้ามาช่วยเหลือสนับสนุนการพัฒนา และการพัศึกษาเรียนรู้ โรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติที่สีประจำความสำเร็จ การสร้างขวัญกำลังใจ

3. ผลลัพธ์ (Outcome) ได้แก่ การมีห้องเรียนที่มีคุณภาพ ห้องเรียนมีการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning การมีเครื่องข่ายในการทำงานแบบมีส่วนร่วม

ผู้วิจัยจึงได้นำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์สังเคราะห์ตามหลักการแนวคิดการหนุนเสริม และหลักการจัดทำรูปแบบตามแนวคิด ทฤษฎีเขิงระบบ (Systems Approach) เพื่อยกร่างเป็นรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ(ษ)กิน ได้ดังนี้

## 2. รูปแบบการอนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

แผนภาพที่ 4 รูปแบบการอนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน



## รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครรภ์(ษ)กิน

รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครรภ์(ษ)กิน ใช้หลักการ แนวคิดที่เชื่อมโยงจากข้อมูลการวิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสารและการเก็บรวบรวมข้อมูลการสนทนากลุ่มจากทีมหนุนเสริมในประเด็นบริบท สภาพปัจจุบัน ความต้องการในการหนุนเสริมของโรงเรียน และการเชื่อมโยงแนวคิด ทฤษฎี เชิงระบบในการจัดทำรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครรภ์(ษ)กินได้รับการตรวจสอบคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิว่ามีความเหมาะสม มีความถูกต้อง มีความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครรภ์(ษ)กิน ซึ่งมือคปประกอบ ดังนี้

### ปัจจัยนำเข้า (Input)

- 1.นโยบายการหนุนเสริม
- 2.ทีมหนุนเสริมส่วนกลาง
- 3.ทีมหนุนเสริมระดับพื้นที่และการได้มาซึ่งทีมหนุนเสริม ได้แก่ การคัดเลือกผู้ที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการ มีทักษะในการสื่อสาร มีการทำงานเป็นทีม และมีความเป็นกälliyamมิตร
- 4.งบประมาณ
- 5.เทคนิค วิธีการ
- 6.เครื่องมือ วัสดุอุปกรณ์

### กระบวนการ (Process)

กระบวนการดำเนินงานของรูปแบบมี 2 กระบวนการ ดังนี้

#### 1. กระบวนการเตรียมความพร้อมการพัฒนาคนและเครื่องมือ

- 1.1 กระบวนการพัฒนาทีมหนุนเสริม
  - 1.1.1 การประชุมชี้แจงวัตถุประสงค์ เป้าหมายและรูปแบบของโครงการ
  - 1.1.2 การประชุม การอบรมสัมมนา การศึกษาดูงานให้แก่ทีมหนุนเสริม
  - 1.1.3 การเตรียมความพร้อมในกระบวนการหนุนเสริมด้วยกระบวนการ ดังนี้
    - 1) ปรับ Mindset ให้เป็น Growth Mindset
    - 2) เติมเต็มความรู้
    - 3) พัฒนาทักษะการสื่อสาร
    - 4) แลกเปลี่ยนเรียนรู้

#### 1.2 กระบวนการพัฒนาโปรแกรมสำเร็จรูป

- 1.2.1 การสอบทานความต้องการของผู้ใช้
- 1.2.2 สร้างร่างโปรแกรมสำเร็จรูป
- 1.2.3 ทดลองใช้
- 1.2.4 นำผลการทดลองใช้มาปรับปรุงและพัฒนาโปรแกรมสำเร็จรูปให้สมบูรณ์
- 1.2.5 อบรมพัฒนาทีมหนุนเสริมและโรงเรียนในการใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

## 2. กระบวนการหันนุนเสริม มี 3 ระยะการดำเนินการ

2.1 ระยะที่ 1 ระยะก่อนดำเนินการหันนุนเสริม มีกระบวนการ ดังนี้

2.1.1 ทีมหันนุนเสริมศึกษาคู่มือและจัดทำแผนการหันนุนเสริม

2.1.2 วางแผนการหันนุนเสริมโรงเรียนปลายทาง(ทั้งในรูปแบบ Online และ Onsite)

2.1.3 การประสานงาน นัดหมายโรงเรียนปลายทาง

2.2 ระยะที่ 2 ระยะระหว่างดำเนินการ มีกระบวนการ ดังนี้

2.2.1 ดำเนินการ Site Visit เยี่ยมเยียนโรงเรียนปลายทาง

2.2.2 ดำเนินการตามหลักการหันนุนเสริม ได้แก่ การเปิดใจเปิดทาง การใช้เรื่องเล่า

เร้าพลังการชวนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการเติมเต็มต่อยอด

แผนภาพที่ 5 กระบวนการหันนุนเสริม S.A.V.E Model



S.A.V.E Model เป็นกระบวนการหันนุนเสริมโรงเรียนมีขั้นตอนและกระบวนการ ดังต่อไปนี้

S : Solution

ขั้นตอนที่ 1 ร่วมเสนอแนวทาง

ทีมหันนุนเสริมและโรงเรียนปลายทางได้ร่วมกันวิเคราะห์โรงเรียน และวิเคราะห์ปัญหา เสนอแนะแนวทางในการพัฒนา

A : Access

ขั้นตอนที่ 2 เข้าถึงและพัฒนา

ทีมหันนุนเสริมทำความเข้าใจ เข้าถึง และทำให้โรงเรียนปลายทางไว้วางใจ

V : Value	ขั้นตอนที่ 3 กระจ่างชัดในคุณค่า ทีมหนุนเสริมหากปัจจัยความสำเร็จ สร้างคุณค่าในการทำงาน
E : Encourage	ขั้นตอนที่ 4 นำพาและต่อยอด ทีมหนุนเสริมส่งเสริมสนับสนุนให้โรงเรียนพัฒนาและต่อยอดแนว โนเกิดเป็นวัฒนธรรมขององค์กร
	ทั้งนี้ กระบวนการ S.A.V.E Model มีการใช้หลักการการหนุนเสริมที่เหมาะสมในแต่ละ ขั้นตอน ได้แก่ การเปิดใจเปิดทาง การใช้เรื่องเล่าร้าพลังการชวนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการเติมเต็มต่อยอด โดยมี กลไกการขับเคลื่อนกระบวนการหนุนเสริมให้มีประสิทธิภาพ ได้แก่
Q-Leadership	การพัฒนาภาวะผู้นำของบุคลากรในโรงเรียน เป็นปัจจัยที่สำคัญ ประการแรกในการขับเคลื่อนกระบวนการหนุนเสริมโดยการสร้าง เป้าหมายร่วมกัน (Q-Goal) การศึกษาข้อมูลสารสนเทศ (Q-Info) และการสร้างเครือข่าย (Q-Network)
Q-PLC	การพัฒนากระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
Q-Classroom	การพัฒนาการเรียนรู้แบบ Active learning ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมี สมรรถนะและทักษะในศตวรรษที่ 21

### 2.3 ระยะที่ 3 ระยะหลังการทำเนินการ มีกระบวนการ ดังนี้

1. นำข้อมูลบันทึกลงในโปรแกรมสำเร็จรูป ซึ่งในขั้นตอนนี้ มีข้อมูลในส่วนที่ให้  
โรงเรียนดำเนินการบันทึกรายงานผลด้วยตนเอง และการให้ทีมหนุนเสริมบันทึกผลการหนุนเสริมแต่ละ  
ครั้งที่ดำเนินการ

#### 2. รายงานผลการดำเนินการ

##### ผลผลิต (Output)

1. คู่มือการหนุนเสริม คู่มือการหนุนเสริมที่ใช้พัฒนาโรงเรียนปลายทางได้ประสบผลสำเร็จ
2. โปรแกรมสำเร็จรูป โปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบันทึกข้อมูล ประมวลผล วิเคราะห์ผล  
เพื่อใช้ในการพัฒนาการหนุนเสริมต่อไป

##### ผลลัพธ์ (Outcome)

1. Q-Coach ทีมหนุนเสริมที่มีประสิทธิภาพ
2. Q-School โรงเรียนปลายทางที่มีคุณภาพ มีความพร้อมในการพัฒนาครรุรุ่นใหม่ใน  
โครงการครู(รักษา)ถ้วน

### 3. ผลการใช้รูปแบบการอนุสิริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)กิน

ผลการใช้รูปแบบการอนุสิริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)กินมีข้อค้นพบที่เกิดจากการใช้รูปแบบการอนุสิริมที่มีต่อทีมอนุสิริมโรงเรียน และผลจากการอนุสิริมต่อโรงเรียนและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทีมอนุสิริม มีดังนี้

#### 3.1 ผลต่อทีมอนุสิริม (Q-Coach)

- ทีมอนุสิริมมีความรู้ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ เข้าใจเป้าหมายในการดำเนินงาน ชัดเจน ส่งผลต่อความرابรื่นในการดำเนินงานของทั้งทีมอนุสิริมและโรงเรียนปลายทาง
  - ทีมอนุสิริมได้รับการยอมรับ เชื่อมั่นจากโรงเรียนปลายทาง
  - ทีมอนุสิริมสามารถพื้นที่ (Site Visit) ได้ครบถ้วนโรงเรียน
  - สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาให้ความเชื่อมั่น และสนับสนุนการขับเคลื่อนการทำงานตามโครงการของทีมอนุสิริม

#### 3.2 ผลการอนุสิริมต่อโรงเรียน (Q-School)

##### ด้านโรงเรียน

- โรงเรียนในโครงการให้ความร่วมมือในการดำเนินงานและขับเคลื่อนการทำงานตาม เป้าหมายการดำเนินโครงการ
  - โรงเรียนมีกระบวนการทำงานที่ชัดเจนเป็นระบบมากขึ้น
  - โรงเรียนมีการพัฒนาห้องเรียนคุณภาพ (Q-classroom)
  - โรงเรียนได้รับการสนับสนุนงบประมาณ เพื่อจัดซื้อสื่อและวัสดุอุปกรณ์ไปพัฒนาการ จัดการเรียนการสอนได้ดียิ่งขึ้น

- โรงเรียนมีสภาพแวดล้อม และบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเพิ่มขึ้น
- โรงเรียนในโครงการมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กับทีมอนุสิริมเพิ่มขึ้น
- โรงเรียนมีความมุ่งมั่นตั้งใจ มีแผน และพัฒนาแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ตามแผน ซึ่งมีผลการ พัฒนาอย่างเป็นรูปธรรมที่ชัดเจน

- โรงเรียนมีนิเทศกรรมการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สามารถเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ โรงเรียนอื่นได้

##### ด้านโรงเรียนมีการรายงานข้อมูลสารสนเทศในระบบ DKS

- ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนผ่านกระบวนการ PLC แบบ Growth mindset ส่งผลให้สามารถกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น
  - ผู้บริหารสถานศึกษามีวัฒนธรรมที่สำคัญในการทำงาน และมีรูปแบบการดำเนินงานที่ชัดเจน

### **ด้านครูผู้สอน**

- ครูมีความรู้ความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้กลุ่ม PLC แบบ Growth mindset ที่ชัดเจนมาก ขึ้นและเกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้ของครูมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

- ครูมีกระบวนการส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้ตามกระบวนการ Active Learning เพิ่มขึ้น  
- ครูรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลและจัดทำข้อมูลสารสนเทศผู้เรียนในด้านสภาพความเสี่ยง และโอกาส

### **ด้านผู้เรียน**

- นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุขกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูที่เกิดจากการส่งเสริมและพัฒนาห้องเรียนคุณภาพ (Q-classroom)  
- นักเรียนในโรงเรียนของโครงการส่วนใหญ่มีกระบวนการเรียนรู้ในลักษณะ Active learning ในห้องเรียนคุณภาพ และสภาพบริบทและบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้  
- นักเรียนได้เรียนรู้โดยกระบวนการโครงงาน จากฐานเรียนรู้ตามแหล่งเรียนรู้ต่างๆ อย่างหลากหลาย

- สามารถกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น

- นักเรียนสามารถปรับตัวและปรับรูปแบบการเรียนรู้ได้ตามสถานการณ์

### **ด้านชุมชน**

- ชุมชนให้ความเชื่อมั่นต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียน ส่งผลให้เกิดความร่วมมือกับโรงเรียนมากยิ่งขึ้น  
- ผู้ปกครอง ชุมชนมีความพึงพอใจที่เด็กในชุมชนได้รับการคัดเลือกให้เป็นนักศึกษาในโครงการ

### **3.3 ผลต่อการพัฒนาตามตัวชี้วัดความสำเร็จของโรงเรียนในโครงการ**

ผลการพัฒนาตามตัวชี้วัดความสำเร็จของโรงเรียนในโครงการโดยการให้ครูประเมินตนเอง ก่อนและหลังการดำเนินโครงการตามตัวชี้วัดของโครงการสามารถเปรียบเทียบผลจากค่า

ตารางที่ 9 เปรียบเทียบผลการประเมินตนเองด้าน Q-PLC ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปีที่ 1  
(รุ่นที่ 2) ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ

N = 255 โรง

ด้าน	ผลการประเมินตนเอง				ผลพัฒนาการ	
	ก่อนเริ่มโครงการ		หลังการจัดทำโครงการ			
	$\bar{X}$	S.D	$\bar{X}$	S.D		
ผู้เรียน	4.00	0.54	4.53	0.45	+0.53	
ครูผู้สอน	4.08	0.55	4.64	0.40	+0.56	
ผู้บริหารสถานศึกษา	4.06	0.53	4.63	0.42	+0.57	
โรงเรียน	4.07	0.53	4.63	0.42	+0.56	
ชุมชน	4.01	0.53	4.52	0.47	+0.47	
ภาพรวม	4.05	0.54	4.59	0.43	+0.54	

จากตารางเปรียบเทียบผลการประเมินตนเองด้าน Q-PLC ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ ปีที่ 1 (รุ่นที่ 2) ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ จำนวน 255 โรง พบร้า ด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นมากที่สุด ได้แก่ ด้านผู้บริหารสถานศึกษา มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.57 รองลงมาคือ ด้านครูผู้สอนและด้านโรงเรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.56 และด้านผู้เรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.53 สำหรับด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นน้อยที่สุดได้แก่ ด้านชุมชน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.47

เมื่อพิจารณาในภาพรวมการเปรียบเทียบผลการประเมินตนเองของโรงเรียนก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ ปีที่ 1 (รุ่นที่ 2) Q-PLC พบร้า มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.54

ตารางที่ 10 เปรียบเทียบผลการประเมินตนเองด้าน Q-Classroom ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ  
ปีที่ 2 (รุ่นที่ 1) ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ

N = 223 โรง

ด้าน	ผลการประเมินตนเอง				ผลพัฒนาการ	
	ก่อนเริ่มโครงการ		หลังการจัดทำโครงการ			
	$\bar{X}$	S.D	$\bar{X}$	S.D		
ผู้เรียน	4.00	0.54	4.60	0.41	+0.60	
ครูผู้สอน	4.03	0.52	4.63	0.39	+0.60	
ผู้บริหารสถานศึกษา	4.06	0.51	4.65	0.41	+0.59	
โรงเรียน	4.09	0.54	4.67	0.38	+0.58	
ชุมชน	4.11	0.54	4.65	0.41	+0.54	
ภาพรวม	4.06	0.53	4.64	0.40	+0.58	

จากตารางเปรียบเทียบผลการประเมินตนเองด้าน Q-Classroom ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ ปีที่ 2 (รุ่นที่ 1) ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ จำนวน 223 โรง พ布ว่า ด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นมากที่สุด ได้แก่ ด้านผู้เรียน และด้านครูผู้สอน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.60 รองลงมาคือ ด้านผู้บริหาร มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.59 และด้านโรงเรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.58 สำหรับด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นน้อยที่สุดได้แก่ ด้านชุมชน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.54

เมื่อพิจารณาในภาพรวมการเปรียบเทียบผลการประเมินตนเองของโรงเรียนก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ ปีที่ 2 (รุ่นที่ 1) Q-Classroom พ布ว่า มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.58

### 3.4 ข้อเสนอแนะต่อการนำรูปแบบการหนุนเสริมไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพ

- ควรหนุนเสริมแบบกลุ่ม (Cluster Approach) หรือแบบเครือข่าย จะเป็นกลวิธีที่เสริมพลังให้ทีมหนุนเสริมสามารถทำงานได้มีประสิทธิภาพ โดยอาศัยเครือข่ายใกล้เคียงซึ่งอาจเป็นโรงเรียน เป้าหมายหรือไม่ใช่โรงเรียนเป้าหมายก็ได้ โดยการนำแนวคิด วิธีปฏิบัติที่ดี มาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และวางแผนการทำงานร่วมกัน

- ควรหนุนเสริมเป็นระยะ (Phase) เนื่องจากในระยะต่อไปจะมีจำนวนโรงเรียนเพิ่มมากขึ้น มีกลุ่มเป้าหมายที่เป็นครูในโครงการครูรัก(ษ)กิณเพิ่มจำนวนมากขึ้น รูปแบบการหนุนเสริมควรมีการวางแผนการหนุนเสริมเป็นระยะ เช่น ระยะการเตรียมความพร้อมก่อนครูรัก(ษ)กิณกลับเข้าทำงาน การหนุนเสริมระหว่างการฝึกงานและการหนุนเสริมระยะการทำงานในโรงเรียนเพื่อให้ครูสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- ควรหนุนเสริมให้ให้โรงเรียนดำเนินงานได้สะดวก ราบรื่น ทันระ ไม่เพิ่มภาระให้กับโรงเรียน
- ควรหนุนเสริมร่วมกับหน่วยงานต้นสังกัดหรือระบบการทำงานปกติเพื่อให้เกิดการพัฒนาร่วมกัน
  - ทีมหนุนเสริมควรทำงานบนฐานคิด มองลึก มองชัด ย้ำทวนและต้องรู้จักโรงเรียนซึ่งจะช่วยหนุนเสริม ช่วยเหลือโรงเรียนได้ตามบริบท และความต้องการ ตลอดจนการต่อยอดได้อย่างมีประสิทธิภาพ
  - การหนุนเสริมควรใช้กลไกการขับเคลื่อนโดยมีภาวะผู้นำ (Q-Leadership) กลไกการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Q-PLC) และกลไกการมุ่งเป้าหมายการพัฒนาห้องเรียนคุณภาพ (Q-Classroom) ช่วยให้การหนุนเสริมมีคุณภาพประสิทธิภาพมาก
  - การหนุนเสริมควรครอบคลุมทุกด้านอย่างพร้อมๆ กัน ทั้งด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ องค์ความรู้ด้านเนื้อหา
  - การหนุนเสริมควรเปิดโลกทัศน์ครู เพราะครูเป็นผู้กระตุ้นให้เด็กเห็นแสงสว่างของปัญญา ดังคำกล่าวที่ว่า “โลกทัศน์เด็ก ออยู่ที่โลกทัศน์ครู”
  - ควรมีการเตรียมความพร้อมสำหรับทีมหนุนเสริมในด้านองค์ความรู้ทั้งด้านเทคนิคการหนุนเสริม องค์ความรู้ในด้านเนื้อหา ความรู้ใหม่ ๆ ใน การเข้าไปช่วยเหลือและพัฒนาโรงเรียนเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง
  - ควรมีการเตรียมความพร้อมด้านสื่อ มีเดีย โปรแกรม สำหรับทีมหนุนเสริมและโรงเรียน เป็นการช่วยสนับสนุนให้ทุกฝ่ายมีเครื่องมือในการทำงานและช่วยให้การหนุนเสริมได้สอดคล้องกับสถานการณ์ และตามบริบท
  - ควรจัดทีมหนุนเสริมให้มีความคล่องตัว สามารถลงไปช่วยเหลือได้ในเชิงลึก โดยมีการวางแผนการหนุนเสริมอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง ตามแนวคิดตามรูปแบบ เข้าใจ เข้าถึง เห็นคุณค่า และนำพาต่อยอด
  - การใช้ SAVE Model ทำให้ทราบบริบทของโรงเรียน เมื่อรู้จักโรงเรียนดีแล้วควรต้องจัดกลุ่มโรงเรียนตามปัญหาและความต้องการและให้การหนุนเสริมให้เหมาะสม อาจเป็นกลุ่ม หรือการช่วยเหลือเฉพาะรายโรง

## บทที่ 5

### สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยการพัฒนารูปแบบครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน 2) เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน และ 3) เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน กลุ่มเป้าหมาย ครอบคลุม 1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน โดยการวิเคราะห์ข้อมูลจากโปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบริหารโครงการ(Developing Kruruktin's School Program : DKS) จำนวน 513 แห่ง การสนับสนุนผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ภูมิภาคละ 2 คน รวมจำนวน 8 คน และการสนับสนุนผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ภูมิภาคละ 3 คน รวมจำนวน 4 ภาค และตัวแทนส่วนกลาง รวมทั้งสิ้น 15 คน 2) การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 7 คน และ 3) การถอดบทเรียนจากทีมหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน ทั้ง 4 ภูมิภาค จำนวน 124 คน เครื่องมือในการตรวจสอบคุณภาพ ได้แก่ แบบประเมินคุณมือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริม แบบประเมินคุณมือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน และแบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) วิเคราะห์โดยการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ SPSS และนำมาแปลผลเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากเอกสาร แบบสอบถามปลายเปิด แบบสัมภาษณ์ การถอดบทเรียนซึ่งได้วิเคราะห์เฉพาะเนื้อหาที่ปรากฏในเอกสารที่นักเรียนเขียน (Manifest Content) และไม่วิเคราะห์เนื้อหาที่มีความนัยแฝงอยู่ จากนั้นจะสรุปใจความในเอกสารตามประเด็นที่ศึกษา

#### 1. สรุปผลการวิจัย

1.1 โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมครูรัก(ษ)ถิน 4 ภาค มีลักษณะที่เป็น Stand Alone การควบรวมกับโรงเรียนอื่นๆ ค่อนข้างลำบาก ส่วนใหญ่มีผู้บริหารสถานศึกษามีระยะเวลาการดำรงตำแหน่งผู้บริหารในโรงเรียนปัจจุบัน 1-5 ปี อัตรากำลังของครูต่ำกว่าเกณฑ์ ไม่ครบชั้น เนื่องจากโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีภูมิลำเนาอยู่นอกอำเภอที่ตั้งของโรงเรียนส่งผลให้ครูยืนคำร้องขอหยัยจึงส่งผลต่อข้อมูล อัตรากำลังและเชื่อมโยงต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และนักเรียนส่วนใหญ่ยากจน เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ และมีข้อจำกัดด้านการเรียนรู้ ด้านการอ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ และนักเรียนบกพร่องทางการเรียนรู้ ส่งผลต่อการประเมินความสามารถในการอ่านของผู้เรียน (RT) ในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (NT) ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ส่วนใหญ่อยู่ต่ำกว่าระดับประเทศ และจากข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสาร ข้อมูลเอกสารการรายงาน และการสนับสนุนทีมหนุนเสริมทั้งส่วนกลาง และส่วนภูมิภาค 4 ภูมิภาค สรุปข้อค้นพบและความสอดคล้องจากการศึกษาบริบท สภาพปัญหาและความต้องการ การพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินซึ่งสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดการหนุนเสริม ประกอบด้วย 1) หลักการเสริมสร้างพลัง

อำนาจ (Empowerment) 2) หลักการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) 3) หลักการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring) 4) หลักการทำงานอย่าง เป็นระบบ 5) หลักการพัฒนาตามบริบทพื้นที่ 6) หลักการมีส่วนร่วม 7) หลักการสื่อสารอย่าง กälliyam มิตร และ 8) หลักการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสร้างเครือข่าย

1.2 การจัดทำรูปแบบโดยการวิเคราะห์สังเคราะห์ตามหลักการแนวคิดการหนุนเสริม และหลักการจัดทำรูปแบบตามแนวคิด ทฤษฎีเชิงระบบ (Systems Approach) ทั้งด้าน ปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (Process) และผลลัพธ์ (Outcome) เป็นรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนใน โครงการครุรักษ์(ย์)ถิน ได้ดังนี้

1.2.1 ปัจจัยนำเข้า (Input) ประกอบด้วย 1)นโยบายการหนุนเสริม 2) ทีมหนุนเสริมส่วนกลาง 3) ทีมหนุนเสริมระดับพื้นที่ และการได้มาซึ่งทีมหนุนเสริม ได้แก่ การคัดเลือกผู้ที่มี ภาวะผู้นำทางวิชาการ มีทักษะในการสื่อสาร มีการทำงานเป็นทีม และมีความเป็นกälliyam มิตร 4) งบประมาณ 5) เทคนิค วิธีการ และ 6) เครื่องมือ วัสดุอุปกรณ์

### 1.2.2 กระบวนการ (Process) มี 2 กระบวนการ ดังนี้

1) กระบวนการเตรียมความพร้อมการพัฒนาคนและเครื่องมือ ประกอบด้วย 1) กระบวนการพัฒนาทีมหนุนเสริม ได้แก่ การประชุมชี้แจงวัตถุประสงค์ เป้าหมาย และรูปแบบของโครงการ การประชุม การอบรมสัมมนา และการศึกษาดูงานให้แก่ทีมหนุนเสริม การเตรียมความพร้อมในกระบวนการหนุนเสริมด้วยกระบวนการ และ 2) กระบวนการพัฒนาโปรแกรม สำเร็จรูป ได้แก่ การสอบถามความต้องการของผู้ใช้ การสร้างร่างโปรแกรม สำเร็จรูป การทดลองใช้ การนำผลการทดลองใช้มาปรับปรุงและพัฒนาโปรแกรม สำเร็จรูปให้สมบูรณ์ และการอบรมพัฒนา ทีมหนุนเสริมและโรงเรียนในการใช้โปรแกรม สำเร็จรูป

2) กระบวนการหนุนเสริม มี 3 ระยะ ประกอบด้วย 1) ระยะที่ 1 ระยะก่อน ดำเนินการหนุนเสริม ได้แก่ การศึกษาคู่มือและจัดทำแผนการหนุนเสริม การวางแผนการหนุนเสริม โรงเรียนปลายทาง (ทั้งในรูปแบบ Online และ Onsite และการประสานงาน นัดหมายโรงเรียน ปลายทาง 2) ระยะที่ 2 ระยะระหว่างดำเนินการ ประกอบด้วย การดำเนินการ Site Visit เยี่ยมเยียน โรงเรียนปลายทาง และการดำเนินการตามหลักการหนุนเสริม (การเปิดใจเปิดทาง การใช้เรื่องเล่าเร้าพลัง การชวนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการติ่มเต็มต่อยอด) ซึ่งในระยะที่ 2 ดำเนินการด้วยกระบวนการหนุนเสริม S.A.V.E Model โดยดำเนินการเป็นขั้นตอนดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ร่วมเสนอแนวทาง (S : Solution) ทีมหนุนเสริมและโรงเรียนปลายทางได้ร่วมกันวิเคราะห์โรงเรียน และวิเคราะห์ปัญหา เสนอแนะ แนวทางในการพัฒนา ขั้นตอนที่ 2 เข้าถึง และพัฒนา (A : Access) ทีมหนุนเสริมทำความเข้าใจ เข้าถึง และทำให้โรงเรียนปลายทางไว้วางใจ ขั้นตอนที่ 3 กระจั่งชัดในคุณค่า (V : Value) ทีมหนุนเสริมทำ ปัจจัยความสำเร็จ สร้างคุณค่าในการทำงาน รวมถึงปัญหา และอุปสรรคที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการ หนุนเสริม และ ขั้นตอนที่ 4 นำพาและต่อยอด (E : Encourage) ทีมหนุนเสริมส่งเสริมสนับสนุนให้ โรงเรียนพัฒนาและต่อยอด โดยมีกลไกการขับเคลื่อนกระบวนการหนุนเสริมให้มีประสิทธิภาพ ได้แก่ การพัฒนาภาวะผู้นำของบุคลากรในโรงเรียน (Q-Leadership) การพัฒนาระบวนการชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ (Q-PLC) และการพัฒนาการเรียนรู้แบบ Active learning ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมี สมรรถนะและทักษะในศตวรรษที่ 21 (Q-Classroom) และ 3) ระยะที่ 3 ระยะหลังการดำเนินการ ประกอบด้วย การนำข้อมูลบันทึกลงในโปรแกรม สำเร็จรูป และการรายงานผลการดำเนินการ

1.2.3 ผลผลิต (Output) ได้แก่ คู่มือการหนุนเสริม คู่มือการหนุนเสริมที่ใช้พัฒนา โรงเรียนปลายทางได้ประสบผลสำเร็จ โปรแกรมสำเร็จรูป และโปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบันทึกข้อมูล ประมวลผล วิเคราะห์ผลเพื่อใช้ในการพัฒนาการหนุนเสริมต่อไป

1.2.4 ผลลัพธ์ (Outcome) ได้แก่ ทีมหนุนเสริมที่มีประสิทธิภาพ (Q-Coach) โรงเรียนปลายทางที่มีคุณภาพ (Q-School) มีความพร้อมในการพัฒนาครูรุ่นใหม่โครงการครู (รักษา) ถึง

### 1.3 ผลการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถึง ประกอบด้วย

1.3.1 ผลต่อการพัฒนาทีมหนุนเสริม ได้แก่ ทีมหนุนเสริมมีความรู้ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ เข้าใจเป้าหมายในการดำเนินงานชัดเจน ทีมหนุนเสริมได้รับการยอมรับ เชื่อมั่นจาก โรงเรียนปลายทาง ทีมหนุนเสริมสามารถพื้นที่ (Site Visit) ได้ครบถ้วนโรงเรียน และเขตพื้นที่ การศึกษาให้ความเชื่อมั่น และสนับสนุนการขับเคลื่อนการดำเนินงานตามโครงการของทีมหนุนเสริม

1.3.2 ผลการหนุนเสริมต่อโรงเรียน ได้แก่ 1) โรงเรียนในโครงการให้ความร่วมมือ ในการดำเนินงานและขับเคลื่อนการทำงานตามเป้าหมาย มีกระบวนการทำงานที่ชัดเจนเป็นระบบมากขึ้น มีการพัฒนาห้องเรียนคุณภาพ (Q-classroom) ได้รับการสนับสนุนงบประมาณ เพื่อจัดซื้อสื่อและวัสดุอุปกรณ์ ไปพัฒนาการจัดการเรียนการสอน มีสภาพแวดล้อม และบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กับทีมหนุนเสริม มีความมุ่งมั่นตั้งใจ มีแผน และพัฒนาแหล่งเรียนรู้ต่างๆ มีนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สามารถเป็นแบบอย่างที่ดีแก่โรงเรียนอื่น 2) ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนผ่านกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC) แบบ Growth mindset มีกำลังใจในการทำงาน และมีรูปแบบการดำเนินงานที่ชัดเจน ครูมีความรู้ความเข้าใจในกระบวนการเข้ากลุ่ม PLC แบบ Growth mindset ที่ชัดเจนมากขึ้นและเกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้ของครูมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น 3) ครูมีกระบวนการส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้ตามกระบวนการ Active Learning รู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล และจัดทำข้อมูลสารสนเทศผู้เรียนในด้านสภาพความเสี่ยง และโอกาส และนักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุขกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูที่เกิดจากการส่งเสริมและพัฒนาห้องเรียนคุณภาพ (Q-classroom) เรียนรู้ในลักษณะ Active learning ในห้องเรียนคุณภาพ และสภาพบริบทและบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การเรียนรู้โดยโครงการ เรียนจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ อย่างหลากหลาย นักเรียนมีผลลัมภ์ที่ทางการเรียนสูงขึ้น สามารถปรับตัวและปรับรูปแบบการเรียนรู้ได้ตามสถานการณ์ และผลต่อชุมชน ได้แก่ ผู้ปกครอง ชุมชนมีความพึงพอใจที่เด็กในชุมชนได้รับการคัดเลือกให้เป็นนักศึกษาในโครงการ และชุมชนให้ความเชื่อมั่นต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียน ส่งผลให้เกิดความร่วมมือกับโรงเรียนมากยิ่งขึ้น

1.3.3 ผลต่อการพัฒนาตามตัวชี้วัดความสำเร็จของโรงเรียนในโครงการจาก การประเมินตนเองของโรงเรียนก่อนและหลังดำเนินงานโครงการรายด้าน โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปีที่ 1 จำนวน 255 โรง พบร่วม โดยภาพรวมการเปรียบเทียบผลการประเมินตนเองของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปีที่ 1 ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการรายด้าน (Q-Classroom) พบร่วม มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.54 และเมื่อพิจารณาราย พบร่วม ด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นมากที่สุด ได้แก่ ด้านผู้บริหารสถานศึกษามีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.57 รองลงมาคือ ด้านครูผู้สอน และด้านโรงเรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.56 และด้านผู้เรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.53 สำหรับด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นน้อย

ที่สุดได้แก่ ด้านชุมชน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.47 ส่วนการประเมินตนเองของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปีที่ 2 ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการรายด้าน Q-Classroom จำนวน 223 โรง พบว่า โดยภาพรวมการเปรียบเทียบผลการประเมินตนเองของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ ปีที่ 2 ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการรายด้าน Q-Classroom พบว่า มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.58 และเมื่อพิจารณาราย พบว่า ด้านที่มีผลพัฒนา การเพิ่มขึ้นมากที่สุดได้แก่ ด้านผู้เรียน และด้านครุภัสดุ มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.60 รองลงมาคือ ด้านผู้บริหาร มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.59 และด้านโรงเรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.58 สำหรับด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นน้อยที่สุดได้แก่ ด้านชุมชน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.54

#### 1.3.4 ข้อเสนอแนะต่อการนำรูปแบบการหนุนเสริมไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพ มีดังนี้

- 1) การหนุนเสริมโดยใช้เครือข่ายการทำงาน และการหนุนเสริมแบบกลุ่ม (Cluster Approach) โดยอาศัยเครือข่ายใกล้เคียงโรงเรียนเป้าหมายหรือไม่ใช่โรงเรียนเป้าหมาย มีการนำแนวคิด วิธีปฏิบัติ ที่ดี มาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และวางแผนการทำงานร่วมกัน 2) การหนุนเสริมของทีมหนุนเสริมต้องเข้าไป และส่งเสริมให้โรงเรียนดำเนินงานได้สะทวက ราบรื่น ไม่เพิ่มภาระให้กับโรงเรียน 3) การหนุนเสริมที่มีการสร้างเครือข่ายร่วมกับหน่วยงานต้นสังกัดหรือระบบการทำงานปกติเพื่อให้เกิดการพัฒนาร่วมกัน 4) การเชื่อมโยงการทำงานร่วมกันบนฐานคิด มองลึก มองซ้าย ย้ำทวนและต้องรู้จักโรงเรียนซึ่งจะช่วยหนุนเสริม ช่วยเหลือโรงเรียนได้ตามบริบท และความต้องการ ตลอดจนการต่อยอดได้อย่างมีประสิทธิภาพ 5) การขับเคลื่อนโดยมีภาวะผู้นำ (Q-Leadership) โดยมีกลไกการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Q-PLC) และมุ่งเน้นการพัฒนาห้องเรียน (Q-Classroom) 6) การหนุนเสริมต้องครอบคลุมทุกด้านอย่างพร้อม ๆ กัน ทั้งด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ การสร้างเครือข่าย และการสร้างองค์ความรู้ด้านเนื้อหา การเปิดโอกาสศั�ย์ครู เพื่อศัณย์ครูเป็นผู้กระตุนให้เด็กเห็นแสงสว่างของปัญญา “โลกทัศน์เด็ก อยู่ที่โลกทัศน์ครู” 7) การเตรียมความพร้อมสำหรับทีมหนุนเสริมในด้านองค์ความรู้ทั้งด้านเทคนิคการหนุนเสริม ในการเข้าไปช่วยเหลือและพัฒนาโรงเรียนเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง 8) การเตรียมความพร้อมด้านสื่อ มีเดีย โปรแกรม สำหรับทีมหนุนเสริม และโรงเรียนเป็นการช่วยสนับสนุนให้ทุกฝ่ายมีเครื่องมือในการทำงาน และช่วยให้การหนุนเสริมได้สอดคล้องกับสถานการณ์ และตามบริบท 9) รูปแบบการหนุนเสริมแบบมองไปข้างหน้า เป็นการหนุนเสริมที่อาจมองไปไกลถึง 10 ปีที่จะมีครุพัฒนาจำนวนมากขึ้น รูปแบบการหนุนเสริมอาจมีการวางแผนการหนุนเสริมเป็นระยะ 10) การจัดทีมหนุนเสริมให้มีความลงตัว สามารถไปช่วยเหลือได้ในเชิงลึก โดยมีการวางแผนการหนุนเสริมอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง ตามแนวคิดตามรูปแบบ เข้าใจเข้าถึง เห็นคุณค่า และนำพาต่อยอด 11) การจัดกลุ่มโรงเรียนตามปัญหาและความต้องการและให้การหนุนเสริมให้เหมาะสม อาจเป็นกลุ่มหรือการช่วยเหลือเฉพาะรายโรง

## 2. ภารกิจการวิจัย

จากการดำเนินการวิจัยการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์ถิ่น คณะผู้วิจัยมีข้อภารกิจดังนี้

2.1 สภาพทั่วไปของโรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมครุรักษ์ถิ่น ทั้ง 4 ภาค มีลักษณะที่เป็น Stand Alone การควบรวมกับโรงเรียนอื่นๆ ค่อนข้างลำบาก ส่วนใหญ่มีผู้บริหารสถานศึกษามีระยะเวลาการดำรงตำแหน่งผู้บริหารในโรงเรียนปัจจุบัน ในระยะเวลา 1-5 ปี อัตราがら้งของครุรักษ์ถิ่นไม่ครบชั้น เนื่องจากโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ครุผู้สอนส่วนใหญ่มีภูมิลำเนาอยู่นอกอำเภอ และจังหวัดที่ตั้งของโรงเรียนส่งผลให้ครุภูมิการยื่นคำร้องขอຍ้าย จึงส่งผลต่อข้อมูลอัตราがら้งและเชื่อมโยงต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และนักเรียนส่วนใหญ่ยากจน เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ และมีข้อจำกัดด้านการเรียนรู้ ด้านการอ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ และนักเรียนบกพร่องทางการเรียนรู้ส่งผลต่อการประเมินความสามารถในการอ่านของผู้เรียน (RT) ในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (NT) ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ส่วนใหญ่อยู่ต่ำกว่าระดับประเทศ สอดคล้องกับสมชาย อังสูโชคเมธี (2561) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่องรูปแบบการพัฒนาครุผู้สอนของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่สูงสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และพบว่าการพัฒนาครุผู้สอนของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่สูง ด้านบุคลากร การขาดแคลนครุ โรงเรียนส่วนใหญ่มีครุรักษ์ชั้น ครุย้ายบ่อย ครุส่วนใหญ่เป็นคนต่างด้าว จึงมีปัญหาการย้ายครุในระหว่างปีการศึกษา และทางเขตพื้นที่ไม่สามารถบรรจุครุได้ทันท่วงที จึงทำให้เกิดปัญหาในการจัดการเรียนการสอนระบบสวัสดิการขั้วัญและกำลังใจในการปฏิบัติหน้าที่ของครุมีน้อย เนื่องจากปฏิบัติหน้าที่บ่นพื้นที่สูงและทุรกันดารมีความยากลำบากแต่ระบบสวัสดิการ การเลื่อนขั้นเงินเดือน วิทยฐานะใช้ระบบเดียวกัน ทำให้ครุขาดขั้วัญและกำลังใจในการปฏิบัติหน้าที่ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ครุผู้ดูแลนักเรียนในหอพักไม่มีค่าตอบแทนและสวัสดิการอื่น และซึ่งตรงกับวัตถุประสงค์การดำเนินการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (2561) ที่ต้องการช่วยเหลือผู้ขาดแคลนทุนทรัพย์ ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา เสริมสร้างและพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพครุ และมีเป้าหมายที่สำคัญคือการสร้างโอกาสให้นักเรียนยากจนด้อยโอกาสที่มีผลการเรียนอยู่ในเกณฑ์ดี และมีจิตวิญญาณความเป็นครุได้เรียนครุจนจบปริญญาตรีอย่างมีคุณภาพ มีทักษะความพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และได้รับการบรรจุเป็นครุรุ่นใหม่ในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกล พร้อมกับการสนับสนุนโรงเรียนขนาดเล็กที่จะเป็นสถานที่ทำงานของครุรุ่นใหม่ไปพร้อมกันประมาณ 1,500 แห่ง เช่นเดียวกับสาระสำคัญแผนพัฒนาเด็กและเยาวชนในถิ่นทุรกันดาร ตามพระราชดำริของสมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ฉบับที่ 5 (2560-2569) ที่จัดทำขึ้นในช่วงเวลาของการปฏิรูปประเทศไทย ปรับเปลี่ยนประเทศไทยไปสู่ไทยแลนด์ 4.0 พร้อมกับสถานการณ์โลกที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ก้าวเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 ที่มีเป้าหมายหลักการพัฒนาตามแผนฯ ฉบับที่ 5 ประกอบด้วย 8 เป้าหมายหลัก ได้แก่ 1) เสริมสร้างสุขภาพของเด็กตั้งแต่ในครรภ์มาตรา 2) เพิ่มโอกาสทางการศึกษา 3) เสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางวิชาการ และทางจริยธรรม 4) เสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางการงานอาชีพ 5) ปลูกฝังจิตสำนึก

และพัฒนาศักยภาพของเด็กและเยาวชนในการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม 6) เสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนทางในการอนุรักษ์และสืบทอดวัฒนธรรม และภูมิปัญญา ของท้องถิ่นและของชาติไทย 7) ขยายการพัฒนาจากโรงเรียนสู่ชุมชน และ 8) พัฒนาสถานศึกษาเป็นศูนย์บริการความรู้ นอกจากนี้คณบุคลากรยังได้มีการสังเคราะห์เอกสาร ทั้งข้อมูลเอกสารการรายงาน และการสนทนากลุ่มทีมหนุนเสริมทั้งส่วนกลาง และส่วนภูมิภาค 4 ภูมิภาค สรุปข้อค้นพบและความสอดคล้องจากการการศึกษาบริบท สภาพปัจจุบันและความต้องการ การหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครุรักษ์ถิ่นซึ่งสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดการหนุนเสริม ประกอบด้วย 1) หลักการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) ที่คร่าวมีการคัดดเลือกบุคคลเข้ามาเป็นทีมหนุนเสริมที่มีพลังอำนาจ รวมทั้งการพัฒนาองค์ความรู้ให้ทีมหนุนเสริมมีพลังอำนาจ ทั้งพลังอำนาจที่มาจากการตำแหน่งหน้าที่ (Position Power) และพลังอำนาจที่มาจากการบุคคล (Personal Power) ที่มีความรู้ประสบการณ์ความเชี่ยวชาญในศาสตร์แขนงใดแขนงหนึ่ง (Expert Power) แต่ในความเป็นจริงไม่มีความสามารถให้พลังอำนาจที่แท้จริงแก่บุคคลได้ บุคคลนั้น ๆ เองที่จะทำให้เกิดพลังอำนาจที่แท้จริงขึ้นในตน โดยอาศัยเหตุปัจจัยต่างกันในแต่ละสถานการณ์ (Sergiovanni and Starratt, 1988 อ้างถึงใน สมชาย บุญศิริเกสช, 2545) 2) หลักการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ด้วยการดำเนินการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้นเน้นที่การเรียนรู้ร่วมกันของทุกคน ทุกฝ่ายโดยการลงมือทำและการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจนเกิดเป็นวัฒนธรรมร่วมกัน เพราะความสำเร็จของการเรียนรู้จะเกิดขึ้นในในสถานที่ทำงานหรือโรงเรียน โรงเรียนได้มีการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นอกจากจะประกอบด้วยสมาชิกซึ่งเป็นกลุ่มบุคคลแล้ว การรวมตัวกันของสมาชิกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องประกอบด้วยคุณลักษณะ องค์ประกอบที่สำคัญ ซึ่งนักการศึกษาและนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงคุณลักษณะที่สำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ ดังที่กระทรวงศึกษาธิการ (2560) ได้กำหนดองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทสถานศึกษาให้ประสบความสำเร็จ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) องค์ประกอบที่ 2 ทีมร่วม แรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) องค์ประกอบที่ 3 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) องค์ประกอบที่ 4 การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional learning and development) องค์ประกอบที่ 5 ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring community และ) องค์ประกอบที่ 6 โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive structure) และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ของโรงเรียนจะมีประสิทธิภาพ เมื่อมีการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมที่มีการมองเห็นภาพ เป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพ ร่วมกัน และกิจกรรมของชุมชนแห่งวิชาชีพในโรงเรียนควรประกอบด้วย การมีโอกาสส่วนใหญ่ร่วม (Reflective dialogue) ระหว่างกัน การเปิดกว้างให้มีการปฏิสัมพันธ์ ในหมู่ครุผู้สอนมากขึ้น เพื่อลดความรู้สึกโดดเดี่ยว (Deprivatization) ในงานสอนของครุ การรวมกลุ่ม เพื่อเน้นเรื่องการเรียนรู้ของนักเรียน การร่วมมือร่วมใจกันในหมู่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา และการแลกเปลี่ยนในประเด็นที่เป็นค่านิยมและปัทสถานร่วม (Shared values and norms) 3) หลักการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring) การชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยงคร่าวมีความเชื่ออาทรมีความรู้เป็นที่พึงพึงได้ และมีอารมณ์ดี คุณลักษณะเหล่านี้เป็นเรื่องสำคัญ หน่วยงาน ที่คัดเลือกพี่เลี้ยงครุควรใช้เป็นเกณฑ์กว้างๆ เหล่านี้ในการคัดเลือก (Simmons, 1998) ทั้งการเป็นแบบอย่างของผู้เป็นมืออาชีพ (professional

role model) โดยเป็นผู้ให้เกียรติผู้ร่วมงานและผู้เรียน ยินดีที่จะมีผู้เข้าไปสังเกตการสอนของตนเอง ให้คำแนะนำ ที่เป็นประโยชน์ การมีจิตอาสารับใช้ (voluntary servants) การเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสื่อสาร (good communicators) ทั้งการฟัง การถามคำถาม การแก้ไขปัญหา และการตัดสินใจ มีความสามารถรู้จักเวลาได้ควรฟัง เวลาใดควรให้คำแนะนำ ให้ครุสามารถมั่นใจที่จะนำปัญหาเข้ามาพูดคุยกับ การมีใจที่เปิดกว้าง และรับฟัง แม้ว่าจะไม่เห็นด้วยเรื่องปกติอยู่แล้ว การเป็นผู้มีความมั่นคงทางจิตใจ (self-reliant individuals) เพราะการเป็นพี่เลี้ยงของครูไม่ใช่การต้องไปกำกับหรือควบคุมผู้อื่นเรื่องของคุณสมบัติของพี่เลี้ยงที่จะมาทำงานขับเคลื่อนการจัดการศึกษา ยังมีบทบาทของการเป็นผู้สนับสนุน คอยให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือ ให้ผู้รับการช่วยเหลือมีโอกาสเติบโต หรือได้รับความก้าวหน้าในหน้าที่การทำงาน ให้โอกาสหัวเรือที่จะแสดงผลงาน แสดงฝีมือและความสามารถในการทำงาน 4) หลักการทำงานอย่างเป็นระบบ 5) หลักการพัฒนาตามบริบทพื้นที่ 6) หลักการมีส่วนร่วม ซึ่งทั้งข้อ 4) – 5) สอดคล้องกับแนวคิดการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545) ที่มุ่งหมายที่จะจัดการเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นคนดี มีความสามารถและอยู่ร่วมกับสังคมอย่างมีความสุข การดำเนินงานตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีพลัง และมีประสิทธิภาพจำเป็นต้องยึดเงื่อนไข และหลักการสำคัญ ได้แก่' (1) การยึดโรงเรียนเป็นศูนย์กลางในการตัดสินใจ (School Based Decision Making) ที่มุ่งให้โรงเรียนมีสิริในการตัดสินใจด้วยตนเอง โดยยึดประโยชน์ที่จะเกิดกับผู้เรียนเป็นสำคัญ (2) การมีส่วนร่วม (Participation) กำหนดให้บุคคลหลายฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาหรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการจัดการศึกษา มีส่วนร่วมเป็นคณะกรรมการร่วมแสดงความคิดเห็นหรือร่วมกำกับดูแล (3) การกระจายอำนาจ (Decentralization) ทั้งด้านการบริหารด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคลและการบริหารทั่วไป (4) ความรับผิดชอบตรวจสอบได้ (Accountability) มีการกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบ และภารกิจของผู้รับผิดชอบ และทำงานนั้นให้เกิดผลดีที่สุดและต้องสามารถตรวจสอบความสำเร็จได้ เช่นเดียวกับ (อุทัย บุญประเสริฐ 2546) ที่กล่าวถึงการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานนั้นเป็นการบริหารงานโดยคณะกรรมการโรงเรียน ที่มีอำนาจหน้าที่ตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่อง การกำหนดเป้าหมายของโรงเรียนวิชาการ งบประมาณและบุคลากรซึ่งคณะกรรมการโรงเรียนจะประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียนตัวแทนครู ตัวแทนผู้ปกครอง ตัวแทนจากเขตการศึกษา ตัวแทนจากสภาพครู และตัวแทนนักเรียน และจากการศึกษารูปแบบของ การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พ布ว่า มีรูปแบบที่สำคัญมีหลายรูปแบบ ได้แก่ รูปแบบที่มีผู้บริหารโรงเรียนเป็นหลัก (Administration Control SBM) รูปแบบที่มีครูเป็นหลัก (Professional Control SBM) รูปแบบที่ชุมชนมีบทบาทหลัก (Community Control SBM) และรูปแบบที่ครูและชุมชนมีบทบาทหลัก (Professional Community Control SBM) 7) หลักการสื่อสารอย่างก้าวตามมิตร และ 8) หลักการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสร้างเครือข่าย ส่วนในข้อที่ 7 และ 8) นั้นถือว่าเป็นหลักการสำคัญในการพัฒนาฐานรูปแบบเช่นเดียวกับหลักการอื่นด้วยในการหนุนเสริมจะประสบความสำเร็จที่มีหนุนเสริมต้องมีวิธีการสื่อสารอย่างมีก้าวตามมิตร ยอมรับความคิดเห็นของผู้บริหาร คณะกรรมการและแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสร้างเครือข่ายร่วมกันอย่างก้าวตามมิตร ดังที่กระทรวงศึกษาธิการ (2560) ได้กำหนดองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทสถานศึกษา ในองค์ประกอบที่ 5 ชุมชนก้าวตามมิตร (Caring community) ที่กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชน มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข สุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรม

แบบ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ที่ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่ง อิสระภาพ และเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัยหรือปลอดการใช้อำนาจกดดันบนพื้นฐานความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรเป็นพลังเชิงคุณธรรม ใช้ความเป็นกälliyam มิตรเชิง วิชาการต่อกัน ทำให้ลดความโกรธเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครูเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิง วิชาชีพและชีวิต มีความศรัทธาร่วมอยู่ร่วมกัน เป็นชุมชนที่ยึดหลักวินัยเชิงบวก มีบรรยากาศของ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ทุกคนมีเสรีภาพที่จะแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสระภาพ ยึด ความสามารถ และสร้างพื้นที่ปลดล็อกการใช้อำนาจกดดัน และยังสอดคล้องกับ (อุทัย บุญประเสริฐ 2546) ที่ได้สรุปหลักการสำคัญของการบริหารโดยใช้rongเรียนเป็นฐานในข้อที่ 2 ที่กล่าวถึงหลักการมี ส่วนร่วม (Participation or Collaboration or Involvement) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องได้มี ส่วนร่วมในการบริหาร ตัดสินใจ และร่วมจัดการศึกษา ผู้ที่เกี่ยวข้อง และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่สำคัญ ได้แก่ ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง ตัวแทนชุมชนตัวแทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ตัวแทนศิษย์เก่า ตัวแทนนักเรียน เป็นต้น การที่บุคคลดังกล่าวได้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาจะเกิดความรู้สึกเป็น เจ้าของทำให้มีความรู้สึกที่จะรับผิดชอบในการจัดการศึกษาเพื่อให้การจัดการศึกษาระลุกตาม เป้าหมายที่กำหนดไว้

2.2 การจัดทำรูปแบบโดยการวิเคราะห์สังเคราะห์ตามหลักการแนวคิดการหนุนเสริม และหลักการจัดทำรูปแบบตามแนวคิด ทฤษฎีเชิงระบบ (Systems Approach) ทั้งทั้ง ปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (Process) และผลลัพธ์ (Outcome) เป็นรูปแบบการหนุนเสริมrongเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)ถิ่น สอดคล้องกับบุญชุม ศรีสะอาด (2556) ได้กล่าวถึงรูปแบบว่าเป็นโครงสร้าง แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ สามารถใช้รูปแบบอธิบาย ความสัมพันธ์องค์ประกอบต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ ที่มีในระบบต่าง ๆ อธิบายลำดับขั้นตอนของ องค์ประกอบหรือกิจกรรมในระบบ เช่นเดียวกับมยุรี อนุมาณราชาน (2547) ให้ความหมายของ รูปแบบว่ากรอบแนวคิดพื้นฐานของสิ่งที่เป็นจริงของปรากฏการณ์ได้ปรากฏการณ์หนึ่ง เพื่อใช้อธิบาย เหตุการณ์ในรูปแบบที่ปรากฏให้เห็นว่าอะไรเกิดขึ้น ทำไม่เจิงเกิดสิ่งนั้นและสิ่งนั้นจะก่อผลอะไรบ้าง รูปแบบมักแสดงความสัมพันธ์ที่ปรากฏให้เห็นเป็นรูปเป็นร่าง ทฤษฎีส่วนใหญ่มักถูกพัฒนามาจาก รูปแบบที่ได้รับการทดสอบแล้ว โดยรูปแบบการหนุนเสริมrongเรียนในโครงการครูรัก(ษ) ประกอบด้วย 1) ปัจจัยนำเข้า (Input) ได้แก่ นโยบายการหนุนเสริม ทีมหนุนเสริมส่วนกลาง ทีมหนุนเสริมระดับ พื้นที่ และการได้มาซึ่งทีมหนุนเสริม งบประมาณ เทคนิค วิธีการ และเครื่องมือ วัสดุอุปกรณ์ 2) กระบวนการ (Process) มี 2 กระบวนการ คือกระบวนการเตรียมความพร้อมการพัฒนาคนและ เครื่องมือ และกระบวนการหนุนเสริม มี 3 ระยะ (ระยะก่อน ระยะระหว่าง และระยะหลังการหนุน เสริม) 3) ผลผลิต (Output) ได้แก่ คู่มือการหนุนเสริม คู่มือการหนุนเสริมที่ใช้พัฒนาโรงเรียน ปลายทางได้ประสบผลสำเร็จ โปรแกรมสำเร็จรูป และโปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบันทึกข้อมูล ประมวลผล วิเคราะห์ผลเพื่อใช้ในการพัฒนาการหนุนเสริม และ 4) ผลลัพธ์ (Outcome) ได้แก่ ทีมหนุนเสริมที่มีประสิทธิภาพ (Q-Coach) โรงเรียนปลายทางที่มีคุณภาพ (Q-School) มีความพร้อม ในการพัฒนาครรุรุ่นใหม่โครงการครูรัก(ษ)ถิ่น ซึ่งรูปแบบดังกล่าวสอดคล้องกับนองค์ օภัยใจ (2560) ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมอาชีพสำหรับเด็กด้วยโอกาส โรงเรียน ในโครงการตามพระราชดำริ ผลการวิจัย พบว่า สภาพและแนวทางในการบริหารจัดการศึกษาเพื่อ ส่งเสริมอาชีพสำหรับเด็กด้วยโอกาส โรงเรียนในโครงการตามพระราชดำริ ประกอบด้วย

4 องค์ประกอบ ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิตและสภาพแวดล้อม ผลการสร้างรูปแบบ การบริหารจัดการศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย การบริหารสถานศึกษา 4 ด้าน คือ ด้านวิชาการ ด้านบริหารงานบุคคล ด้านงบประมาณ และด้าน บริหารทั่วไป 2) ด้านกระบวนการประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ การวางแผน การดำเนินงาน การตรวจสอบการปรับปรุงและการรายงานผลมีการประสานงานเป็นกลไกการขับเคลื่อน 3) ด้าน ผลผลิต ได้แก่ คุณภาพผู้เรียน และประสิทธิภาพการบริหารจัดการ เนื่องจากความสำเร็จ 2 เจื่อนไข ได้แก่ 1) หน่วยงานต้นสังกัดมีนโยบายสนับสนุน และ 2) องค์กรภายนอกให้การสนับสนุนและผล การประเมินรูปแบบ มีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด เช่นเดียวกับวิทยา เหล่าบรรยง (2562) ได้ทำการศึกษาวิจัยตามโครงการวิจัยและพัฒนา แนวทางการหนุนเสริมทางวิชาการเพื่อพัฒนาระบวนการผลิตและพัฒนาครุโดยบูรณาการแนวคิด จิตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน ที่พัฒนาแนวทางการหนุนเสริมทางวิชาการ เพื่อพัฒนาระบวนการผลิตและพัฒนาครุ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบได้แก่ 1) ความมุ่งหมาย แนวคิดและทฤษฎี หลักการกระบวนการ และผลผลิต ผลลัพธ์ตลอดจนผลกระทบของการหนุนเสริม ทางวิชาการ 2) ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขในการหนุนเสริมสำเร็จทางวิชาการมี 3 ด้าน ได้แก่ ด้าน ความรู้ของทีมหนุนเสริมทางวิชาการ ด้านวิธีการหนุนเสริมและด้านระบบและกลไกในการทำงาน ในลักษณะเครือข่ายความร่วมมือกระบวนการรวมตัวในลักษณะของเครือข่ายใน 3) การทำงานผลิต และพัฒนาครุของมหาวิทยาลัยราชภัฏทั้ง 38 แห่งอยู่ในลักษณะเครือข่ายแบบวงแหวน (Ring Network) ทั้งในระดับประเทศและระดับภูมิภาคโดยมีการสื่อสารแบบสองทาง และยังมีผล การดำเนินการพัฒนารูปแบบใหม่อนกันกับจิรภัทร มหาวงศ์ (2559) ที่ได้พัฒนารูปแบบการบริหาร เครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนเขตพื้นที่สูง ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการบริหารเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนเขตพื้นที่สูง ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของเครือข่าย ประกอบด้วย หลักการมีส่วนร่วม หลักประสิทธิภาพ หลักประสิทธิผล และหลักความรับผิดชอบ 2) ลักษณะ ของเครือข่าย 3) คณะกรรมการบริหารเครือข่าย 4) ขอบข่ายความร่วมมือทางวิชาการ ประกอบด้วย ความร่วมมือ ในการใช้ครุและบุคลากรทางการศึกษา ความร่วมมือในการพัฒนาครุและบุคลากรทางการศึกษา ความร่วมมือในการพัฒนาหลักสูตรห้องถิ่น ความร่วมมือการจัดการเรียนรู้ และความร่วมมือการใช้แหล่งเรียนรู้ และ 5) กระบวนการบริหารเครือข่าย ประกอบด้วย การวางแผน การจัดองค์กร การประสานงานการดำเนินงาน และการปรับปรุง โดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า รูปแบบการบริหาร เครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนเขตพื้นที่สูง มีความเหมาะสมอยู่ ในระดับมาก และผู้บริหารสถานศึกษามีความเห็นว่ารูปแบบการบริหารเครือข่ายความร่วมมือทาง วิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนพื้นที่สูงมีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และมีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด และยังมีงานวิจัยของกระทรวงศึกษาธิการ (2559) ที่ศึกษาการพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร โดยรูปแบบดังกล่าวมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านบริบท 2) ด้านประชากรวัยเรียน 3) ด้านบุคลากร 4) ด้านแนวทางการจัดการศึกษา และ 5) ด้านผลผลิตโดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่ารูปแบบการจัด การศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อนำรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่น

ทุรกันดารไปทดลองใช้ พบร่วมกับ ห้องด้านโอกาสทางการศึกษา ด้านคุณภาพทางการศึกษา และ ด้านประสิทธิภาพในการบริหารจัดการ มีผลการพัฒนาดีขึ้นในทุกด้าน และทุกรายการในแต่ละด้าน มีผลการพัฒนาดีขึ้น ส่วนผลการประเมินรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูง และถี่นทุรกันดารสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ห้องด้าน ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำรูปแบบฯ ไปใช้ด้านกระบวนการนำรูปแบบฯ ไปใช้ และด้านผลที่ได้รับจากการนำรูปแบบฯ ไปใช้พบร่วมกับ ผู้ใช้รูปแบบมีความพึงพอใจต่อรูปแบบทั้งในภาพรวมและรายด้านอยู่ ในระดับมาก

### 2.3 ผลจากการใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ย)ถิ่น ประกอบด้วย

2.3.1 ผลต่อการพัฒนาทีมหนุนเสริม ได้แก่ ทีมหนุนเสริมมีความรู้ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ เข้าใจเป้าหมายในการดำเนินงานชัดเจน ทีมหนุนเสริมได้รับการยอมรับ เชื่อมั่นจากโรงเรียนปลายทาง ทีมหนุนเสริมสามารถลงพื้นที่ (Site Visit) ได้ครบถ้วนโรงเรียน และเขตพื้นที่ การศึกษาให้ความเชื่อมั่น และสนับสนุนการขับเคลื่อนการดำเนินงานตามโครงการของทีมหนุนเสริม สอดคล้องกับกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (2561) ที่ดำเนินการขับเคลื่อนคุณภาพ การศึกษา และลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาแล้ว ยังดำเนินงานเพิ่มโอกาสทางการศึกษาให้นักเรียนในพื้นที่ห่างไกลแล้ว�ังจะเป็นการช่วยยกระดับคุณภาพของโรงเรียนขนาดเล็กได้อีกทางหนึ่ง ด้วยแนวคิดการเริ่มพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลที่จะบรรจุแต่งตั้งผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการ เป็นครูและสามารถปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องในโรงเรียนของชุมชนอันเป็นถิ่นฐานบ้านเกิดของตนเอง ดังนั้น การเตรียมความพร้อมของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลดังกล่าววนี้ จึงมีความสำคัญและจำเป็นอย่างมากเพื่อรับครุรุ่นใหม่หลังจบการศึกษากลับเข้ามาทำงานในอนาคต การเริ่มพัฒนาคุณภาพโรงเรียน ทั้งระบบและต่อเนื่องจึงจะเป็นการพัฒนาครุรุ่นโรงเรียนไป พร้อม ๆ กับการสร้างครุรุ่นใหม่ร่วมกันของเครือข่ายโรงเรียนในพื้นที่ชุมชนห้องถิน สถาบันอุดมศึกษา เขตพื้นที่การศึกษาและศึกษาธิการจังหวัด โดยเสริมจุดเน้นไปยังการพัฒนาการเรียนการสอนซึ่งใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based) ให้ครุรุ่นใหม่เกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองร่วมกันกับเพื่อนครุรุ่นโรงเรียน (Professional Learning Community: PLC) ทั้งนี้จะมีปัจจัยส่งเสริมให้โรงเรียนจัดทำและใช้ระบบสารสนเทศ (Information) เพื่อบริหารจัดการโรงเรียนและเทคนิคทางวิชาการโดยการหนุนเสริมจากทีมพี่เลี้ยง (Coach) เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนแบบ Active Learning สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และพัฒนาได้ตามความถนัดและศักยภาพของตน เช่นเดียวกับสมยิค์ สีขาวและคณะ (2562) ที่ได้ทำการศึกษาวิจัยการพัฒนาระบวนการหนุนนำครุรุ่นอย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนในเขตพื้นที่จังหวัดเลย และพบว่าการพัฒนาระบวนการหนุนนำอย่างต่อเนื่องของครุ แบ่งเป็นขั้นตอนในการพัฒนาทีมโค้ช ซึ่งประกอบด้วย ทีมโค้ชภายนอก ได้แก่ นักวิจัยและศึกษานิเทศก์ และโค้ชภายใน ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนหรือครุแกนนำภายในโรงเรียนนั้น ๆ ให้มีทักษะการเป็นโค้ชจัดกิจกรรมหนุนเสริมให้กับครุในโรงเรียน ซึ่งจะเห็นว่า การพัฒนาทีมหนุนนำมีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนปลายทาง

2.3.2 ผลการหนุนเสริมต่อโรงเรียน ได้แก่ 1) โรงเรียนในโครงการให้ความร่วมมือในการดำเนินงานและขับเคลื่อนการทำงานตามเป้าหมาย มีกระบวนการทำงานที่ชัดเจนเป็นระบบมากขึ้น มีการพัฒนาห้องเรียนคุณภาพ (Q-classroom) ได้รับการสนับสนุนงบประมาณ เพื่อจัดซื้อสื่อและวัสดุอุปกรณ์ ไปพัฒนาการจัดการเรียนการสอน มีสภาพแวดล้อม และบรรยากาศที่เอื้อต่อการ

เรียนรู้ของนักเรียนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กับทีมหนุนเสริม มีความมุ่งมั่นตั้งใจ มีแผน และพัฒนาเหล่าเรียนรู้ต่างๆ มีนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สามารถเป็นแบบอย่างที่ดีแก่โรงเรียนอื่น 2) ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนผ่านกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC) แบบ Growth mindset มีกำลังใจในการทำงาน และมีรูปแบบ การดำเนินงานที่ชัดเจน ครุภาระความรู้ความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้กลุ่ม PLC แบบ Growth mindset ที่ชัดเจนมากขึ้นและเกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้ของครุภาระที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น 3) ครุภาระบวนการส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้ตามกระบวนการ Active Learning รู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล และจัดทำข้อมูลสารสนเทศผู้เรียนในด้านสภาพความเสี่ยง และโอกาส และนักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุขกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ของครุภาระที่เกิดจากการส่งเสริมและพัฒนาห้องเรียนคุณภาพ (Q-classroom) เรียนรู้ในลักษณะ Active learning ในห้องเรียนคุณภาพ และสภาพบริบทและบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ เรียนรู้โดยกระบวนการโครงงาน จากรฐานเรียนรู้ตามแหล่งเรียนรู้ต่างๆ อย่างหลากหลาย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น สามารถปรับตัวและปรับรูปแบบการเรียนรู้ได้ตามสถานการณ์ ซึ่งตรงกับเป้าหมายในการดำเนินงานโครงการครุภาระ(ษ)ถี่น กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (2561) ที่ดำเนินงานภายใต้แนวคิดที่มุ่งพัฒนาคุณภาพ และประสิทธิภาพของครุภาระใหม่ที่จะบรรจุให้มีความพร้อมด้วยโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ที่ห่างไกลตัวอย่างแนวคิดการผลิตครุภาระอย่างมีคุณภาพ โดยใช้แนวคิดพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach) เพื่อผลิตและพัฒนาครุภาระให้มีคุณภาพอย่างยั่งยืน และการหนุนเสริมมีผลต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนหรือสถานศึกษาปลายทางสอดคล้องกับดวงจันทร์ เดียววีไล และคณะ (2555) ได้ทำการศึกษาวิจัยโครงการพัฒนาสมรรถนะการอ่านของนักเรียนประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 - 6 ด้วยเครือข่ายหนุนเสริมการเรียนรู้จังหวัดลำปาง ผลการศึกษาพบว่า การพัฒนาสมรรถนะการอ่านของนักเรียนกลุ่มเป้าหมายเกือบทุกโรง มีสมรรถนะการอ่านเพิ่มขึ้นจากก่อนการจัดกิจกรรมหนุนเสริมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เช่นเดียวกับอารี หลวงนาและคณะ (2555) ที่ได้ศึกษาวิจัยตามโครงการความร่วมมือของเครือข่ายสถาบันการศึกษาเพื่อการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์และภาษาอังกฤษ จังหวัดอุบลราชธานี ซึ่งพบว่า การพัฒนาภาคีเครือข่ายในการหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในช่วงชั้นที่ 2 แบบใบบวนที่มีความเสมอภาคในบทบาท หน้าที่ เป็นเครือข่ายซึ่งเกิดจากผู้อำนวยการโรงเรียนพร้อมครุภาระที่เป็นแกนนำในแต่ละเขตพื้นที่ที่มีความคิดเห็นตรงกันรวมตัวกันเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดประสบการณ์ไปจนถึงร่วมกัน改善ทางานเลือกใหม่ในการหาแนวทางสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน และยังสอดคล้องกับศศิรา คุปพิทยานันท์ (2555) ที่ศึกษาการพัฒนาเครือข่ายเพื่อหนุนเสริมกระบวนการเรียนรู้ ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนสังกัดองค์กรบริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมา มีผลการพัฒนากิจกรรมหนุนเสริมในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ได้กิจกรรมหนุนเสริมรวม 22 ผลงานเป็นผลงานของสาขาวิชาคณิตศาสตร์ สาขาวิชาฟิสิกส์ สาขาวิชาเคมี และสาขาวิชาชีววิทยา และกิจกรรมหนุนเสริมเกือบทั้งหมดช่วยให้นักเรียนมีผลการเรียนหลังการใช้กิจกรรมหนุนเสริมสูงกว่าก่อนใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนส่วนใหญ่พึงพอใจต่อกิจกรรมหนุนเสริมที่ครุภาระสอนสร้างและพัฒนาขึ้นในระดับมาก โดยมีรูปแบบการพัฒนากิจกรรมหนุนเสริมผลลัพธ์จากการวิจัยกิจกรรมหนุนเสริม ที่ครุภาระสอนรุ่นแรกสร้างและพัฒนาขึ้นจะเป็นแกนกลางทำให้เกิดเครือข่ายครุภาระสอนภายในองค์กรบริหารส่วน

จังหวัดนครราชสีมาเพิ่มขึ้น รวมถึงงานศึกษาของเรขา อรัญวงศ์และคณะ (2555) ที่ได้ทำการศึกษา วิจัยตามโครงการวิจัยและพัฒนาเครือข่ายหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์ของเด็กและ เยาวชนในพื้นที่ จังหวัดกำแพงเพชร การศึกษาพบว่า การพัฒนาภารกิจกรรมการเรียนการสอนด้าน วิทยาศาสตร์ มีการพัฒนาภารกิจกรรมให้กับครูและนักเรียนในลักษณะภารกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งเนื้อหา สาระ เทคนิควิธีการ รูปแบบการสอนที่มีการออกแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองเพิ่มขึ้น วิธีการสร้างสื่อ การเรียนรู้ โดยเน้นการเรียนรู้ร่วมกัน จากการปฏิบัติจริง ทำให้ครูเครือข่ายพัฒนาการจัดการเรียน การสอน โดยมีความรู้เนื้อหาสาระความรู้เพิ่มขึ้น ครูพัฒนาแนวคิดและเกิดความตระหนักในการจัด บรรยากาศในการเรียนรู้ที่กระตุ้นผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ครูได้ใช้แหล่งเรียนรู้เพื่อการพัฒนา ภารกิจกรรมการเรียน การสอนเพิ่มขึ้นทั้งแหล่งเรียนรู้ Online องค์กร และคณะบุคคลผู้เชี่ยวชาญ การ พัฒนาการเรียน การสอนของครูส่งผลต่อการเรียนรู้และคุณภาพการเรียนของนักเรียน และลักษณะ เครือข่ายปัจจัยความสำเร็จในการดำเนินการเครือข่ายอยู่ได้ คือ โครงสร้างเครือข่ายครู LLEN “เครือข่ายครู วิทย์ เพื่อศิษย์” มีมหาวิทยาลัยราชภัฏ เป็นแกนกลางที่มีคณาจารย์เป็นผู้ประสาน และมีเครือข่าย อยู่ ๆ ประกอบด้วย ครูในโรงเรียนพื้นที่ใกล้เคียงกันที่มีปีสัมพันธ์ เรียนรู้ร่วมกัน มีกิจกรรมพัฒนา อย่างต่อเนื่อง มีการแบ่งปันทรัพยากร ช่วยเหลือแบบพื้น้อง ส่วนตัวครูต้องมีความตระหนัก และให้ ความสำคัญต่อการพัฒนาตนเองและผู้เรียน ผู้บริหารต้องสนับสนุนครู การมีครูที่เลี้ยงเป็นปัจจัยเสริม โดยครูที่เลี้ยงต้องเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้น รับผิดชอบ เสียสละและต้องมีคณาจารย์แกนกลาง เป็นคณะบุคคลของมหาวิทยาลัยฯ ที่ให้บริการวิชาการแก่ครู

ผลการหนุนเสริมต่อชุมชน ได้แก่ ผู้ปกครอง ชุมชนมีความพึงพอใจที่เด็กในชุมชน ได้รับการคัดเลือกให้เป็นนักศึกษาในโครงการ และชุมชนให้ความเชื่อมั่นต่อการจัดการศึกษาของ โรงเรียน ส่งผลให้เกิดความร่วมมือกับโรงเรียนมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับสมາลี พงษ์ติยะไพบูลย์ และ คณะ (2555) ได้ทำการศึกษาวิจัยโครงการการพัฒนาเครือข่ายในห้องถันโดยใช้ทุนในพื้นที่ เพื่อการ หนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก จังหวัดเพชรบุรี ที่พบว่า 1) เครือข่ายในห้องถัน โดยใช้ทุนในพื้นที่เพื่อหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ประกอบ ไปด้วยทุนในพื้นที่ที่สำคัญ 6 ภาคี คือ (1) องค์กรปกครองส่วนท้องถัน องค์กรบริหารส่วนตำบลและ เทศบาลตำบลที่เป็นที่ตั้งของโรงเรียนขนาดเล็ก (2) สถาบันอุดมศึกษาในห้องถัน และสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ (3) วัด (4) อาสาสมัครสาธารณสุข (5) ชุมชนและ เครือข่ายผู้ปกครองของนักเรียน และ (6) ครูสกุลช่างมือเพชร (ครูภูมิปัญญาห้องถัน) 2) นักเรียนในโรงเรียน ขนาดเล็กที่เข้าร่วมโครงการและทำงานภารกิจกรรมของเครือข่ายอย่างต่อเนื่อง ตลอดเวลา 2 ปี นักเรียน มีคุณภาพชีวิตโดยรวมดีขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความฉลาดทางอารมณ์และการเห็นคุณค่าในอัตลักษณ์ของห้องถันสูงขึ้น และสูงกว่าโรงเรียนในกลุ่มควบคุมในทุกด้านอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 เช่นเดียวกับสุนีย์ เลี่ยวน้ำใจวงศ์ และคณะ (2563) ได้ศึกษาโครงการพัฒนากลไกหนุนเสริม งานวิจัยห้องถัน ประเด็นการท่องเที่ยววิถีชาวนา ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า กระบวนการที่ให้ นักวิจัยในแต่ละชุมชนร่วมกับผู้เกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการประชุม และเปลี่ยนเรียนรู้และร่วมแสดง ความคิดเห็นต่อกระบวนการตามขั้นตอนต่าง ๆ และการเน้นย้ำให้ทราบนักในการสร้างการมีส่วนร่วม ของชุมชนมีส่วนในการส่งเสริมสนับสนุนที่สำคัญการท่องเที่ยว

2.3.3 ผลต่อการพัฒนาตามตัวชี้วัดความสำเร็จของโรงเรียนในโครงการจาก การประเมินตนเองของโรงเรียนก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ พบร้า ผลการประเมินตนเองด้าน Q-PLC ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ ปีที่ 1 (รุ่นที่ 2) ก่อนและหลังดำเนินงานโครงการ จำนวน 255 โรง พบร้า โดยภาพรวมมีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.54 และเมื่อพิจารณาราย พบร้า ด้านที่มีผลพัฒนาการ เพิ่มขึ้นมากที่สุด ได้แก่ ด้านผู้บริหารสถานศึกษามีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.57 รองลงมาคือ ด้านครูผู้สอน และด้านโรงเรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.56 และด้านผู้เรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.53 สำหรับ ด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นน้อยที่สุดได้แก่ ด้านชุมชน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.47 ส่วนการเปรียบเทียบ ผลการประเมินตนเองด้าน Q-Classroom ของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปีที่ 2 (รุ่นที่ 1) ก่อนและหลัง ดำเนินงานโครงการ จำนวน 223 โรง พบร้า โดยภาพรวมมีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.58 และเมื่อพิจารณา รายด้าน พบร้า ด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นมากที่สุด ได้แก่ ด้านผู้เรียน และด้านครูผู้สอน มีผล พัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.60 รองลงมาคือ ด้านผู้บริหาร มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.59 และด้านโรงเรียน มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.58 สำหรับด้านที่มีผลพัฒนาการเพิ่มขึ้นน้อยที่สุดได้แก่ ด้านชุมชน มีผล พัฒนาการเพิ่มขึ้น 0.54 มีลักษณะการดำเนินงานที่มีการประเมินคุณภาพก่อนและหลังดำเนินงาน สอดคล้องกับวาริตรตน แก้วอุไรและคณะ (2557) ได้ทำวิจัยเรื่องการประเมินโครงการพัฒนาครุคุณภาพ โดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร และสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษารัฐมนตรีศึกษาเขต 38 เขต 39 และสำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษาสุโขทัย เขต 2 ผล การประเมินพบว่า 1) หลักสูตรฝึกอบรมกระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง เน้นการเรียนผ่านกิจกรรม การฝึกอบรมที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองเกิดการเรียนรู้แบบ ร่วมแรงร่วมใจ จากครูในสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ในเขตพื้นที่การศึกษา และอาจารย์มหาวิทยาลัย การจัดการความรู้และการบูรณาการองค์ความรู้ในการอบรมกับประสบการณ์ปฏิบัติงานจริงในสถานศึกษา 2) ผู้เข้ารับการพัฒนาครุคุณภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง มีความคิดเห็นต่อการดำเนิน โครงการพัฒนาครุคุณภาพ โดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงอยู่ในระดับมาก 3) ครูมีความรู้ความ เข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยงหลังการอบรมสูงกว่าก่อนอบรมอย่างมีนัยสำคัญทาง สติติ ที่ระดับ .05 โดยก่อนการอบรมมีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับน้อยและหลังการอบรมอยู่ในระดับมาก ครูมีความสามารถในการเป็นพี่เลี้ยง โดยรวมอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก 4) ความสามารถในการใช้ กระบวนการเรียนรู้ตามบันได 5 ขั้นของนักเรียนโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง และ 5) ผลการรายงาน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ พบร้า จุดเด่นของโครงการเกิด จากการร่วมมือและความประทับใจในการทำงาน ร่วมกันระหว่างมหาวิทยาลัย ศึกษานิเทศก์และโรงเรียนในลักษณะสามประสาน มีกระบวนการเรียนรู้ ที่มีเป้าหมายชัดเจนในการพัฒนา เช่นเดียวกับศึกษา คุณพิทยานันท์ (2555) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนา เครื่องข่ายเพื่อสนับสนุนเสริมกระบวนการเรียนรู้ ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนราธิวาส ผลการพัฒนาเกิดกิจกรรมหนุนเสริมในการพัฒนา กระบวนการเรียนรู้ ได้กิจกรรมหนุนเสริมรวม 22 ผลงาน เป็นผลงานของสาขาวิชาคณิตศาสตร์ สาขาวิชา

พิสิกส์ สาขาวิชาเคมี และสาขาวิชาชีววิทยา จำนวน 6, 8, 1 และ 7 ผลงาน ตามลำดับ โดยกิจกรรม หนุนเสริมของสาขาวิชาคณิตศาสตร์ พิสิกส์ เคมี และชีววิทยามี ประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด คิด เป็นร้อยละ 83, 75, 50 และ 86 ตามลำดับ กิจกรรมหนุนเสริมเกือบทั้งหมดช่วยให้นักเรียน มีผลการเรียน หลังการใช้กิจกรรมหนุนเสริมสูงกว่าก่อนใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนส่วนใหญ่เพิ่งพอใจต่อ กิจกรรมหนุนเสริมที่ครูผู้สอนสร้างและพัฒนาขึ้นในระดับมาก โดยมีรูปแบบการพัฒนา กิจกรรมหนุนเสริมผลลัพธ์จากโครงการวิจัยกิจกรรมหนุนเสริมที่ครูผู้สอนรุ่นแรกสร้าง และพัฒนาขึ้น จะเป็นแกนกลางทำให้เกิด เครือข่ายครูผู้สอนภายในองค์กรบริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมาเพิ่มขึ้น

#### 2.3.4 ข้อเสนอแนะต่อการนำรูปแบบการหนุนเสริมไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพ ได้แก่

- 1) การหนุนเสริมโดยใช้เครือข่ายการทำงาน และการหนุนเสริมแบบกลุ่ม (Cluster Approach) โดยอาศัยเครือข่ายใกล้เคียงโรงเรียนเป้าหมายหรือไม่ใช่โรงเรียนเป้าหมาย ด้วยการนำแนวคิด วิธีปฏิบัติ ที่ดี มาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และวางแผนการทำงานร่วมกัน ด้วยเหตุผลที่ว่าโรงเรียนที่อยู่ในสภาพ บริบทคล้ายกัน ย่อมมีจุดเด่น จุดด้อย ปัญหา และอุปสรรคคล้ายกัน การดำเนินการพัฒนาและแก้ไข ปัญหาย่อมเป็นไปในลักษณะคล้ายกัน ผ่านการดำเนินงานเป็นทีม สอดคล้องกับพชรวิทย์ จันทร์ศิริสิร และคณะ (2555) ที่ดำเนินการวิจัยและพัฒนาเครือข่ายเชิงพื้นที่เพื่อหนุนเสริมพัฒนาการเรียนรู้ ระดับมัธยมศึกษา จังหวัดมหาสารคาม ซึ่งปรากฏผลคือการเกิดเครือข่ายความร่วมมือระหว่าง หน่วยงานต่าง ๆ ในเขตพื้นที่เกิดเครือข่ายเพื่อวิจัยและพัฒนาอย่างมีพลวัตและยั่งยืน เช่น การเกิด ความสำเร็จในการพัฒนาศักยภาพด้านการจัดตั้งเครือข่าย การจัดการความรู้ ครูผู้สอนเป็นผู้อี้อานวย ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เป็นผู้มีความรอบรู้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงผ่านการพัฒนาจากเครือข่าย
- 2) การหนุนเสริมของทีมหนุนเสริมต้องเข้าไป และส่งเสริมให้โรงเรียนดำเนินงานได้สะดวก ราบรื่น ไม่เพิ่มภาระให้กับโรงเรียน โดยให้โรงเรียนทำงานในลักษณะปกติ 3) การหนุนเสริมที่มีการสร้าง เครือข่ายร่วมกับหน่วยงานต้นสังกัดหรือระบบการทำงานปกติเพื่อให้เกิดการพัฒnar่วมกัน เพราะ หน่วยงานต้นสังกัดย่อมมีอำนาจແ榜 และมีพลังที่จะช่วยให้การหนุนเสริมดำเนินงานบูรณาการควบคู่ กับการทำงานนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัด และยังเป็นการลดภาระงานของโรงเรียนดังที่กล่าวใน ข้อที่ 2 ซึ่งการทำงานแบบมีส่วนร่วมสอดคล้องกับ Cheng (1996) ที่กล่าวถึงหลักการที่เป็นกรอบในการบริหารงาน ในหลักดุลยภาพ (Principle of Equifinality) ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาซึ่งมี วิธีการ หรือแนวทางมากมายและหลากหลายที่จะนำมาใช้ดำเนินการเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย การศึกษา และจะต้องนำวิธีการดังกล่าวมาปรับใช้ในการขับเคลื่อนและพัฒนาการคุณภาพการศึกษา ให้มีคุณภาพ 4) การเชื่อมโยงการทำงานร่วมกันบนฐานคิด มองลึก มองซ้ำ ย้ำทวนและต้องรู้จัก โรงเรียนซึ่งจะช่วยหนุนเสริม ช่วยเหลือโรงเรียนได้ตามบริบท และความต้องการ ตลอดจนการต่อยอด ได้อย่างมีประสิทธิภาพ 5) การขับเคลื่อนโดยมีภาวะผู้นำ (Q-Leadership) โดยมีกลไกการสร้างชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Q-PLC) และมุ่งเน้นการพัฒนาห้องเรียน (Q-Classroom) ที่สอดคล้องกับแนวคิด ของการพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach) กองทุนเพื่อความเสมอภาคทาง การศึกษา (2561) ที่กล่าวถึงการเริ่มพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลที่จะบรรจุแต่งตั้งผู้สำเร็จ การศึกษาจากโครงการเป็นครูและสามารถปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องในโรงเรียนของชุมชนอันเป็นถิ่น ฐานบ้านเกิดของตนเองนั้น การเตรียมความพร้อมของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลดังกล่าวนี้ จึงมี ความสำคัญและจำเป็นอย่างมากเพื่อรองรับครูรุ่นใหม่หลังจบการศึกษากลับเข้ามาทำงานในอนาคต

การเริ่มพัฒนาคุณภาพโรงเรียน ทั้งระบบและต่อเนื่องจึงจะเป็นการพัฒนาครุฑั้งโรงเรียนไปพร้อม ๆ กับการสร้างครุรุ่นใหม่ร่วมกันของเครือข่ายโรงเรียนในพื้นที่ชุมชนท้องถิ่น สถาบันอุดมศึกษา เขตพื้นที่ การศึกษาและศึกษาธิการจังหวัด โดยเสริมจุดเน้นไปยังการพัฒนาการเรียนการสอนซึ่งใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based) ให้ครุเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองร่วมกันเพื่อนครุทั้งโรงเรียน (Professional Learning Community:PLC) ทั้งนี้จะมีปัจจัยส่งเสริมให้โรงเรียนจัดทำและใช้ระบบสารสนเทศ (Information) เพื่อบริหารจัดการโรงเรียนและเทคนิคทางวิชาการโดยการหนุนเสริมจากทีมฟีเลี้ยง (Coach) เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนแบบ Active Learning สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และพัฒนาได้ตามความถนัดและศักยภาพของตน ดังกรอบแนวคิดสำคัญของโครงการซึ่งครอบคลุมระยะเวลาพัฒนา 4 ปี 6) การหนุนเสริมต้องครอบคลุมทุกด้านอย่างพร้อมๆ กัน ทั้งด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้และการสร้างเครือข่าย 7) การเตรียมความพร้อมสำหรับทีมหนุนเสริมในด้านองค์ความรู้ทั้งด้านเทคนิคการหนุนเสริมในการเข้าไปช่วยเหลือและพัฒนาโรงเรียนเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพราะทีมหนุนเสริมคัดเลือกจากผู้มีความรู้ความสามารถ และมีอุดมการณ์ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของท้องถิ่น และประเทศาติ และการจะไปหนุนเสริมให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพในทิศทางเดียวกัน โดยพัฒนาบนพื้นฐานสภาพบริบทของโรงเรียน ในการพัฒนาคุณภาพของทีมหนุนเสริมนี้ สอดคล้องกับสมัยยุค สีขาวและคณะ (2562) ที่ได้ทำการศึกษาวิจัยการพัฒนากระบวนการหนุนนำครุอย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนในเขตพื้นที่จังหวัดเลย และพบว่าการพัฒนากระบวนการหนุนนำอย่างต่อเนื่องของครุ แบ่งเป็นขั้นตอนในการพัฒนาทีมโคช ซึ่งประกอบด้วย ทีมโคชภายนอก ได้แก่นักวิจัยและศึกษานิเทศก์ และโคชภายใน ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนหรือครุแกนนำภายในโรงเรียนนั้น ๆ ให้มีทักษะการเป็นโค้ชจัดกิจกรรมหนุนเสริมให้กับครุในโรงเรียน ซึ่งจะเห็นว่าการพัฒนาทีมหนุนนำมีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนปลายทาง 8) การเตรียมความพร้อมด้านสื่อ มีเดีย โปรแกรมสำหรับทีมหนุนเสริม และโรงเรียนเป็นการช่วยสนับสนุนให้ทุกฝ่ายมีเครื่องมือในการทำงาน และช่วยให้การหนุนเสริมได้สอดคล้องกับสถานการณ์และตามบริบท โดยเฉพาะวิธีการ และสื่อต้องตรงตามความต้องการของโรงเรียนปลายทาง 9) รูปแบบการหนุนเสริมแบบมองไปข้างหน้า เป็นการหนุนเสริมที่อาจมองไปไกลถึง 10 ปีที่จะมีครุเพิ่มจำนวนมากขึ้น รูปแบบการหนุนเสริมอาจมีการวางแผนการหนุนเสริมเป็นระยะ ๆ เพราะการพัฒนาการศึกษาอยู่ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านสังคม เศรษฐกิจ รวมถึงนโยบายของภาครัฐ และหน่วยงานทางการศึกษาตลอดจนหน่วยงานผลิตครุ และทิศทางการพัฒนาครุให้มีมโนทัศน์ทางการศึกษา ดังที่เมธีวิจัยอาสา (2562) โดยการสนับสนุนของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัยได้ทำการศึกษาชุดโครงการวิจัย “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่สอง ปรากฏผลการศึกษา แนวคิดการพัฒนาครุ การขับเคลื่อนนโยบายให้ประสบความสำเร็จต้องเข้าใจมโนทัศน์ของครุที่เป็นผู้จัดการเรียนการสอนในห้องเรียน และการช่วยปรับเปลี่ยนโนทัศน์ของครุโดยใช้การทำงานแบบมีส่วนร่วม การปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษแรกเป็นกระบวนการนำนโยบายปฏิรูปการเรียนรู้สู่ ครุซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติ โดยการออกแบบการจัดการเรียนรู้จากส่วนกลาง และมีผู้ขับเคลื่อนส่วนใหญ่เป็นผู้บริหารในเขตพื้นที่ การศึกษา และนักวิชาการของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผลการปฏิรูปการศึกษาในรอบแรกทำให้ครุมีความสับสน เนื่องจากไม่มีเอกสารในแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปผู้ขับเคลื่อนต่างมีความหรือแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติตามประสบการณ์หรือการรับรู้ของมันเอง

กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องมีประเด็นสำคัญ ดังต่อไปนี้ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนในปัจจุบันกิจกรรมศึกษาลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งโรงเรียน หรือที่ เรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning community)” ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครุได้ มีการแลกเปลี่ยนหรือแบ่งปันบทบาทของการเป็นพี่เลี้ยง (mentor) ที่ปรึกษา (advisor) หรือผู้เชี่ยวชาญ (specialist) ซึ่งได้นำไปสู่การชี้แนะนำการปฏิบัติให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการสอน และความสัมพันธ์ภายในโรงเรียนด้วย 10) การจัดทีมหนุนเสริมให้มีความลงตัว สามารถนำไปช่วยเหลือได้ในเชิงลึก โดยมีการวางแผนการหนุนเสริมอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง ตามแนวคิดตามรูปแบบเข้าใจ เข้าถึง เห็นคุณค่า และนำพาต่อยอด 11) การจัดกลุ่มโรงเรียนตามปัญหา และความต้องการและให้การหนุนเสริมให้เหมาะสมอาจเป็นกลุ่ม หรือการช่วยเหลือเฉพาะรายโรง และ 12) การหนุนเสริมต้องครอบคลุมการพัฒนาคุณภาพการศึกษาทุกด้านอย่างพร้อม ๆ กัน ทั้งด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ องค์ความรู้ด้านนี้อ่า และการเปิดโลกทัศน์ครู เพราะครูเป็นผู้กระตุ้นให้เด็กเห็นแสงสว่างของปัญญา “โลกทัศน์เด็ก อยู่ที่โลกทัศน์ครู” ซึ่งวิธีการนี้ที่สามารถปรับเปลี่ยนโลกทัศน์ครุได้คือการมีส่วนร่วมของครุผ่านชุมชนวิชาชีพ ดังที่ Senge, (1990) ได้กล่าวถึงชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า เป็นชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลง จำเป็นต้องมีอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขทางวิชาชีพ มีฉันทะ และศรัทธาในการทำงาน “ครูเพื่อศิษย์ ร่วมกัน” บรรยายการสอนอยู่ร่วมกันจึงเป็นบรรยายกาศ “ชุมชนก้าวไกล ammonimitor ทางวิชาการ ยังจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมขององค์กรที่ดีในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

### 3. ข้อเสนอแนะ

#### 3.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1) จากผลการวิจัย พบร่วม หลักการของการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรัก(ษ์)ถิน ที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย 1) หลักการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) 2) หลักการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) 3) หลักการชี้แนะนำและเป็นพี่เลี้ยง (Coaching & Mentoring) 4) หลักการทำงานอย่างเป็นระบบ 5) หลักการพัฒนาตามบริบทพื้นที่ 6) หลักการมีส่วนร่วม 7) หลักการสื่อสารอย่างก้าวไกล ammonimitor และ 8) หลักการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสร้างเครือข่าย ซึ่งทีมหนุนเสริมและโรงเรียนสามารถนำไปเป็นแนวทางในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรัก(ษ์)ถิน เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพต่อไป

2) จากผลการวิจัย พบร่วม รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรัก(ษ์)ถิน มีความเหมาะสม ความถูกต้อง ความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์โดยรวมทุกองค์ประกอบอยู่ในระดับมากที่สุด จึงเป็นรูปแบบที่สามารถนำไปใช้ในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรัก(ษ์)ถิน โดยรูปแบบมีความเป็นกระบวนการและขั้นตอนสามารถศึกษาได้ด้วยตนเองตามคู่มือการหนุนเสริม

3) ควรหนุนเสริมแบบกลุ่ม (Cluster Approach) หรือแบบเครือข่าย จะเป็นกลวิธีที่เสริมพลังให้ทีมหนุนเสริมสามารถทำงานได้มีประสิทธิภาพ โดยอาศัยเครือข่ายใกล้เคียงซึ่งอาจเป็นโรงเรียนเป้าหมายหรือไม่ใช่โรงเรียนเป้าหมายก็ได้ โดยการนำแนวคิด วิธีปฏิบัติที่ดี มาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และวางแผนการทำงานร่วมกัน

4) ควรหนุนเสริมเป็นระยะ (Phase) เนื่องจากในระยะต่อไปจะมีจำนวนโรงเรียนเพิ่มมากขึ้น มีกลุ่มเป้าหมายที่เป็นครูในโครงการครูรัก(ษ)ถินเพิ่มจำนวนมากขึ้น รูปแบบการหนุนเสริม ความมีการวางแผนการหนุนเสริมเป็นระยะ เช่น ระยะการเตรียมความพร้อมก่อนครูรัก(ษ)ถินกลับเข้าทำงาน การหนุนเสริมระหว่างการฝึกงานและการหนุนเสริมระยะการทำงานในโรงเรียนเพื่อให้ครูสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5) การหนุนเสริมที่มีการสร้างเครือข่ายร่วมกับหน่วยงานต้นสังกัดหรือระบบการทำงานปกติเพื่อให้เกิดการพัฒนาร่วมกัน ไม่เป็นการเพิ่มภาระงานและเกิดความซ้ำซ้อนงานของโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

6) การหนุนเสริมควรต้องจัดกลุ่มโรงเรียนตามปัญหาและความต้องการและให้การหนุนเสริมให้เหมาะสม อาจเป็นกลุ่ม หรือการช่วยเหลือเฉพาะรายโรง

7) การหนุนเสริมควรครอบคลุมการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในทุกด้านอย่างพร้อมกัน ทั้งด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ องค์ความรู้ด้านเนื้อหา และการเปิดโลกทัศน์ครูผู้สอน

### **3.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป**

1) ควรดำเนินการวิจัยรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินที่มีประสิทธิผลของโรงเรียน เพื่อนำข้อค้นพบที่ได้มาศึกษาถึงความเหมือนหรือแตกต่างกัน และพิจารณาสาเหตุของความแตกต่างหรือยืนยันข้อค้นพบหากมีความเหมือนกัน เพื่อยืนยันข้อค้นพบดังกล่าวให้มีความน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น

2) ควรนำรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินที่มีประสิทธิผลของโรงเรียนไปใช้จริงในโรงเรียนเพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบต่อไป

3) ควรดำเนินการวิจัยการหนุนเสริมในแต่ละระยะของการหนุนเสริม ตั้งแต่ระยะการเตรียมความพร้อมก่อนครูรัก(ษ)ถินกลับเข้าทำงาน การหนุนเสริมระหว่างการฝึกงานและการหนุนเสริมระยะการทำงานในโรงเรียน

4) ควรดำเนินการวิจัยการหนุนเสริมแบบกลุ่มโรงเรียนหรือการใช้กลไก Q-Network ต่อการเตรียมความพร้อมครูรัก(ษ)ถิน

## บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สืบค้นเมื่อ 9 ธันวาคม 2564 จาก <https://www.kroobannok.com/80785>
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสในเขตพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- กระทรวงศึกษาธิการ. ศูนย์พัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยเทคโนโลยีการศึกษาทางไกล. กรุงเทพฯ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2561). ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ. สืบค้นเมื่อ 9 ธันวาคม 2564 จาก: <http://www.moe.go.th/moe/th>.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 (ฉบับที่ 2) และที่แก้ไข เพิ่มเติมพุทธศักราช 2545. กรุงเทพฯ: บริษัทสยามสปอร์ต ชินดิเค จำกัด.
- กาญจนฯ เงารังษี และคณะ. (2555). โครงการพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมหนุนเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนในจังหวัดพิษณุโลกโดยเครือข่ายสถาบันการศึกษาและองค์กรภาคีในพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.).
- กานต์สุดา มาฆะศิรานนท์. (2557). การพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: เอ็กซ์เพอร์เน็ท.
- \_\_\_\_\_. (2553). การบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็ก. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กุลวัดี ใจโน้ไฟศาลาภิ และคณะ. (2550). โครงการสร้างกระบวนการมีส่วนร่วมในการพัฒนาจทยวิจัยและข้อเสนอโครงการวิจัยที่ตอบสนองยุทธศาสตร์จังหวัดด้านการเป็นแหล่งอุตสาหกรรมชุมชน. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.).
- โครงการสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี. (2559). สำนักงาน . บทสรุปแผนพัฒนาเด็กและเยาวชนในถิ่นทุรกันดาร. ฉบับที่ 4 พ.ศ.2550 – 2559.
- \_\_\_\_\_. (2553). คู่มือการขับเคลื่อนกลยุทธ์. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- จันทร์เพ็ญ จันทร์. (2550). บทบาทของเทคโนโลยีสารสนเทศต่อการจัดการความรู้.
- วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยธนบุรี, 1(1), 25-29.
- จากรัฐมน ศิลป์รัตน์. (2548). การพัฒนารูปแบบเสริมพลังการทำงานเพื่อพัฒนาศักยภาพการเป็นนักวิจัยของครูอนุบาล. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาศึกษาปฐมวัย บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทร์。
- จิรภัทร มหาวงศ์. (2559). การพัฒนารูปแบบการบริหารเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนเขตพื้นที่สูง. ปริญนานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยเรศวร.
- จิระวัดี สินทร. (2562). ชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพกับการสร้างปฏิสัมพันธ์เพื่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนางาน. วิทยานิพนธ์ บัณฑิตวิทยาลัย สาขาวิชาการบริหารการศึกษา.มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.

- จินตนา ยุนิพันธ์. (2539). การเสริมสร้างพลังอำนาจวิชาชีพ. วารสารพยาบาลศาสตร์ 8 (มกราคม- ธันวาคม 2539) : 10-17.
- จุรีวัฒน์ เสนาภรณ์. (2562). กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในการจัดกิจกรรม การเรียนรู้แบบ Active - Learning เพื่อกระตับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในยุคประเทศไทย 4.0. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี. 30(1). 12-23.
- ฉันทนา เวชโถสักด้า. (2556). โครงการวิจัยแนวทางการพัฒนาระบบและกลไกหน่วยวิจัย เพื่อพัฒนาห้องถูนในมหาวิทยาลัยมหาสารคาม. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย ชั่วคราว ชูกำแพง. (2561). การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร แนวคิดและกระบวนการ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณรงค์ อภัยใจ. (2560). รูปแบบการบริหารจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมอาชีพสำหรับเด็กด้วยโอกาส โรงเรียนในโครงการตามพระราชดำริ. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย ณรงค์ฤทธิ์ อินทนนาม. (2553). การพัฒนาหลักเกี่ยบสำหรับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในโรงเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- ดวงจันทร์ เดียววิไล. (2552). การศึกษาสำรวจโครงการและทุนในพื้นที่ในการสร้างเครือข่าย สถาบันการศึกษาในพื้นที่เพื่อเสริมคุณภาพการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนจังหวัดลำปาง. ลำปาง : สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง.
- ทิศนา แคมมานี. (2551). ศาสตรการสอน : องคความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มี ประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพุฯ ผลงานกรรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีระเกียรติ เจริญเศรษฐศิลป์. (2559).นโยบายการทำงานของกระทรวงศึกษาธิการ ตามยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี. ขาวสารนักงานรัฐมนตรี สืบคันเมื่อ 8 ธันวาคม 2564, จาก [https://planning2.mju.ac.th/wtms\\_documentDownload.aspx?id=MzI1MjU=](https://planning2.mju.ac.th/wtms_documentDownload.aspx?id=MzI1MjU=)
- นิชาภัทร วิลเลียมส์. (2559). การพัฒนาการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการสร้างชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- บุญชุม ศรีสะอด. (2524). รูปแบบผลการเรียนในโรงเรียน. ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต มหาวิทยาลัยครินทร์วิโรฒประสานมิตร. (สำเนา).
- บุญชุม ศรีสะอด. (2556). วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย เล่ม 1 (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: สุวิริยาสาสน์.
- ปองพิพิญ เทพอารีย์และมารุต พัฒน์. (2556) การพัฒนาการเรียนรู้แบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ เชิงวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษาโรงเรียนวัฒนาวิทยาลัย. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยครินทร์วิโรฒ.
- ปิยะฉัตร จิตต์ธรรม. (2563). โครงการศูนย์พัฒนาฯเพื่อการพัฒนาฯ ศูนย์พัฒนาฯเพื่อการพัฒนาฯ นวัตกรรมการเรียนรู้. มหาวิทยาลัยมหิดล:นครปฐม.

- ปิยณัฐ กุสุมาลย์. (2560). แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ  
ในการจัดการเรียนรู้ สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา<sup>เขต 27</sup>. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิต  
วิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ปรีชา วัชราภัย. (2553). การบริหารผลการปฏิบัติงาน. สืบคนเมื่อวันที่ 9 พฤษภาคม 2564,  
จาก <http://www.ocsc.go.th>.
- พชรวิทย์ จันทร์ศิริสิริและคณะ. (2555). โครงการวิจัยและพัฒนาเครือข่ายเชิงพื้นที่เพื่อหนุนเสริม  
การพัฒนาการเรียนรู้ ระดับมัธยมศึกษา จังหวัดมหาสารคาม. กรุงเทพฯ : สำนักงาน  
คณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์วิจัยและนวัตกรรม.
- พูนสุข หิงคานนท์. (2540). การพัฒนารูปแบบการจัดองค์การวิทยาลัยพยาบาลกระทรวง  
สาธารณสุข. วิทยานิพนธ์ จบ. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ.
- ภิญญานามาศ คำมา. (2556). แนวทางการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของโรงเรียนมัธยมศึกษาใน  
อำเภอปง จังหวัดพะเยา. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏ  
เชียงราย. เชียงราย.
- รัตนา สิงหกุล. (2550). ผลการสอดแทรกกิจกรรมการฝึกทักษะการคิดขั้นพื้นฐานในการสอนที่มีต่อ  
ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร  
มหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2558). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์อักษร A-L ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.  
กรุงเทพฯ : อรุณการพิมพ์.
- เรขา อรัญวงศ์และคณะ. (2555). การวิจัยและพัฒนาเครือข่ายหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ด้าน<sup>วิทยาศาสตร์</sup>ของเด็กและเยาวชนในพื้นที่จังหวัดกำแพงเพชร: รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์  
กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์วิจัยและนวัตกรรม.
- เรวนี ชัยเชาวรัตน์. (2556). แนวคิดการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครู.  
วารสาร ครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์, 10(1), 34-45.
- รุ่ง แก้วแดง. (2538). รีอีนจีเนียริ่งระบบราชการไทย. กรุงเทพมหานคร. สำนักพิมพ์มติชน.
- มนต์นภัส มโนการณ์. การพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาชั้นพื้นฐานบนพื้นที่สูงและถื่น  
ทุรกันดาร พิษณุโลก : ปรัชญาดุลชฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยเรศวร, 2560.
- เมธасิทธิ์ รัตนศรีสกุล. (2560). ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ: แนวทางปฏิบัติ  
สำหรับครู. ว.ม.ทรส. (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 2(2), 214-228.
- มยุรี อนุманราชน. (2547). นโยบายสาธารณะแนวคิดกระบวนการและการวิเคราะห์. เชียงใหม่:  
คณบดีนิจการพิมพ์.
- เยาวดี วิบูลย์ศรี. (2544). การประเมินโครงการ : แนวคิดและการปฏิบัติ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ :  
สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- โยธินี ศรีสุภา. (2550). การพัฒนาระบบการประเมินผลด้วยวิธีดุลยภาพสำหรับคณะกรรมการครุศาสตร์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏ. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีวิชัย

- ครินทร์วิโรจน์ประสานมิตร. สืบคันเมื่อ 9 ธันวาคม 2564 จาก [http://tdc.thailis.or.th/tdc/dcccheck.php?Int\\_code=96&ReId=7261&obj\\_id=18557&showmenu=no](http://tdc.thailis.or.th/tdc/dcccheck.php?Int_code=96&ReId=7261&obj_id=18557&showmenu=no).
- วรรณี แกลมเกตุ. (2551). วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2557). “โรงเรียนแห่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ” วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสังขลานครินทร์. (มกราคม-เมษายน) 25: 93-102 ;
- วันเพ็ญ พринทรากุล.(2563). ปัญหาของชุมชนด้วยกระบวนการวิจัยห้องถังในพื้นที่จังหวัดลำพูน. วารสารศิลปการจัดการ (ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 มกราคม - มีนาคม 2565)
- วารีรัตน์ แก้วอุ่รและคณะ. (2557). การประเมินโครงการพัฒนาครุคุณภาพโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพัฒนาคุณภาพคุณภาพเชิงคุณภาพ. มหาวิทยาลัยนเรศวรและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 และเขต 39 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุขทัย เขต 2. วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์ 15-17.
- วารณา ทองทวียิ่งยศ. (2560). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ สาขาวิชาบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา.
- วิจารณ พานิช. (2545). การสร้างศาสตร์บริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานบนแผ่นดินแม่. กรุงเทพฯ. ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.
- วิจารณ พานิช. (2555). วิถีสร้างการเรียนรู้ เพื่อคิชช์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสุดครี-สกุลเดวงศ์.
- วิทยา เหล่อมตระกูล. (2562). การวิจัยและพัฒนาแนวทางการหนุนเสริมทางวิชาการเพื่อพัฒนากระบวนการผลิตและพัฒนาครุโดยบูรณาการแนวคิดจิตปัญญาศึกษา ระบบพัฒนา และการวิจัยเป็นฐานของคณะกรรมการคุรุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ. วารสารการพัฒนาชุมชนและคุณภาพชีวิต. 8, 3 (ส.ค. 2020), 566–580.
- วินัย ป้อมคำ. (2558). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตภาคเหนือ. ปริญนานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา, นครราชสีมา. สืบคันเมื่อ 8 ธันวาคม 2564 จาก [https://www.dpu.ac.th/dpurdi/upload/content/files/ref\\_apa.pdf](https://www.dpu.ac.th/dpurdi/upload/content/files/ref_apa.pdf).
- ศรีรา คุปต์ยานันท์. (2555). การพัฒนาเครือข่ายเพื่อหนุนเสริมกระบวนการเรียนรู้ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสังกัดองค์กรบริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมา. สำนักวิชาวิทยาศาสตร์/ศูนย์บริการการศึกษา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี.
- ศิริชัย กาญจนวاسي. (2546). ทฤษฎีการประเมิน. กรุงเทพฯ: เท็กซ์ แอนด์ เออร์นัล พับลิเคชั่น.
- สมชาย บุญศิริເກສັ່ນ. (2545). การศึกษาการเสริมสร้างพลังอำนาจจากในโรงเรียนมัธยมศึกษา เขตการศึกษา 8 ปริญนานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา

- มหาวิทยาลัยราชครินทร์วิโรฒประสานมิตร, กรุงเทพฯ.
- สมชาย อังสุโตโนเมธี. (2562). รูปแบบการพัฒนาครูผู้สอนของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่สูง สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. คณะศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยยุทธศิริน จังหวัดตาก.
- สมยังค์ สีขาวและคณะ. (2562). การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนรายวิชาการจัดชั้นเรียนและสิ่งแวดล้อมเพื่อการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นปีที่ 4. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏเลย (ปีที่ 13 ฉบับที่ 3 กันยายน – ธันวาคม): 20
- สยาม เรืองสุกใสย์. (2560). “วิธีปฏิบัติตี่ดี” พื้นที่สูงโมเดลกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาสำหรับนักเรียนด้วยโอกาสบนพื้นที่สูง โรงเรียนล่องแพวิทยา. สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา แม่อ่องสอนเขต 2.
- สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา (2548). หลักการบริหารการศึกษาดูใหม่. กรุงเทพฯ. สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา.
- สม蚜พร มนีอ่อน. (2560). การพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21 โดยใช้ เทคนิคการโค้ช (Coaching). วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 15(2), 61-74.
- สมุทร สมปอง. (2558). การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในโรงเรียน ประถมศึกษา : การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). การดำเนินงานตามยุทธศาสตร์ปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์และการรับสองสินค้าและพัสดุภัณฑ์ .
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). การพัฒนาการศึกษาในพื้นที่ภูเขาสูงและทุรกันดาร. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). คู่มือคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศึกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ.2561. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ. 2561. สืบค้นเมื่อเมื่อ 8 ธันวาคม 2564, จาก <https://www.obec.go.th/archives/5476>.
- สำนักงานคณะกรรมการการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2554). แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่11 พ.ศ. 2555-2559. กรุงเทพมหานคร.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2562). นโยบายและแผนระดับชาติว่าด้วยความ

- มั่นคงแห่งชาติ (พ.ศ. 2562 – 2565). สืบคันเมื่อเมื่อ 8 ธันวาคม 2564, จาก <https://moe360.blog/2020/01/02/%E0%B8%99%E0%>.
- สำนักงานเลขานุการสภาพการศึกษา. (2552). ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 2 (ปีพ.ศ. 2552-2561). กรุงเทพฯ: บริษัทวนกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขานุการครุสภาก. (2559). ประกาศสำนักงานเลขานุการครุสภาก เรื่อง แนวทางการส่งเสริมสนับสนุนเครือข่ายพัฒนาวิชาชีพครุและบุคลากรทางการศึกษา. [8ho, สืบคันเมื่อ 9 ธันวาคม 2564 จาก <http://www.ksp-spk.or.th/spk1/index.php/2015-08-27-14-17-56/115-plc2017>
- สำนักงานเลขานุการสภาพการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ 2560-2579  
สืบคันเมื่อเมื่อ 8 ธันวาคม 2564, จาก <http://www.onec.go.th/index.php/book/BookView/1540>.
- สำนักพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ. (2555). การพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้. สืบคันเมื่อ 8 ธันวาคม 2564 จาก [https://www.nstda.or.th/home/nstda\\_post/nstda-plan-2555/](https://www.nstda.or.th/home/nstda_post/nstda-plan-2555/)
- สุนีย์ เลี่ยงเพ็ญวงศ์. (2563). โครงการพัฒนากลไกหนุนเสริมงานวิจัยท้องถิ่นประเด็นการท่องเที่ยว วิถีชาวนาภาคตะวันออกเฉียงเหนือปีที่ 2. รายงานวิจัยเพื่อท้องถิ่นฉบับสมบูรณ์. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.
- สุบรรณ พันธุ์ศิริสาส และชัยวัฒน์ ปัญจพงษ์. (2522). ความหมายของรูปแบบ. สืบคันเมื่อ 9 ธันวาคม 2564 จาก <http://www.kamsondeedee.com/school/chapter-002/50-2008-12-13-14-34-57-/108-2008-12-13-14-37-41>.
- หฤทัย อนุสราราชกิจ และคณะ. (2555). การศึกษาวิจัยตามโครงการกระบวนการพัฒนาครูด้วยระบบหนุนนำต่อเนื่องเพื่อพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21. วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏໄลยองกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์ (ปีที่ 12 ฉบับที่ 3 กันยายน – ธันวาคม 2561).
- \_\_\_\_\_\_. (2553). ห้องเรียนประยุกต์. กรุงเทพฯ: กองนโยบายและแผนงาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- อาวยพร ตัณมุขิกุล. (2540). พลังอำนาจกับการเสริมสร้างพลังอำนาจในวิชาชีพพยาบาล: Power and Empowerment in nursing profession. พยาบาลสาร 24: 1-9.
- อรทัย เลียงจินดา. (2559). รูปแบบการบริหารจัดการงานวิจัยเพื่อการหนุนเสริมงานวิจัยเพื่อท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยอุบลราชธานี. วารสารวิจัยเพื่อพัฒนาเชิงพื้นที่ ปีที่ 8 ฉบับที่ 4 ตุลาคม-ธันวาคม 2559.
- อรพรรณ บุญลือรัชชัย. (2541). การเสริมสร้างพลังอำนาจกับการพยาบาลสุขภาพจิตและจิตเวช. วารสารการพยาบาลสุขภาพจิตและจิตเวช : 14-24.
- อัญชลี ธรรมะวิธีกุล. (2558). เทคนิคการนิเทศ: ระบบพี่เลี้ยงและการให้คำปรึกษาเป็นวิทยากร. สืบคันเมื่อ 9 ธันวาคม 2564 จาก <https://panchalee.wordpress.com/2009/04/04/personalized/>

- อติพร ทองหล่อ. (2546). รูปแบบการเสริมสร้างพลังอำนาจอาจารย์พยาบาล สังกัดสถาบันพระ  
บรมราชชนก. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวุฒิศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย.
- อนุสรา สุวรรณวงศ์ (2558) กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชนเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับครู.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิตศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อารี หลวงนา และคณะ. (2553). รายงานการวิจัยและพัฒนาเรื่อง การส่งเสริมนวัตกรรมเครือข่าย  
การเรียนรู้ ของครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้านทักษะการคิดใน  
จังหวัด อุบลราชธานี ระยะที่ 2. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- อำนาจ เทลีอน้อย. (2561). รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ  
ของโรงเรียนมาตรฐานสากล. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต : สาขาวิชาการบริหาร  
การศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวนครรค์.
- อภิสิทธิ์ พึงพร. (2559). การประชุมวิชาการ กพด.ปีการศึกษา 2559 “มหัศจรรย์แห่งพระเมตตา  
พระกรุณาล้นฟ้า ทั่วพาราณเย็น” สืบคันเมื่อ 8 ธันวาคม 2564, จาก <https://www.chiangmainews.co.th/page/archives/559295/>.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2544). หลักการบริหารแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน. กรุงเทพมหานคร :  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2546). รายงานการวิจัยการศึกษาแนวทางการบริหารและจัดการศึกษาของ  
สถานศึกษาในรูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School – Based  
Management). กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

- Bardo J.W. and Hardman .JJ. (1982). *Urban Sociology :A systematic introduction.*  
New York: F.E. Peacock Publishers, Inc.
- Cheng, Yin Cheong. (1996). *School Effectiveness and School - Based Management  
A Mechanism for Development.* Washington: The Flamer Press.
- Clifford, P. G. *The myth of empowerment.* Nursing Administration Quarterly.  
16 (1992): 1-5.
- Dufour, R. (2007). *Professional learning community: A bandwagon, an idea worth  
considering, or our best hope for high levels of learning?.* Middle School
- Dunn, R. *Controlling Teacher Militancy: Will Resent Empowerment Efforts Have  
Any Impact.* [online]. 1999. Available from: [http:// www.Psrf.org/doc/ctm.html](http://www.Psrf.org/doc/ctm.html).  
[2006,June19]
- Eisner. E. (1976). “*Educational connoisseurship and criticism :Their form and  
functions in education evaluation.*” The Journal of Aesthetic Education.10(3)  
:135.
- Eisner, E.W.(1975). *The perceptive eye : Toward the reformation of education  
Evaluation.* Stanford.CA. Stanford Evaluation. Consotium. December

- Fetterman, D. M. (1996). **Empowerment evaluation: An introduction to theory and practice.** In Fetterman,D.M.,Kafolian,S.J. and Wandersman,A. (Eds.). 1996.
- Ford, D.P.; & Staples,S. (2010). **Are full and partial knowledge sharing the same?**. Journal of Knowledge Management. 14(3): 394-409.
- Gibson, C. H. **A Concept Analysis of empowerment.** Journal of Advance Nursing. 16 (1991): 354-361.
- Gibson, C. H. **A study of empowerment in mothers of chronically ill children.** Michigan: Boston College, 1993.
- Gottesman,B. (2000). **Evaluating professional development.** Thousand Oaks: Corwin Press.
- Good, Carter V. (1973). **Dictionary of Education.** New York: McGraw-Hill Book.
- Hassandoust, Farkhondeh, & Perumal, Vimala. (2011). **Online knowledge sharing in institutions of higher learning: A Malaysian perspective.** Journal of Knowledge Management Practice, 12(1). Retrieved May 20, 2011, from <http://www.tlainc.com/article247.htm>
- Hawks, J. H. (1992). **Empowerment in nursing education: Concept analysis and application to philosophy, learning and instruction.** Journal of Advanced Nursing, 17(5), 609-617.
- Hord, S. M. (2008). **Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement.** Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hudson, P.B. Usak, M. and A. Savran-Gencer. (2003). **Employing the Five-Factor Mentoring Instrument : Analyzing Mentoring Practices for Teaching Primary Science.** European Journal of Teacher Education, 32(1), 63-74
- Keeves P.J. (1988). **Educational research, methodology and measurement :An international handbook.** Oxford : Pergamon Press.
- Kinlaw, D. C. **The practice of empowerment : Making the most of human competence.** United state of America: Gower Publishing Limited, 1995.
- Kenoyer, F. E. (2012). **Case study of professional learning community characteristics in an Egyptian private school.** Doctorate's Degree, Columbia International University.
- Issa, Raja R.A., & Haddad, Josef. (2008). **Perceptions of the impacts of organizational culture and Information technology on knowledge sharing in construction.** Construction Innovation, 8(3), 184-201.
- Lethwood and Menzies. (1998). **Forms and Effects of School-Based Management : A Review.** Educational Policy, 12(3), 1-21.

- Miller, L.M. (2002). **The High- Performance Organization an Assessment of Virtues and Values.** Retrieved from [https://bahailibrary.com/pdf/m/miller\\_high\\_performance\\_organization.pdf](https://bahailibrary.com/pdf/m/miller_high_performance_organization.pdf)
- Morrissey, M. S. (2000). **Professional Learning Communities:** An Ongoing Exploration. Texas: Southeast Educational Development Laboratory.
- Pirtle, S.S. & Tobia, E. (2014). **Implementing Effective Professional Learning Communities.** *SEDL insights*. 2(3). Retrieved from [http://www.sedl.org/insights/2-3/implementing\\_effective\\_professional\\_learning\\_communities.pdf](http://www.sedl.org/insights/2-3/implementing_effective_professional_learning_communities.pdf).
- Riege, Andreas. (2005). **Three-dozen knowledge –sharing barriers managers must consider.** *Journal of Knowledge Management*, 9(3), 18-35.
- Reynolds, C.H. (1998). **A Study of the Relationship among Measures of Teacher Participation in School-based Decision Making and Job Satisfaction in Elementary Schools.** University of Maryland College Park, Abstract for Dissertation Abstract Item: 19719812.
- Rodwell, C. M. **An Analysis Concept of Empowerment.** *Journal of Advanced Nursing*. 23 (January 1996): 305-313.
- Scott, C. D. and Jaffe, D. T. **Empowerment: Building a committed workplace.** California:Kogan Page, 1991.
- Short, P., and Geer, J. **Leadership in Empowered Schools.** Themes from Innovation Efforts. New Jersey: Prentice Hall, 1997.
- Simmons, B. J. (1998). **Mentoring: the route to successful college teaching.** The Delta Kappa Gamma Bulletin, 64(Summer), 45-50.
- Steiner. (1988). **Methodology of theory construction.** Sydney :EducologyReseach Associates.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). **Professional learning communities: A review of the literature.** *Journal of Education Change*, 7, 221-258.
- Stoner.James A.F. and Winkel.Charles. (1986). **Management3rd ed** New Delhi : PrenticeHall.
- Thrope, S., and Clifford, J. (2003). **The coaching handbook: An action kit forTrainers & managers.** London: Kogan Page.
- Thomas, K. W., and Velthouse, B. A. **Cognitive elements of empowerment: An “interpretive” model of intrinsic task motivation.** *Academy of Management Review*. 15 (1990) : 666-681.
- Vescio, V., Ross, D. & Adams, A. (2008). **A review of research on the impact of**

- professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(2008), 80–91.
- Willer, R.H. (1967). **Leader and leadership process**. Boston: Irwin / McGraw-Hill.
- Longman Dictionary of Contemporary English. 1981. England : Clays Ltd
- Wilson , Richard F. (1985). **Academic Program Reviews:Institutional Approaches, Expectations, and Controversies**. ASHEERIC Higher Education Report No.5, Washington D.C.: ASHE.
- Wohlstetter, Priscilla. (1995). **Marking School - Based Management Work**, *Educational Leadership*, 54(7), 2425 – A Zimmerman, M. A., & Rappaport, J. (1988). **Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment**. *American Journal of Community Psychology*, 16(5), 725–750.

ภาคผนวก

**รายชื่อผู้บริหารสถานศึกษาที่เข้าร่วมการสนับสนุนกลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ  
และแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน**

- |                              |                                     |
|------------------------------|-------------------------------------|
| 1. นายวิชาญ ปวนสุรินทร์      | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านปางเปี้ย     |
| 2. นางกุลธิดา อุดิลักษณ์ศิริ | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านผาเดื่อ      |
| 3. นายชัยศักดิ์ ภูมูล        | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านแก่งประลอม   |
| 4. นายประเสริฐ นาคีสินธุ     | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านโปงกระทิงบัน |
| 5. นายสุริยา โนนุการ         | ผู้อำนวยการโรงเรียนชุมชนบ้านหนองแสง |
| 6. นายสนทยา คำอู             | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านท่ามะไฟหวาน  |
| 7. นายโชคชัย พิพิร่องผล      | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านปากบารา      |
| 8. นายมงคล การกล้า           | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านคลองโตนด     |

**รายชื่อผู้เขียนข้ามที่เข้าร่วมการสอนนักลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ  
และแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ถิน**

- |                                 |   |
|---------------------------------|---|
| 1. นายศุภโชค ปิยะสันต์          | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยไทรสามัคคี                               |
| 2. นายประยูร สุราบูรณ์          | ข้าราชการบำนาญ  |
| 3. นายปกรณ์ ศศิวัจน์เพสิฐ       | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสว้า   |
| 4. นายสงวนศักดิ์ ปัญจิแก้ว      | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านโปงແย়েງໃນ                                   |
| 5. นายสุขสันต์ สอนนวล           | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านพญาไฟร                                       |
| 6. นายดนัยวัฒน์ มณี             | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านปางมะหัน                                     |
| 7. ว่าที่ร้อยเอกจิรภัทร มหาวงศ์ | ผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมพระราชทาน<br>เฉลิมพระเกียรติ                |
| 8. นายชัยศักดิ์ ภูมูล           | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านแก่งประโอลอม                                 |
| 9. นายศุภกร เมฆขยาย             | ผู้อำนวยการโรงเรียนหนองรีประชาชนนิมิต                               |
| 10. นางประภาภรณ์ ภูขาว          | รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา<br>ประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 |
| 11. นายสหัน วารี                | รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา<br>ประถมศึกษาสกลนคร เขต 1  |
| 12. นายนฤทธิ์ ชำนาญวงศ์         | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านชุมภูทอง                                     |
| 13. นางศิรานី รัตนถิรกุล        | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านคันธลี                                       |
| 14. นายโชคชัย ทิพย์รองพล        | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านปากบารา                                      |
| 15. นายอนุพงศ์ รัตนถิรกุล       | ผู้อำนวยการโรงเรียนบางเดือนสติตย์พิทยาคม                            |

**รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการ  
ครูรัก(ษ)ลินโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)**

**ผู้ทรงคุณวุฒิต้านพัฒนาการศึกษา**

- |                         |                |
|-------------------------|----------------|
| 1. นายกฤษณะพงศ์ กีรติกร | ข้าราชการบำนาญ |
| 2. นายนคร ตั้งคงพิภพ    | ข้าราชการบำนาญ |
| 3. นายสินอาจ ลำพูนพงศ์  | ข้าราชการบำนาญ |

**ผู้ทรงคุณวุฒิต้านการบริหารการศึกษา**

- |                            |                             |
|----------------------------|-----------------------------|
| 4. นายประยูร สุราบูรณ์     | ข้าราชการบำนาญ              |
| 5. นายปกรณ์ ศศิวจันท์เพสิฐ | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสว้า |

**ผู้ทรงคุณวุฒิต้านการวิจัยและวัดและประเมินผล**

- |                        |                                       |
|------------------------|---------------------------------------|
| 6. นายศุภโชค ปะยะสันต์ | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยไร่สามัคคี |
| 7. นายสุขสันต์ สอนนวล  | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านพญาไพร         |

**รายชื่อคณะกรรมการในการหาคุณภาพเครื่องมือการวิจัยการพัฒนารูปแบบการอนุนเสริม  
โรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน**

- |                            |   |
|----------------------------|---|
| 1. ดร.คัชรินทร์ มหาวงศ์    | ศึกษานิเทศก์ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพะเยา                         |
| 2. ดร. ประภากรณ์ ภูขาว     | รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา<br>ประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 |
| 3. ดร. สะท้าน วรรี         | รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา<br>ประถมศึกษาสกลนคร เขต 1  |
| 4. ดร. ศุภกร เมฆขยาย       | ผู้อำนวยการโรงเรียนเตรียมอุดมน้อมเกล้า สมุทรปราการ                  |
| 5. ดร.พัชروب จริยธิตินันท์ | อาจารย์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา                              |

## คู่มือรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ช์)ดิน



## คำนำ

คู่มือรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน เป็นคู่มือสำหรับทีมหนุนเสริม และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน ไม่ว่าจะเป็นบุคลากรในหน่วยงานต้นสังกัด และหน่วยงานผลิตครุ หรือหน่วยงาน องค์การที่เกี่ยวข้องทางการศึกษาสามารถนำไปใช้ในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาให้มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งคู่มือการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถินนี้ ประกอบด้วยหัวข้อ/ประเด็นสำคัญ ได้แก่ 1) ที่มาและความสำคัญของปัญหาของ การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริม 2) ความมุ่งหมายของการดำเนินการตามรูปแบบการหนุนเสริม 3) แนวคิดและทฤษฎีในการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริม 4) ยุทธศาสตร์การหนุนเสริม 5) ครอบ แนวคิดการดำเนินงานพัฒนารูปแบบการหนุนเสริม 6) ขั้นตอนการดำเนินการพัฒนารูปแบบ และ 7) รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน และ 8) การใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน ซึ่งในแต่ละหัวข้อ/ประเด็นสำคัญเป็นรายละเอียดโดยย่อที่ผู้สนใจศึกษารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน สามารถศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาให้มีคุณภาพมากขึ้น

อย่างไรก็ตาม การใช้คู่มือรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน จะมีประสิทธิภาพ ช่วยให้ทีมหนุนเสริม และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน สามารถนำรูปแบบไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ทีมหนุนเสริม และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการหนุนเสริมต้องศึกษาเรียนรู้และทำความเข้าใจหัวข้อ/ประเด็นสำคัญ และปฏิบัติตามขั้นตอน รวมถึงการประยุกต์ใช้ตามสภาพปัญหา บริบทของโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาให้เหมาะสม

คณะกรรมการนิเทศ หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคู่มือรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน เล่มนี้ จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาให้มีคุณภาพมากขึ้น

## คำชี้แจงคู่มือรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

คู่มือรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินฉบับนี้ สำหรับทีมหนุนเสริม และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ไม่ว่าจะเป็นบุคลากร ในหน่วยงานต้นสังกัด และหน่วยงานผลิตครุ หรือหน่วยงาน องค์การที่เกี่ยวข้องทางการศึกษา สามารถนำไปใช้ในการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมาย ที่ต้องการพัฒนาให้มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งคู่มือการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินนี้ ประกอบด้วยหัวข้อ/ประเด็นสำคัญ ได้แก่

- 1) ที่มาและความสำคัญของปัญหาของการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
- 2) ความมุ่งหมายของการดำเนินการตามรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
- 3) แนวคิดและทฤษฎีในการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
- 4) ยุทธศาสตร์การหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
- 5) ครอบแนวคิดการดำเนินงานพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
- 6) ขั้นตอนการดำเนินการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน
- 7) รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน และ
- 8) การใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ในแต่หัวข้อ/ประเด็นสำคัญเป็นรายละเอียดโดยย่อที่ผู้สนใจศึกษารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน สามารถศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ ตามสภาพปัญหา บริบทของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ในการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาให้มีคุณภาพมากขึ้น

## 1. ที่มาและความสำคัญของปัจจัยของการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิ่น

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ได้รับการจัดตั้งขึ้นตามข้อเสนอของคณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา โดยประกาศในราชบรมานุโญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ.2560 มาตรา 54 และพระราชบัญญัติกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา พ.ศ.2561 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยเหลือผู้ขาดแคลนทุนทรัพย์ ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา เสริมสร้างและพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพครู โดยการดำเนินงานของกองทุนได้เห็นความสำคัญของการสนับสนุน และส่งเสริมโอกาสทางการศึกษาให้แก่นักเรียนในโรงเรียนพื้นที่ห่างไกลที่มีความสนใจอย่างจะเป็นครู ให้มีโอกาสในการเรียนจบการศึกษาระดับปริญญาตรี และมีความพร้อมไปกับการพัฒนาขีดความสามารถของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง (ราชกิจจานุเบกษา, 2561 : 17) สำนักพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพครู นักศึกษาครู และสถานศึกษา จึงจัดทำโครงการ “สร้างโอกาสทางการศึกษาสำหรับนักเรียนด้อยโอกาสให้เป็นครูรุ่นใหม่เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนของชุมชน” หรือ “ครูรัก(ษ)กิ่น” ขึ้น โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างโอกาสให้นักเรียนยากจนด้อยโอกาสที่มีผลการเรียนอยู่ในเกณฑ์ดีและมีจิตวิญญาณความเป็นครูได้เรียนครุจนจบปริญญาตรีอย่างมีคุณภาพ มีทักษะความพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และได้รับการบรรจุเป็นครูรุ่นใหม่ในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลพร้อมกับการสนับสนุนโรงเรียนขนาดเล็กที่จะเป็นสถานที่ทำงานของครูรุ่นใหม่ไปพร้อมกันประมาณ 1,500 แห่ง

โครงการครูรัก(ษ)กิ่น นอกจากจะเป็นโครงการที่เพิ่มโอกาสทางการศึกษาให้นักเรียนในพื้นที่ห่างไกลแล้วยังจะเป็นการช่วยยกระดับคุณภาพของโรงเรียนขนาดเล็กได้อีกด้วย แนวคิดการเริ่มพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลที่จะบรรจุแต่งตั้งผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการ และสามารถปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องในโรงเรียนของชุมชนอันเป็นถิ่นฐานบ้านเกิดของตนเอง ดังนั้น การเตรียมความพร้อมของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลดังกล่าวที่มีความสำคัญ และจำเป็นอย่างมาก เพื่อรับครูรุ่นใหม่หลังจากการศึกษาแล้วกลับเข้ามาทำงานในอนาคต การเริ่มพัฒนาคุณภาพโรงเรียนทั้งระบบ และต่อเนื่องจึงจะเป็นการพัฒนาครู ทั้งโรงเรียนไปพร้อมกับการสร้างครูรุ่นใหม่ ร่วมกันของเครือข่ายโรงเรียนในบริบทพื้นที่ชุมชนท้องถิ่น สถาบันอุดมศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา และศึกษาธิการจังหวัด โดยได้เสริมจุดเน้นไปยังการพัฒนาการเรียนการสอนซึ่งใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based) ให้ครูเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองร่วมกับเพื่อนครูทั้งโรงเรียน (Professional Learning Community : PLC) ทั้งนี้จะมีปัจจัยส่งเสริมให้โรงเรียนจัดทำและใช้ระบบสารสนเทศ (Information) เพื่อบริหารจัดการโรงเรียน และเทคนิคทางวิชาการโดยการหนุนเสริม จากทีมพี่เลี้ยง (Coach) เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนแบบ Active Learning สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และพัฒนาได้ตามความถนัดและศักยภาพของตน ซึ่งความคาดหวังของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา(กสศ.) มุ่งลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพครูด้วยแนวคิดการผลิตครูอย่างมีคุณภาพผ่านโครงการครูรัก(ษ)กิ่น และได้รับการบรรจุเป็นครูในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในชุมชนบ้านเกิดของตนเอง นอกจากนี้เพื่อผลิตและพัฒนาครูให้มีคุณภาพอย่างยั่งยืน จึงเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลที่ครู

รุ่นใหม่จะบรรจุให้มีความพร้อมด้วยโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลโดยใช้แนวคิดพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach)

จากการดำเนินการโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลโดยใช้แนวคิดพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach) ที่ได้มีการจัดให้มีทีมหนุนเสริมโรงเรียนปลายทาง เพื่อทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงสนับสนุน ให้ความช่วยเหลือ ให้กำลังใจ และหนุนเสริมโรงเรียนปลายทาง ให้เกิดคุณภาพตามมาตรฐาน ประกอบด้วย Q - Goal, Q - Info, Q - PLC, Q - Coach และ Q - Network เพื่อให้นักเรียนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 ตามช่วงวัยและมีผลการเรียนที่สูงขึ้น นักเรียน ด้วยโอกาสได้รับการดูแลและพัฒนาเต็มตามศักยภาพ ครุภารกิจพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาให้นักเรียนเกิดทักษะในศตวรรษที่ 21 ผู้บริหารสถานศึกษามีทักษะการบริหารจัดการ โรงเรียนสามารถพัฒนาตนอย่างเข้มแข็ง (มีเป้าหมายและแผนพัฒนาที่ชัดเจน มีระบบสารสนเทศ ที่ใช้ประโยชน์ได้ มีระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน มีสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยสำหรับเด็ก มีกระบวนการขับเคลื่อนชุมชนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง) ครอบคลุมและชุมชนมีส่วนร่วมในการกำหนด เป้าการพัฒนา และมีส่วนร่วมในการดูแลการศึกษาของเด็กในครอบครัว และเพื่อให้ดำเนินการหนุน เสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครรุ่นใหม่ เป็นไป อย่างมีประสิทธิภาพและเป็นประโยชน์สำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษา คณะผู้จัดทำจึงได้พัฒนา รูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนา ครรุ่นใหม่ ภายใต้โครงการ “สร้างโอกาสทางการศึกษาสำหรับนักเรียนด้วยโอกาสให้เป็นครรุ่นใหม่ เพื่อสร้างคุณภาพโรงเรียนของชุมชน” หรือ “ครรุรักษ(ษ)ถิน” เพื่อนำสู่การพัฒนาและการหนุนเสริม โรงเรียนในโครงการให้มีประสิทธิภาพและพร้อมสำหรับการพัฒนาครรุ่นใหม่

**2. ความมุ่งหมายของการดำเนินการตามรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน**  
**เพื่อหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาให้มีคุณภาพทางการศึกษา และมีความพร้อมในการพัฒนาครุรุ่นใหม่ในโครงการครูรัก(ษ)กิน**

**3. แนวคิดและทฤษฎีในการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน**  
**การจัดทำรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ได้นำแนวคิดและทฤษฎีมาใช้การพัฒนารูปแบบ ดังนี้**  
**การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)**

การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน (Empowerment) มีความหมาย 2 นัย คือ ความหมาย ในเชิงกลุ่มคนในองค์การใด ๆ หมายถึง การให้อำนาจที่ทำให้บุคคลมีสิทธิมีอิทธิพล เนื่องจากบุคคลอื่น และสามารถทำให้บุคคลอื่นยอมทำตามที่ตั้งต้องการภายใต้ขอบเขตอำนาจหน้าที่ที่บุคคลนั้นมีอยู่ และความหมายเกี่ยวกับบุคคล หมายถึง การทำให้บุคคลสามารถกระทำการในสิ่งที่สอดคล้อง กับความสามารถที่บุคคลมีหรือกระทำการร่วมกับผู้อื่นได้ตามที่ตั้งมีความสามารถในด้านนั้น ๆ การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานเป็นแนวคิดหนึ่งที่นำมาใช้ในการปรับเปลี่ยน เพิ่มประสิทธิภาพการทำงานและการปฏิบัติงานของบุคลากรในองค์การ การใช้เทคนิคการเสริมสร้างพลัง อำนาจในบุคคลจะนำไปสู่ความมีคุณค่าแห่งตน รู้สึกว่าตนเองมีประโยชน์ มีคุณค่า ช่วยให้บุคคลมีความแข็งแกร่งเข้าใจชีวิต เข้าใจเศรษฐกิจและสังคมได้ดี ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลมีพฤติกรรมในทางที่ดี มีความสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ได้เป็นผลสำเร็จ

#### **ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)**

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือในการยกระดับวิชาชีพครู และเพิ่มขีดความสามารถของครูรายบุคคล และกลุ่มครูซึ่งเป็นการปรับปรุงกระบวนการและผลการดำเนินงาน เป็นการรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหาร และบุนพันธุ์ วัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกันและผู้บริหารแบบผู้ดูแลสนับสนุน สู่การเรียนรู้และพัฒนา วิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ

#### **การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)**

การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) โดยมีพี่เลี้ยง (Mentor) เป็นการให้ผู้ที่มีความรู้ ความสามารถหรือเป็นที่ยอมรับหรือผู้บริหารในหน่วยงานให้คำปรึกษา และแนะนำช่วยเหลือรุ่นน้อง หรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) ในเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงานเพื่อให้มีศักยภาพสูงขึ้น การสร้างhabบุคคลที่เป็นพี่เลี้ยง ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาความมีคุณลักษณะพื้นฐานหลายประการ เพื่อใช้เป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกหรือพัฒนาพี่เลี้ยงให้มีคุณลักษณะที่เหมาะสมกับพัฒนาการงาน

การชี้แนะ (Coaching) เป็นการชี้แนะ/สอนงานให้แก่ผู้ถูกชี้แนะ โดยผู้ชี้แนะ (Coach) อาจเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ผู้นิเทศภายในหรือศึกษานิเทศก์ที่สามารถเป็นผู้ชี้แนะ สอนงานได้ ผู้ถูกชี้แนะ (Coachee) ส่วนใหญ่เป็นผู้สอนที่อยู่ในสถานศึกษา การนิเทศแบบชี้แนะจะเน้นไปที่การพัฒนาผล การปฏิบัติงาน (Individual Performance) และพัฒนาศักยภาพ (Potential) ของ

ผู้สอน การสอนงาน (Coaching) เป็นการสื่อสารอย่างหนึ่งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ระหว่างผู้ชี้แนะ และผู้ถูกชี้แนะ เป็นการสื่อสารแบบสองทางทำให้ได้ร่วมกันแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งการร่วมกันแก้ไขปัญหาดังกล่าว ก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้ชี้แนะ (Coach) และผู้ถูกชี้แนะ

### การแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing)

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นกิจกรรมการถ่ายโอนหรือเผยแพร่องค์ความรู้จากบุคคลกลุ่ม หรือองค์กรไปยังผู้อื่น เมื่อบุคคลมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ก็จะช่วยเพิ่มพูนความรู้ ทำให้ได้รับความรู้ใหม่ ๆ และเป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ที่ร่วมแลกเปลี่ยนความรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ยังส่งผลต่อองค์การทำให้ความรู้ของบุคคลหลายคนเป็นความรู้ขององค์กรเมื่อได้มีการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรซึ่งจะเป็นข้อมูลพื้นฐานที่สำคัญในการพัฒนาองค์กร

### หลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School Management)

การบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-based management : SBM) เป็นการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาตามความต้องการ จำเป็นของโรงเรียนและห้องถิน โดยการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) márรวมพลังกันในการตัดสินใจเกี่ยวกับการบริหารจัดการทรัพยากรและดำเนินการพัฒนากิจกรรม และการดำเนินงานของสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะต้องมีการกระจายอำนาจจากบริหารและจัดการศึกษาจากส่วนกลางไปโรงเรียนให้โรงเรียนมีอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ มีความอิสระคล่องตัวในการบริหารจัดการ ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ บุคลากร และการบริหารทั่วไป

## 4. ยุทธศาสตร์การหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน

**4.1 การใช้เครือข่ายที่มีพลังในการดำเนินการหนุนเสริม โดยการคัดเลือกบุคลากรทางการศึกษาในพื้นที่ (ในจังหวัด หรือจังหวัดใกล้เคียงที่มีโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน) ที่เป็นบุคลากรที่มีความรู้ความสามารถ มีอุดมคติ มีจิตวิญญาณในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาร่วมเป็นทีมหนุนเสริมที่มีคุณภาพ**

**4.2 การหนุนเสริมโดยใช้เครือข่ายการทำงานและการหนุนเสริมแบบกลุ่ม (Cluster Approach) เป็นกลวิธีที่เสริมพลังให้ทีมหนุนเสริมสามารถทำงานโดยอาศัยเครือข่ายใกล้เคียงโรงเรียนเป้าหมายหรือไม่ใช่โรงเรียนเป้าหมาย โดยการนำแนวคิด วิธีปฏิบัติที่ดี มาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และวางแผนการทำงานร่วมกัน ด้วยเหตุผลที่ว่าโรงเรียนที่อยู่ในสภาพบริบทคล้ายกัน ย่อมมีจุดเด่น จุดด้อย ปัญหา และอุปสรรคคล้ายกัน การดำเนินการพัฒนาและแก้ไขปัญหา ย่อมเป็นไปในลักษณะคล้ายกัน ผ่านการดำเนินงานเป็นทีม**

**4.3 การศึกษาและทำความเข้าใจโรงเรียนอย่างถ่องแท้ โดยการศึกษา และทำความเข้าใจโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน ทั้งสภาพบริบท ความต้องการ และปัญหาของโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)ลิน) ที่นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษา และการแก้ไขปัญหานบนสภาพบริบทของโรงเรียนอย่างแท้จริง**

**4.5 การรู้จักเลือกใช้ทรัพยากร เทคนิค หรือวิธีการในการหนุนเสริมให้ตรงกับความต้องการของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน เมื่อการศึกษาและทำความเข้าใจโรงเรียนอย่าง**

ถ่องแท้ในข้อ 4.4 การหนุนเสริมที่ดีควรรู้จักเลือกใช้ทรัพยากร (วัสดุ และอุปกรณ์) เทคนิค หรือวิธีการในการหนุนเสริมให้ตรงกับความต้องการของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

**4.6 การเชื่อมโยงการทำงานหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน กับการทำงานของหน่วยงานต้นสังกัด (เขตพื้นที่การศึกษา)** โดยการสังเคราะห์และบูรณาการความร่วมมือในการทำงานในการหนุนเสริมของทีมหนุนเสริมกับงานนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัด พร้อมขอความอนุเคราะห์หน่วยงานต้นสังกัดในการร่วมหนุนเสริมโรงเรียน ให้การทำงานของโรงเรียน มีลักษณะเป็นงานปกติ

**4.7 การเห็นใจความช่วยเหลือจากหน่วยงานและองค์กรต่าง ๆ ใน การหนุนเสริม**อาจขอความร่วมมือ คำปรึกษา และการสนับสนุนจากชุมชน ห้องถิน หน่วยงาน และองค์กรต่าง ๆ ในการให้ความช่วยเหลือการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ด้วยวิธีการที่หลากหลาย

**4.8 การวางแผน และกำหนดระยะเวลาของการดำเนินการพัฒนาและหนุนเสริม** การหนุนเสริมความมองแบบมองไปข้างหน้า อาจมองแนวโน้มการหนุนเสริมและการพัฒนาไปไกลถึง 10 ปี เนื่องจากการพัฒนาครูรัก(ษ)ถินใน 10 ปีข้างหน้า จะมีจำนวนโรงเรียน และครุที่เพิ่มจำนวนมากขึ้น การหนุนเสริมอาจมีการวางแผนการหนุนเสริมเป็นระยะ ๆ และปรับปรับรูปแบบการหนุนเสริม เพื่อการพัฒนาการศึกษาอยู่ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านสังคม เศรษฐกิจ รวมถึงนโยบายของภาครัฐ และหน่วยงานทางการศึกษาตลอดจนหน่วยงานผลิตครู และทิศทางการพัฒนาครูให้มีมโนทัศน์ทางการศึกษา

**4.9 การหนุนเสริมที่ไม่เพิ่มภาระงานให้แก่โรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน** การหนุนเสริมโรงเรียนที่ทำให้โรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ดำเนินงานพัฒนาคุณภาพการศึกษา สอดคล้องกับงานนโยบาย และงานปกติให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และไม่เพิ่มภาระงานของโรงเรียน

## 5. กรอบแนวคิดการดำเนินงานพัฒนาฐานรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

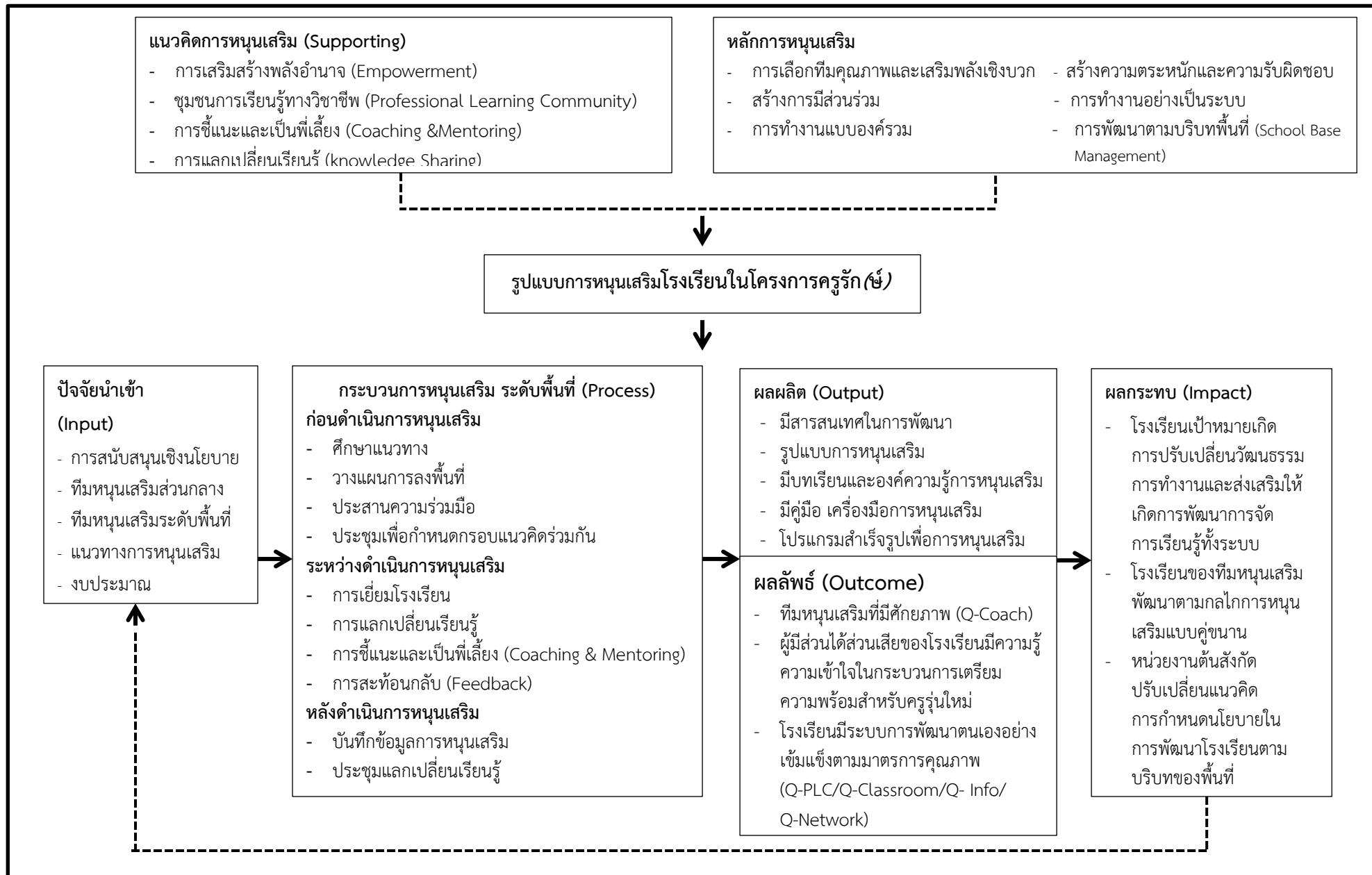
การดำเนินงานพัฒนาฐานรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ครอบคลุมแนวคิดการหนุนเสริม (Supporting) หลักการหนุนเสริม ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการหนุนเสริม (Process) ผลผลิต (Output) ผลลัพธ์ (Outcome) และผลกระทบ (Impact) โรงเรียนในโครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมครูรัก(ษ)ถิน 4 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ และคาดหวังว่าหากมีการนำรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ไปใช้จะส่งผลให้นักเรียนเกิดทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 ครูผู้สอนมีทักษะพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้นักเรียนเกิดทักษะในศตวรรษที่ 21 ผู้บริหารสถานศึกษามีทักษะในการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ โรงเรียนเกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ทีมหนุนเสริมนิสัยสภาพในการช่วยเหลือและพัฒนาโรงเรียน ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ในโรงเรียน ในพื้นที่ห่างไกลมีความรู้ ความเข้าใจกระบวนการเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โรงเรียนเกิดการปฏิรูปการบริหารจัดการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมการทำงาน/พัฒนาการเรียนการสอนในทั้งระบบ

และสถาบันการผลิตครุเข้าใจบริบทของสถานศึกษาและปรับกระบวนการผลิตและพัฒนานักศึกษาครูที่สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิน และมีสารสนเทศบทเรียน และแนวทางในการอนุเสริมโรงเรียนพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่มีคุณภาพ

การนำรูปแบบไปใช้จำเป็นจะต้องศึกษา ทำความเข้าใจเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบให้ชัดเจนก่อนแล้วทำความเข้าใจในแนวทางการดำเนินงานแต่ละองค์ประกอบโดยสถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถปรับใช้ได้ตามความต้องการจำเป็น

การดำเนินงานวิจัยและพัฒนารูปแบบครั้งนี้มีกรอบการดำเนินงานครอบคลุมแนวคิดการอนุเสริม (Supporting) หลักการอนุเสริม ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการอนุเสริม (Process) ผลผลิต (Output) ผลลัพธ์ (Outcome) และผลกระทบ (Impact) รายละเอียดดังแผนภาพ 1

แผนภาพ 1 กรอบแนวคิดการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ช)กิน



## 6. ขั้นตอนการดำเนินการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน มีขั้นตอนการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย

**6.1 ยกร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน** โดยการนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถาม และการสนทนากลุ่มเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นในการหนุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)ถิน

**6.2 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน** โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาการศึกษา จำนวน 3 คน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารการศึกษา จำนวน 2 คน และ ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย และการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

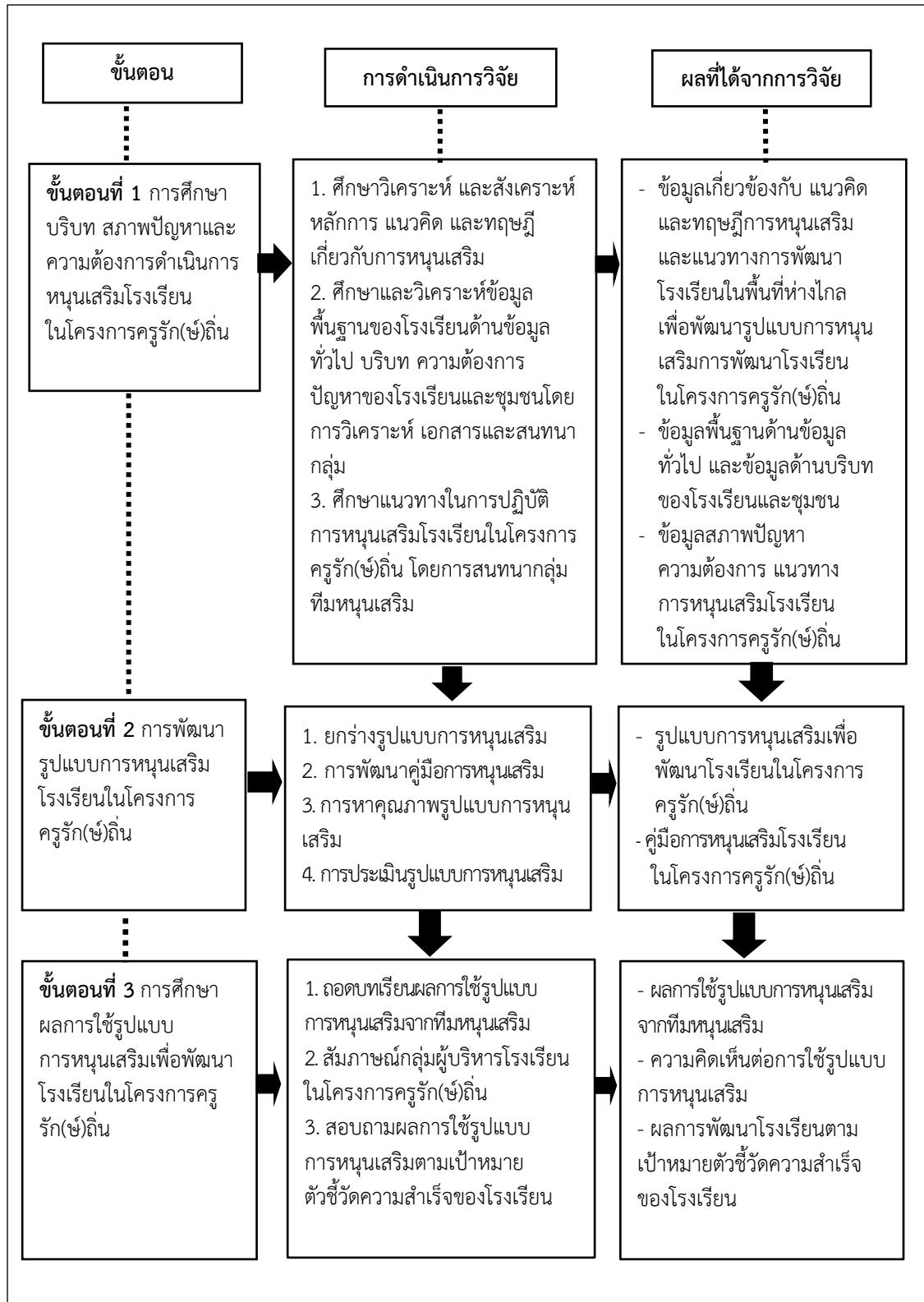
**6.3 การหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน** ได้แก่ แบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ และดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

**6.4 นำร่างรูปแบบการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน** ให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบคุณภาพ

**6.5 พัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน** ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

สรุปเป็นภาพขั้นตอนการดำเนินงานพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ได้ดังแผนภาพ 2

## แผนภาพที่ 2 ขั้นตอนการดำเนินการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิ่น



## 7. รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน

การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ใช้หลักการแนวคิดที่เชื่อมโยงจากข้อมูลการวิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสารและการเก็บรวบรวมข้อมูลการสนทนากลุ่มจากทีมหนุนเสริมในประเด็นบริบท สภาพปัจจุบัน ความต้องการในการหนุนเสริมของโรงเรียน และการเชื่อมโยงแนวคิด ทฤษฎีเชิงระบบเพื่อเป็นแนวทางในการจัดทำรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)กิน ได้ดังนี้

**7.1 ปัจจัยนำเข้า (Input)** ได้แก่ 1) นโยบายการหนุนเสริม 2) ทีมหนุนเสริม ส่วนกลาง3) ทีมหนุนเสริมระดับพื้นที่และการได้มาซึ่งทีมหนุนเสริม ได้แก่ การคัดเลือกผู้ที่มีภาวะผู้นำ ทางวิชาการ มีทักษะในการสื่อสาร มีการทำงานเป็นทีม และมีความเป็นกälliyamมิตร 4) งบประมาณ 5) เทคนิค วิธีการ และ) เครื่องมือ วัสดุอุปกรณ์

**7.2 กระบวนการ (Process)** กระบวนการดำเนินงานของรูปแบบมี 2 กระบวนการ ดังนี้

### 7.2.1 กระบวนการเตรียมความพร้อมการพัฒนาคนและเครื่องมือ ประกอบด้วย

1) กระบวนการพัฒนาทีมหนุนเสริม ได้แก่ การประชุมเชี้ยงวัตถุประสงค์ เป้าหมายและรูปแบบของโครงการ การประชุม การอบรมสัมมนา การศึกษาดูงานให้แก่ทีมหนุนเสริม การเตรียมความพร้อมในกระบวนการหนุนเสริม (ปรับ Mindset ให้เป็น Growth Mindset เติมเต็ม ความรู้ พัฒนาทักษะการสื่อสาร และแลกเปลี่ยนเรียนรู้)

2) กระบวนการพัฒนาโปรแกรมสำเร็จรูป ได้แก่ การสอบถามความต้องการของผู้ใช้ การสร้างร่างโปรแกรมสำเร็จรูป การทดลองใช้ การนำผลการทดลองใช้มาปรับปรุง และพัฒนาโปรแกรมสำเร็จรูปให้สมบูรณ์ และอบรมพัฒนาทีมหนุนเสริมและโรงเรียนในการใช้ โปรแกรมสำเร็จรูป

### 7.2.2 กระบวนการหนุนเสริม มี 3 ระยะการดำเนินการ ประกอบด้วย

1) ระยะที่ 1 ระยะก่อนดำเนินการหนุนเสริม มีกระบวนการ ได้แก่ ทีมหนุนเสริมศึกษาคู่มือและจัดทำแผนการหนุนเสริม วางแผนการหนุนเสริมโรงเรียนปลายทาง (ทั้งในรูปแบบ Online และ Onsite) และการประสานงาน นัดหมายโรงเรียนปลายทาง

2) ระยะที่ 2 ระยะระหว่างดำเนินการ มีกระบวนการ ได้แก่ การดำเนินการ Site Visit เยี่ยมเยียนโรงเรียนปลายทาง และการดำเนินการตามหลักการหนุนเสริม (การเปิดใจ เปิดทาง การใช้เรื่องเล่าเร้าพัลส์การชวนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการเติมเต็มต่อยอด)

การดำเนินการหนุนเสริมในระยะที่ 2 ระยะระหว่างดำเนินการด้วย กระบวนการหนุนเสริม S.A.V.E Model รายละเอียดดังภาพ 3

### แผนภาพที่ 3 กระบวนการหันนุสเริม S.A.V.E Model



S.A.V.E Model เป็นกระบวนการหันนุสเริม ที่มีขั้นตอนและกระบวนการ ดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ร่วมเสนอแนวทาง (S : Solution) ทีมหันนุสเริมและโรงเรียนปลายทางได้ร่วมกันวิเคราะห์โรงเรียนและวิเคราะห์ปัญหา เสนอแนวทางในการพัฒนา

ขั้นตอนที่ 2 เข้าถึงและพัฒนา (A : Access) ที่ทีมหันนุสเริมทำ ความเข้าใจ เข้าถึง และทำให้โรงเรียนปลายทางไว้วางใจ

ขั้นตอนที่ 3 กระจงชัดในคุณค่า (V : Value) ทีมหันนุสเริมหาปัจจัย ความสำเร็จ สร้างคุณค่าในการทำงาน

ขั้นตอนที่ 4 นำพาและต่อยอด (E : Encourage) ทีมหันนุสเริมส่งเสริม สนับสนุนให้โรงเรียนพัฒนาและต่อยอดแนวคิดจนเกิดเป็นวัฒนธรรมขององค์กร

ทั้งนี้ กระบวนการ S.A.V.E Model มีการใช้หลักการหันนุสเริม ที่เหมาะสมในแต่ละขั้นตอน ได้แก่ การเปิดใจเปิดทาง การใช้เรื่องเล่าเร้าพลังการชวนแลกเปลี่ยน เรียนรู้ และการเติมเต็มต่อยอด โดยมี กลไกการขับเคลื่อนกระบวนการหันนุสเริมให้มีประสิทธิภาพ ได้แก่ 1) Q-Leadership การพัฒนาภาวะผู้นำของบุคลากรในโรงเรียน เป็นปัจจัยที่สำคัญประการ แรกในการขับเคลื่อนกระบวนการหันนุสเริมโดยการสร้างเป้าหมายร่วมกัน (Q-Goal) การศึกษาข้อมูล สารสนเทศ (Q-Info) และการสร้างเครือข่าย (Q-Network) 2) Q-PLC การพัฒนาระบวนการชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) Q-Classroom การพัฒนาการเรียนรู้แบบ Active learning ที่ส่งเสริม ให้ผู้เรียนมีสมรรถนะและทักษะในศตวรรษที่ 21

3) ระยะที่ 3 ระยะหลังการดำเนินการ มีกระบวนการ ประกอบด้วย การนำ ข้อมูลบันทึกลงในโปรแกรมสำเร็จรูป ซึ่งในขั้นตอนนี้ มีข้อมูลในส่วนที่ให้โรงเรียนดำเนินการบันทึก

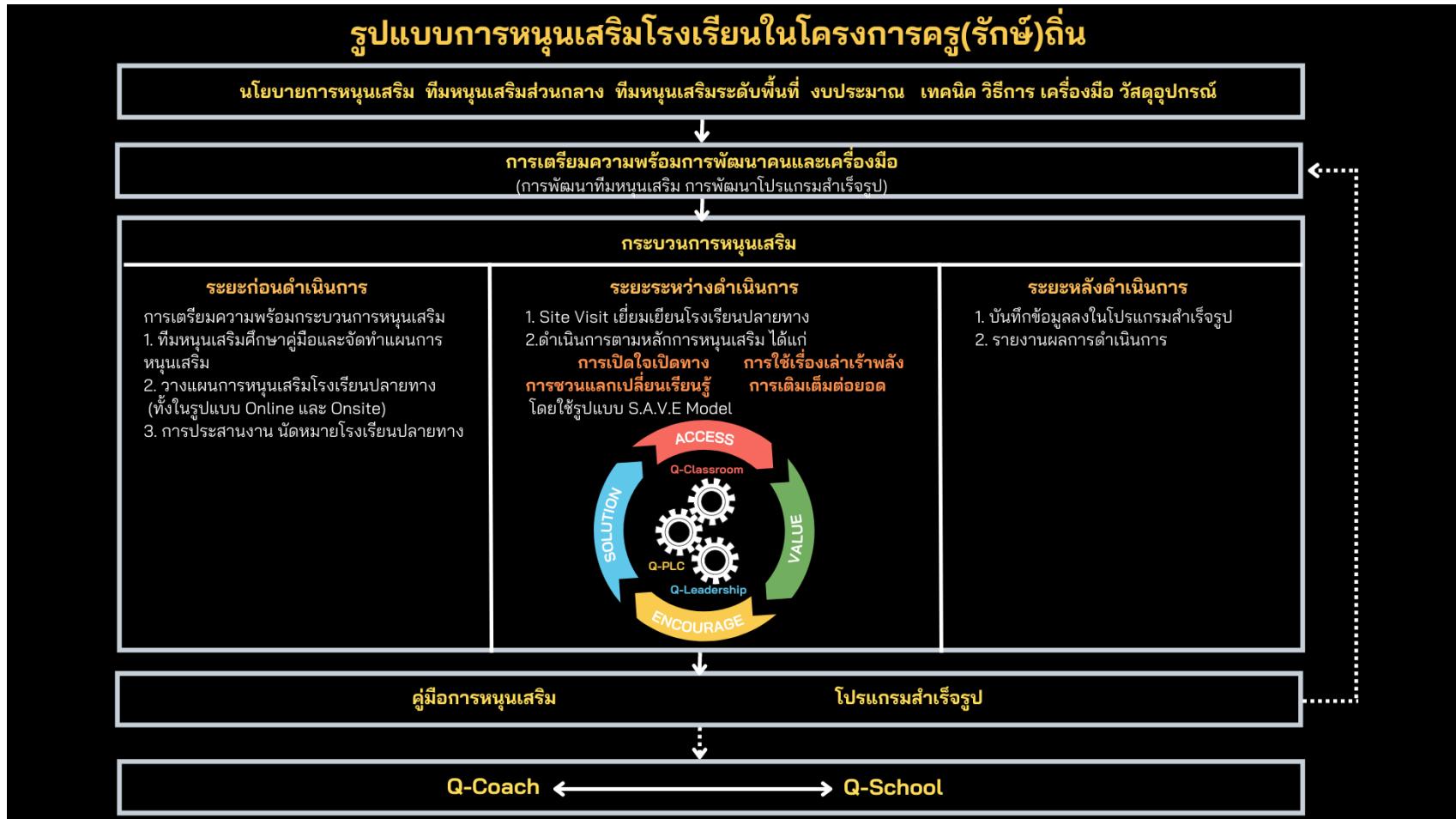
รายงานผลด้วยตนเอง และการให้ทีมหนุนเสริมบันทึกผลการหนุนเสริมแต่ละครั้งที่ดำเนินการ และรายงานผลการดำเนินการ

7.4 ผลผลิต (Output) ได้แก่ คู่มือการหนุนเสริม คู่มือการหนุนเสริมที่ใช้พัฒนา โรงเรียนปลายทางได้ประสบผลสำเร็จ และโปรแกรมสำเร็จรูป โปรแกรมสำเร็จรูปที่ใช้ในการบันทึกข้อมูล ประมาณผล วิเคราะห์ผลเพื่อใช้ในการพัฒนาการหนุนเสริมต่อไป

7.5 ผลลัพธ์ (Outcome) ได้แก่ Q-Coach ทีมหนุนเสริมที่มีประสิทธิภาพ และ Q-School โรงเรียนปลายทางที่มีคุณภาพ มีความพร้อมในการพัฒนาครรุรุ่นใหม่ในโครงการครู (รักษ์กิ่น)

รายละเอียดรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ์)กิ่น ดังแผนภาพที่ 4

แผนภาพที่ 4 รูปแบบการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครุรักษ์(ษ)ถิน



## 8. การใช้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

ทีมหนุนเสริม และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ไม่ว่าจะเป็นบุคลากรในหน่วยงานต้นสังกัด และหน่วยงานผลิตครู หรือหน่วยงาน องค์การที่เกี่ยวข้องทาง การศึกษาสามารถนำรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน ไปใช้ในการหนุนเสริมโรงเรียน ในโครงการครูรัก(ษ)ถิน หรือโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาให้มีคุณภาพดังนี้

8.1 ศึกษา และทำความเข้าใจรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินจากคู่มือ รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน

8.2 ศึกษาคู่มือการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถิน และจัดทำแผนการหนุนเสริม

8.3 ศึกษาและทำความเข้าใจสภาพบริบท ความต้องการ และปัญหาของโรงเรียนในโครงการ ครูรัก(ษ)ถิน ที่นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษา และการแก้ไขปัญหานสภาพบริบทของโรงเรียนอย่าง แท้จริง

8.4 วางแผนการหนุนเสริมโรงเรียนปลายทาง (ทั้งในรูปแบบ Online และ Onsite) โดย คำนึงถึงสภาพบริบท ปัญหา และสถานการณ์ปัจจุบัน

8.5 ประสานงาน นัดหมายโรงเรียนปลายทางในรูปแบบ Online และ Onsite และวัน เวลา สถานที่ในการหนุนเสริม

8.7. ดำเนินการ Site Visit เยี่ยมเยียนโรงเรียนปลายทาง หรือการหนุนเสริมในรูปแบบ Online ตามหลักการหนุนเสริม ได้แก่ การเปิดใจเปิดทาง การใช้เรื่องเล่าเร้าพลังการชวนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการเติมเต็มต่อยอด โดยเน้นให้โรงเรียนดำเนินงานพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ และไม่ เพิ่มภาระงานของโรงเรียน

จากการดำเนินการขั้นที่ 8.1 – 8.7 ดำเนินการบนพื้นฐานแนวคิดรูปแบบ S.A.V.E Model เป็นกระบวนการหนึ่งในระหว่างการหนุนเสริมโรงเรียนมีขั้นตอนและกระบวนการ 1) ขั้นตอนที่ 1 ร่วมเสนอ แนวทาง (S : Solution) ทีมหนุนเสริมและโรงเรียนปลายทางได้ร่วมกันวิเคราะห์โรงเรียน และวิเคราะห์ปัญหา เสนอแนะแนวทางในการพัฒนา 2) ขั้นตอนที่ 2 เข้าถึงและพัฒนา (A : Access) ทีมหนุนเสริมทำความ เข้าใจ เข้าถึง และทำให้โรงเรียนปลายทางไว้วางใจ 3) ขั้นตอนที่ 3 กระจงชัดในคุณค่า (V : Value) ทีมหนุน เสริมมาปัจจัยความสำเร็จ สร้างคุณค่าในการทำงาน ร่มถึงปัญหา และอุปสรรคที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการหนุน เสริม และ 4) ขั้นตอนที่ 4 นำพาและต่อยอด (E : Encourage) ทีมหนุนเสริมส่งเสริมสนับสนุนให้โรงเรียน พัฒนาและต่อยอด

คู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน การพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครุรุ่นใหม่ โครงการครุรักษ์ถิ่น

**คู่มือการดำเนินการสำหรับโรงเรียน**

การพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครุรุ่นใหม่ โครงการครุรักษ์ถิ่น





คู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหุนเสริม การพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่ โครงการครูรักษ์ถิ่น

**คู่มือการดำเนินการสำหรับกิจกรรมหุนเสริม**

การพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อม  
สำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ช.)ถิ่น



### ตารางแสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎี

ตาราง แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

แนวคิดและทฤษฎีการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)	Longman Dictionary (1983)	Gibson (1991)	Scott and Jaffe (1991)	Webster's Encyclopedia (1994)	Short and Greer (1997)	Kinlaw, (1995)	Fetterman (1996)	อาภยพร ตั้นழุยฤกต (2540)	จารุวรรณ ศิลปารัตน์ (2548)	(รุ่ง แก้วแดง (2538))	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
1. เป็นกระบวนการส่งเสริมช่วยเหลือชีวะบุคคล		√		√	√	√		√			5
2. เป็นกระบวนการทำงานด้วยการสนับสนุน	√		√	√	√				√		5
3. เป็นกระบวนการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานในองค์กรและตัวบุคคล	√	√	√	√		√				√	6
4. เป็นกระบวนการของการมีส่วนร่วม		√		√		√	√	√	√		6

ตาราง แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

<p>แนวคิดและ ทฤษฎี ชุมชนการ เรียนรู้ทาง วิชาชีพ (Professional Learning Community)</p>	<p>สำนักงานคณะกรรมการศึกษาฯ (2553)</p>	<p>วิจารณ์ พานิช (2555)</p>	<p>สมាដร มนิษัย (2560)</p>	<p>เมธารัตน์ รัตน์ศรีสกุล (2560)</p>	<p>จิรรัตน์ เสนมากรรษ (2561)</p>	<p>จิรรัตน์ สินธาร (2562)</p>	<p>Hord (1997)</p>	<p>Fullan (1999)</p>	<p>ฮอร์ด Hord (2008)</p>	<p>Battersby; &amp; Verdi (2015)</p>	<p>9</p>
<p>4. เป็น กระบวนการ การพัฒนา ปรับปรุงการ เรียนการสอน ของครูและ พัฒนาคุณภาพ นักเรียน</p>		<p>✓</p>	<p>✓</p>	<p>✓</p>			<p>✓</p>	<p>✓</p>			<p>5</p>
<p>5. เป็น กระบวนการ การพัฒนา คุณภาพที่ ต่อเนื่อง</p>		<p>✓</p>		<p>✓</p>			<p>✓</p>	<p>✓</p>			<p>5</p>

ตาราง แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

แนวคิดและ ทฤษฎี การชี้แนะและ การเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	Wunsch, (1994)	Morton Cooper (2000)	Miller (2002)	Hudson (2003)	Simmons (1998)	Thrope and Clifford,	Moon (2004)	Knight (2004)	Gottesman (2000 )	อัญชลี ธรรมวิจิตร, (2009)	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
4. กระบวนการ ที่ช่วยให้ผู้สอน ได้วิธีการทำงาน ของตนเอง	√			√	∨	√			√	√	7
5. เป็น กระบวนการ พัฒนาวิชาชีพที่ ต่อเนื่อง		√	√				√	√		√	5
6. เป็น กระบวนการ หนึ่งที่จะช่วย ผลักดันและ สนับสนุนให้ ผู้สอน สถานศึกษา ทำงานให้บรรลุ เป้าหมาย		∨	∨	∨	√				√	√	6

ตาราง แสดงการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแนวคิดและทฤษฎีการแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing) ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา

แนวคิดและทฤษฎีการแลกเปลี่ยนแบ่งปันเรียนรู้ (Knowledge Sharing)	Ford & Staples (2010 )	(Hassandoust & Perumal,2011)	(Issa & Haddad, 2008: 184)	วิจารณ์ พานิช (2555)	สุดา มาษะศิรานนท์ (2560)	ความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน
1. เป็นกระบวนการ จะช่วยเพิ่มพูนความรู้ของบุคลากรในองค์กรสู่คุณภาพ	✓	✓	✓	✓	✓	5
2. เป็นเครื่องมือสร้างพัฒนาคน องค์กร	✓		✓	✓		5
3. เป็นเครื่องมือสนับสนุนให้เกิดการทำงานร่วมกับผู้อื่น	✓			✓	✓	3
4. เป็นเครื่องมือทำให้องค์กรสร้างความรู้ของบุคคลภายในเป็นความรู้ขององค์กร	✓			✓	✓	3
5. เป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยความวางใจและการเริ่มแรง		✓		✓	✓	3

ตาราง สังเคราะห์ หลักการ แนวคิด ทฤษฎีการหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่

นักทฤษฎี/ นักวิจัย	องค์ประกอบของการเรียนรู้และการพัฒนาครูรุ่นใหม่ (ครูรักษ์ติ้น)				องค์ประกอบการพัฒนาโรงเรียน			องค์ประกอบการหนุนเสริม		
	การเรียนรู้บนรากฐานของมนุษย์/ การเรียนรู้ที่ผ่านความร่วบแลกของมนุษย์/ การเปลี่ยนแปลงจากภาระส่วนร่วม	การบูรณาการความรู้ทั่วไปและการพัฒนา การศึกษาจากที่มาแบบ	การสอนฯ แต่ละความรู้ที่มีความซับซ้อน	บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบ ในโครงสร้าง ศูนย์และบุคลากรทางการศึกษา	การบริหารจัดการ	การเสริมสร้างพัฒนาบทบาท	กระบวนการแก้ไขปัญหาที่มีผลลัพธ์	กระบวนการแก้ไขปัญหาที่มีผลลัพธ์	กระบวนการแก้ไขปัญหาที่มีผลลัพธ์	
Vygotsky	X	*						X	X	
Rogoff	X	X	X	X				X	X	
Lave	X	X	X					X	X	
Brown & Duguid	X	X	X					X	X	
Bandura	X	*	*	X				X	X	
Bakhtin	*			X				X	X	
Jabri et al	*			X					X	
Shannon & Bylsma			X		X	X		X	X	
McLaughlin & Talbert				X				X		
Honig	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Gallucci	X	*	X			X		X	X	
Burch & Spillane	*		X		X	X	X	X	X	
Fullan & Hargreaves			*		X	*	X		X	

นักทฤษฎี/ นักวิจัย	องค์ประกอบการของการ เรียนรู้ และการพัฒนาครุรุ่นใหม่ (ครุรักษ์ถิน)			องค์ประกอบการพัฒนา โรงเรียน			องค์ประกอบการ หนุนเสริม		
	การเรียนรู้ในบริบททางสังคม/ การเรียนรู้ที่เป็นความรู้ผิดชอบของบุคคล/ การนำไปใช้ประโยชน์จากการเรียนร่วม	การจัดการความรู้ที่มุ่งเน้นการพัฒนา	การศึกษาจากตัวแทนแบบ	ภาษาหน้าที่และความรับผิดชอบ	กระบวนการที่	การบริหารจัดการ	การเสริมสร้างพัฒนาบุคคลและการศึกษา	กระบวนการทางการเรียนรู้	การสนับสนุนและประเมินผล
Leana				X		X			
Taylor			X			X			
Gullick & Urwick			X			X			X
Mintzberg			X			X			X
Helgeson			X			X			X
Katzenbach & Smith	*	X				X			X *
Wellins	*	X		X		X			X *
Cohen & Ledford	*		X			X		*	X
Emery & Fredendall	*		X			X		*	X
MacGregor	*	*						*	
Argyris & Schön		*							*
Lewin/Burnes	*							*	
Aubrey & Tilliette		X						X	

แบบสังเคราะห์ของค์ประกอบของรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนพื้นที่ห่างไกล เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครรุ่นใหม่ โครงการครรุรักษ(ษ)กิน

## คำชี้แจง

- ผู้วิจัยศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการอนุนเสริม การบริหารสถานศึกษา การบริหารจัดการตามแนวทางการพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole School Approach) การบริหารงานวิชาการ การพัฒนาครรูรูปแบบและการพัฒนาครรูรูปแบบ
  - ผู้วิจัยกรอกข้อมูลองค์ประกอบของกระบวนการบริหารการอนุนเสริมสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาโดยทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องหลักการ ทฤษฎี งานวิจัยและตรวจสอบจำนวน
  - พิจารณาองค์ประกอบของกระบวนการบริหารการอนุนเสริมที่สำคัญมีเกณฑ์ คือ ข้อมูลที่สังเคราะห์ตรงกันเกินร้อยละ 50 ขึ้นไป

## เครื่องมือ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพ ปัญหา ความต้องการและแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียน ในพื้นที่ห่างไกล โดยใช้วิธีการสนทนากลุ่มย่อย (Focus group)

กลุ่มเป้าหมาย โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล จำนวน 4 ภาค เก็บรวบรวมข้อมูลกับผู้บริหารสถานศึกษา ภาคละ 3 คน รวม 12 คน และผู้ประสานงานทีมหนุนเสริม จำนวน 4 ภาค ภาคละ 2 คน ส่วนกลาง 2 คน รวม 10 คน

แนวคำถามสำหรับการสนทนากลุ่มย่อย (Focus group) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล มีรายละเอียด ดังนี้

### 1. ข้อมูลทั่วไปของผู้ร่วม Focus group

1.1 ชื่อ-สกุล

1.2 อายุ

1.3 ระดับการศึกษา/ วุฒิการศึกษา

1.4 โรงเรียน

### 2. ข้อมูลด้านสภาพ ปัญหา ความต้องการและแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล

#### 2.1 ด้านบริบท สภาพปัญหาในการบริหารจัดการศึกษาของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล (วิเคราะห์ จุดอ่อน โอกาส อุปสรรค)

2.2 ด้านความต้องการการหนุนเสริมจากทีมหนุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ตามการพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบ (Whole school approach) (ความต้องการหนุนเสริมที่ส่งผลต่อการส่งเสริมสนับสนุนต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน การพัฒนาคุณภาพครูผู้สอน การพัฒนาศักยภาพผู้บริหาร)

2.2.1 ความต้องการในด้านการพัฒนา Q-Goal คือ การตั้งเป้าหมายสำหรับการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนตามบริบทที่มีปัญหา พร้อมกระตุ้นการมีส่วนร่วมของทุกคนในโรงเรียน ครู ผู้ปกครอง และชุมชนให้บรรลุเป้าหมาย

2.2.2 ความต้องการในด้านการพัฒนา Q-Info คือ ระบบสำรวจเศรษฐิติดตามนักเรียนที่ช่วยลดภาระของครูในการประมวลข้อมูลสำคัญและการทางธุรการที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาและแก้ปัญหาได้ทันท่วงทีของโรงเรียนทั้งระบบออนไลน์และอффไลน์

2.2.3 ความต้องการในด้านการพัฒนา Q-PLC คือ กระบวนการเสริมสร้างพลังการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างกลุ่มครุทั้งในระดับโรงเรียนและเครือข่ายอย่างได้ผล เกิดการเสริมสร้างชุมชนครุที่เข้มแข็ง

2.2.4 ความต้องการในด้านการพัฒนา Q-Network คือ เครือข่ายการเรียนรู้ระหว่างโรงเรียน นำไปสู่การเตรียมความพร้อมโรงเรียนสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และการปฏิบัติงานจริงของครุรุ่นใหม่เมื่อสำเร็จการศึกษา

2.2.5 ความต้องการในด้านการพัฒนา Q-Classroom คือ การจัดการเรียน การสอนแบบ Active learning ภายใต้การสนับสนุนจาก Q-Coach หรือทีมหนุนเสริม ครอบครัว และชุมชน และสถาบันอุดมศึกษา

### 2.3 แนวทางการหนุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล

แนวทางการหนุนเสริมโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลควรเป็นอย่างไร

- การพัฒนาครู
- การสร้างขวัญกำลังใจ
- การนิเทศกำกับติดตาม
- การจัดทำข้อมูลสารสนเทศและการปรับปรุงการดำเนินการ

ตาราง บันทึกขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพ ปัญหา ความต้องการและแนวทางการหนุนเสริมโรงเรียน  
ในพื้นที่ห่างไกล โดยใช้วิธีการสนทนากลุ่มย่อย (Focus group)

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ร่วม สนทนากลุ่ม (Focus group)	รายละเอียดข้อมูล
1.1 ชื่อ-สกุล	..... .....
1.2 อายุ	.....
1.3 ระดับการศึกษา/ วุฒิการศึกษา	..... .....
1.4 โรงเรียน	..... .....
ตอนที่ 2 ข้อมูลด้านสภาพ ปัญหา ความต้องการและ แนวทางการหนุนเสริมโรงเรียน ในพื้นที่ห่างไกล	สาระสำคัญของความคิดเห็นที่นำไปใช้ประโยชน์
2.1 ด้านบริบท สภาพปัญหา ในการบริหารจัดการศึกษาของ โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล (วิเคราะห์ จุดอ่อน โอกาส อุปสรรค)	..... ..... ..... .....
2.2 ด้านความต้องการการหนุน เสริมจากทีมหนุน (ความต้องการหนุนเสริมที่ส่งผล ต่อการส่งเสริมสนับสนุนต่อ การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน การพัฒนาคุณภาพครุภัณฑ์สอน การพัฒนาศักยภาพผู้บริหาร)	..... ..... ..... ..... ..... .....
2.2.1 ความต้องการในด้าน การพัฒนา Q-Goal คือ การ ตั้งเป้าหมายสำหรับการพัฒนา	..... ..... .....





**แนวทางการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)  
การวิจัยการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน**

**วัตถุประสงค์**

เพื่อตรวจสอบและพิจารณาความเหมาะสม (Propriety standards) ความถูกต้อง ครอบคลุม (Accuracy standards) ความเป็นไปได้ (Feasibility standards) และความเป็นประโยชน์ (Utility standards) ของร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยนำเข้า (การพัฒนาทีมหนุนเสริม และการพัฒนาSoftware) กระบวนการ (ระยะก่อนดำเนินการ ระยะระหว่างดำเนินการ และระยะหลังดำเนินการ) ผลผลิต (คู่มือการหนุนเสริม และโปรแกรมการหนุนเสริม) โดยใช้กระบวนการ S.A.V.E (S : Solution, A : Access, V : Value, E : Encourage) ซึ่งได้สัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ที่มีผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 คน

**วิธีการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)**

การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ดำเนินการดังนี้

1) จัดการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ในรูปแบบออนไลน์ ผ่านระบบ Zoom Clouding Meeting (รายละเอียด Meeting ID : 250 016 3639, Passcode : 517253)

2) จัดให้มีผู้ดำเนินการประชุมสัมมนา 1 คน ผู้ประสานงานวิจัย 1 คน ผู้บันทึกภาพ 1 คน ผู้บันทึกวิดีโอ 1 คน และผู้จัดบันทึก 1 คน

3) ดำเนินการประชุมสัมมนา เริ่มจากการให้ผู้ประสานงาน (วิจัย) กล่าวถึง วัตถุประสงค์การประชุม สัมมนา แนะนำผู้เชี่ยวชาญที่เข้าร่วมการประชุม และวิธีการในการอภิปราย แสดงความคิดเห็น

4) ผู้ดำเนินการแจ้งวัตถุประสงค์งานวิจัย กรอบแนวคิด วิธีดำเนินการวิจัย และ ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน

5) ผู้ดำเนินการประชุมสัมมนาถามคำถามเกี่ยวกับ จากนั้นให้ผู้เชี่ยวชาญที่เข้าร่วม ประชุมสัมมนาอภิปรายเพื่อตรวจสอบความเหมาะสม ความถูกต้องครอบคลุม ความเป็นไปได้ และ ความเป็นประโยชน์ของร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยนำเข้า (การพัฒนาทีมหนุนเสริม และการพัฒนาSoftware) กระบวนการ (ระยะก่อนดำเนินการ ระยะระหว่างดำเนินการ และระยะหลังดำเนินการ) ผลผลิต (คู่มือการหนุนเสริม และโปรแกรม การหนุนเสริม) โดยใช้กระบวนการ S.A.V.E (S : Solution, A : Access, V : Value, E : Encourage) ซึ่งได้สัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) โดยใช้คำถามตามประเด็นที่มีรายละเอียดแนบท้ายนี้ ใช้เวลาในการดำเนินการทั้งสิ้น 3 ชั่วโมง

- 6) ผู้จดบันทึก บันทึกผลการประชุมสัมมนาในแบบบันทึกการประชุม โดยจดบันทึก ในแต่ละประเด็นจากการอภิปรายของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนอย่างละเอียด ควบคู่กับการบันทึกวีดีโอ การประชุมสัมมนา
- 7) ผู้ดำเนินการประชุมสัมมนา ปิดประดีน/สรุปการประชุมสัมมนา
  - 8) ผู้ดำเนินการปิดการประชุมสัมมนา
  - 9) ผู้ประสานงานวิจัยกล่าวขอบคุณผู้เชี่ยวชาญ
  - 10) คณะวิจัย (ผู้ดำเนินการประชุมสัมมนา ผู้ประสานงานวิจัย ผู้บันทึกภาพ ผู้บันทึกวีดีโอและผู้จดบันทึก) รวบรวมเอกสาร วีดีโอ และภาพถ่าย พร้อมทั้งสรุปและรายงานผล การประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

**ประเด็นคำถ้ามหลักที่ใช้ในการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)  
การวิจัยการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน**

\*\*\*\*\*

มาตรฐาน	ประเด็นคำถ้ามหลัก
ความเหมาะสม (Propriety standards)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน มีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร</li> <li>- คู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)ลิน</li> <li>- คู่มือดำเนินการสำหรับโรงเรียนการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)ลิน</li> </ul> <p>.....(โปรดแสดงความคิดเห็น พร้อมให้ข้อเสนอแนะ).....</p>
ความถูกต้องครอบคลุม (Accuracy standards)	<ul style="list-style-type: none"> <li>ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน มีความถูกต้องครอบคลุมหรือไม่ อย่างไร</li> <li>- คู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)ลิน</li> <li>- คู่มือดำเนินการสำหรับโรงเรียนการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)ลิน</li> </ul> <p>.....(โปรดแสดงความคิดเห็น พร้อมให้ข้อเสนอแนะ).....</p>
ความเป็นไปได้ (Feasibility standards)	<ul style="list-style-type: none"> <li>ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน มีความเป็นไปได้หรือไม่ อย่างไร</li> <li>- คู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)ลิน</li> <li>- คู่มือดำเนินการสำหรับโรงเรียนการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)ลิน</li> </ul> <p>.....(โปรดแสดงความคิดเห็น พร้อมให้ข้อเสนอแนะ).....</p>

มาตรฐาน	ประเด็นคำถ้ามหลัก
ความเป็นประโยชน์ (Utility standards)	<p>ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน มีความเป็นประโยชน์หรือไม่ อย่างไร</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- คู่มือการดำเนินการสำหรับทีมหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)กิน</li> <li>- คู่มือดำเนินการสำหรับโรงเรียนการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)กิน</li> </ul> <p>.....(โปรดแสดงความคิดเห็น พร้อมให้ข้อเสนอแนะ).....</p>

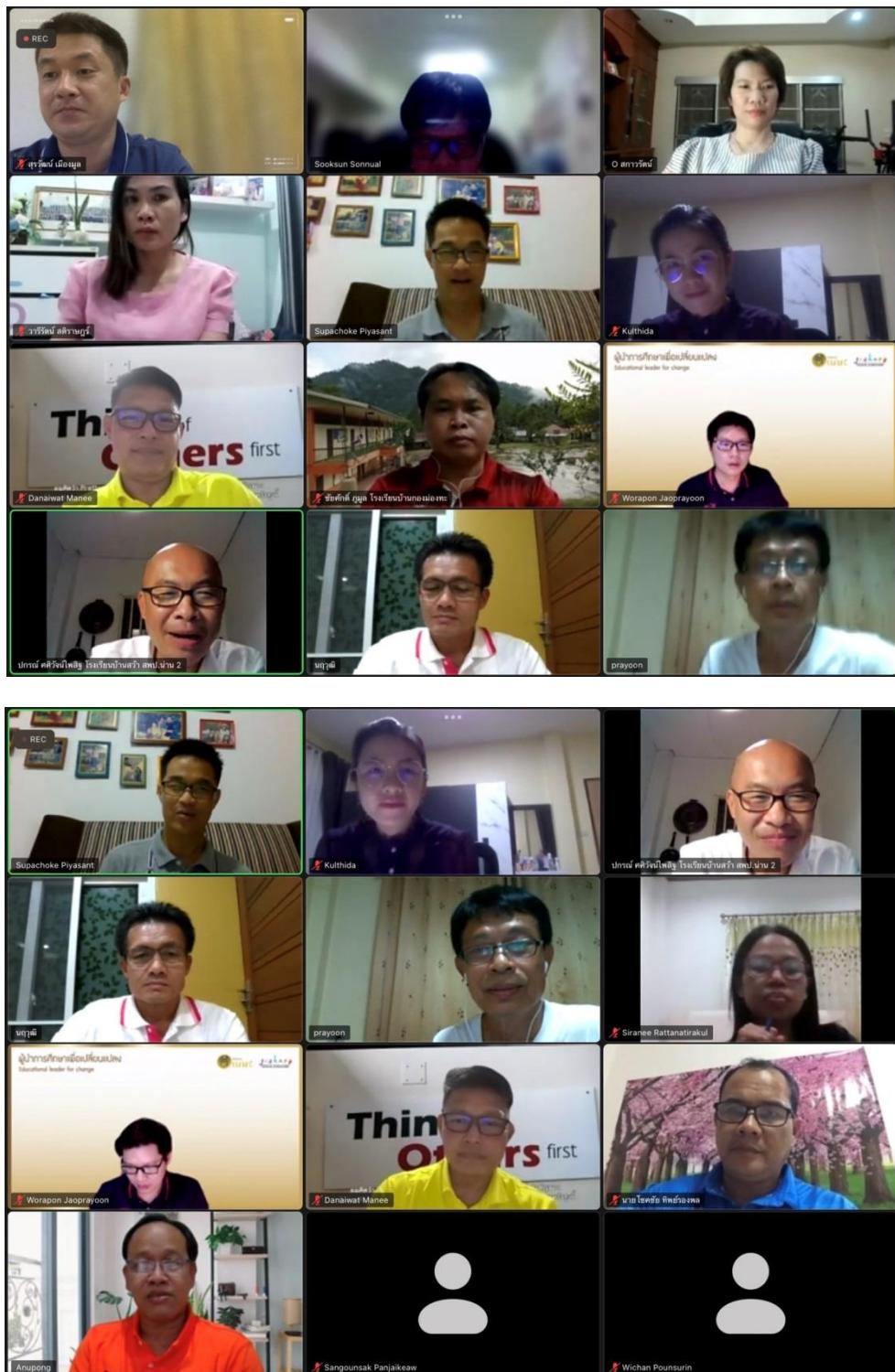
**แบบบันทึกการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)**  
**การวิจัยการพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน**

\*\*\*\*\*

มาตรฐาน	บันทึกข้อมูล
ความเหมาะสม (Propriety standards)	ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน และคู่มือประกอบการหนุนเสริมทั้ง 2 เล่ม มีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร ..... ..... ..... .....
มาตรฐาน	บันทึกข้อมูล
ความถูกต้อง ครอบคลุม (Accuracy standards)	ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน และคู่มือประกอบการหนุนเสริมทั้ง 2 เล่ม มีความถูกต้องครอบคลุมหรือไม่ อย่างไร ..... ..... ..... .....
มาตรฐาน	บันทึกข้อมูล
ความเป็นไปได้ (Feasibility standards)	ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน และคู่มือประกอบการหนุนเสริมทั้ง 2 เล่ม มีความเป็นไปได้หรือไม่ อย่างไร ..... ..... ..... .....
มาตรฐาน	บันทึกข้อมูล
ความเป็นประโยชน์ (Utility standards)	ร่างรูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ลิน และคู่มือประกอบการหนุนเสริมทั้ง 2 เล่ม มีความเป็นประโยชน์หรือไม่ อย่างไร ..... ..... ..... .....

## รูปภาพ

### การสนทนากลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทาง การหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)กิน



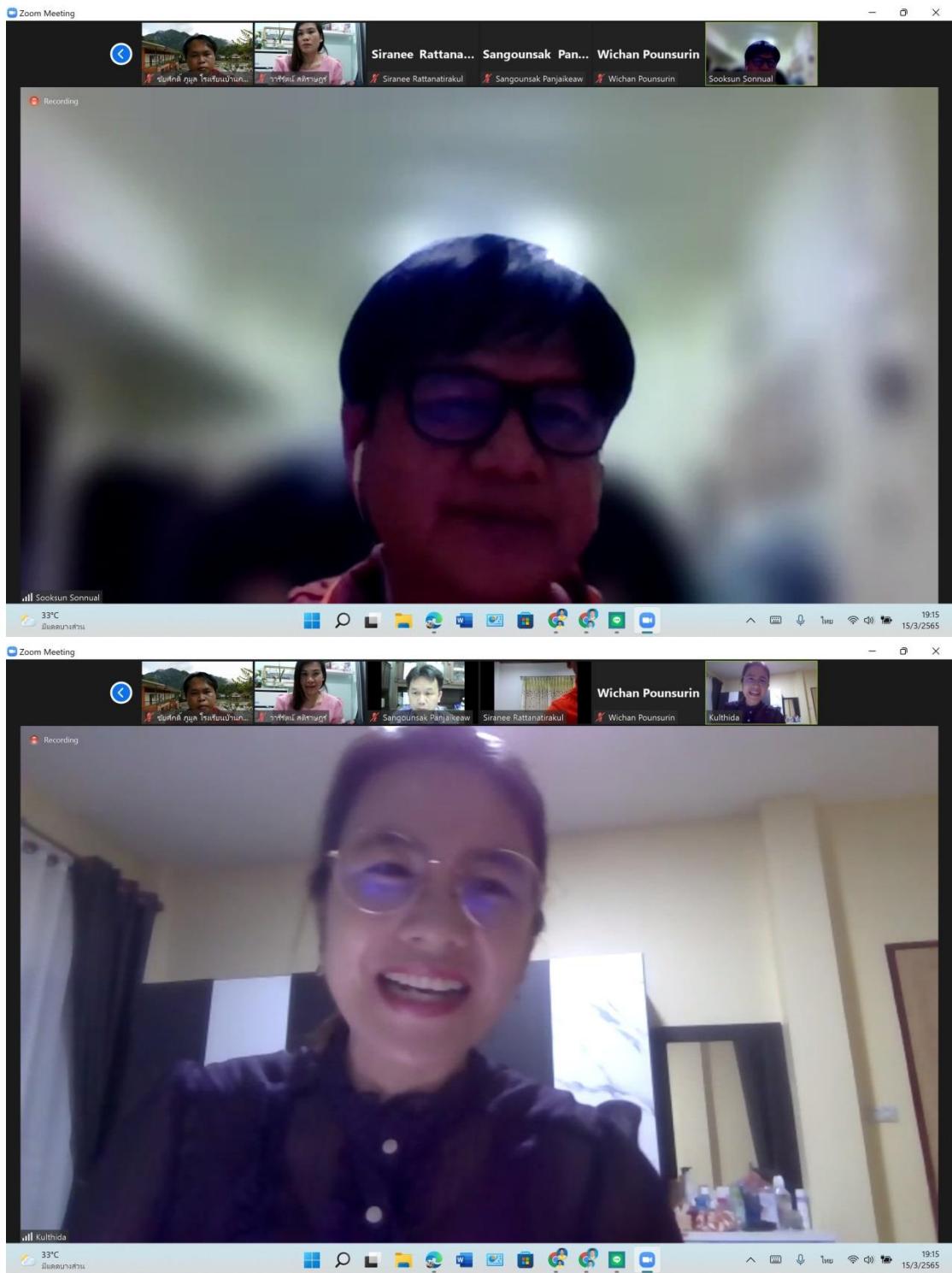
การสนับสนุนกลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทาง  
การหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรักษ(ษ)ลิน



การสนับสนุนกลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทาง  
การหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ลิน



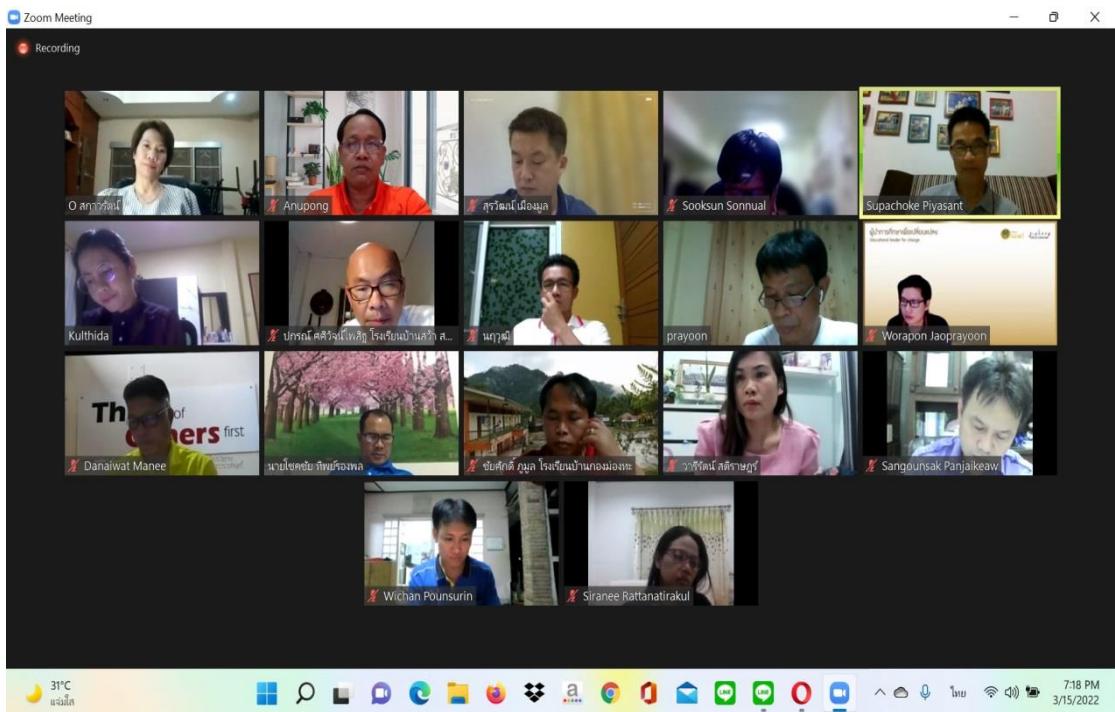
การสนทนากลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทาง  
การหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)ลิน



การสนับสนุนกลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทาง  
การหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรักษ์กิน



## การสนับสนุนกลุ่มในการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทาง การหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)กิน



File Edit View Sign Window Help

บทที่ 1 รูปแบบการ...

เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการพัฒนาครูรุ่นใหม่ โครงการครูรัก(ษ)กิน

2.3) การศึกษาผลการให้รูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)กิน

3) การศึกษาผลการให้รูปแบบการหนุนเสริมตามหัวข้อที่ 1 – 2 ตามโครงการครูรัก(ษ)กิน

**4. กลุ่มเป้าหมาย**

จากการดำเนินงานตามขอบเขตเดือน一 ครอบคลุมกลุ่มเป้าหมาย ดังต่อไปนี้

- 1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน จำนวน 513 แห่ง
- 2) การตรวจสอบคุณภาพเพื่อยืนยันความเหมาะสมของรูปแบบการหนุนเสริมเพื่อพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน โดยผู้ที่เข้าร่วม จำนวน 7 คน
- 3) ทีมเห็นชอบโรงเรียนโครงการครูรัก(ษ)กิน จำนวน 136 คน

8.27 x 11.59 in

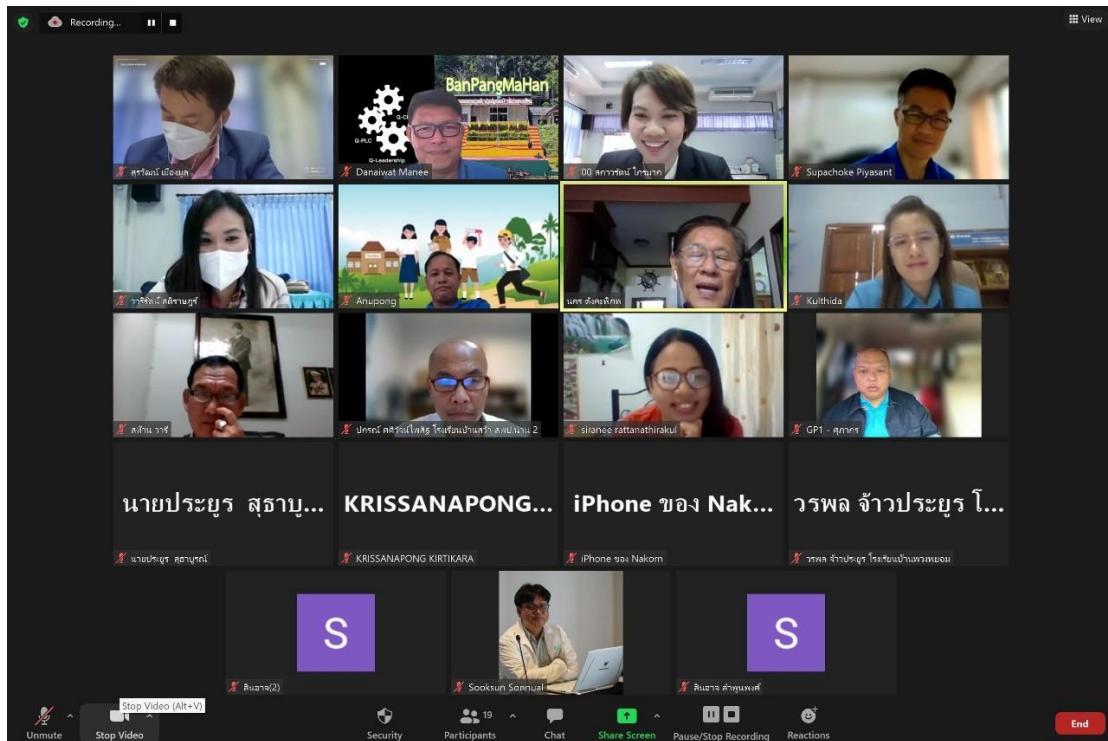
O.สกาวาด

## รูปภาพ

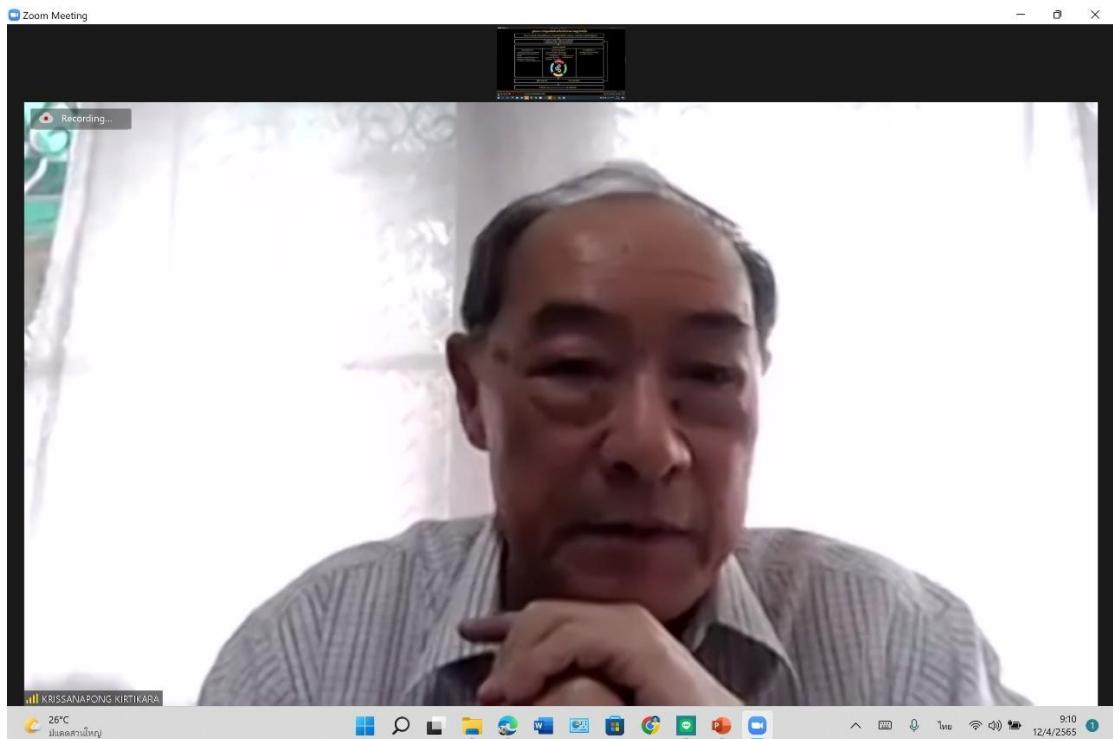
### การหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ) ถัดโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)



**การหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ  
(Connoisseurship)**



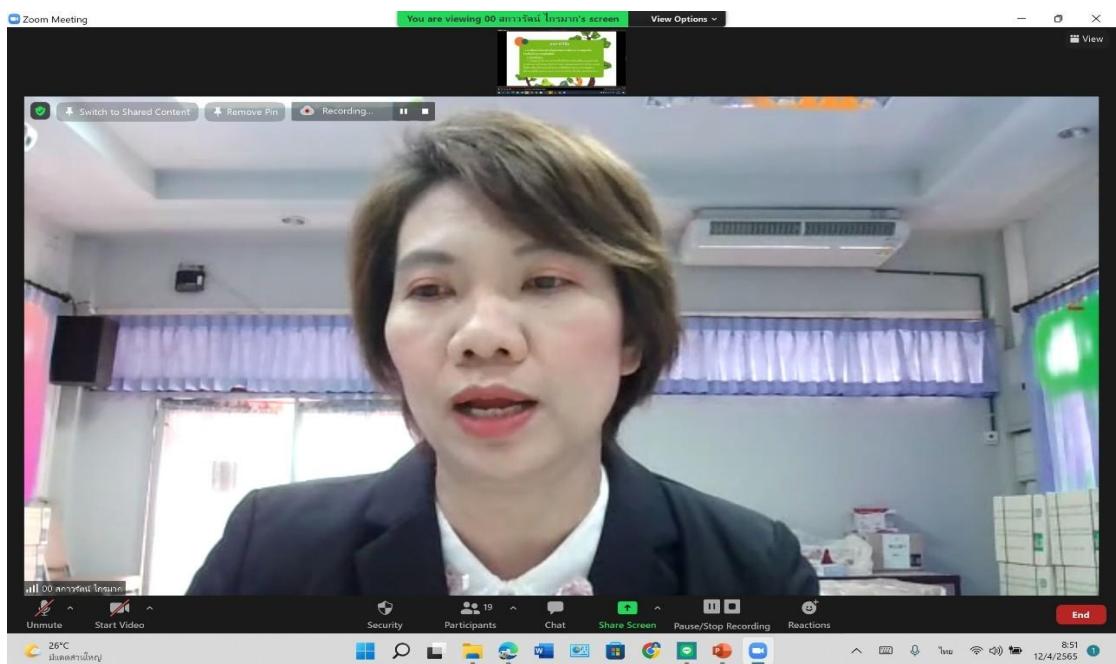
การอนุเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ) ถัดไปโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ  
(Connoisseurship)



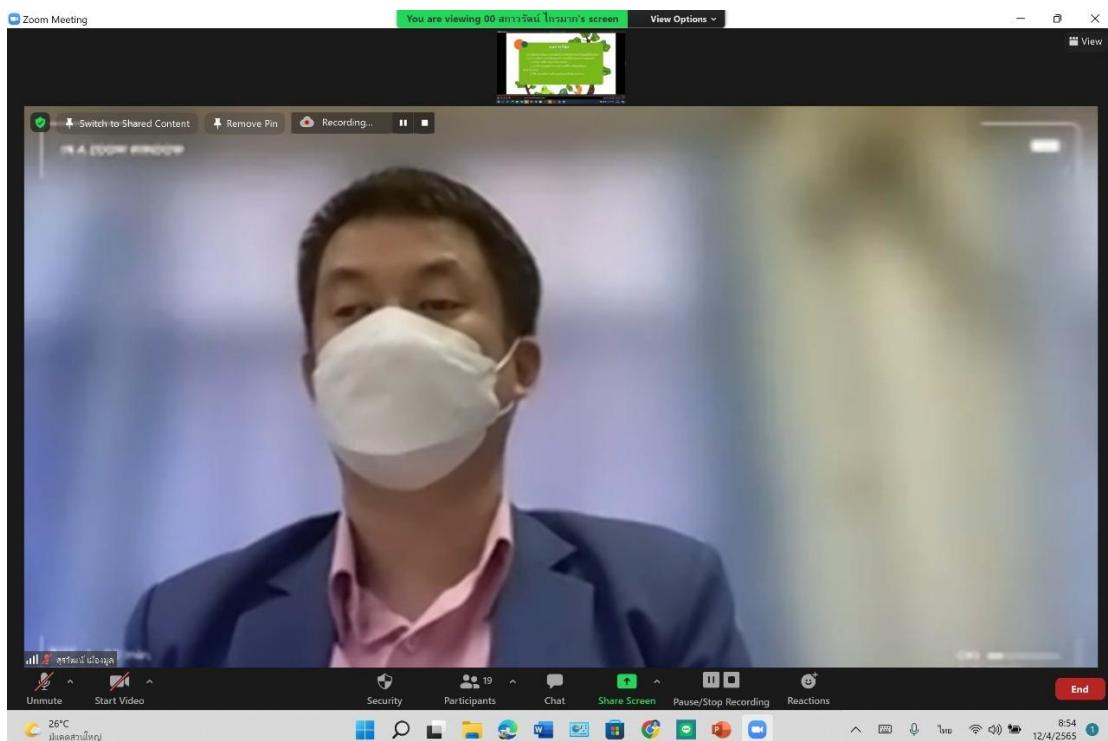
การหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ  
(Connoisseurship)



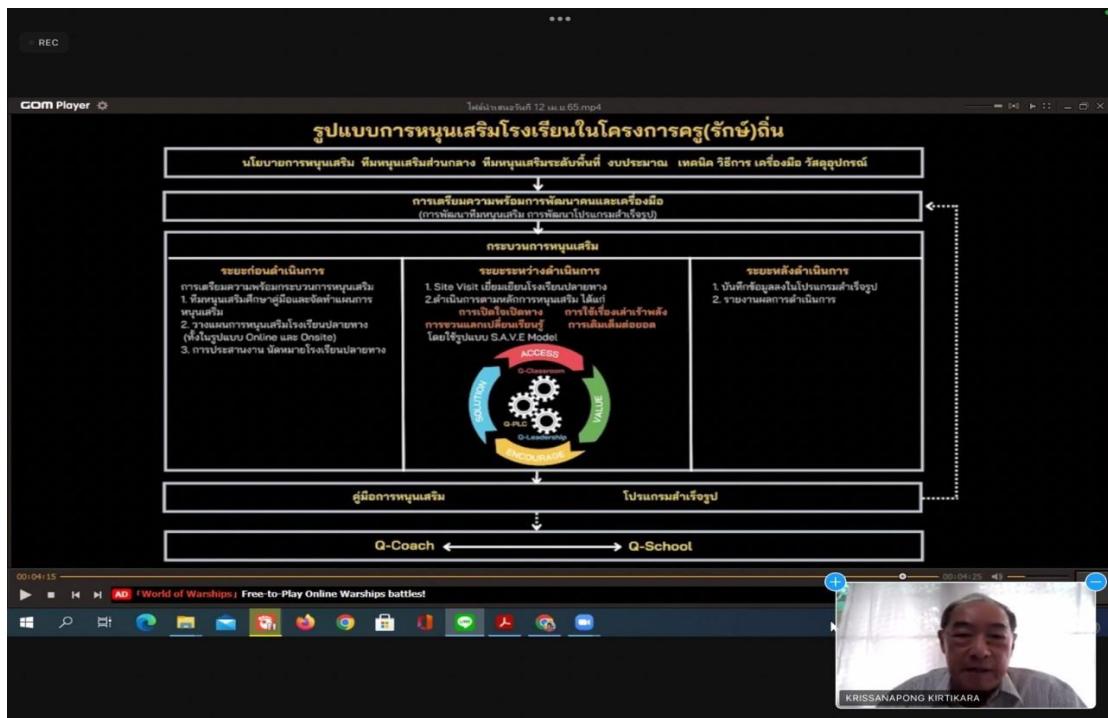
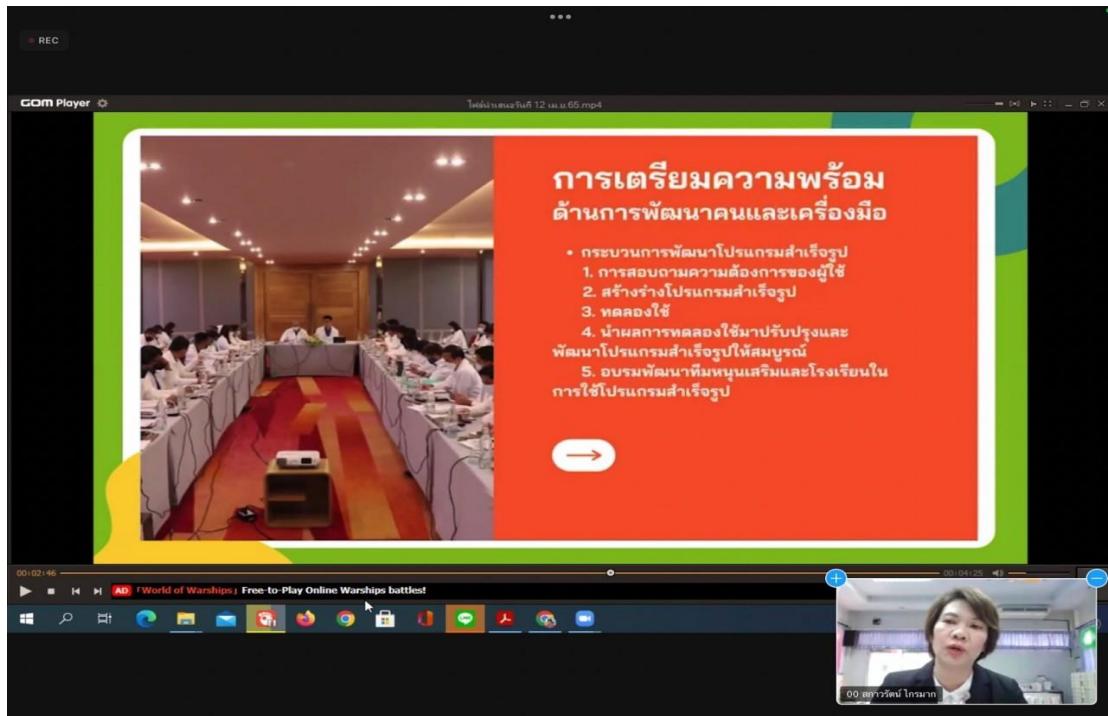
การหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถี่นโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ  
(Connoisseurship)



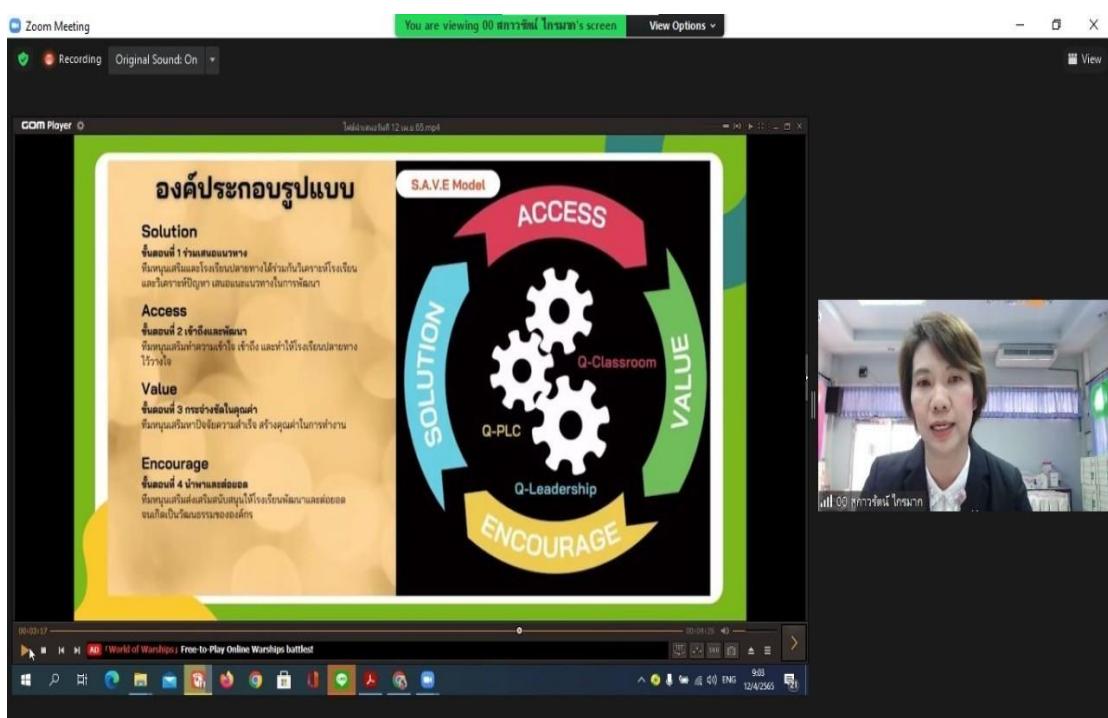
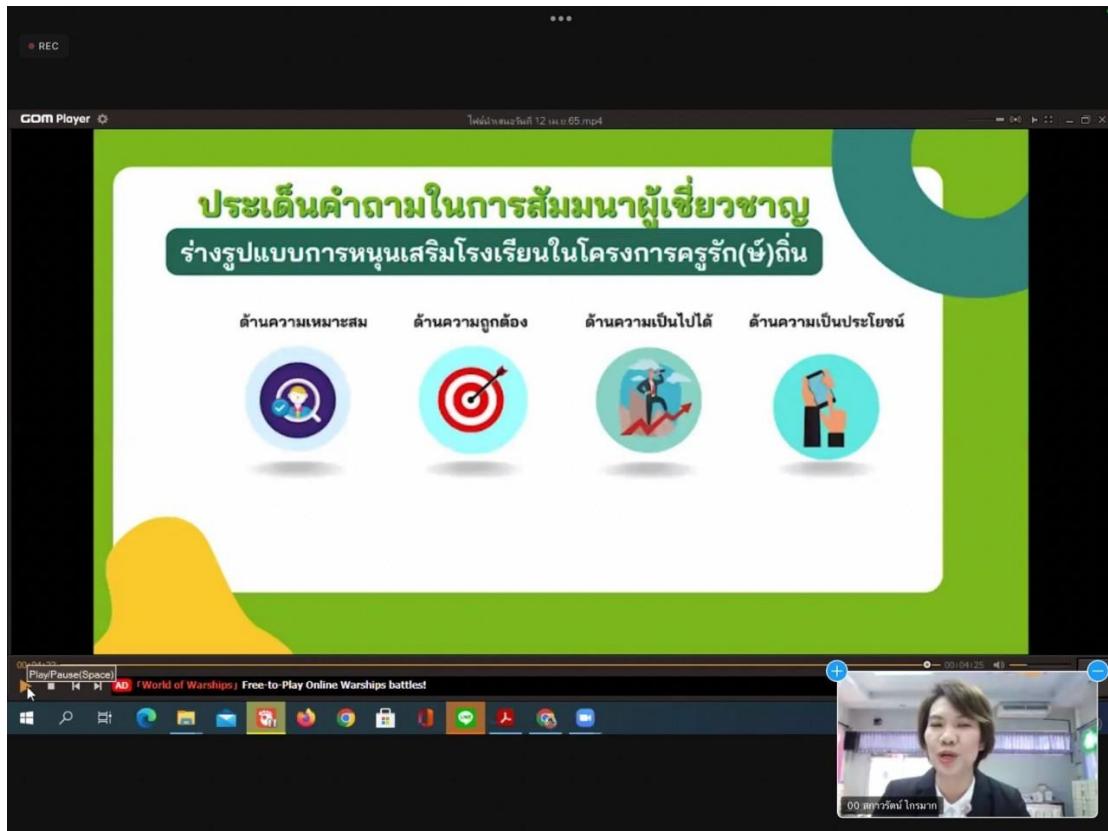
การหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถินโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ  
(Connoisseurship)



## การหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถัดโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)



การหนุนเสริมการพัฒนาโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)ถี่นโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ  
(Connoisseurship)



**คณะกรรมการดำเนินงานวิจัย  
การพัฒนารูปแบบการหนุนเสริมโรงเรียนในโครงการครูรัก(ษ)กิน**

- |                              |   |
|------------------------------|---|
| 1. นายศุภโชค ปิยะสันต์       | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยไร่สามัคคี<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 |
| 2. นางสาววรัตน์ ไกรมาก       | ศึกษานิเทศก์<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 2                             |
| 3. นางสาววารีรัตน์ สติราษฎร์ | ศึกษานิเทศก์<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 2                             |
| 4. นายสรวัฒน์ เมืองมูล       | ศึกษานิเทศก์<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 2                             |
| 5. นายวรพล จ้าวประยูร        | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านพวงพยอม<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 2           |
| 6. นายปกรณ์ ศศิวัฒน์เพสิฐ    | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสว้า<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาน่าน เขต 2               |
| 7. นายดนัยวัฒน์ มนี          | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านปางมะหัน<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงรายเขต 3        |
| 8. นางกุลธิดา อุดลักษณ์ศิริ  | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านนาเดื่อ<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3        |
| 9. นายสุขสันต์ สอนนวล        | ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านพญาไฟร<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3         |



คณะวิจัยและพัฒนา โครงการพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล  
กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา