

การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเลย เขต 1

วิลาวรรณ์ โสภารักษ์

6420840432029

219 หน้า (5 เล่ม)

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พุทธศักราช 2565

การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเลย เขต 1

วิลาวรรณ์ โสภารักษ์



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
พุทธศักราช 2565
(ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย)

FACTOR ANALYIS OF PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY OF SCHOOLS LOEI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1

WILAWAN SOPHARAK

A THESIS PAPER SUBMITTED IN PARTLAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS
FOR THE DEGREE OF MASTER OF EDUCATION
IN EDUCATIONAL ADMINISTRATION
FACULTY OF EDUCATION
MAHAMAKUT BUDDHIST UNIVERSITY
2022

(COPYRIGHT OF MAHAMAKUT BUDDHIST UNIVERSITY)

หัวข้อวิทยานิพนธ์	:	**การวิเคราะห์องค์ประกอบการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลน เขต 1**
ชื่อนักศึกษา	:	**วิลาวรรณ์ โสภารักษ์**
ชื่อปริญญา	:	**ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต**
สาขาวิชา	:	**การบริหารการศึกษา**
ปีพุทธศักราช	:	**2565**
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	:	**ดร. กรรณิกา ไวโสภา**

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย อนุมัติให้นับวิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ .....
(พระมหาบุญนา ธานวีโร, ผศ.ดร.)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ :
ประธานกรรมการ .....
(รองศาสตราจารย์ ดร. ไชยา ภาวะบุตร)

กรรมการ (อาจารย์ที่ปรึกษา) .....
(ดร. กรรณิกา ไวโสภา)

กรรมการ .....
(รองศาสตราจารย์บุญช่วย ศิริเกษ)

กรรมการ .....
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จักรกฤษณ์ โพดาพล)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

Thesis Topic	:	Factor Analyis of Professional Learning Community of Schools Loei Primary Educational Service Area Office 1
Student's Name	:	Wilawan Sopharak
Degree Sought	:	Master of Education
Program	:	Educational Administration
Anno Domini	:	2022
Advisor	:	Dr. Kunnika Vaisopha

Accepted by the Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Education (Educational Administration)

Dean of Faculty of Education .....
(Phramaha Boonna Ṭhānavīro, Asst.Prof.Dr.)

Thesis Committee:

Chairman .....
(Assoc.Prof.Dr.Chaiya Pawabutra)

Member (Advisor) .....
(Dr. Kunnika Vaisopha)

Member .....
(Assoc.Prof. Boonchuay Sirikase)

Member .....
(Asst.Prof.Dr. Chakgrit Podapol)

Copyright of Mahamakut Buddhist University

บทคัดย่อ

หัวข้อวิทยานิพนธ์	:	**การวิเคราะห์องค์ประกอบการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลน เขต 1**
ชื่อนักศึกษา	:	**วิลาวรรณ์ โสภารักษ์**
ชื่อปริญญา	:	**ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต**
สาขาวิชา	:	**การบริหารการศึกษา**
ปีพุทธศักราช	:	**2565**
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	:	**ดร. กรรณิกา ไวโสภา**

วิทยานิพนธ์นี้มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 และ 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 กับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 500 คน ด้วยวิธีการสุ่มแบบชั้นภูมิเป็นรายอำเภอและนำมาสุ่มอย่างง่ายเลือกกลุ่มตัวอย่างจากอำเภอตามสัดส่วน เครื่องมือในการวิจัยเป็นแบบสอบถามชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มาตราส่วนประมาณค่าแบบ 5 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.975 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ (Frequency) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และการตรวจสอบความสอดคล้องและความเหมาะสมของโมเดลการวัด (Measurement Model) โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA)

ผลการวิจัยพบว่า

1. องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ภาวะผู้นำร่วม สภาพการณ์ที่สนับสนุน ทีมร่วมแรงร่วมใจ และ การเรียนรู้ร่วมกัน

2. โมเดลการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องในระดับดี โดยผลการตรวจสอบดัชนีความสอดคลองพิจารณาค่า p-value (ของ χ^2) เท่ากับ 0.12 ค่า Chi-square/df เท่ากับ 1.31 SRMR เท่ากับ 0.02 RMSEA เท่ากับ 0.02 NFI เท่ากับ 1.00 NNFI เท่ากับ 1.00 CFI เท่ากับ 1.00 GFI เท่ากับ 0.99 AGFI เท่ากับ 0.96

คำสำคัญ: การวิเคราะห์องค์ประกอบ, ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ABSTRACT

Thesis Topic	:	**Factor Analyis of Professional Learning Community of Schools Loei Primary Educational Service Area Office 1**
Student's Name	:	**Wilawan Sopharak**
Degree Sought	:	**Master of Education**
Program	:	**Educational Administration**
Anno Domini	:	**2022**
Advisor	:	**Dr. Kunnika Vaisopha**

The objectives of the research were to study the components of professional learning community of schools under Loei Primary Educational Service Area Office 1, and to examine the consistency and harmony of the model of professional learning community of schools under Loei Primary Educational Service Area Office 1 and the empirical data. The sample group was a total of 500 school administrators and teachers under Loei Primary Educational Service Area Office 1 in the academic year of 2565, selected by the proportional stratified random sampling based on the districts and the simple random sampling based on the samples in each district. The research instrument used for data collection was the five-level rating scale questionnaire with the reliability of 0.975. The statistics used for data analysis consisted of frequency distribution, arithmetic mean, standard deviation, and the consistency and appropriateness of the measurement model was engaged in the confirmatory factor analysis (CFA).

The research findings were as follows

1. The professional learning community of schools under Loei Primary Education Service Area Office 1 consisted of five components: shared value and vision, shared leadership, supportive conditions, collaborative team, and learning together.

2. The model of professional learning community of schools under Loei Primary Education Service Area Office 1 was found to be consistent with the empirical data. All the indicators were found to pass the consistency assessment criteria at a good level. The examination of the consistency indices was found as follows: the p-value (of χ^2) = 0.12, Chi-square/df = 1.31, SRMR = 0.02, RMSEA = 0.02, NFI = 1.00, NNFI = 1.00, CFI = 0.99, and AGFI = 0.96.

Keywords: Factor Analysis, Professional Learning Community

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยได้รับความกรุณาอย่างสูงยิ่ง จาก ดร.กรรณิกา ไวโสภา อาจารย์ที่ปรึกษาที่ได้เมตตาให้ความรู้ ความช่วยเหลือให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ และตรวจแก้ไขงานตลอดเวลาในการดำเนินการจัดทำ อีกทั้งยังคอยกระตุ้นให้ทำงานตามแผนที่วางไว้ พร้อมทั้งให้กำลังใจในการทำงาน ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและถือเป็นพระคุณอย่างสูงยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณท่านไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณคณาจารย์ในสาขาวิชาการบริหารการศึกษาทุกท่าน ที่ได้ให้ความรู้และให้คำแนะนำด้วยดีเสมอมา ขอขอบพระคุณ รศ.บุญช่วย ศิริเกษ ผศ.ดร.ชิษณพงศ์ ศรจันทร์ ดร.วรรณที ศรีโนนยาง ดร.ณสรวง ก้อนวิมล และนายพันธุ์เทพ ใจคำ ซึ่งเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้ความกรุณาเสียสละเวลาอันมีค่ายิ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ ในการตรวจสอบคุณภาพแบบสอบถาม และให้คำแนะนำในการจัดทำแบบสอบถามในการทำวิจัย

ขอขอบพระคุณครูและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ทุกท่านที่กรุณาให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม ทำให้ได้ข้อมูลครบถ้วนในการทำวิจัยครั้งนี้ และขอขอบพระคุณพี่น้องสาขาวิชาการบริหารการศึกษาทุกท่านที่คอยช่วยเหลือให้คำปรึกษา และให้กำลังใจผู้วิจัยด้วยดีเสมอมา และขอขอบพระคุณผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกท่าน ที่ไม่ได้กล่าวถึง ณ ที่นี้

คุณงามความดีและประโยชน์อันพึงมีจากวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาแด่พระคุณของ บิดา มารดา และครอบครัว ที่คอยให้กำลังใจ ตลอดจนพี่น้องและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ทุกท่านซึ่งเป็นผู้มีส่วนร่วมที่สำคัญยิ่งในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

วิลาวรรณ์ โสภารักษ์

สารบัญ

เรื่อง **หน้า**

บทคัดย่อภาษาไทย ..... **จ**

บทคัดย่อภาษาอังกฤษ ..... **ฉ**

กิตติกรรมประกาศ..... **ช**

สารบัญ..... **ซ**

สารบัญตาราง..... **ญ**

สารบัญภาพ..... **ฏ**

บทที่ 1 บทนำ..... **1**

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา..... 1

1.2 คำถามการวิจัย..... 4

1.3 วัตถุประสงค์การวิจัย 4

1.4 สมมติฐานการวิจัย 4

1.5 ขอบเขตการวิจัย 5

1.6 กรอบแนวคิดในการวิจัย 6

1.7 นิยามศัพท์เฉพาะ 7

1.8 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ..... 10

เรื่อง 2 เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... **11**

2.1 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 11

2.2 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ..... 28

2.3 นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 40

2.4 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ..... 91

2.5 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 104

เรื่อง 3 วิธีดำเนินการวิจัย..... **112**

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง..... 112

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 113

สารบัญ (ต่อ)

เรื่อง **หน้า**

3.3 การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ 114
3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล 115
3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล 115
3.6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 116

เรื่อง 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล 119
4.1 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 119
4.2 การวิเคราะห์ข้อมูล 120
4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล 121

เรื่อง 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ 140
5.1 สรุปผล 141
5.2 อภิปรายผล 143
5.3 ข้อเสนอแนะ 149

บรรณานุกรม 150
ภาคผนวก 154
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ 155
ภาคผนวก ข หนังสือขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ 157
ภาคผนวก ค หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูล 163
ภาคผนวก ง แบบสอบถามเพื่อการวิจัย 165
ภาคผนวก จ ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ 173
ภาคผนวก ฉ ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือ 177
ภาคผนวก ช ข้อมูลการวิเคราะห์องค์ประกอบ 182

ประวัติผู้วิจัย 202

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
2.1	การสังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบหลักของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	36
2.2	การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม	46
2.3	องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม	51
2.4	การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านภาวะผู้นำร่วมกัน	56
2.5	องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของภาวะผู้นำร่วม	61
2.6	การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน	66
2.7	องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของสภาพการณ์ที่สนับสนุน	70
2.8	การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านทีมร่วมแรงร่วมใจ	77
2.9	องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของทีมร่วมแรงร่วมใจ	82
2.10	การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านการเรียนรู้ร่วมกัน	86
2.11	องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของการเรียนรู้ร่วมกัน	90
2.12	เปรียบเทียบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน	93
3.1	จำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง แบ่งตามที่ตั้งอำเภอ	113
4.1	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม	121
4.2	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่งขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1	122
4.3	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1	124
4.4	คุณภาพของโมเดลการวัดค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1	126
4.5	คุณภาพของโมเดลการวัดภาวะผู้นำร่วม (SL) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1	128

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
4.6	คุณภาพของโมเดลการวัดสภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1	129
4.7	คุณภาพของโมเดลการวัดทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1	130
4.8	คุณภาพของโมเดลการวัดการเรียนรู้ร่วมกัน (LT) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1	132
4.9	การประเมินคุณภาพของดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Muller, 2003)	134
4.10	คุณภาพโครงสร้างของโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง	135
4.11	การประเมินคุณภาพของดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Muller, 2003)	137
4.12	คุณภาพโครงสร้างของโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง	138

สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1.1	โมเดลสมมติฐานการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	7
2.1	ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	17
2.2	โมเดลการวัดองค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	39
2.3	โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม	47
2.4	โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านภาวะผู้นำร่วมกัน	57
2.5	โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน	67
2.6	โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบด้านทีมร่วมแรงรวมใจ	78
2.7	โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านการเรียนรู้ร่วมกัน	87
4.1	โมเดลการวัดองค์ประกอบค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV)	126
4.2	โมเดลการวัดองค์ประกอบภาวะผู้นำร่วม (SL)	127
4.3	โมเดลการวัดองค์ประกอบสภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC)	129
4.4	โมเดลการวัดองค์ประกอบทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT)	130
4.5	โมเดลการวัดองค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน (LT)	131
4.6	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง	133
4.7	โมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง	136

บทที่ 1
บทนำ

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

จากสภาวการณ์การเปลี่ยนแปลงทั้งภายในและภายนอกประเทศที่มีผลกระทบต่อการจัดการศึกษาของประเทศ ชี้ให้เห็นถึงทิศทางการพัฒนาการจัดการศึกษาทั่วโลกได้ตื่นตัวกับสภาวะการเปลี่ยนแปลง ความก้าวหน้าอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยี ทำให้ส่งผลต่อวิถีชีวิตของคนในสังคม บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับระบบการศึกษาจึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาตนเอง เพื่อตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ในขณะที่ผลการจัดการศึกษาของประเทศในทุกระดับยังคงมีปัญหา ทั้งในด้านคุณภาพของคนไทยที่ผู้เรียนและผู้สำเร็จการศึกษาระดับต่าง ๆ ที่ยังมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา คุณลักษณะ และทักษะอยู่ในระดับที่ยังไม่น่าพึงพอใจ และกำลังแรงงานของประเทศที่มีสมรรถนะไม่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงานและระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว แม้ในภาพรวมคนไทยมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาและมีความเสมอภาคทางการศึกษา มากขึ้นจากนโยบายสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการเรียน 15 ปีของรัฐ แต่ระบบบริหารจัดการศึกษาในปัจจุบันก็ยังไม่มีประสิทธิภาพเพียงพอ ในสภาพสังคมและเศรษฐกิจที่มีการแข่งขันอย่างเสรีและไร้พรมแดน ในกระแสการเปลี่ยนแปลงอย่างก้าวกระโดดและ ไร้ขีดจำกัดของเทคโนโลยีที่สามารถเชื่อมทั้งโลก ให้เป็นหนึ่งเดียว การเร่งปฏิรูปการศึกษาตาม แนวทางการปฏิรูปประเทศ ยุทธศาสตร์ชาติและการขับเคลื่อนประเทศไทยสู่ยุค 4.0 จึงจำเป็นต้องหาทางออกของการจัดการศึกษาเพื่อให้ประชาชนได้รับโอกาสในการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ สามารถพัฒนาศักยภาพและขีดความ สามารถให้เต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคล ดังนั้น การจัดการศึกษาที่ครอบคลุมประเด็นหลักสำคัญที่มีผลด้านความมั่นคงแก่คนในชาติจะส่งผลให้ทุกคน มีจิตสำนึก ความรู้ความสามารถ ทักษะ ความคิด ทัศนคติความเชื่อ ค่านิยม และพฤติกรรมที่เหมาะสม รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมและโลกศตวรรษที่ 21 สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างสันติและสงบสุข อันจะส่งผลให้สังคมและประเทศเกิดความมั่นคง ธำรงรักษาอธิปไตยและผ่านพ้นจากภัยคุกคามต่าง ๆ ได้ (แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2560 – 2579)

อย่างไรก็ตาม บริบทการศึกษาไทยปัจจุบัน พบว่า ยังมีความเหลื่อมล้ำของคุณภาพที่แตกต่างกันมากระหว่างโรงเรียนในเมืองกับโรงเรียนทั่วไปที่ส่วนใหญ่ยังมีคุณภาพเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ต่ำที่การเรียนการสอนยังใช้วิธีการแบบเดิมที่ครูผู้สอนใช้วิธีการบรรยาย นักเรียนยังท่องจำไปสอบมองการศึกษาแบบแพ้คัดออก ท่องจำ ทำงานตามแบบฝึกหัดและได้ประกาศนียบัตรและปริญญาบัตรเพื่อไปทำงานเป็นลูกน้องในองค์กรต่าง ๆ ทำให้ทักษะการสร้างสรรค์โอกาสการแข่งด้านต่าง ๆ น้อยลง

ดังนั้น เมื่อโลกและเทคโนโลยีเปลี่ยนจำเป็นต้องเปลี่ยนมุมมองด้านการศึกษาใหม่ พัฒนาคุณภาพแต่ละโรงเรียนให้ใกล้เคียงกันทั่วประเทศ สามารถสอนคนส่วนใหญ่ให้มีความรู้ใช้ทักษะแบบคิดวิเคราะห์สังเคราะห์ ประยุกต์ใช้ สามารถแก้ปัญหาการเรียนรู้ใหม่ให้เป็นผู้นำระดับต่าง ๆ เพื่อที่จะแข่งขันกับคนอื่นและประเทศอื่นในโลกศตวรรษที่ 21 ได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาสถานศึกษาถือเป็นองค์กรที่สำคัญในการจัดการศึกษาเพื่อตอบสนองการพัฒนาผู้เรียนที่มีความหลากหลายและความแตกต่างกัน ความสำเร็จในการขับเคลื่อนการพัฒนาการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จึงไม่ใช่กระบวนการเพียงแค่ถ่ายทอดความรู้ แต่เป็นการส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิตให้กับผู้คนการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ควรมีเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาคนในฐานะพลเมืองให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ สติปัญญาความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตอย่างสมดุลมีทักษะจำเป็นและสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขมีภาวะผู้นำการเรียนรู้ด้วยตนเอง อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล, 2561) ซึ่งการพัฒนาโรงเรียนสู่ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้จึงเป็นความท้าทายของการพัฒนาการสอนและการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนในปัจจุบัน ยิ่งไปกว่านั้นองค์ความรู้และนวัตกรรมใหม่ ๆ เกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) ยังไม่เป็นที่แพร่หลายมีเฉพาะในกลุ่มโรงเรียนที่มุ่งปฏิรูปการเรียนรู้โดยใช้ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อพัฒนาวิชาชีพบนฐานงานจริงภายในโรงเรียนจึงจำเป็นที่ต้องศึกษาอย่างถ่องแท้ให้เหมาะสมกับบริบทไทยและนำมาประยุกต์ใช้ในสถานศึกษาให้มากขึ้น (วรลักษณ์ ชูกำเนิด, 2557) การเปลี่ยนโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นความท้าทายที่สำคัญสำหรับนักการศึกษา องค์กรการเรียนรู้ต้องการให้สมาชิกในองค์กรสามารถเข้าถึงได้แหล่งข้อมูล เนื่องจากแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนี้นับเป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้โดยเฉพาะการปฏิรูปการศึกษาสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะเป็นการรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำและร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และนักการศึกษาบนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน ดำเนินการแบบทีมเรียนรู้ โดยครูเป็นผู้นำร่วมกัน และ ผู้บริหารเป็นผู้ดูแลสนับสนุน เพื่อร่วมเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน โดยมีเป้าหมายหลักคือเพื่อให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนการสอนพัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน (ลีลาวดี รอดแล้ว, 2565, หน้า 2-3)

การดำเนินงานในรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จากผลการวิจัยของ Hord (1997) พบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลดีต่อครูผู้สอน กล่าวคือ ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวด้านการสอนของครู เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธะกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น โดยเป็นการเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธะกิจอย่างแข็งขัน เกิดความรู้สึกต้องการร่วมกันเรียนรู้และรับผิดชอบ

ต่อพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนมีผลดียิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่าส่งผลดีต่อนักเรียน โดยลดอัตราการตกซ้ำชั้น หรือจำนวนชั้นเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชะลอการจัดการเรียนรู้ให้น้อยลง อัตราการขาดเรียนลดลง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และตามนโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2565 กล่าวถึง การส่งเสริมการจัด การเรียนรู้ ผ่านกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนมีส่วนร่วม และมีปฏิสัมพันธ์กับกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติที่หลากหลายรูปแบบ (Active Learning) มีการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้และสมรรถนะของผู้เรียน (Assessment for Learning) ทุกระดับ (กระทรวง ศึกษาธิการ, 2565) จะเห็นได้ว่าครูต้องมีการพัฒนาตลอดเวลา ปรับวิธีสอนของครู เน้นการสอนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการลงมือทำ รู้จักคิดวิเคราะห์ คิดแก้ปัญหา สามารถใช้ดิจิทัลและเทคโนโลยี จากแนวทางของกระทรวงศึกษาธิการจึงเห็นว่า ครูต้องเลิกเป็นผู้สอน และเปลี่ยนวิธีการสอนมาเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียน ซึ่งวิธีการที่จะช่วยให้ครูสามารถปรับตัวได้ดี เสริมสร้างความรู้และสมรรถนะของตนเอง เพื่อส่งเสริมความเป็นมืออาชีพของครู จึงเกิดเป็นแนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) เนื่องจากชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการรวมตัวกันเป็นกลุ่มของครูผู้สอนเพื่อร่วมมือ รวมพลัง เรียนรู้ร่วมกันและสะท้อนผลการปฏิบัติอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยมีเป้าหมายหลักคือเพื่อให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนการสอน พัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า นูรียะ อิแต (2564) ทำการศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ได้สรุปผลว่า องค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านภาวะผู้นำการเรียนรู้ร่วมกัน 2) ด้านการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน 4) ด้านชุมชนกัลยาณมิตร 5) ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล 6) ด้านการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน สอดคล้องกับ กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562) ที่ทำการศึกษาและพัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ 27 ตัวบ่งชี้ ดังนี้ 1) ภาวะผู้นำ มี 3 ตัวบ่งชี้ 2) การเรียนรู้ร่วมกัน มี 3 ตัวบ่งชี้ 3) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม มี 3 ตัวบ่งชี้ 4) ร่วมมือรวมพลังมี 4 ตัว 5) สะท้อนผลการปฏิบัติงาน มี 5 ตัวบ่งชี้ 6) ผู้เรียนเป็นสำคัญ มี 8 ตัวบ่งชี้ ในขณะที่ ศุภวิชญ์ ดิษเจริญ (2563) ได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีจำนวน 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเป็นผู้บริหารมืออาชีพ 2) การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม 3) การสร้างวัฒนธรรมองค์กร 4) การทำงานเป็นทีม และ 5) การสร้างความร่วมมือ สอดคล้องกับ พิจิตรา กุลจรัสอนันต์ (2564)

ได้ศึกษาการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม 2) การเรียนรู้แบบร่วมมือ 3) การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน และ 4) สภาพแวดล้อมที่เกื้อหนุน จากงานวิจัยข้างต้น จะเห็นได้ว่ามีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาในประเด็นเกี่ยวข้องกับแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งงานวิจัยที่ผู้วิจัยทำการศึกษาส่วนใหญ่จะเป็นการศึกษาในบริบทของการนำไปใช้ในการบริหารงานทางการศึกษาในบริบทต่างกันจะมีความแตกต่างกัน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัย จึงสนใจที่จะศึกษาองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อที่จะได้องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 และตรวจสอบโมเดลการวัดความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อนำสารสนเทศที่ได้ไปใช้เสริมสร้างสมรรถภาพการเรียนรู้ของสถานศึกษา และสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่จะพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นองค์กรเรียนรู้ (Learning Organization) ต่อไป

1.2 คำถามการวิจัย

1.2.1 องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มีองค์ประกอบอะไรบ้าง

1.2.2 องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ที่ได้พัฒนาขึ้นจากแนวคิด ทฤษฎี สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่อย่างไร

1.3 วัตถุประสงค์การวิจัย

1.3.1 เพื่อศึกษาองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

1.3.2 เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 กับข้อมูลเชิงประจักษ์

1.4 สมมติฐานการวิจัย

องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

1.5 ขอบเขตของการวิจัย

1.5.1 ขอบเขตด้านประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 จำนวน 1,343 คน ปีการศึกษา 2565 (ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2565) แบ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา 157 คน และครู 1,186 คน

1.5.2 ขอบเขตด้านกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 500 คน ด้วยวิธีการสุ่มแบบชั้นภูมิเป็นรายอำเภอตามสัดส่วนเพื่อให้สอดคล้องโมเดลลิสเรล ซึ่งเป็นเทคนิคที่ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ประมาณ 15-20 คน ต่อ 1 ตัวแปรหรือไม่ต่ำกว่า 400 คน (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 311) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ใช้ตัวแปรสังเกตได้ 14 ตัว จึงกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างประมาณ 500 คน เพื่อให้ครอบคลุมกลุ่มประชากรทั้งหมด

1.5.3 ขอบเขตด้านเนื้อหา

ตัวแปรที่ศึกษา

องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) 2) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) 3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) 4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) 5) การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) ซึ่งแบ่งออกเป็น

ตัวแปรแฝง ประกอบด้วย 5 ตัวแปรดังนี้

1. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)
2. ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)
3. สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions)
4. ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork)
5. การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together)

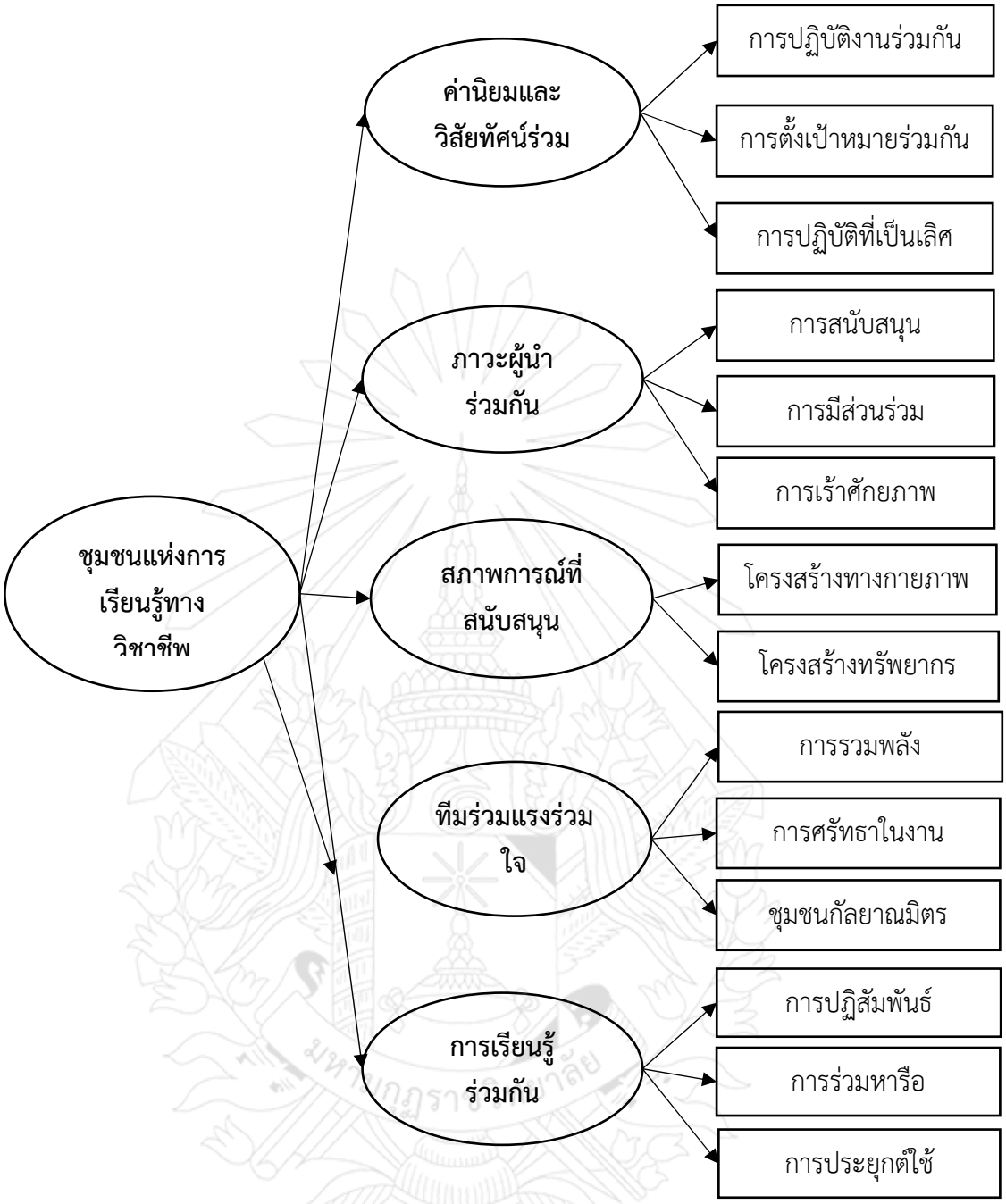
ตัวแปรสังเกตได้ ประกอบด้วย 14 ตัวแปรดังนี้

1. การตั้งเป้าหมายร่วมกัน
2. การปฏิบัติงานร่วมกัน
3. การปฏิบัติที่เป็นเลิศ
4. การสนับสนุน
5. การมีส่วนร่วม
6. การเร้าศักยภาพ
7. โครงสร้างทางกายภาพ

8. โครงสร้างทรัพยากรบุคคล
9. การรวมพลัง
10. การศรัทธาในงาน
11. ชุมชนกัลยาณมิตร
12. การปฏิสัมพันธ์
13. การร่วมหารือ
14. การประยุกต์ใช้

1.6 กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจากการศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ดังนี้ Senge (1990), Sergiovanni (1994), Hord, S.M. (1997), DuFour and Eaker (1998), Hipp K. & Huffman J. (2003), วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557), Selcuk Dogan (2017), สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560), เสถียร อ่วมพรหม (2560), Wei Yuanyuan (2561), วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562), กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562), Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020), Ismail et al. (2022) ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับแนวคิดทฤษฎีหลายประการตามขอบเขตของการวิจัย โดยสามารถแสดงกรอบแนวคิดการวิจัยได้ดังภาพที่ 1.1



ภาพที่ 1.1 โมเดลสมมติฐานการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.7 นิยามศัพท์เฉพาะ

เพื่อประโยชน์ในการศึกษาและช่วยให้เข้าใจได้ง่ายยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงได้กำหนดคำศัพท์เฉพาะที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1.7.1 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) หมายถึง การมีจุดร่วมของสมาชิกแต่ละคน สร้างเจตคติที่ดีต่อจุดมุ่งหมายร่วมกัน มีการสื่อสาร

หาข้อสรุปร่วมกันอย่างเปิดเผย ภายใต้บรรยากาศการทำงานเป็นกลุ่ม การสร้างแรงบันดาลใจ และยอมรับซึ่งกัน แต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล ก่อให้เกิดความศรัทธายึดมั่น ในเอกลักษณ์หรือความผูกพันแก่สมาชิกที่มีต่อองค์กรจนเกิดการปฏิบัติงานร่วมกัน ช่วยให้บุคคลกำหนดความคิดและแนวทางในการปฏิบัติที่เป็นเลิศ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ซึ่งวัดได้จากองค์ประกอบ 5 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

องค์ประกอบที่ 1 ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) หมายถึง การมีจุดร่วมของสมาชิกแต่ละคน สร้างเจตคติที่ดีต่อจุดมุ่งหมายร่วมกัน มีการสื่อสาร หาข้อสรุปร่วมกันอย่างเปิดเผย ภายใต้บรรยากาศการทำงานเป็นกลุ่ม การสร้างแรงบันดาลใจ และยอมรับซึ่งกัน แต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล ก่อให้เกิดความศรัทธายึดมั่น ในเอกลักษณ์หรือความผูกพันแก่สมาชิกที่มีต่อองค์กรจนเกิดการปฏิบัติงานร่วมกัน ช่วยให้บุคคลกำหนดความคิดและแนวทางในการปฏิบัติที่เป็นเลิศ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ซึ่งประกอบไปด้วย

1) การตั้งเป้าหมายร่วมกัน หมายถึง บุคลากรมีการวางเป้าหมายและมีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน เข้าใจถึงบทบาทหน้าที่ร่วมกันในการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ

2) การปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง บุคลากรมีจุดร่วมในการทำงานร่วมกัน ตระหนักถึงความสำคัญในการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกัน การแก้ไขปัญหาร่วมกัน และการรับผิดชอบ โดยการทำงานที่มีการประสานความร่วมมือกันระหว่างสมาชิกเพื่อการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน

3) การปฏิบัติที่เป็นเลิศ หมายถึง บุคลากรร่วมกันค้นหาความรู้ใหม่มาพัฒนาการปฏิบัติงาน และเป็นชุมชนที่มุ่งเน้นการค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีกว่ามาแบ่งปันให้สมาชิกนำไปใช้ปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพที่ดีกว่าเดิม

องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) หมายถึง การเป็นผู้นำแบบยึดหลักการกระจายอำนาจให้การสนับสนุนการทำงานร่วมกันของครู ด้วยการให้ครูเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วมแบ่งปันภาระหน้าที่ร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจ ความเป็นผู้นำในการพัฒนาทรัพยากรบุคคล ความเป็นผู้นำสนับสนุนการเรียนรู้ของครู และผู้นำพัฒนาความสามารถของครู มีการเร้าศักยภาพให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนเพื่อใช้ในการพัฒนาองค์การอย่างมีคุณภาพ

1) การสนับสนุน หมายถึง ผู้บริหารมีการส่งเสริมให้บุคลากรทุกคนในโรงเรียน ให้เรียนรู้การเป็นผู้นำในการทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย โดยการสนับสนุนให้บุคลากรได้เสนอปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และส่งเสริมแนวคิดของบุคลากรจนเกิดพฤติกรรมสร้างสรรค์ของครูผู้สอนโดยการให้คำปรึกษา คำชี้แนะในการพัฒนาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน และสนับสนุนครูผู้สอนในการพัฒนาตนเองด้วยวิธีต่าง ๆ

2) การมีส่วนร่วม หมายถึง ผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะให้ บุคลากรมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการประสานความร่วมมือ มีส่วนร่วมในการประชุมร่วมกันโดยปราศจากการเข้าไปครอบงำ รวมทั้งร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจไปพร้อมกับบุคลากร

3) การเร้าศักยภาพ หมายถึง ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการตั้งคำถาม ตั้งข้อสังเกตและแสวงหาแนวทางหรือวิธีการแก้ปัญหาร่วมกัน ด้วยการกระตุ้นและสนับสนุนความคิดริเริ่มของบุคลากรครูในโรงเรียนเพื่อการพัฒนาโรงเรียน และคุณภาพของผู้เรียน มีการนำความรู้สู่การปฏิบัติ

องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) หมายถึง สิ่งที่ก่อให้เกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยการสนับสนุนปัจจัยทางโครงสร้าง ที่ส่งเสริมการปฏิบัติงานของผู้บริหารและครู ประกอบไปด้วย

1) โครงสร้างทางกายภาพ หมายถึง ทรัพยากรและระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของบุคคลและการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น การจัดสรรเวลา สถานที่ในการพบปะ กำหนดโครงสร้างที่เอื้อต่อการทำการสอนร่วมกัน ทรัพยากรหรือเทคโนโลยีที่สนับสนุนการเรียนรู้

2) โครงสร้างทรัพยากรบุคคล หมายถึง ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสมาชิก การสร้างความไว้วางใจ การให้เกียรติซึ่งกันและกัน และการส่งเสริมสนับสนุนกัน

องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงรวมใจ (Collaborative Teamwork) หมายถึง กระบวนการปฏิบัติงานของสังคมหรือกลุ่มคนที่เข้ามาร่วมกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง ด้วยการมีทัศนคติร่วมกันเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดเอาไว้ ภายใต้บรรยากาศการทำงานที่เต็มไปด้วยความอบอุ่นและความเป็นมิตรทำให้การทำงานร่วมกันด้วยความเต็มใจ เสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อองค์กร มีความศรัทธาในการทำงาน โดยเต็มใจที่จะทุ่มเท กำลังกาย กำลังใจ เพื่อปฏิบัติงานขององค์กรให้บรรลุผลสำเร็จ ประกอบไปด้วย

1) การรวมพลัง หมายถึง การปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุผลที่เป้าหมาย อย่างร่วมมือรวมพลังมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของบุคลากรในโรงเรียน พร้อมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันด้วยความตั้งใจ มุ่งมั่น ในการพัฒนาโรงเรียนอย่างเต็มที่

2) การศรัทธาในงาน หมายถึง การมีความศรัทธาในการทำงาน มีความรักความศรัทธาในวิชาชีพ ทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ มีเจตคติทางบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน เห็นคุณค่าในการทำงานร่วมกัน มีความปรารถนาดีและมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่องยาวนาน

3) ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง การอยู่ร่วมกับผู้อื่นโดยมีวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชนช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข มีการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะแบบเปิดเผย ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และมีพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัยปลอดการใช้อำนาจกดดัน

องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective Learning) หมายถึง กลุ่มของบุคคลที่มีความสนใจในเรื่องเดียวกันมารวมตัวกัน มีการประสานความร่วมมือในการทำงาน มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันมีการร่วมหารือเพื่อใช้ในการปฏิบัติงาน รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้นำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ มาประยุกต์

ใช้เพื่อเป็นโครงสร้างสำหรับการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการปรับปรุงนวัตกรรมจากกระบวนการการเรียนรู้ร่วมกัน ประกอบไปด้วย

1) การปฏิสัมพันธ์ หมายถึง บุคลากรร่วมกันเรียนรู้ มีการประสานความร่วมมือในการทำงานระหว่างบุคลากรในโรงเรียน เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนาหรือแก้ปัญหางาน

2) การร่วมหารือ หมายถึง บุคลากรมีการปรึกษาหารือ เพื่อค้นคว้าหาความรู้ หรือแหล่งเรียนรู้เพื่อใช้ในปฏิบัติงาน ร่วมกัน เพื่อวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน

3) การประยุกต์ใช้ หมายถึง บุคลากรประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้รับจากแหล่งต่าง ๆ มาปรับปรุงจนมีเทคนิคการสอนและกลยุทธ์ที่หลากหลาย สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนนำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นที่

1.7.2 โรงเรียน หมายถึง โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1

1.7.3 ผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง ผู้อำนวยการและรองผู้อำนวยการโรงเรียนใน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1

1.7.4 ครู หมายถึง ครูผู้สอนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1

1.8 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1.8.1 ผลการศึกษาครั้งนี้ทำให้ทราบถึงองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 ซึ่งเป็นประโยชน์ให้ผู้บริหารในการบริหารในการพัฒนาความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 เนื่องจากครูเป็นบุคลากรที่สำคัญของการศึกษาและมีส่วนในการพัฒนาการเรียนการสอนของผู้เรียน

1.8.2 ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการยืนยันองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งเป็นเครื่องมือในการวางแผนเพื่อหาแนวทางการพัฒนาความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ให้มีประสิทธิภาพ

1.8.3 ผลการวิจัยทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นประโยชน์แก่ผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปเพิ่มประสิทธิภาพ โดยการนำมากำหนดเกณฑ์ที่เป็นแนวทางการความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 ต่อไป

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 โดยผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีแนวคิด ทบทวนตารา บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

2.1 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.1.1 ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.1.2 ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.1.3 ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในประเทศ

2.1.4 ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.1.5 ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.1.6 ประโยชน์ของการมีชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.2 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.3 นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ของของแต่ละองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.4 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ

2.5 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.5.1 เอกสารและงานวิจัยในประเทศ

2.5.2 เอกสารและงานวิจัยต่างประเทศ

2.1 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ PLC ย่อมาจาก Professional Learning Community ซึ่งเป็นแนวคิดที่ได้รับการยอมรับในวงการการศึกษาอย่างกว้างขว้างในปัจจุบัน ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาและนำเสนอสาระสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีรายละเอียดการศึกษาทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า มีผู้ศึกษาไว้หลายท่าน ดังนี้

2.1.1 ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าและรวบรวมความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) ที่นักการศึกษาและนักวิชาการทั้งของไทยและต่างประเทศที่ให้ความหมายไว้พบว่า คำว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community :

PLC) นั้นยังไม่มีการให้คำนิยามที่เป็นสากล (Universal Definition) แม้ว่า Richard Du Four ผู้ได้รับยกย่องว่าเป็น “บิดาของ PLC” เริ่มทำงานวิจัยพัฒนาและส่งเสริมเรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาตั้งแต่ ค.ศ. 1998 (พ.ศ. 2541) และตอนนี้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้แพร่ขยายไปทั่วสหรัฐอเมริกา รวมทั้งประเทศอื่น ๆ ที่ต้องการพัฒนาคุณภาพของการศึกษาของประเทศ เช่น สิงคโปร์

Du Four (2007, pp. 4-8) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง แนวทางการดำเนินการที่ช่วยให้เกิดพลังในการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนทุกระดับ ทั้งครูผู้สอนรวมและบุคลากรในโรงเรียนจะต้องมุ่งเน้นการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียน มากกว่าให้ความสำคัญกับการสอน นอกจากนั้นยังต้องให้ความสำคัญกับการร่วมมือรวมพลัง การปรับปรุงอย่างต่อเนื่องเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกัน โดยอาศัยการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน

Du Four, et al. (2010, pp. 9-14) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มของบุคคลที่มีเป้าหมายเดียวกัน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในประเด็นที่แต่ละคนให้ความสนใจเกี่ยวกับการพัฒนาทางการศึกษาอย่างต่อเนื่องเพื่อให้เกิดการสืบเสาะแสวงหาความรู้ และพัฒนาการทำงานอย่างต่อเนื่อง

Senge (1990, pp. 55) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง องค์กรที่กลุ่มบุคคลแสดงความสามารถในการสร้างสรรค์งานที่บังเกิดผลเป็นที่ต้องการอย่างแท้จริงของบุคลากรและองค์กรโดยสมาชิกอย่างมีอิสระในการคิด การทำงาน และการสร้างสรรค์งานอย่างเต็มที่

Sergiovanni (1994, pp. 56) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง สถานที่สำหรับ “การปฏิสัมพันธ์” ลด “ความโดดเดี่ยว” ของกลุ่มสมาชิกวิชาชีพครูของโรงเรียนในการทำงาน ซึ่งโรงเรียนเป็นเหมือนกับ “ชุมชนเครือข่าย” (nested communities) เป็นแหล่งรวมของคนที่เกาะเกี่ยวกันด้วยค่านิยมพื้นฐานที่นำไปสู่ความผูกพันกันทั้งความถูกต้องและความรับผิดชอบ เพื่อปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียน หรืองานวิชาการโรงเรียน

Hord (1997, pp. 1-8) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC) หมายถึง การที่โรงเรียนดึงเอาผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับวิชาชีพมาเรียนรู้ร่วมกันภายใต้สังคมที่สร้างขึ้นและได้รับการสนับสนุน ครู และผู้บริหารได้รับการเรียนรู้ที่ซับซ้อนขึ้นและเข้มข้นมากขึ้น ทำให้ผู้เข้าร่วมมีปฏิสัมพันธ์กัน เกิดการทดสอบแนวคิด เกิดความท้าทายในการสรุปและแปลความหมายและแลกเปลี่ยนข้อมูลใหม่ ๆ ซึ่งกันและกัน เมื่อคนหนึ่งเรียนรู้เอง ถือว่าเป็นแหล่งความรู้ และความคิดใหม่ และเมื่อความรู้ดังกล่าวได้รับการปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงานจะทำให้เกิดความรู้และความเชี่ยวชาญหลายเท่าตัว ก่อนจะนำไปทดสอบหาประสบการณ์ชุมชนแห่งการเรียนรู้ก่อให้เกิดการกระตุ้นมากขึ้น

Huffman and Hipp (2003, pp. 4) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง แนวทางในการปฏิบัติงาน ที่บุคลากรทางวิชาชีพของสถานศึกษาพยายามสืบเสาะหาความรู้ และเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020, pp. 334) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารในการสร้างบรรยากาศของโรงเรียนในเชิงบวก ซึ่งการจัดการเรียนสามารถเกิดขึ้นได้เมื่อครูและนักเรียนได้รับการสนับสนุน จากการ ร่วมมือ ร่วมพลัง การมีปฏิสัมพันธ์ ความไว้วางใจระหว่างครูผู้สอนในการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และ เอกรินทร์ สังข์ทอง (2557, หน้า 95) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือ PLC หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำ และร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครูและผู้บริหาร และนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกับแบบทีม เรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารแบบผู้ดูแลสนับสนุนสู่การเรียนรู้ และพัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู้คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จ หรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสาคำญ และความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 25) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) หมายถึง การรวมตัว ร่วมใจ ร่วมพลัง ร่วมทำ และร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครูผู้บริหาร และนักการศึกษา บนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน โดยทำงานร่วมกันแบบทีมเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารแบบผู้ดูแล สนับสนุน สู่การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเอง สู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ และความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชน

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 2) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง ชุมชนที่สามารถเปลี่ยนพฤติกรรมของชุมชนโดยกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรทั้งหมดในชุมชน กล่าวคือ บุคลากรทุกคนในชุมชนมีอิสระในการเรียนรู้ร่วมกัน มีการสร้างองค์ความรู้ที่หลากหลาย มีการคิดค้นและเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานร่วมกัน มีการแบ่งปันความรู้เพื่อเพิ่มพูนสมรรถนะและศักยภาพที่จะก่อให้เกิดความก้าวหน้าในการดำเนินกิจการไปสู่เป้าหมายอย่างต่อเนื่อง

วิชัย วงษ์ใหญ่ มารุต พัฒผล (2562, หน้า 11) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มกันทางวิชาการของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพเดียวกัน เพื่อพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพ และคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ (collaborative learning) การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่ (lesson learned) และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (sharing learning) อย่างต่อเนื่อง

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 29) กล่าว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มบุคคลที่มีเป้าหมายเดียวกันและมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อที่จะสะท้อนแนวการปฏิบัติงาน การแลกเปลี่ยนและพูดคุยในเชิงวิพากษ์วิจารณ์เกี่ยวกับการปฏิบัติงานในชีวิตประจำวัน และส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพ การรวมตัวนี้ เพื่อร่วมกันจัดการความรู้ เพื่อเป็นวัฒนธรรม หรือชุมชนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ในการจัดการเรียนรู้ให้ศิษย์ได้ทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) หมายถึง การรวมกลุ่มกันของครูและบุคลากรทางการศึกษา ที่มีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมายและภารกิจร่วมกัน ทำให้เกิดการร่วมเรียนรู้ร่วมกันบนพื้นฐานสภาพการณ์ที่มีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และบรรยากาศที่เอื้ออำนวยให้เกิดทำงานร่วมกันเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจกัน ครูสามารถเป็นผู้นำร่วมกันกับผู้บริหาร ผู้บริหารช่วยสนับสนุน ให้ครูมีส่วนร่วมเร้าศักยภาพของครูสู่การเรียนรู้และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอเพื่อให้เกิดความรู้และความเชี่ยวชาญเพิ่มขึ้น โดยมีเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน คือ พัฒนาผู้เรียน

2.1.2 ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

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

ต่อมาการศึกษาวิจัยให้ความสำคัญและมุ่งเน้นศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพครูกับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ซึ่งแนวคิดของ Senge (1990) เขียนเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning organization) ในภาคธุรกิจของของนักทฤษฎีองค์กร Senge (1990) เรื่อง วินัยแห่งการเรียนรู้ 5 ประการ “The fifth discipline” กล่าวว่าหัวใจของการสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้อยู่ที่การเสริมสร้างหลักการหรือวินัยที่สำคัญ 5 ประการให้เกิดผลจริงจังในรูปของการนำไปปฏิบัติ (Practice) ทั้งนี้ คำว่าวินัย (Disciplines) หมายถึง ตัวทฤษฎีหรือเทคนิควิธีที่จำเป็นต้องศึกษาใคร่ครวญให้เกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้จนสามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างคล่องแคล่วมีประสิทธิผล หลักการหรือวินัย 5 ประการ ได้แก่ 1) ความรอบรู้แห่งตน (Personal mastery) 2) แบบแผนความคิดอ่าน (Mental model) 3) วิสัยทัศน์ร่วม (Shared vision) 4) การเรียนรู้ของทีม (Team learning) และ 5) การคิดอย่างเป็นระบบ (Systems thinking)

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

“Building professional learning communities” ได้แสดงความกระจ่างชัดถึงคุณลักษณะสำคัญของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเช่นเดียวกับ Hord (1997) ผู้ที่แปลงแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้จากภาคธุรกิจสู่ชุมชนการเรียนรู้ในภาคการศึกษา โดย Hord (1997) นิยามคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทการศึกษา

ซึ่งเป็นงานวิจัยที่ให้ความสำคัญต่อความเป็นองค์กรการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ และการปฏิรูปมากยิ่งขึ้น นำไปเป็นแนวคิดที่นำมาประยุกต์ใช้กับการศึกษาเพราะมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลง คือ การศึกษาของ Sergiovanni (1994) ที่ศึกษาเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Communities of learning) Sergiovanni (1994, pp. 1-37) ได้ให้มุมมองใหม่เกี่ยวกับโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นชุมชนที่มีมุมมองเชื่อมโยงกับโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ หรือพัฒนามากจากองค์กรแห่งการเรียนรู้ ที่อธิบายว่าการอุปมาที่เปรียบเทียบให้ “โรงเรียนเป็นองค์กร (Organization)” นั่นน่าจะไม่เหมาะสมและถูกต้องแท้จริงแล้ว “โรงเรียนเป็นชุมชน” (Community) จะมีความหมายเหมาะสมมากกว่า ดังเหตุผลที่อธิบายโดยความแตกต่างของความเป็น “ชุมชน” และความเป็น “องค์กร” Sergiovanni (1994) ได้อธิบายว่า “ความเป็นชุมชน” จะเชื่อมโยงภายในต่อกันด้วยค่านิยม แนวคิด และความผูกพันร่วมกันของทุกคนที่เป็นสมาชิก ซึ่งเป็นแนวคิดตรงกันข้ามกับ “ความเป็นองค์กร” ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในลักษณะที่กำหนดตามระดับที่ลดหลั่นกันลงมา (Hierarchical relationships) มีกลไกการควบคุมและมีโครงสร้างแบบตึงตัวที่เต็มไปด้วยกฎระเบียบและวัฒนธรรมของการใช้อำนาจเป็นหลักในขณะที่ “ชุมชน” ใช้อิทธิพล ที่เกิดจากการมีค่านิยมและวัตถุประสงค์ร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเชิงวิชาชีพ มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการหรือวิทยาสัมพันธ์ต่อกัน (Collegiality culture) และยึดหลักต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ “องค์กร” ยังทำให้เกิดคุณลักษณะบางขึ้น เช่น ลดความเป็นกันเองต่อกันลง มีความเป็นราชการ (Bureaucratic) มากขึ้น และถูกควบคุมจากภายนอกให้ต้องรักษาสถานภาพเดิมของหน่วยงานไว้ จึงเห็นว่าถ้ามองโรงเรียนในฐานแบบองค์การดังกล่าวแล้วก็จะทำให้โรงเรียนมีความเป็นแบบทางการที่สร้างความรู้สึกห่างระหว่างบุคคลมากยิ่งขึ้น มีกลไกที่บังคับควบคุมมากมาย และมักมีจุดเน้นในเรื่องที่เป็นงานด้านเทคนิคเป็นหลัก แต่ทางตรงข้ามถ้ายอมรับว่า โรงเรียนมีฐานะแบบที่เป็นชุมชนแล้ว บรรยากาศที่ตามมาก็ คือ สมาชิกมีความผูกพันต่อกันด้วยวัตถุประสงค์ร่วม มีการสร้างสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนม และเกิดการร่วมสร้างบรรยากาศที่ทุกคนแสดงออกถึงความห่วงหาอาทรต่อกันและช่วยดูแลสวัสดิภาพร่วมกัน

การเปลี่ยนโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้นั้น (Learning community) ผู้บริหารสามารถจัดทำได้เป็น 3 ระดับ โดยแต่ละระดับซึ่งมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ย่อย ได้แก่ 1) ระดับนักเรียน (Student level) 2) ระดับวิชาชีพ (Professional level) และ 3) ระดับชุมชน (Community level) กล่าวคือ

ระดับที่ 1 ระดับนักเรียน (Student level) ซึ่งนักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น จากครูและเพื่อนนักเรียนคนอื่น นักเรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ

ทักษะการเรียนรู้วิธีการเรียน (Skill of learning how to learn) และทักษะการสืบค้นความรู้ด้านเนื้อหาของวิชาที่กำลังศึกษา (Acquiring of knowledge of content skills) นักเรียนสามารถทำการเรียนรู้อย่างแท้จริง (Authentic learning) ได้ต่อเนื่องจนบรรลุเป้าหมายของการเป็นผู้เรียนเชิงรุก (Active learners) และการเป็นนักตั้งปัญหา (Problem seekers) และการเป็นนักแก้ปัญหา (Problem solvers) ที่มีประสิทธิผลในที่สุด กล่าวโดยสรุป ความสำคัญของการมีชุมชนแห่งการเรียนรู้ของนักเรียน ก็เพื่อให้นักเรียนรู้จักการสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) และการสร้างความหมาย (Meaning making) จากสิ่งที่เรียน

ระดับที่ 2 เป็นระดับผู้ประกอบวิชาชีพ (Professional level) ซึ่งประกอบด้วยครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียน โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ในระดับที่สองจะมีลักษณะเด่นตรงที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งวิชาชีพ หรือ Professional Community ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ การมีชุมชนแห่งวิชาชีพจะช่วยส่งเสริมให้ ผู้ปฏิบัติงานทั้งครูผู้สอนและผู้บริหารได้ใช้หลักการแห่งวิชาชีพของตนเพื่อการปรับปรุงด้านวิธีสอน และด้านทักษะภาวะผู้นำ โดยใช้วิธีการศึกษาค้นคว้า การวิเคราะห์ไตร่ตรอง (Reflection) การใช้วิธี เสวนา (Dialogue) และการได้รับข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่แต่ละคนมีต่อกันกลับคืนมา เป็นต้น ในการที่จะบรรลุความเป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ได้นั้น ทุกคนจะต้องมาร่วมกันพิจารณาทบทวน เรื่องนโยบาย (Policies) การปฏิบัติต่าง ๆ (Practices) และกระบวนการบริหารจัดการต่าง ๆ ของโรงเรียน โดยยึดหลักในการปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สามารถบริการด้านการเรียนรู้แก่นักเรียน ได้อย่างมีประสิทธิผล อีกทั้งเพื่อให้การปรับปรุงแก้ไขดังกล่าว นำมาสู่การสนับสนุนส่งเสริม การปฏิบัติงานวิชาชีพของครูผู้สอนและผู้บริหารให้มีคุณภาพและประสิทธิผลสูงยิ่งขึ้น มีบรรยากาศ และสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ดีต่อกันของทุกฝ่ายทั้งผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน และผู้ปกครอง

ระดับที่ 3 เป็นระดับการเรียนรู้ของชุมชน (Learning community level) ที่ครอบคลุมถึงผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้จำเป็นต้องมีส่วนร่วมสร้าง และผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียน กล่าวคือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมทางการศึกษาได้โดยการดูแลแนะนำ การเรียนของนักเรียนที่บ้าน รวมทั้งให้การสนับสนุนครู และผู้บริหารในการจัดการเรียนรู้ให้แก่ บุตรหลานของตน ผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัครถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ของตน แก่โรงเรียนและชุมชนของตน สำหรับหน่วยงานและสถาบันที่อยู่ในชุมชนซึ่งอาจเป็นภาคธุรกิจเอกชน หรือสถาบันอุดมศึกษาก็มีส่วนสำคัญในการให้โอกาสทางการศึกษาแก่นักเรียน ตลอดจน เป็นแหล่งเรียนรู้ที่โรงเรียนสามารถใช้เป็นแหล่งฝึกประสบการณ์ให้กับนักเรียนได้

ต่อมา Stoll, Bolam, Mc Mahon, Wallace and Thomas (2006, pp. 221-258) กล่าวถึงคุณลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งมีส่วนสนับสนุนงานวิจัยของ Hord (1997) ศึกษาปัจจัยเพิ่มเติมอื่น ๆ ที่มีผลต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จะเห็นได้ว่าในช่วงปีคริสต์ศักราช 1998-2005 เรื่องชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้รับความสนใจและศึกษาวิจัยกันอย่างแพร่หลาย โดยมุ่งศึกษาเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เป็นองค์ประกอบสำคัญในการ

พัฒนาโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ ในปี 2006 งานเขียนของ Dufour, Eaker and Many (2006) เรื่อง “Learning by doing: A handbook for building professional learning communities” โดยเสนอแนะแนวทางการการปฏิบัติเพื่อสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพงานเขียนดังกล่าวเป็นงานเขียนที่ทรงอิทธิพล และเป็นมาตรฐานสำคัญในการผลักดันและส่งเสริมการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนทั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา และแพร่หลายในระดับอื่น ๆ ในเวลาต่อมา

จากการศึกษาความเป็นมาและจุดเริ่มต้นของแนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถสรุปเป็นแผนภาพ (นวลลออ พลรักษา, 2561, หน้า 24) ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.1 ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากการพัฒนาของแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถสรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีพัฒนาการมาจากกลยุทธ์ระดับองค์กรที่มุ่งเน้นให้องค์กรมีการปรับตัวต่อกระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยเริ่มพัฒนาจากแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้และปรับประยุกต์ให้มีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนและการเรียนรู้ร่วมกันในทางวิชาชีพที่มีหน้างาน คือ ความรับผิดชอบการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกันเป็นสำคัญ

2.1.3 ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในประเทศไทย

แนวคิดของการศึกษาตลอดชีวิตได้มีการ กล่าวถึงอย่างเป็นทางการประมาณปี พ.ศ. 2503 เป็นต้นมาองค์การ UNESCO เป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการ ริเริ่ม คำว่าการศึกษาตลอดชีวิตได้มอบหมายให้ คณะกรรมการและนักการศึกษาศึกษาค้นคว้าและพัฒนาจนได้มีการเสนอให้การศึกษาตลอดชีวิตเป็น แนวคิดหลักสำหรับการกำหนดนโยบายทางการศึกษาของประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก ประเทศไทยได้นำแนวคิด เรื่องการศึกษาตลอดชีวิตมาใช้อย่างเป็นทางการครั้งแรกในแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2520 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2520) ประเทศไทยก็ได้นำการศึกษาตลอดชีวิตมาเป็นหลักในการปฏิรูปการศึกษา โดยกำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ให้การศึกษาของชาติเป็นการศึกษาตลอดชีวิต การจัดการศึกษาในระบบเพื่อส่งเสริมการศึกษาตลอดชีวิตจัดการศึกษา นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยเพื่อนำไปสู่การสร้างสรรค์ “สังคมแห่งการเรียนรู้” (learning society) สังคมแห่งการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ด้วยทุกคนมีความเข้าใจและยอมรับว่าการเรียนรู้มีความจำเป็นสำหรับชีวิตมนุษย์ทุกวัยตั้งแต่เกิดจนตาย การเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นในโรงเรียนหรือในสถาบันการศึกษา แต่การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ในวิถีชีวิตประจำวัน ซึ่งทุกคนสามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และถ่ายทอดความรู้ได้จากความร่วมมือร่วมใจของทุกฝ่าย ได้แก่ ทุกคนในชุมชน กรรมการชุมชน ภูมิปัญญาท้องถิ่น เจ้าหน้าที่หน่วยงาน ที่เกี่ยวข้องกับชุมชน ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมคิดร่วมวางแผน ร่วมปฏิบัติ และร่วมรับผลที่เกิดขึ้น นำไปสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ในชุมชนพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 29 กำหนดให้สถานศึกษาร่วมกับบุคคล ครอบครัว ชุมชน และหน่วยงานต่าง ๆ ในชุมชนจัดกระบวนการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (community based learning) เพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชน เพื่อให้ชุมชนมีการจัดการศึกษาอบรม มีการแสวงหา ความรู้ข้อมูล ข่าวสาร และรู้จักเลือกสรรภูมิปัญญา และ วิทยาการต่าง ๆ เพื่อพัฒนาชุมชนให้สอดคล้องกับสภาพ ปัญหาและความต้องการ รวมทั้งหาวิธีการสนับสนุนให้มี การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การพัฒนาระหว่างชุมชน การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานของการศึกษาในระบบโรงเรียนนี้ กิจกรรมมีลักษณะเกี่ยวกับการ ให้บริการของชุมชนในรูปแบบเป็นแหล่งการเรียนรู้ สังคมศึกษา สิ่งแวดล้อม การเรียนรู้ในสถานที่เป็นชุมชน การเรียนรู้ในสถานที่ทำงาน การเรียนรู้โดยการ ทำโครงการ และการเรียนรู้จากประสบการณ์ เป็นต้น พระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 ทำให้แนวคิดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้สำคัญมากขึ้น

มาตรา 7 กำหนดให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ภาคีเครือข่ายเกิดแรงจูงใจและมีความพร้อมในการมีส่วนร่วม เพื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และนำความรู้ที่ได้ไปใช้ประโยชน์ใน

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในชุมชน มุ่งนำไปสู่การพัฒนาชุมชนให้เกิดการเรียนรู้พัฒนาไปสู่ “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” (learning community) และได้พัฒนาต่อมาเป็น เมืองแห่งการเรียนรู้ (learning city) ในประเทศไทยได้มีการวิจัยและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้อย่างหลากหลาย ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2546 จนถึงปัจจุบัน โดยผ่านการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional learning community) ระดับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) ซึ่งกล่าวถึง การเปลี่ยนแปลงในยุคศตวรรษที่ 21 ส่งผลต่อวิถีชีวิตของคนในสังคม ระบบการศึกษาจึงจำเป็นต้องพัฒนาตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นนี้ด้วย เดิมการศึกษามุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีทักษะเพียงอ่านออกเขียนเป็นสำคัญเท่านั้น แต่สำหรับในศตวรรษที่ 21 มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการปฏิบัติ และการสร้างแรงบันดาลใจไปพร้อมกัน กล่าวคือ จะไม่เป็นเพียงผู้รับ (Passive learning) อีกต่อไป แต่ผู้เรียนต้องฝึกการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติและการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง (Active learning) โดยมีครูเป็น “โค้ช” ที่คอยออกแบบการเรียนรู้เพื่อช่วยผู้เรียนให้บรรลุผลได้ประการสำคัญ คือ ครูจะต้องไม่ตั้งตนเป็น “ผู้รู้” แต่ต้องแสวงหาความรู้ไปพร้อม ๆ กันกับผู้เรียนในขณะเดียวกัน ดังนั้นการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ต้องก้าวข้าม “สาระวิชา” ไปสู่การเรียนรู้ “ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21” ซึ่งครูจะเป็นผู้สอนไม่ได้แต่ต้องให้นักเรียนเป็นผู้เรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูจะออกแบบการเรียนรู้ฝึกฝนให้ตนเองเป็นโค้ช (Coach) และอำนวยความสะดวก (Facilitator) ในการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based learning: PBL) ของนักเรียนสิ่งที่เป็นตัวช่วยของครูในการจัดการเรียนรู้คือชุมชนการเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ (Professional learning communities: PLC) ซึ่งเกิดจากการรวมตัวกันของครูเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์การทำหน้าที่ของครูแต่ละคนนั้นเอง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

นพ.ธีระเกียรติ เจริญเศรษฐศิลป์ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ ได้มอบนโยบายให้กับคณะกรรมการดำเนินงานในการประชุมเชิงปฏิบัติการเตรียมการอบรม “PLC (Professional learning community) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” ในวันที่ 2 มีนาคม พ.ศ. 2560 ว่า “ขณะนี้กระทรวงศึกษาธิการ มีแนวทางส่งเสริมให้มีการอบรม PLC (Professional learning community) หรือ "ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ" ให้กับครูและผู้บริหารสถานศึกษาทั่วประเทศ ซึ่งแนวคิดของการอบรม PLC คือ การนำคนมาอยู่รวมกัน และมีกระบวนการทำให้เกิดการเรียนรู้และแบ่งปันความรู้กันระหว่างผู้เข้าร่วมอบรม และนำไปสู่การสะท้อนความคิดในด้านต่าง ๆ ที่จะเป็นแนวทางการพัฒนา อย่างไรก็ตามเพื่อไม่ให้เป็นการเพิ่มภาระให้กับครูและไม่ให้เกิดการใช้เวลาในการอบรม PLC มากจนกระทั้ง ครูไม่มีเวลาสอนเด็กในชั้นเรียน จึงจะกำหนดให้ครูสามารถนาชั่วโมงการอบรม PLC ไปรวมกับจำนวนชั่วโมงการสอนหนังสือที่จะใช้เป็นเกณฑ์ในการเลื่อนวิทยฐานะ ตามหลักเกณฑ์ใหม่ที่จะประกาศใช้ในการเลื่อนวิทยาฐานะ ว.21 นอกจากนี้การอบรม PLC ถือเป็นการพัฒนาบุคลากรโดยเริ่มจากล่างขึ้นบน (Bottom up) อย่างแท้จริงแทนที่จะสั่งการจากส่วนบนลงมา ซึ่งสิ่งสำคัญทีสุดของการอบรม PLC อยู่ที่การเรียนรู้ (Learning) กล่าวคือ ผู้เข้าอบรมต้องรู้ว่าวันนี้ได้เรียนรู้และแบ่งปันความรู้อะไรบ้าง และจะทำอย่างไรให้ความรู้จากการอบรมส่งผลถึงคุณภาพการศึกษาของเด็ก ไม่ใช่

คำนึงถึงวิทยฐานะเพียงอย่างเดียว แต่วิทยฐานะเป็นเพียงรางวัลตอบแทนว่าครูมีความเก่งแค่ไหน ซึ่งการอบรม PLC ต้องมีเกณฑ์ตัวชี้วัดที่ชัดเจน โดยจะมีผู้ประเมินการอบรม เช่น อาจจะให้ศึกษานิเทศก์สุ่มตรวจการจัดอบรมตามหลักสูตรต่าง ๆ” ซึ่งรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการยังได้กล่าวด้วยว่าบางคนเป็นครูที่สอนเก่งแต่อาจยังไม่มีผลงานก็ได้ อีกทั้งตามกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการบริหารงานบุคคลของ ก.ค.ศ. ก็ไม่มีข้อใดระบุให้ครูต้องจัดทำผลงานทางวิชาการที่มีลักษณะเหมือนวิทยานิพนธ์เพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะ ดังนั้น หากจะพิจารณาว่าครูคนใดเก่ง ก็ต้องไปดูว่านักเรียนเก่งได้อย่างไร ครูจึงจำเป็นจะต้องมีประสบการณ์ และมีชั่วโมงการสอนที่อยู่ในเกณฑ์ที่ได้มาตรฐาน พร้อมกับมีการพัฒนาอบรมด้วยตนเองตามหลักสูตร

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ดำเนินการอบรมปฏิบัติการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” สู่สถานศึกษา โดยการขยายผลให้บุคคลที่เกี่ยวข้อง และสามารถออกแบบการนิเทศ กำกับ ติดตาม ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครูนำกระบวนการ PLC ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาได้ ดังนั้น เพื่อให้การขยายผลมีประสิทธิภาพสูงสุดลงสู่สถานศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงขอให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาดำเนินการแต่งตั้งคณะกรรมการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” สู่สถานศึกษาในระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขึ้น เพื่อขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional learning community) “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” สู่สถานศึกษา และสามารถขยายผลแก่บุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องในหน่วยงาน และร่วมกันวางแผนการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional learning community) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไปสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืนต่อไป

ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่า การขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional learning community) ของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งไปที่การตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ในศตวรรษที่ 21 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการปฏิบัติ และการสร้างแรงบันดาลใจไปพร้อมกัน ทั้งนี้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning community) เป็นการปฏิบัติงานของกลุ่มบุคคลที่มารวมตัวกันเพื่อทำงานร่วมกันและสนับสนุนซึ่งกันและกัน มีการตรวจสอบ สะท้อนผลการปฏิบัติงานทั้งในส่วนบุคคลและผลทเกิดขึ้นโดยรวมผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิพากษ์วิจารณ์ การทำงานร่วมกัน การร่วมมือรวมพลัง โดยมุ่งเน้นและส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวม (กฤติญดา อ่อนคล้าย, 2562, หน้า 42-45)

2.1.4 ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Senge (1990, pp. 43) กล่าวว่า ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเรียนรู้ที่เร็วกว่าคู่แข่งที่ถือเป็นข้อได้เปรียบทางธุรกิจที่ยั่งยืน โดยการเรียนรู้จะต้องเป็นการเรียนรู้อย่างเต็มที่ของทุกคนและทุกระดับในองค์กร โดยถือว่าคนทุกคนมีธรรมชาติของการเป็นนักเรียน เรียนรู้ธรรมชาติในการที่จะเรียนรู้และรักที่จะเรียนรู้เพื่อแสวงหาสิ่งที่ดี

ให้แก่ชีวิต ดังนั้นองค์กรแห่งการเรียนรู้จึงมีหน้าที่สำคัญในการหาทางที่จะช่วยให้คนมีความสามารถในการที่จะเรียนรู้มีความสามารถที่จะเรียนรู้ร่วมกันกับคนอื่นและมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาคนให้เปลี่ยนโลกทัศน์หรือวิธีการมองโลกใหม่เป็นการมองในภาพรวมส่งเสริมให้คน และองค์กรเรียนรู้ร่วมกันพัฒนาองค์กรให้มีความสามารถในการแสวงหาความรู้ และนำความรู้ไปใช้ให้เป็นประโยชน์สามารถถ่ายทอดความคิดหรือความรู้ไปสู่การปฏิบัติในการทำงานซึ่งจะทำให้คนในองค์กรสามารถที่จะทำความปรารถนาและความต้องการให้กลายเป็นความจริงได้

Hord (1997, pp. 57) ด้านความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (PLC) จากผลการวิจัยโดยของที่ยืนยันว่าการดำเนินการในรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพ และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จากการสังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (PLC) โดยใช้คำถามว่าโรงเรียนดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากโรงเรียนทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งวิชาชีพและถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ซึ่งมีผลสรุป 2 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ผลดีต่อครูผู้สอน พบว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ส่งผลต่อครูผู้สอนกล่าวคือ ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานสอนของครู เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธะกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธะกิจอย่างแข็งขันจนเกิดความรู้สึกว่าต้องการร่วมกันเรียนรู้และรับผิดชอบต่อพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน ถือเป็น “พลังการเรียนรู้” ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนให้มีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อที่เกี่ยวกับวิธีการสอน และตัวผู้เรียนซึ่งที่เกิดจากการคอยสังเกตอย่างสนใจรวมถึงความเข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องจัดการเรียนรู้ได้แตกฉานยิ่งขึ้น จนตระหนักถึงบทบาทและพฤติกรรมการสอนที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด อีกทั้งการรับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพได้ตลอดเวลา เป็นผลให้เกิดแรงบันดาลใจที่จะพัฒนาและอุทิศตนทางวิชาชีพเพื่อศิษย์ซึ่งเป็นทั้งคุณค่าและขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น ที่สำคัญ คือ ยังสามารถลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลง เมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า ยังพบว่ามีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้อย่างเด่นชัดและรวดเร็วกว่าที่พบในโรงเรียนแบบเก่า มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน

ประเด็นที่ 2 ผลดีต่อผู้เรียน พบว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ส่งผลต่อผู้เรียนกล่าวคือสามารถลดอัตราการตกซ้ำชั้นและจำนวนชั้นเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชะลอการจัดการเรียนรู้ให้น้อยลง อัตราการขาดเรียนลดลง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านที่สูงขึ้นอย่างเด่นชัด เมื่อเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า สุดท้ายคือ มีความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระหว่างกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิหลังไม่เหมือนกันและลดลงชัดเจน

Dufour (2004, pp. 6-7) ได้อภิปรายถึงความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในมิติของสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่จำเป็นต่อการสอนทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ว่าสภาพแวดล้อมที่

เหมาะสมที่สุดสำหรับการสอนทักษะชีวิตและทักษะการทางานแห่งศตวรรษที่ 21 คือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) หรือ PLC และเมื่อโรงเรียนเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในโรงเรียน จะพัฒนาจนนำไปสู่การเป็นวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ที่ฝังลึกในโรงเรียนต่อไป DuFour (2007) ได้ให้ทัศนะเพิ่มเติมว่า ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า PLC ไม่ใช่หลักสูตรหรือโปรแกรมต่าง ๆ แต่เป็นแนวทางการดำเนินการที่ช่วยให้เกิดพลังในการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนทุกระดับ ครูผู้สอนรวมทั้งบุคลากรในโรงเรียน จะต้องมีการมุ่งเน้นการเรียนรู้มากกว่าการให้ความสำคัญกับการสอน ยังต้องให้ความสำคัญกับการร่วมมือรวมพลัง และมีการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง เพื่อไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกัน มีการพึงพาอาศัยซึ่งกันและกัน

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 22) ได้สรุปแนวคิดเกี่ยวกับ ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ว่ามีความสำคัญมากเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติ ซึ่งผู้บริหารควรสนับสนุนและขับเคลื่อนสถานศึกษาให้มีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ส่งเสริมให้ผู้สอนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน และพัฒนาวิชาชีพของตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนตลอดจนคุณภาพการจัดการศึกษา

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557, หน้า 100) กล่าวถึงความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูว่าเป็นเสมือนพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันของวิชาชีพครู เป็นพื้นที่ปฏิบัติงานจริงที่ใช้เป็นพื้นที่เรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้วยการเรียนรู้ผ่านการลงมือทำ ที่สามารถทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงโดยที่มีเวลากับการเรียนรู้ในงานได้เต็มที่มากกว่าการเรียนรู้นอกงาน จะส่งผลให้เกิดการเข้าใจชั้นเรียน เข้าใจนักเรียน และเข้าใจหน้าที่สำคัญของวิชาชีพครูของตนเองและเพื่อนร่วมงาน การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติและประสบการณ์ตรงเช่นนี้จะเกิดการพัฒนาวิชาชีพและส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนได้มากกว่า ด้วยเหตุของการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในโลกศตวรรษที่ 21 ทฤษฎีการเรียนรู้นอกตัวที่ครูได้รับการอบรมนอกชั้นเรียนในวันนี้ อาจไม่สามารถใช้กับเด็กในบริบทของพื้นที่ตนเองหรืออาจเป็นองค์ความรู้ที่ล้าสมัยในวันต่อมา ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนคือวิธีการและสิ่งที่ครูสอนกับความเป็นจริงในการเปลี่ยนแปลงของโลกและความเป็นจริงของนักเรียนยุคใหม่สวนทางกัน จึงเป็นยุคการเปลี่ยนแปลงที่เป็นสัญญาณให้ครูและโรงเรียนรู้ตัวว่า วิชาชีพครูต้องร่วมมือกันรับมือการเปลี่ยนแปลงนี้โดยการพึ่งตนเอง เพื่อที่จะปรับตัวเรียนรู้ไปกับโลกและปรับตัวให้ไวกับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (2560) กล่าวถึง ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพถึงวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาตำแหน่งครู มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ โดยกำหนดให้ครูผู้สอนมีจำนวนชั่วโมงในการร่วมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามหลักเกณฑ์ เช่น การขอเลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการหรือชำนาญการพิเศษ จะต้องมีชั่วโมงการมีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 50 ชั่วโมง เพื่อช่วยขับเคลื่อนการศึกษาสอดคล้องกับ เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 3) ที่กล่าวว่า ชุมชมแห่งวิชาชีพ เป็นเวทีที่ช่วยสร้างพลังขับเคลื่อนให้การปฏิรูปการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จตามเจตจำนงของการปฏิรูปการศึกษา

วิชัย วงษ์ใหญ่ มารุต พัฒผล (2562, หน้า 11-12) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นนวัตกรรมการพัฒนาคุณภาพการศึกษาผ่านการพัฒนาศักยภาพผู้สอนและนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน เป็นความร่วมมือร่วมใจกันทางวิชาการของผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษาที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ร่วมมือกัน ช่วยเหลือสนับสนุน และส่งเสริมซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง PLC เปรียบเสมือนเป็น Assembly Point หรือจุดรวมของนักวิชาชีพแสดงพลังความสามัคคีของนักวิชาชีพ สองนักรบที่มีพลังที่สุดของนักวิชาชีพ คือ ความอดทน และเวลา การลงมือทำเท่านั้นที่จะเปลี่ยนความฝันให้เป็นความจริงได้ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ทำให้ผู้สอนมีความรู้ในสิ่งที่สอน ได้รับการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ตลอดจนสมรรถนะอื่น ๆ และจากการที่ผู้สอนได้รับการพัฒนาดังกล่าว จะส่งผลไปยังคุณภาพของผู้เรียน คือ ความรู้ ความคิด ความประพฤติ ทักษะและสมรรถนะด้านต่าง ๆ ตามที่กลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้นำมาเป็นประเด็นการเรียนรู้และพัฒนาของกลุ่ม

จากการศึกษาเอกสารงานและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในเชิงนโยบายที่เป็นมาตรฐานการศึกษาขึ้นพื้นฐาน ที่มุ่งเน้นให้องค์กรมีการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยเริ่มพัฒนาจากแนวคิดองค์การแห่งการเรียนรู้ และปรับประยุกต์ให้มีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน และการเรียนรู้ร่วมกันในทางวิชาชีพที่มีหน้างาน สำคัญคือความรับผิด ชอบการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน เพื่อให้นักเรียนได้รับประโยชน์สูงสุด และเป็นการพัฒนาวิชาชีพตลอดจนวิธีการทำงานของครูและบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งเป็นการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงที่กลไกสำคัญเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้อย่างแท้จริง

2.1.5 ระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีระดับแตกต่างกันไปตามความคิดเห็นของแต่ละบุคคล นักวิชาการ หรือนักวิจัย ซึ่งกล่าวถึงการแบ่งระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ ดังนี้

Sergiovanni (1994, pp. 10) การเปลี่ยนโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้นั้น (Learning community) ผู้บริหารสามารถจัดทำได้เป็น 3 ระดับ โดยแต่ละระดับซึ่งมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ย่อย ได้แก่ ระดับนักเรียน (Student level) ระดับวิชาชีพ (Professional level) และระดับชุมชน (Community level) กล่าวคือ

ระดับที่ 1 ระดับนักเรียน (Student level) ซึ่งนักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น จากครูและเพื่อนนักเรียนคนอื่น นักเรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการเรียนรู้วิธีการเรียน (Skill of learning how to learn) และทักษะการสืบค้นความรู้ด้านเนื้อหาของวิชาที่กำลังศึกษา (Acquiring of knowledge of content skills) นักเรียนสามารถทำการเรียนรู้อย่างแท้จริง (Authentic learning) ได้ต่อเนื่องจนบรรลุเป้าหมายของการเป็นผู้เรียนเชิงรุก (Active learners) และการเป็นนักตั้งปัญหา (Problem seekers) และการเป็นนักแก้ปัญหา

(Problem solvers) ที่มีประสิทธิผลในที่สุด กล่าวโดยสรุปว่าความสำคัญของการมีชุมชนแห่งการเรียนรู้ของนักเรียน ก็เพื่อให้นักเรียนรู้จักการสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) และการสร้างความหมาย (Meaning making) จากสิ่งที่เรียน

ระดับที่ 2 เป็นระดับผู้ประกอบวิชาชีพ (Professional level) ซึ่งประกอบด้วยครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียน โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ในระดับที่สองจะมีลักษณะเด่นตรงที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งวิชาชีพ หรือ Professional Community ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ การมีชุมชนแห่งวิชาชีพจะช่วยส่งเสริมให้ ผู้ปฏิบัติงานทั้งครูผู้สอนและผู้บริหารได้ใช้หลักการแห่งวิชาชีพของตนเพื่อการปรับปรุงด้านวิธีสอน และด้านทักษะภาวะผู้นำ โดยใช้วิธีการศึกษาค้นคว้า การวิเคราะห์ไตร่ตรอง (Reflection) การใช้วิธี เสวนา (Dialogue) และการได้รับข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่แต่ละคนมีต่อกันกลับคืนมา เป็นต้น ในการที่จะบรรลุความเป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ได้นั้น ทุกคนจะต้องมาร่วมกันพิจารณาทบทวน เรื่องนโยบาย (Policies) การปฏิบัติต่าง ๆ (Practices) และกระบวนการบริหารจัดการต่าง ๆ ของโรงเรียน โดยยึดหลักในการปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สามารถบริการด้านการเรียนรู้แก่นักเรียน ได้อย่างมีประสิทธิผล อีกทั้งเพื่อให้การปรับปรุงแก้ไขดังกล่าวนำมาสู่การสนับสนุนส่งเสริม การปฏิบัติงานวิชาชีพของครูผู้สอนและผู้บริหารให้มีคุณภาพและประสิทธิผลสูงยิ่งขึ้น มีบรรยากาศ และสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ดีต่อกันของทุกฝ่ายทั้งผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน และผู้ปกครอง

ระดับที่ 3 เป็นระดับการเรียนรู้ของชุมชน (Learning community level) ที่ครอบคลุมถึงผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้จำเป็นต้องมีส่วนร่วมสร้าง และผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียน กล่าวคือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมทางการศึกษาได้โดยการดูแลแนะนำ การเรียนของนักเรียนที่บ้าน รวมทั้งให้การสนับสนุนครู และผู้บริหารในการจัดการเรียนรู้ให้แก่ บุตรหลานของตน ผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัครถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ของตน แก่โรงเรียนและชุมชนของตน สำหรับหน่วยงานและสถาบันที่อยู่ในชุมชนซึ่งอาจเป็นภาคธุรกิจเอกชน หรือสถาบันอุดมศึกษาก็มีส่วนสำคัญในการให้โอกาสทางการศึกษาแก่นักเรียน ตลอดจน เป็นแหล่งเรียนรู้ที่โรงเรียนสามารถใช้เป็นแหล่งฝึกประสบการณ์ให้กับนักเรียนได้

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 41-43) ได้กล่าวว่า ระดับของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า “ชุมชนการเรียนรู้” สามารถแบ่งได้ 3 ระดับ คือ ระดับโรงเรียนระดับเครือข่าย และระดับชาติ ซึ่งสอดคล้องกับ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 14) โดยแต่ละลักษณะจะแบ่งตามระดับ ดังนี้

1. ระดับสถานศึกษา คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใช้ที่ขับเคลื่อนของบริบทโรงเรียน สามารถแบ่งได้ 3 ระดับย่อย คือ

1.1 ระดับนักเรียน นักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น จากการทำกิจกรรมเพื่อแสวงหาคำตอบที่สมเหตุสมผล สำหรับตนนักเรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการเรียนรู้

1.2 ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ ประกอบด้วยผู้บริหารของโรงเรียนและครู โดยใช้ฐานของชุมชนแห่งวิชาชีพ เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชน จึงเรียกว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จของทุกคนในโรงเรียนที่จะต้องมาร่วมกันพิจารณาทบทวนเรื่องนโยบายการปฏิบัติต่าง ๆ และกระบวนการบริหารจัดการต่าง ๆ ของโรงเรียนใหม่อีกครั้ง โดยยึดหลักในการปรับปรุงแก้ไขสิ่งเหล่านี้ เพื่อให้สามารถบริการด้านการเรียนรู้แก่ นักเรียนได้อย่างมีประสิทธิผล อีกทั้งเพื่อให้การปรับปรุงแก้ไขดังกล่าวนำมาสู่การสนับสนุน การปฏิบัติงานวิชาชีพของครู และผู้บริหารให้มีคุณภาพและสิทธิผลสูงยิ่งขึ้นมีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ดีต่อกันของทุกฝ่ายทั้งผู้บริหาร ครู นักเรียน และผู้ปกครอง

1.3 ระดับชุมชนทั่วไป จะครอบคลุมชุมชนไปนอกห้องเรียน เช่น ผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้จำเป็นต้องมีส่วนเข้ามาร่วมสร้างและผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียนให้บรรลุผลตามเป้าหมาย กล่าวคือ ผู้ปกครองนักเรียนผู้อาวุโสในชุมชนตลอดจนสถาบันต่าง ๆ ของชุมชนเหล่านี้ต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมเป้าหมายการเรียนรู้ของชุมชนและโรงเรียน กล่าวคือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมทางการศึกษาได้โดยการให้การดูแลแนะนำการเรียนที่บ้านของนักเรียน รวมทั้งให้การสนับสนุนแก่ครูและผู้บริหารโรงเรียนในการจัดการเรียนรู้ให้แก่บุตรหลานของตน ผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัครถ่ายทอดความรู้

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนในลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กร หรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่มุ่งมั่นรวมกันสร้างชุมชน เครือข่าย ภายใต้วัตถุประสงค์ร่วม คือการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ส่งเสริม สนับสนุนให้กำลังใจ สร้างความสัมพันธ์และพัฒนาวิชาชีพร่วมกัน อาจมีทั้งการเป้าหมายที่เป็นแนวคิดร่วมกันร่วมกันอย่างชัดเจน สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ

2.1 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน คือ การตกลงร่วมมือกันใน การพัฒนาวิชาชีพครูระหว่างสถาบันโดยมองว่าการร่วมมือกันของสถาบันต่าง ๆ จะทำให้เกิดพลังการขับเคลื่อนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือร่วมลงทุนด้านทรัพยากร และการเกื้อหนุนเป็นกัลยาณมิตรคอยสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

2.2 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู คือ การจัดพื้นที่เปิดกว้างให้สมาชิกวิชาชีพครูที่มีอุดมการณ์ร่วมกันในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ สมาชิกที่รวมตัวกันไม่มีเงื่อนไขเกี่ยวกับสังกัด แต่จะตั้งอยู่บนความมุ่งมั่น สมัครใจใช้อุดมการณ์ร่วมเป็นหลักในการไหลรวมกันเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพกรณี

3. ระดับชาติ คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เกิดขึ้นโดยนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของชาติเพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของวิชาชีพโดยความร่วมมือของโรงเรียน และครูที่ผนึกกำลังร่วมกันพัฒนาวิชาชีพ ภายใต้การสนับสนุนของรัฐ

กล่าวโดยสรุปว่า การแบ่งระดับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถแบ่งได้ 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับสถานศึกษา คือ ระดับนักเรียน ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ และระดับชุมชนทั่วไป 2) ระดับกลุ่มเครือข่าย คือ ระดับนักเรียน ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ และระดับชุมชนทั่วไป และ3) ระดับชาติ คือ การขับเคลื่อนชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายใต้นโยบายการสนับสนุนจากรัฐบาลโดยทั้ง 3 ระดับนี้มีจุดมุ่งหมายเดียวกัน คือ การร่วมมือกันพัฒนาวิชาชีพ โดยครูร่วมมือกันสร้างสรรค์นวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อมุ่งพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนเป็นสำคัญ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดผลสัมฤทธิ์สูงสุด

2.1.6 ประโยชน์ของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Hord (1997, pp. 39-44) ได้ทำการสังเคราะห์รายงานวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้งชุมชนแห่งวิชาชีพ โดยใช้คำถามว่า โรงเรียนดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากโรงเรียนทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งวิชาชีพ และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ได้ผลสรุปเป็นประเด็นย่อ ๆ ดังนี้

ประโยชน์ต่อครูผู้สอน ได้แก่

1. ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวในงานสอนของครูลง

2. เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างแข็งขัน รู้สึกว่าต้องร่วมกันรับผิดชอบต่อพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน และร่วมกันรับผิดชอบเป็นกลุ่มต่อผลสำเร็จของนักเรียน

3. รู้สึกเกิดสิ่งที่เรียกว่าพลังการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของตนมีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อใหม่ ๆ ที่เกี่ยวกับวิธีการสอนและตัวผู้เรียนซึ่งตนไม่เคยสังเกตหรือสนใจมาก่อน

4. เข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องทำการสอนได้แตกฉานยิ่งขึ้น และรู้ว่าตนเองควรแสดงบทบาทและพฤติกรรมการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดตามเกณฑ์ที่คาดหมาย

5. รับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพของตนเองได้ตลอดเวลา ครูเกิดแรงบันดาลใจที่จะสร้างแรงบันดาลใจต่อการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนต่อไป

6. เพิ่มความพึงพอใจ เพิ่มขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานสูงขึ้น และลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลง

7. มีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีสอน ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้อย่างเด่นชัดและรวดเร็วกว่าที่พบในโรงเรียนแบบเก่า

8. มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน

9. มีความประสงค์ที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบต่อปัจจัยพื้นฐานด้านต่าง ๆ

ผลดีต่อนักเรียน ได้แก่

1. ลดอัตราการตกซ้ำชั้น และจำนวนชั้นเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชะลอการสอนให้น้อยลง

2. อัตราการขาดเรียนลดลง

3. มีผลการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นเด่นชัด ปรากฏให้เห็นทั่วไปโดยเฉพาะในแทบทุกโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก

4. มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านที่สูงขึ้นอย่างเด่นชัด เมื่อเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า

5. มีความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์การเรียน ระหว่างกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิหลังไม่เหมือนกันลดลงชัดเจน และ Hord (2010, pp. 24-25) ให้ทัศนะเพิ่มเติมถึง การศึกษาถึงผลที่เกิดจากการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใน 2 ลักษณะ คือ ผลที่เกิดกับผู้ร่วมงาน (Staff) และนักเรียน สรุปได้ดังนี้

1) ผลที่เกิดกับผู้ร่วมงาน (Staff) พบว่า ลดการแยกตัวของครู เพิ่มความผูกพันต่อเป้าหมายของโรงเรียน มีความตั้งใจที่จะปฏิบัติงานให้บรรลุเพิ่มขึ้น ร่วมกันรับผิดชอบต่อการพัฒนานักเรียน มีสมรรถภาพในการออกแบบการเรียนรู้ การปฏิบัติที่ดีในชั้นเรียน สร้างสรรค์ความรู้ใหม่ ๆ ในการจัดการเรียนการสอน มีความเข้าใจ ให้ความสำคัญกับเนื้อหาที่สอน และบทบาทหน้าที่ในการช่วยเหลือนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ตามที่กำหนดไว้ ครูจะเป็นครูมืออาชีพสร้างแรงบันดาลใจให้นักเรียน มีขวัญและกำลังใจสูงขึ้น อัตราของการขาดงานลดลง ส่งผลต่อความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนการสอนนักเรียนให้บรรลุผลได้เร็วกว่าในโรงเรียนทั่วไป ผูกพันต่อการกระทำที่สำคัญ และการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ผลของการกระทำ มีความเป็นไปได้สูงต่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานอย่างเป็นระบบ

2) ผลที่เกิดกับนักเรียน พบว่า ลดอัตราการออกกลางคันและการหนีเรียน อัตราการขาดเรียนลดลง เพิ่มการเรียนรู้ มีผลการศึกษาในวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์และการอ่านสูงกว่าโรงเรียนทั่วไป และช่องว่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างนักเรียนที่มาจากพื้นฐานที่แตกต่างกันมีน้อยมาก

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของการมีชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน คือ มีประโยชน์ต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียน โดยจะส่งผลต่อขีดความสามารถของโรงเรียนและต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนในนโยบายต่าง ๆ และโปรแกรมสำหรับพัฒนาวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษาและขีดความสามารถของโรงเรียนที่จะส่งผลต่อคุณภาพของหลักสูตร การสอนและการประเมินผล

สำหรับการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ในการวิจัยนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อกำหนดองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก นิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละองค์ประกอบย่อยเพื่อเชื่อมโยงถึงการกำหนดเป็นตัวบ่งชี้หรือสาระหลักเพื่อการวัดของแต่ละองค์ประกอบย่อย เพื่อนำไปสู่การกำหนดเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ซึ่งเป็นโมเดลสมมติฐานที่จะนำไปทดสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยที่กล่าวไว้ในบทที่ 1 โดยมีหัวข้อที่ศึกษาดังนี้

1. องค์ประกอบหลักของของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. องค์ประกอบหลัก นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อย

3. โมเดลสมมติฐานเพื่อการวิจัย

2.2 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

มีนักวิชาการและนักการศึกษาหลายท่าน ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้หลากหลาย ดังนี้

2.2.1 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Senge (1990)

Senge (1990, pp. 82-93) ได้เสนอแนวความคิดของการสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้ด้วยกรอบความรู้ 5 สาขาวิชาการที่เรียกว่า The five disciplines ซึ่งจะเป็นแนวทางหลักในการสร้างองค์การแห่งเรียนรู้ให้เกิดขึ้น The five disciplines หรือแนวทางสำคัญ 5 ประการที่จะผลักดันและสนับสนุนให้เกิดองค์การแห่งการเรียนรู้ขึ้นประกอบด้วย 1) การเรียนรู้ความเชี่ยวชาญของสมาชิกในองค์กร (Personal Mastery) 2) ความมีสติแบบจำลองในใจ (Mental Model) 3) การมีวิสัยทัศน์ร่วมกันของคนในองค์การ (Shared Vision) 4) การเรียนรู้เป็นทีม (Team Learning) 5) ระบบการคิดอย่างมีระบบของคนในองค์การ (Systems Thinking)

2.2.2 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Sergiovanni (1994)

Sergiovanni (1994, pp. 71-102) กล่าวว่าองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้มี 5 องค์ประกอบ 1) การมีวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง การมีวิสัยทัศน์ร่วมเป็นการมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทางเส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริงเป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกันโดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน 2) ทีมร่วมแรงร่วมใจ หมายถึง ทีมร่วมแรงร่วมใจ เป็นการเห็นและรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมกันในการทำงานจนเกิดประสบการณ์หรือความสามารถในการทำงานและพลังในการร่วมเรียนรู้ร่วมพัฒนาบนพื้นฐานของพันธะร่วมกันที่เน้นความสมัครใจและการสื่อสารที่มีคุณภาพบนพื้นฐานการรับฟังและความไว้วางใจซึ่งกันและกันอย่างไรก็ตาม การที่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเน้นการขับเคลื่อนด้วยการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจที่ทำให้ลงมือทำ และเรียนรู้ไปด้วยกันด้วยใจอย่างสร้างสรรค์ต่อเนื่องนั้น 3) การพัฒนาวิชาชีพ หมายถึง การเรียนรู้พัฒนาวิชาชีพเป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงจะส่งผลต่อประสิทธิภาพ และประสิทธิผลการเรียนรู้ได้มากที่สุดด้วยบริบทชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่มีการทางานร่วมกันเป็นทีม 4) ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง ชุมชนกัลยาณมิตรเป็นกลุ่มที่มีวิทยสัมพันธ์ต่อกันเป็นกลุ่มที่เหนียวแน่นจากภายในใช้ความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการต่อกันทาให้ลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครูเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและชีวิตมีความศรัทธาร่วม 5) โครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง โครงสร้างชุมชนเป็นโครงสร้างที่สนับสนุนการก่อเกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีลักษณะดังนี้ ลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการหันมาใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่อง และมุ่งความยั่งยืนจัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชน มีโครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์

2.2.3 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Hord, S.M. (1997)

Hord, S.M. (1997, pp. 14-24) จำแนกองค์ประกอบหลักของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็น 5 มิติ ซึ่งเป็นแนวคิดที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง ได้แก่ 1) การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน (Supportive and Shared Leadership) 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ความรู้ (Collective Learning Application) 4) การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน (Supportive Conditions) 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล (Shared Practice) การแบ่งปันประสบการณ์หรือบทเรียนที่เกิดขึ้นภายในห้องเรียนของครูแต่ละคนร่วมกับครูท่านอื่น ในรูปแบบต่าง ๆ

2.2.4 องค์ประกอบหลักของชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ DuFour and Eaker (1998)

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง ลักษณะชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมีองค์ประกอบ 6 ประการ ดังนี้ 1) ภารกิจ วิสัยทัศน์ และค่านิยมร่วม (Shared mission, vision, and values) 2) ความต้องการร่วมกัน (Collective inquiry) 3) ทีมงานให้ความร่วมมือ (Collective Teams) 4) การปฏิบัติงานและการทดลอง (Action orientation and experiment-tation) 5) การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Continuous improvement) 6) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Results orientation) ซึ่งต่อมา DuFour et al. (2008) มีการพัฒนาและขยายความลักษณะ 6 ประการดังกล่าวโดย ได้ระบุถึงคุณลักษณะการทำงานของครูในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 6 ประการ คือ 1) การมีพันธกิจ วิสัยทัศน์ ค่านิยม และเป้าหมายร่วมกัน (Shared mission, vision, values, and goals) 2) การมีวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันที่มุ่นเน้นในการเรียนรู้ (Collaborative culture with a focus on learning) 3) การสืบสอบร่วมกันเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติที่เป็นเลิศในสภาวะความเป็นจริง (Collective inquiry into best practice and current reality) 4) การมุ่งเน้นที่การปฏิบัติจากการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ (Action Orientation: Learning by Doing) 5) ความมุ่งมั่นในการปรุงปรุงอย่างต่อเนื่อง (Commitment to Continuous Improvement) 6) การมุ่งเน้นที่ผลลัพธ์ (Result Orientation)

2.2.5 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Hipp K. & Huffman J. (2003)

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 8-9) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ PLC ไว้ 5 ประการ ได้แก่ 1) การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน (Share and Supportive Leadership) หมายถึง การที่ผู้บริหารใช้หลักประชาธิปไตย การมีส่วนร่วม การกระจายอำนาจ การตัดสินใจ ให้ความรับผิดชอบ และส่งเสริมภาวะผู้นำทีมร่วมกันกับผู้สอนในการบริหาร 2) การกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม (Shared Value and Vision) หมายถึง การที่บุคลากรร่วมกันแสดงความเห็น และเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดข้อปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนเพื่อ

พัฒนาสถาบันการศึกษาที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ความรู้ (Collective Learning and Application) หมายถึง การที่ผู้บริหารและบุคลากรทุกระดับร่วมกันแบ่งปันข้อมูลสารสนเทศวางแผน ค้นคว้าหาความรู้ ปฏิบัติงานของตนเอง และเรียนรู้ทักษะกลยุทธ์ต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนการสอน 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล (Shared Personal Practice) หมายถึง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน โดยการสังเกต นิเทศติดตาม และแสดงความคิดเห็นในการปฏิบัติการสอน เพื่อช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนและเพิ่มความสามารถในการปฏิบัติงานของตนและองค์กร 5) การจัดสภาพที่เอื้ออำนวย (Supportive Conditions) หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์เชิงวิชาการ มีสัมพันธภาพที่ดีกับเพื่อนร่วมงาน การให้ความเคารพจริงใจ ยึดการแสวงหาความรู้อย่างมีวิจารณญาณ มีจิตวิทยาเชิงบวก ใส่ใจต่อความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหาร โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานความใกล้ชิด

2.2.6 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Selcuk Dogan (2017)

Selcuk Dogan (2017, pp. 1206-1208) ได้ศึกษาองค์ประกอบหลักของลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างมืออาชีพมี 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ความเป็นผู้นำที่แบ่งปันและสนับสนุน (Shared and Supportive Leadership) หมายถึง ภาวะผู้นำที่มีร่วมกันและให้การสนับสนุนเป็นปฏิสัมพันธ์ที่ทั้งผู้บริหารและครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจร่วมกันในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ผู้บริหารหรือผู้นำมีการกระจายอำนาจ และการตัดสินใจอย่างเท่าเทียมกัน ความเป็นผู้นำจะกลายเป็น “การสนับสนุนและแบ่งปัน” ผู้บริหารและครูเป็นผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน 2) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) ในมติของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นี้หมายถึง ความรู้สึก เป้าหมาย ความเชื่อ คุณค่าและภารกิจร่วมกันระหว่างเจ้าหน้าที่ในโรงเรียน เน้นย้ำถึงความสำคัญของค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน และถูกวางโดยปราศจากจุดประสงค์ แนวทางปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะไม่สามารถเกิดขึ้นได้มีความขัดแย้งและไม่ไว้ใจกัน ในมิติชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมุ่งเน้นในการเรียนรู้ของนักเรียนถือเป็นสิ่งจำเป็นในค่านิยมร่วมกันของบุคคลในโรงเรียนเสมอ 3) การเรียนรู้และการประยุกต์ใช้ร่วมกัน (Collective Learning and Application) หมายถึง สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกลไกในการส่งเสริมการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและแบบส่วนรวม เนื่องจากครูทุกคนปฏิบัติงานร่วมกันการเรียนรู้แบบกลุ่มนั้นแสดงออกผ่านการสร้างความรู้ ต่างก็ปลูกฝังและส่งเสริมการเรียนรู้ประเภทนี้โดยการดำเนินการโต้ตอบในชุมชนอย่างต่อเนื่อง 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล (Shared Personal Practice) หมายถึง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล เพื่อพัฒนางานและพัฒนาตนเอง ซึ่งช่วยลดช่องว่างในการทำงานและการจัดการเรียนการสอน มีส่วนร่วมในการสนทนา แลกเปลี่ยนการอภิปรายร่วมกัน เพื่อทำความเข้าใจ ทบทวนหรือตรวจสอบพฤติกรรมทางวิชาชีพของครูแต่ละคนเพื่อปรับปรุงแนวทางการสอนให้ดีขึ้น 5) เงื่อนไขสนับสนุน-ความสัมพันธ์ (Supportive Conditions-Relationships) หมายถึง ความสามารถที่ครูมี เช่น ระบุความสัมพันธ์เป็นสิ่งสำคัญภายในชุมชนแห่ง

การเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ประกอบไปด้วย สมาชิกที่ตอบสนอง และเปิดรับข้อเสนอแนะด้วยความเต็มใจต่อการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นโครงสร้างสำคัญ และยังระบุถึงความไว้วางใจ ทักษะทางปัญญาและอารมณ์เป็นการสนับสนุนชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ และรักษาทัศนคติเชิงบวกต่อเพื่อนร่วมงาน 6) เงื่อนไขสนับสนุน-โครงสร้าง (Supportive Conditions-Structures) ปัจจัยทางกายภาพที่ช่วยให้ PLC ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เวลาทำงานร่วมกัน สถานที่นัดพบที่โรงเรียน ความใกล้ชิดทางกายภาพของครู และการสื่อสารระหว่างครู

2.2.7 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Wei Yuanyuan (2561)

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ที่มาจากข้อมูลที่รวบรวมและวิเคราะห์จากเอกสารทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ นำเสนอเป็น 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) หมายถึง การที่มีคุณค่าและเป้าหมายร่วมกันเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและการทำงานร่วมกันกับเพื่อนร่วมงานสามารถ 2) ภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและแบบมีส่วนร่วม (Supportive and Shared Leadership) หมายถึง การที่ผู้บริหารยึดแนวทางการกระจายภาวะผู้นำโดยแบ่งปันอำนาจและเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับผู้สอนส่งเสริมการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้สอนและคอยให้การสนับสนุนความช่วยเหลือในการดำเนินงานด้านต่าง ๆ ของผู้สอน 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการทำงานเป็นทีม (Collective Learning and Collaborative Working) หมายถึง การที่ครูผู้สอนเสวนาใคร่ครวญกันเพื่อร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ทักษะและเทคนิคต่าง ๆ มีการประสานความร่วมมือในการทำงานและสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปสู่การปฏิบัติ 4) การแลกเปลี่ยนการปฏิบัติงานร่วมกัน (Shared Practice) หมายถึง การที่ครูผู้สอนมีการแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่ดีร่วมกันมีการให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกันและมีระบบการสอนงานและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อให้การจัดการเรียนการสอนและการทำวิจัยเกิดประสิทธิผลมากขึ้น 5) สภาพการที่สนับสนุน หมายถึง (Supportive Conditions) สภาพการณ์ต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบไปด้วย โครงสร้างทางกายภาพ เช่น งบประมาณทรัพยากรและเวลาและโครงสร้างทางทรัพยากรบุคคล เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอน ความสนใจต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตและทัศนคติต่อความเห็นของเพื่อนร่วมงาน

2.2.8 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020)

Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020, pp. 334) กล่าวว่า องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้อย่างมืออาชีพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเป็นผู้นำการเรียนการสอนของครูในโรงเรียน ประกอบไปด้วย 4 ประการ คือ 1) ความร่วมมือกันของทีม (Collaborative Teams) หมายถึง บุคคลในโรงเรียน ผู้อำนวยการ ผู้บริหารและครูทำงานร่วมกันเป็นทีมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการเรียนการสอน ครูและบุคลากรควรแบ่งปันข้อมูลการเรียนรู้เพื่อปรับการสอน 2) ความผูกพันและความ

ไว้วางใจ (Solid Trust and Relationships) หมายถึง การสร้างความไว้วางใจซึ่งกันและกันและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับคนอื่น สำหรับการเสริมสร้างความร่วมมือระหว่างบุคคลเพื่อให้สามารถแบ่งปันประสบการณ์การเรียนรู้และแนวปฏิบัติที่ดี 3) การเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Continuous Learning and Development) หมายถึง บุคคลในโรงเรียนต้องมีส่วนร่วม มีโอกาส ได้รับความรู้และทักษะใหม่ ๆ เทคนิคการสอนใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง และนำความรู้ เทคนิคเหล่านั้นไปใช้ในการสอนเพื่อพัฒนาการปฏิบัติการเรียนการสอน 4) การสนับสนุนจากผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง (Ongoing Support From Principals) หมายถึง ผู้บริหารจัดหาและสนับสนุนตามความต้องการที่จำเป็นของครู แบ่งปันความเป็นผู้นำกับครู มีส่วนร่วมกับครูในการตัดสินใจ เพื่อเป็นการเพิ่มความสามารถในการเป็นผู้นำให้กับครู และปรับปรุงวัฒนธรรมในโรงเรียนในเชิงบวก

2.2.9 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ Ismail et al. (2022)

Ismail et al. (2022, pp. 394-395) กล่าวถึงมิติต่าง ๆ จากการศึกษาองค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งมีองค์ประกอบ 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) วิสัยทัศน์ พันธกิจ และค่านิยม (visions, missions and values) ในการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน คือการสร้างวิสัยทัศน์และพันธกิจของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ชัดเจนและสามารถสื่อสาร แบ่งปันค่านิยมได้อย่างง่ายดาย 2) การเป็นผู้นำแบบมืออาชีพ (Professional Leadership) หมายถึง ผู้นำโรงเรียนที่ให้การสนับสนุนอย่างมืออาชีพสำหรับการทำงานร่วมกันของครู ประกอบไปด้วย ความเป็นผู้นำในการเรียนรู้ ความเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วม ความเป็นผู้นำในการพัฒนาทรัพยากรบุคคล ความเป็นผู้นำสนับสนุนการเรียนรู้ของครู และผู้นำพัฒนาความสามารถของครู 3) วัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน (Collective and Collaborative Culture) การเรียนรู้ร่วมกัน มีพฤติกรรมร่วมกัน การทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง และทีมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 4) การแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่ดี (Sharing of the Best Practices) การสะท้อนความคิด การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสร้างวัฒนธรรมนวัตกรรม 5) บรรยากาศที่เอื้ออำนวยของโรงเรียน (Conducive School Climate) ทรัพยากรของโรงเรียน กฎระเบียนของโรงเรียนที่ไม่จำกัด และความสัมพันธ์ในชุมชนที่เป็นกันเอง 6) การมีส่วนร่วมผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Strategic Alliances Among Stakeholders) ผู้ปกครอง และบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญด้านต่าง ๆ ในชุมชน

2.2.10 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของวรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 127-132) ได้จำแนกองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) 2) ทีมงานร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) 3) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) 4) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional learning and development) 5) ชุมชนกัลยานิมิตร (Caring Community) 6) โครงสร้างของชุมชน (Supportive Structure)

2.2.11 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ PLC ที่มาจากข้อมูลที่รวบรวมและวิเคราะห์จากเอกสารทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ นำเสนอเป็น 6 องค์ประกอบ ในบริบทสถานศึกษา มีรายละเอียดดังนี้ 1) วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) 2) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) 3) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) 4) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional learning and development) 5) ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring community) กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชน 6) โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive structure)

2.2.12 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ เสถียร อ่วมพรหม (2560)

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) ได้กล่าวถึงการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา ดังนี้ 1) การแลกเปลี่ยนสนับสนุนความเป็นผู้นำ จากข้อความที่ว่า หากบุคลากรในโรงเรียนกำลังร่วมกันทำงาน ร่วมกันพิจารณางานตามระบบ อะไรคือความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างบุคลากรกับผู้บริหารสถานศึกษา การบังคับบัญชา แต่งตั้งหน้าที่การทำงานของผู้บริหารสถานศึกษานั้น ใช้การพิจารณาจากความรู้ความสามารถของบุคลากร จากการมองของผู้บริหารสถานศึกษาและจากการสนับสนุนจากบุคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียน สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาแล้วมันเป็นเรื่องยาก เพราะต้องมองหาบุคลากรที่มีการพัฒนาตนเองและมีความรู้ความสามารถที่ปราดเปรื่อง และมันก็เป็นเรื่องยากสำหรับบุคลากร เช่นกัน ที่จะต้องนำเสนอแนวคิดต่าง ๆ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของโรงเรียนเพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้เล็งเห็นคุณสมบัติที่โดดเด่นในตำแหน่งหน้าที่ 2) การรวมผลงานสร้างสรรค์ ระบบการจัดการเรียนรู้ที่เพิ่มปริมาณมากขึ้นและมีการสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมทางการศึกษาดังความคิดทางการศึกษาที่ว่า “ที่ไหนมีคนก็มีการขยายความสามารถในการสร้างสรรค์ความปรารถนาที่ไหนมีความแปลกใหม่ก็จะมีการขยายรูปแบบทางความคิด ที่ใดมีความทะเยอทะยานความเป็นอิสระที่นั่นก็จะเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน” ในโรงเรียน การจัดการเรียนรู้ร่วมกันได้ถูกยกขึ้นมานำเสนอต่อประชากรจากหลาย ๆ พื้นที่ก็มีทุก ๆ ระดับมาร่วมกันทำงานอย่างต่อเนื่อง และเสริมเกี่ยวกับนักเรียน การสอนและการเรียนรู้เพื่อให้เห็นถึงปัญหา 3) ด้านการสร้างค่านิยม เป้าหมาย และวิสัยทัศน์ร่วมกัน ลักษณะที่แท้จริงของการเรียนรู้ร่วมกัน 4) เงื่อนไขการสนับสนุน ได้กำหนดว่า เมื่อไรที่ไหนอย่างไร บุคลากรได้ร่วมกันสร้างหน่วยการเรียนรู้ การตัดสินใจ การแก้ปัญหาและสร้างสรรค์งานที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะของการเรียนรู้ร่วมกัน 5) การมีส่วนร่วม การวิจารณ์พฤติกรรมของครูโดยเพื่อนร่วมงานด้วย ถือเป็นกฎเกณฑ์ในการเรียนรู้ การฝึกไม่ใช่วิธีการประเมิน แต่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเพื่อนช่วยเพื่อน กระบวนการนี้จะเป็นพื้นฐานให้แต่ละคนเกิดการพัฒนาร่วมกัน และทำให้เกิดความเคารพและความไว้วางใจจากเพื่อนร่วมงานในโรงเรียนฝึกหัดการมีส่วนร่วมทำให้เกิดความสนุกสนานในการทำงานร่วมกันในชีวิตการทำงานของพวกเขา การแสดงความเคารพและความเข้าใจซึ่งกันและกัน

2.2.13 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)

วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562, หน้า 13) ได้กล่าวถึง ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ ที่ทำให้การดำเนินกิจกรรม PLC ประสบความสำเร็จ ดังนี้ 1) การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) ระหว่างสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบ่งปันความคิด ความรู้และประสบการณ์เติมเต็มซึ่งกันและกันเพื่อนำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ 2) การทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ (Work Collaborative) บนพื้นฐานความคิดว่าสมาชิก ทุกคนมีส่วนร่วมกันรับผิดชอบในผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่แยกส่วนความรับผิดชอบจนไม่สามารถบูรณาการการทำงานเข้าด้วยกัน 3) สำนึกความรับผิดชอบ (Accountable) คือ ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ในฐานะที่เป็นสมาชิกคนหนึ่งของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่จะต้องพัฒนาตนเองตามแผนการดำเนินการ ของ PLC ที่ได้ตกลงร่วมกันความรับผิดชอบต่อภารกิจการถอดบทเรียน และนำบทเรียนมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้

2.2.14 องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบหลักของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มี 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการใช้อิทธิพลโน้มน้าวเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจเหตุผลในสิ่งที่กำลังปฏิบัติด้วยความสมัครใจ มีจุดมุ่งหมายเพื่อชักนำ การสนับสนุนให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการเร้าศักยภาพเพื่อใช้ในการพัฒนาองค์การอย่างมีคุณภาพและส่งผลให้บรรลุเป้าหมายที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ 2) การเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง การเป็นเครือข่ายของบุคคลที่มีความสนใจในเรื่องเดียวกันมารวมตัวกัน มีการปฏิสัมพันธ์ มีการร่วมหารือ เพื่อใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อการปฏิบัติงาน รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้ผู้เรียน เกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น 3) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง การมีจุดร่วมที่สมาชิกแต่ละคนมีการปฏิบัติงานร่วมกัน มีการตั้งเป้าหมายร่วมกัน รับฟังซึ่งกันและกันโดยที่แต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล เกิดความศรัทธายึดมั่นในเอกลักษณ์ ความเป็นส่วนหนึ่งหรือความผูกพันให้เกิดแก่สมาชิก ต่อทีม ต่อองค์การเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน และนำไปสู่ความสำเร็จในเป้าหมายเดียวกัน มีการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการปฏิบัติงานให้ดีที่สุด 4) ร่วมมือร่วมพลัง หมายถึง กระบวนการของสังคมที่เกี่ยวกับทัศนคติที่เกิดขึ้นกับกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งที่เข้ามาร่วมกันทำ กิจกรรมอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดเอาไว้ บรรยากาศการทำงานที่เต็มไปด้วยความอบอุ่น และฉันท์มิตรทำให้มีการทำงานเป็นทีม มีความเต็มใจ เสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อองค์กร มีความศรัทธาในการทำงาน โดยเต็มใจที่จะทุ่มเท กำลังกาย กำลังใจ เพื่อปฏิบัติงานขององค์กรให้บรรลุผลสำเร็จ 5) สะท้อนผลการปฏิบัติงาน หมายถึง กระบวนการตรวจสอบภายในและค้นหาสิ่งที่ตนเองสนใจจะเกิดขึ้นโดยการกระตุ้นจากประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ผ่านมา และมีผลนำไปสู่การเปลี่ยนมุมมองและแนวคิดใหม่ และมีความสำคัญมากต่อการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างคนที่เกี่ยวข้องทั้งหมด ทำให้เกิดการ

พัฒนาตนเองของสมาชิก การแบ่งปันความรู้ การพัฒนานวัตกรรมในการทำงาน เกิดการปรับปรุงการปฏิบัติงาน และนำไปสู่การประเมินผลการปฏิบัติงาน 6) ผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง การจัดการศึกษาที่ยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ การจัดกิจกรรมที่ให้โอกาสผู้เรียนมีส่วนร่วมกิจกรรมมากที่สุด โดยครูเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนเป็นครูมืออาชีพ และผู้เรียนก็เปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนเช่นเดียวกัน อำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนได้ใช้สารสนเทศทันสมัย เพื่อสร้างองค์ความรู้และพัฒนาตนเองอย่างเต็มที่สอดคล้องกับศักยภาพ ความต้องการและความสนใจของผู้เรียน รวมทั้งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มีการประเมินผลผู้เรียนเพื่อวัดคุณภาพผู้เรียนสร้างเครือข่ายวิชาการ มีการนิเทศติดตามจากผู้บริหารโรงเรียนอย่างสม่ำเสมอ

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากทัศนะและผลงานของนักวิชาการ 14 แหล่งดังกล่าวนั้น ผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่า องค์ประกอบบางตัวมีความหมายเดียวกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้น เพื่อให้การนำเอาองค์ประกอบแสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสม ผู้วิจัยจึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกันแต่เรียกชื่อต่างกันที่เป็นกลาง ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมายเดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ต่างกันนั้น หรือเลือกใช้ชื่อองค์ประกอบอย่างใดองค์ประกอบหนึ่ง ดังนี้

1. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ ความต้องการร่วมกัน การมีเป้าหมายร่วมกัน

2. ภาวะผู้นำร่วม มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน ความเป็นผู้นำที่แบ่งปันและสนับสนุน การแลกเปลี่ยนสนับสนุนความเป็นผู้นำ การสนับสนุนจากผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง การเป็นผู้นำแบบมืออาชีพ

3. สภาพการณ์ที่สนับสนุน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ โครงสร้างสนับสนุนชุมชน การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน การจัดสภาพที่เอื้ออำนวย เงื่อนไขสนับสนุน-ความสัมพันธ์ โครงสร้างสนับสนุนชุมชน

4. ทีมร่วมแรงร่วมใจ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ ทีมงานให้ความร่วมมือ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน การทำงานเป็นทีม การทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ ร่วมมือร่วมพลัง ความร่วมมือกันของทีม วัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน

5. การเรียนรู้ร่วมกัน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การเรียนรู้เป็นทีม การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ความรู้ การหารือแบ่งปันความรู้

จากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 5 รายการข้างต้น และจากองค์ประกอบที่เป็นทัศนะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่น ๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ ที่ 2.1 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบหลักของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

องค์ประกอบ \ แหล่งข้อมูล	1. Senge (1990)	2. Sergiovanni (1994)	3. Hord, S.M. (1997)	4. DuFour and Eaker (1998)	5. Hipp K. & Huffman J. (2003)	6. Selcuk Doğan (2017)	7. Wei Yuanyuan (2561)	8. Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020)	9. Ismail et al. (2022)	10. วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)	11. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)	12. เสถียร อ่วมพรหม (2560)	13. วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)	14. กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)	ความถี่	ร้อยละ	ลำดับ
1. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม	√	√	√	√	√	√	√		√	√	√	√		√	12*	86*	1
2. ภาวะผู้นำร่วม			√		√	√	√	√	√	√	√	√		√	10*	71*	2
3. ทีมร่วมแรงร่วมใจ	√	√		√				√		√	√		√	√	8*	57*	4
4. การเรียนรู้ร่วม			√	√	√	√	√	√					√	√	8*	57*	5
5. การพัฒนาวิชาชีพ		√						√		√	√		√		5	36	8
6. สภาพการณ์ที่สนับสนุน		√	√		√	√	√		√	√	√	√			9*	64*	3

ตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบหลักของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (ต่อ)

องค์ประกอบ \ แหล่งข้อมูล	1. Senge (1990)	2. Sergiovanni (1994)	3. Hord, S.M. (1997)	4. DuFour and Eaker (1998)	5. Hipp K. & Huffman J. (2003)	6. Selcuk Dogan (2017)	7. Wei Yuanyuan (2561)	8. Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020)	9. Ismail et al. (2022)	10. วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)	11. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)	12. เสถียร อ่วมพรหม (2560)	13. วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)	14. กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)	ความถี่	ร้อยละ	ลำดับ
7. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล			√		√	√	√		√			√			6	43	6
8. ชุมชนกลัยาณมิตร		√				√				√	√	√			5	35	7
9. การมุ่งผลสัมฤทธิ์				√											1	7	9
10. แบบจำลองในใจ	√														1	7	11
11. การคิดอย่างมีระบบ	√														1	7	12
12. ความเชี่ยวชาญของแต่ละบุคคล	√														1	7	13

ตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบหลักของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (ต่อ)

องค์ประกอบ \ แหล่งข้อมูล	1. Senge (1990)	2. Sergiovanni (1994)	3. Hord, S.M. (1997)	4. DuFour and Eaker (1998)	5. Hipp K. & Huffman J. (2003)	6. Selcuk Doğan (2017)	7. Wei Yuanyuan (2561)	8. Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020)	9. Ismail et al. (2022)	10. วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)	11. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)	12. เสถียร อ่วมพรหม (2560)	13. วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)	14. กฤติญตา อ่อนคล้าย (2562)	ความถี่	ร้อยละ	ลำดับ
13. วัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน				√					√						2	14	10
14. สะท้อนผลการปฏิบัติงาน														√	1	7	14
15. เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ														√	1	7	15
16. การมีส่วนร่วมผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย									√						1	7	16
17. การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง				√											1	7	17
รวม	5	5	5	6	5	6	6	6	5	5	3	6	4	6	14	100	

จากตารางที่ 2.1 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) จำนวน 17 องค์ประกอบ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ตั้งแต่ 7 หรือ 50% ขึ้นไป ได้องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework) ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 5 องค์ประกอบ คือ

องค์ประกอบที่ 1 ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)

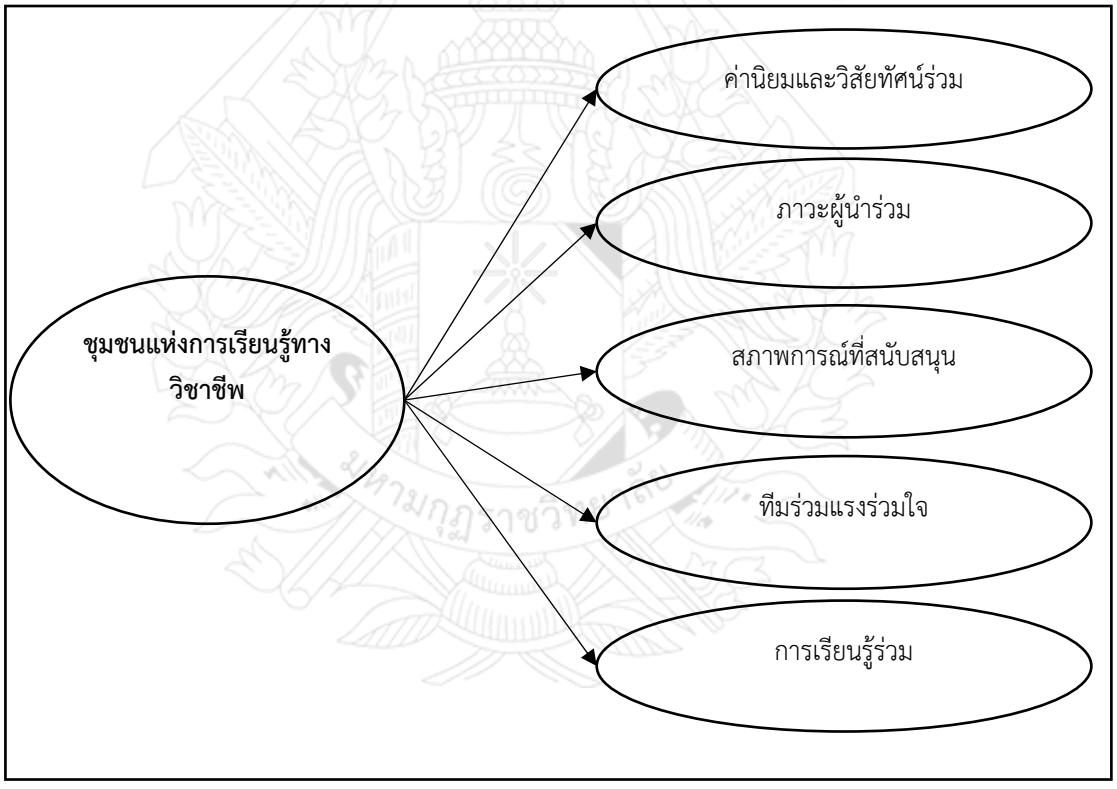
องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)

องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions)

องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork)

องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective Learning)

จากองค์ประกอบดังกล่าวข้างต้น สามารถสร้างโมเดลการวัดองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ ดังภาพที่ 2.2 ประกอบต่อไปนี้



ภาพที่ 2.2 โมเดลการวัดองค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากภาพที่ 2.2 แสดงโมเดลการวัดองค์ประกอบหลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) 2) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) 3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) 4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) 5) การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together)

ในลำดับต่อไป ผู้วิจัยจะศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสังเคราะห์หาองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก ซึ่งเมื่อกำหนดได้องค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักแล้ว ผู้วิจัยจะศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อสังเคราะห์หานิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักต่อไป

2.3 นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.3.1 องค์ประกอบที่ 1 ด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ Senge (1990)

Senge (1990, pp. 82-93) ให้ความหมายของวิสัยทัศน์ร่วมไว้ว่า หมายถึง จุดร่วมและพลังของการเรียนรู้ของสมาชิกในองค์การ ซึ่งเกิดจากการที่สมาชิกแต่ละคน รับฟังซึ่งกันและกัน โดยที่แต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล และให้เหตุผลซึ่งกันและกันเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการจะทำ ความสำคัญของการมีวิสัยทัศน์ร่วมนั้น มีคุณค่าทั้งภายในและภายนอกแก่บุคคล คุณค่าภายใน คือ ส่วนที่สร้างแรงบันดาลใจ ความศรัทธายึดมั่น เอกลักษณ์ ความเป็นส่วนหนึ่งหรือความผูกพันให้เกิดแก่สมาชิก ต่อทีม ต่อองค์การ ต่อหน้าที่ ผลักดันให้เกิดความกล้าคิด กล้าทำ กล้านำ กล้าเปลี่ยนแปลงเพื่อทำให้เกิดสิ่งที่ดีกว่า ส่วนคุณค่าภายนอก คือ การให้ทราบโดยทั่วกันว่าองค์การมุ่งสร้างผลสำเร็จอะไรให้เกิดแก่องค์การ เช่น ความเป็นเลิศในด้านใด เมื่อใดการมีวิสัยทัศน์ร่วมกันในองค์การจะมีส่วนเสริมสร้างความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้เป็นอย่างยิ่งเปรียบเสมือนหางเสือของเรือที่ขับเคลื่อนให้เรือนั้นมุ่งสู่เป้าหมาย วิสัยทัศน์ที่ดีต้องสอดคล้องกับคุณค่าหรือค่านิยมที่ผู้คนยึดถือในการดำรงชีวิตประจำวันด้วย ซึ่ง Senge (1990, pp. 7-22) กล่าวถึง กระบวนการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมนั้น มีความเชื่อว่าหากเราใช้แรงบันดาลใจเป็นที่ตั้ง เราก็สามารถสร้างวิสัยทัศน์ทางบวกได้ ซึ่งเป็นแรงขับเคลื่อนให้เกิดการเรียนรู้ การเติบโตได้ คิดสร้าง คิดทำ คิดพัฒนา การมีวิสัยทัศน์ร่วมจะต้องมีกระบวนการขับเคลื่อน ดังนี้ 1) สมาชิกทุกคนมีความเข้าใจชัดเจน ถึงวิสัยทัศน์และเป้าหมายขององค์การ 2) สมาชิกทุกคนมีความเพียรพยายามร่วมกันที่จะร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ ค่านิยมและร่วมกันนำไปปฏิบัติ 3) มีการสื่อสารถึงกัน แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็นส่วนตนซึ่งกันและกัน โดยเฉพาะการยอมรับฟังซึ่งกันและกัน 4) สมาชิกทุกคนต้องมีความรู้สึกที่ผูกพันเป็นครอบครัวเดียวกัน 5) สมาชิกทุกคนมีความมุ่งมั่น จะเห็นผลสัมฤทธิ์ของขององค์การ ไปสู่ความสำเร็จในเป้าหมายเดียวกัน

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ Sergiovanni (1994)

Sergiovanni (1994, pp. 101) ให้ความหมาย การมีวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง การมีวิสัยทัศน์ร่วมเป็นการมองเห็นภาพเป้าหมายทิศทางเส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริงเป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกันโดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน และ Sergiovanni (1994, pp. 1-37) กล่าวถึง การมีค่านิยมต้องประพฤติปฏิบัติโดยยึด 1) ค่านิยมเพื่อสังคมเป็นจุดหมายปลายทาง นั้นหมายถึง การมุ่งไปสู่การให้บริการถ้าเป็นชุมชนของโรงเรียนที่ยึดความสำคัญของของงานให้บริการแก่นักเรียน แก่ผู้ปกครอง ตลอดจนชุมชนรอบโรงเรียน 2) “ผู้คอยให้บริการดูแล หรือ Stewardship” ซึ่งมีหลักการสำคัญคือ ยึดการทำประโยชน์เพื่อคนอื่น เหนือประโยชน์ส่วนตน ก็แสดงว่า โรงเรียนนั้นสามารถยกระดับวิชาชีพของตนได้สูงขึ้นผ่านการปฏิบัติงานร่วมกันตามเป้าหมาย

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ Hord, S.M. (1997)

Hord, S.M. (1997, pp. 14-24) กล่าวถึง การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) หมายถึง การร่วมตระหนักถึงสิ่งสำคัญของบุคคลและองค์กร สมาชิกทุกคนไม่เพียงแต่ได้รับการกระตุ้นให้มีส่วนร่วมกำหนดวิสัยทัศน์ แต่จะมีส่วนในการนำวิสัยทัศน์เหล่านั้นไปใช้เป็นหลักการตัดสินใจเกี่ยวกับการสอนและการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนในโรงเรียน โดยลักษณะสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ 1) การตั้งเป้าหมายร่วมกัน หมายถึง การเอาใจใส่ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สะท้อนออกมาเป็นเทคนิคการสอนต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนจะถูกคาดหวังไว้ว่า 2) การปฏิบัติที่เป็นเลิศ หมายถึง การเป็นผู้มีความสามารถทางวิชาการและครูจะร่วมกันจินตนาการถึงบรรยากาศการเรียนรู้ที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุผลสัมฤทธิ์ตามที่คาดหวังไว้ผ่านการปฏิบัติงานร่วมกัน 3) การปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกันนี้จะทำให้บุคลากรทุกคนปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายเดียวกัน

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ DuFour and Eaker (1998)

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง การมีพันธกิจ วิสัยทัศน์ ค่านิยม และเป้าหมายร่วมกัน (Shared mission, vision, values, and goals) การให้ความสำคัญและการมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นความจำเป็นอย่างยิ่ง เมื่อโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษา (districts) ยึดถือว่าตนเป็นชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่นักเรียนได้เกิดเรียนรู้อย่างสูงสุด จึงเป็นการแสดงให้เห็นถึงการมีอยู่ของแนวคิดของชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ จำเป็นต้องสร้างความเห็นพ้องกันระหว่างผู้สอน และผู้บริหาร ให้มีความสนใจร่วมกัน และมองไปในทิศทางเดียวกันในการสร้างเป้าหมายของสถานศึกษาเพื่อการปฏิบัติงานร่วมกันสู่การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ Hipp K. & Huffman J. (2003)

Hipp K. & Huffman J. (2003) พบว่า สถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการสร้างผู้สอน และผู้บริหารให้มีความเชื่อ วิสัยทัศน์ และค่านิยมร่วมกัน มีเป้าหมายเดียวกัน คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และวิชาชีพของบุคลากร มีความพยายามอย่างสอดคล้องกันในการแสดงออกซึ่งความไว้วางใจระหว่างกัน ประสานความร่วมมือ และการสื่อสารแบบให้เกียรติซึ่งกันและกัน Hipp K. & Huffman J. (2010, pp. 25) กล่าวเพิ่มเติมถึง บุคลากรมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน คือ การมุ่งให้ความสำคัญการเรียนรู้ของผู้เรียน และสนับสนุนบรรทัดฐานที่เป็นแนวทางสำหรับการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน และมีความคาดหวังสูงในการพัฒนาทั้งผู้สอนและผู้เรียน

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ Selcuk Dogan (2017)

Selcuk Dogan (2017, pp. 1211) กล่าวถึง องค์ประกอบด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared Values and Vision) ในมติของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นี้หมายถึง ความรู้สึกเป้าหมาย ความเชื่อ คุณค่าและภารกิจร่วมกันของบุคลากรในโรงเรียน เน้นย้ำถึงความสำคัญของค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน และถูกวางโดยปราศจากจุดประสงค์ แนวทางปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะไม่สามารถเกิดขึ้นได้มีความขัดแย้งและไม่ไว้ใจกัน ในมิติชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมุ่งเน้นในการเรียนรู้ของนักเรียนถือเป็นสิ่งจำเป็นในค่านิยมร่วมกันของบุคคลในโรงเรียนเสมอ

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ Wei Yuanyuan (2561)

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-10) กล่าวถึง ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) หมายถึง การที่มีคุณค่าและเป้าหมายร่วมกันเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและการทำงานร่วมกันกับเพื่อนร่วมงาน สามารถวัดได้จากองค์ประกอบย่อย ดังนี้ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์เพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน หมายถึง ครูผู้สอนร่วมกันในการกำหนดวิสัยทัศน์ด้านการจัดการเรียนการสอน โดยวางเป้าหมายสู่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตัวผู้เรียน และเห็นความสำคัญในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีแก่ผู้เรียน 2) ค่านิยมและวิสัยทัศน์เพื่อการทำงานร่วมกันของบุคลากร หมายถึง อาจารย์ผู้สอนมีความตระหนักและเห็นความสำคัญในการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกัน การแก้ไขปัญหาร่วมกัน และการทำงานร่วมกันเป็นทีม

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ Ismail et al. (2022)

Ismail et al. (2022, pp. 394-395) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับมืออาชีพในบริบทของมาเลเซีย และได้เสนอเกี่ยวกับค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมว่า ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ (Construction of Vision & Mission) เป็นการทำให้เห็นภาพความสำเร็จร่วมกันถึงทิศทางสำคัญของการปฏิบัติงานนั้นคือการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเฉพาะการพัฒนาผู้เรียน 2) การกำหนดวิสัยทัศนและค่านิยมที่

ชัดเจน (Vision & Mission Statement) แนวทางที่แสดงออกให้เห็นถึงการที่จะไปสู่เป้าหมายของสมาชิกแต่ละคนในองค์กรกับเป้าหมายร่วมกันของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการเชื่อมโยงให้เห็นถึงการสร้างเป้าหมายและแนวการปฏิบัติร่วมกัน 3) คุณค่าร่วม (Shared Values) เป็นการสร้างให้เห็นทั้งภาพของทิศทาง ภาพความเชื่อมโยงแนวปฏิบัติตามเป้าหมายจนเกิดการเชื่อมโยงทำให้เกิดเป็นความตระหนักรู้ของสมาชิกชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในเชิงของอุดมการณ์ร่วมนั้นคือ การส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดประสิทธิผล 4) การสื่อสารให้เข้าใจถึงค่านิยมและวิสัยทัศน์ (Vision & Mission Easily Communicated) เป็นแนวทางที่แสดงออกให้เห็นถึงการที่จะไปสู่เป้าหมายขององค์กร ผ่านคำพูดหรือข้อความและมีการสื่อสารไปยังผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุก ๆ ฝ่าย

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของวรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 127-132) กล่าวถึง วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นการกำหนดเป้าหมายร่วมกันในองค์กร ซึ่งวิสัยทัศน์รวมกันนั้นคือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ประสบผลสำเร็จ วิสัยทัศน์ร่วมมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ ดังนี้ 1) การเห็นภาพและทิศทางร่วม (Shared Vision) การเชื่อมโยงให้เห็นภาพความสำเร็จร่วมกัน 2) เป้าหมายร่วม (Shared Goals) เป็นเป้าหมายชีวิตของสมาชิกแต่ละคนในองค์กรที่สำคัญกับเป้าหมายร่วมกันในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งเป้าหมายสำคัญ คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน 3) คุณค่าร่วม (Shared Values) เป็นการเชื่อมโยงเป้าหมาย และเป้าหมายดังกล่าวมีอิทธิพลกับการตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงาน เชื่อมโยงความหมายของงานที่เกิดจากการตระหนักรู้ของสมาชิกในองค์กร จนเกิดเป็นพันธะสัญญาร่วมกัน และทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ 4) ภารกิจร่วม (Shared Mission) เป็นพันธกิจแนวทางการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ สิ่งสำคัญ คือ การปฏิรูปการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญโดยเริ่มจากการรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพของตนเองเพื่อพัฒนาศิษย์ร่วมกัน

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) วิสัยทัศน์ร่วมเป็นการมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน คือ พัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นภาพความสำเร็จที่มุ่งหวังในการนำทางร่วมกัน อาจเป็นการมองเริ่มจากผู้นำหรือกลุ่มผู้นำที่มี วิสัยทัศน์ทำหน้าที่เหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานเห็นวิสัยทัศน์นั้นร่วมกันหรือการมองเห็นจากแต่ละปัจเจกที่มีวิสัยทัศน์เห็นในสิ่งเดียวกัน

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ เสถียร อ่วมพรหม (2560)

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวถึง ค่านิยม เป้าหมาย และวิสัยทัศน์ร่วมกันในลักษณะของ PLC คือ การไม่ละทิ้งการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนเป็นเหมือนทฤษฎีทางความ

สามารถและภาพนึกคิดทางสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ที่จะช่วยเสริมให้เกิดผลสำเร็จของนักเรียนคุณค่าของการมีส่วนร่วมและการมองนำไปสู่กฎเกณฑ์ของการมีส่วนร่วม แต่ละคนจะมีเหตุผลในการกระทำความดีโดยทั่วไป คือ การต้องการให้ทุกคนมีความเสมอภาค สัมพันธ์ภาพของแต่ละคนได้อธิบายไว้อย่างชัดเจนว่าความรอบครอบถูกสนับสนุนจากการสื่อสารและเกิดความเชื่อมั่นก็เป็นไปได้ในโรงเรียนคุณภาพทางด้านสติปัญญาของนักเรียน การมีความเทียบเท่าหรือกฎเกณฑ์ให้มีแฟ้มสะสมงานความสามารถในการรวมกลุ่มจะสร้างความแตกต่างและคุณค่าในการมอง ซึ่งครูผู้สอนจะได้ใช้ในการสอนและการเรียนรู้

องค์ประกอบของ "ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม" ตามทัศนะของ กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) กล่าวถึง ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง การมีจุดร่วมที่สมาชิกแต่ละคนมีการปฏิบัติงานร่วมกัน มีการตั้งเป้าหมายร่วมกัน รับฟังซึ่งกันและกัน โดยที่แต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล เกิดความศรัทธายึดมั่นในเอกลักษณ์ ความเป็นส่วนหนึ่งหรือความผูกพันให้เกิดแก่สมาชิก ต่อทีม ต่อองค์การเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน และนำไปสู่ความสำเร็จในเป้าหมายเดียวกัน มีการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการปฏิบัติงานให้ดีที่สุด มีองค์ประกอบดังนี้ 1) การปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง ความรับผิดชอบร่วมกันของบุคลากรในโรงเรียน เพื่อการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน การทำงานที่มีการประสานสอดคล้องกันระหว่างสมาชิกในโรงเรียน เพื่อใช้ในการปฏิบัติงานร่วมกัน 2) การตั้งเป้าหมายร่วมกัน หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียนมีการวางเป้าหมายสู่การเรียนรู้ของนักเรียน มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกันของบุคลากรภายในโรงเรียนและคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ 3) การปฏิบัติที่เป็นเลิศ หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน มีการค้นหาความรู้ใหม่มาพัฒนาการปฏิบัติงานมุ่งเน้นการค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีกว่า และเป็นชุมชนที่ค้นหาวิธีการหรือแนวปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพดีกว่าเดิม และนำมาแบ่งปันให้สมาชิกนำไปใช้ปฏิบัติงาน

สรุปได้ว่า ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) หมายถึง การมีจุดร่วมของสมาชิกแต่ละคน สร้างเจตคติที่ดีต่อจุดมุ่งหมายร่วมกัน มีการสื่อสาร หาข้อสรุปร่วมกันอย่างเปิดเผย ภายใต้บรรยากาศการทำงานเป็นกลุ่ม การสร้างแรงบันดาลใจและยอมรับซึ่งกัน แต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล ก่อให้เกิดความศรัทธายึดมั่น ในเอกลักษณ์หรือความผูกพันแก่สมาชิกที่มีต่อองค์กรจนเกิดการปฏิบัติงานร่วมกัน ช่วยให้บุคคลกำหนดความคิดและแนวทางในการปฏิบัติที่เป็นเลิศ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ซึ่งประกอบไปด้วย 1) การตั้งเป้าหมายร่วมกัน 2) การปฏิบัติงานร่วมกัน 3) การปฏิบัติที่เป็นเลิศ

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของ “ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม” จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาดังกล่าวมานั้นผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่าองค์ประกอบบางตัวมีความหมายเดียวกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้น เพื่อให้การนำเอา

องค์ประกอบแสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสม ผู้วิจัย จึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกันแต่เรียกชื่อแตกต่างกันที่เป็นกลาง (Neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมายเดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อแตกต่างกันนั้น หรือเลือกใช้ชื่อองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง ดังนี้

1. การตั้งเป้าหมายร่วมกัน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การเห็นภาพและทิศทางร่วม การมีความเข้าใจชัดเจนร่วมกัน มีค่านิยมเพื่อสังคมเป็นจุดหมายปลายทาง การมองไปในทิศทางเดียวกัน การมีแนวทางปฏิบัติร่วมกัน การมองเห็นภาพเป้าหมายเดียวกัน

2. การปฏิบัติงานร่วมกัน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การมีภารกิจร่วม การทำงานร่วมกันของบุคลากร และการทำงานร่วมกันเป็นทีม

3. การปฏิบัติที่เป็นเลิศ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกันการแก้ไขปัญหาร่วมกัน การสื่อสารให้เข้าใจและมีความมุ่งมั่นจะเห็นผลสัมฤทธิ์ของขององค์การ ช่วยเสริมให้เกิดผลสำเร็จของนักเรียนคุณค่าของการมีส่วนร่วมและการมองนำไปสู่กฎเกณฑ์

จากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 3 รายการข้างต้น และจากองค์ประกอบที่เป็นทัศนะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่น ๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ 2.2 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตารางที่ 2.2 การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม

องค์ประกอบด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม	แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย													
	1. Senge (1990)	2. Sergiovanni (1994)	3. Hord, S.M. (1997)	4. DuFour et al. (2008)	5. Hipp K. & Huffman J. (2003)	6. Selcuk Dogan (2017)	7. Wei Yuanyuan (2561)	8 Ismail et al. (2022)	9. วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)	10. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)	11. เสถียร อ่วมพรหม (2560)	12. กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)	ความถี่	ร้อยละ
1. การปฏิบัติงานร่วมกัน	√	√	√	√	√	√	√	√			√	9*	75*	
2. การตั้งเป้าหมายร่วมกัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	12*	100*	
3. การปฏิบัติที่เป็นเลิศ	√		√	√	√				√			√	6*	50*
4. การสื่อสารกัน	√				√			√			√		4	33
5. คุณค่าร่วมกัน	√					√		√	√		√		3	25

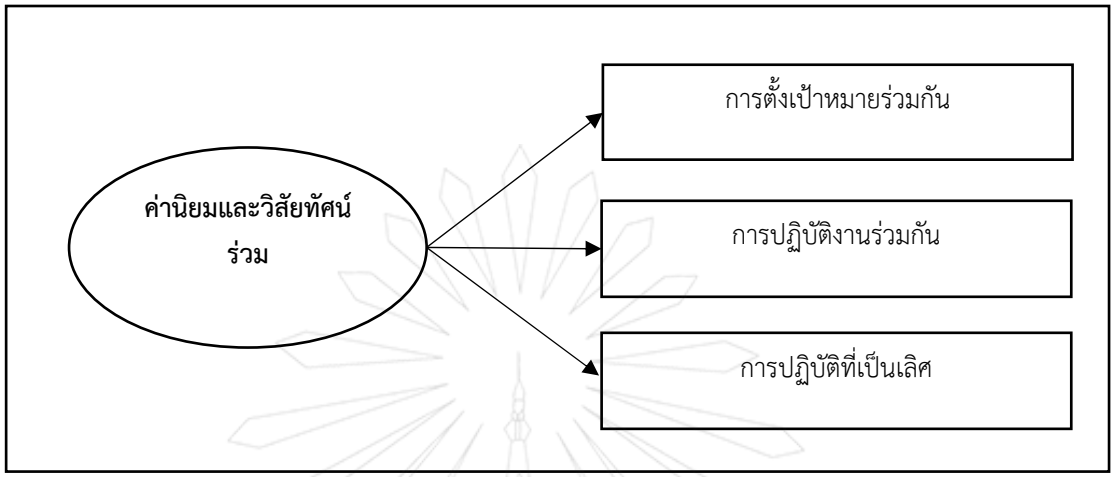
จากตารางที่ 2.2 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) จำนวน 5 องค์ประกอบ แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ตั้งแต่ 50% ขึ้นไป ได้องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework) ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย คือ

องค์ประกอบย่อยที่ 1 การตั้งเป้าหมายร่วมกัน

องค์ประกอบย่อยที่ 2 การปฏิบัติงานร่วมกัน

องค์ประกอบย่อยที่ 3 การปฏิบัติที่เป็นเลิศ

จากองค์ประกอบย่อยข้างต้น สามารถสร้างโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ได้ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพที่ 2.3 โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม

จากภาพที่ 2.3 แสดงโมเดลการวัดองค์ประกอบ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย 1) การตั้งเป้าหมาย 2) การปฏิบัติงานร่วมกัน 3) การปฏิบัติที่เป็นเลิศ

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การตั้งเป้าหมาย”

Senge (1990, pp. 7-22) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง สมาชิกทุกคนมีความเพียรพยายามร่วมกันที่จะร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ ค่านิยม และทำความเข้าใจชัดเจน ถึงวิสัยทัศน์และเป้าหมายขององค์กร

Sergiovanni (1994, pp. 137) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง ค่านิยมเพื่อสังคมเป็นจุดหมายปลายทาง นั้นคือ การมุ่งไปสู่การให้บริการถ้าเป็นชุมชนของโรงเรียนที่ยึดความสำคัญของงานให้บริการแก่นักเรียน แก่ผู้ปกครอง ตลอดจนชุมชนรอบโรงเรียน

Hord, S.M. (1997, pp. 14-24) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง การเอาใจใส่ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สะท้อนออกมาเป็นเทคนิคการสอนต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนจะถูกคาดหวังไว้ว่า

Selcuk Dogan (2017, pp. 1211) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง ความรู้สึก เป้าหมาย ความเชื่อ คุณค่าและภารกิจร่วมกันของบุคลากรในโรงเรียน เน้นย้ำถึงความสำคัญของค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน และถูกวางโดยปราศจากจุดประสงค์

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 128) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง ค่านิยมและวิสัยทัศน์เพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน หมายถึง ครูผู้สอนร่วมกันในการกำหนดวิสัยทัศน์ด้านการจัดการ

เรียนการสอน โดยวางเป้าหมายสู่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตัวผู้เรียน และเห็นความสำคัญในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีแก่ผู้เรียน ตามองค์ประกอบดังนี้ 1) ผู้สอนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน 2) ผู้สอนตระหนักถึงหน้าที่ของตนที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน 3) ต้องยึดหลักการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 4) การจัดกระบวนการเรียนการสอนควรยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง 5) ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ดี ถ้าผู้สอนจัดวิธีการเรียนการสอนให้เหมาะสม 6) ผู้สอนแสวงหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพ 7) วัตถุประสงค์ของการประเมินผลการศึกษาเป็นไปเพื่อส่งเสริม พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน 8) ผู้สอนมีความเชื่อมั่นในความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน 9) ผู้สอนเห็นความสำคัญในการเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาขีดความสามารถของผู้เรียน

Ismail et al. (2022, pp. 394-395) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง แนวทางที่แสดงออกให้เห็นถึงการที่จะไปสู่เป้าหมายของสมาชิกแต่ละคนในองค์กรกับเป้าหมายร่วมกันของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการเชื่อมโยงให้เห็นถึงการสร้างเป้าหมายและแนวการปฏิบัติร่วมกันให้เห็นทั้งภาพของทิศทาง ภาพความเชื่อมโยงแนวปฏิบัติตามเป้าหมายจนเกิดการเชื่อมโยงทำให้เกิดเป็นความตระหนักรู้ของสมาชิกชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในเชิงของอุดมการณ์ร่วมนั้นคือ การส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดประสิทธิผล

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 31) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง การเห็นภาพและทิศทางร่วม (Shared Vision) การเชื่อมโยงให้เห็นภาพความสำเร็จร่วมกัน ซึ่งสมาชิกแต่ละคนให้ความสำคัญกับเป้าหมายร่วมกันในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งเป้าหมายสำคัญ คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง สิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน คือ พัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นภาพความสำเร็จที่มุ่งหวังในการนำทางร่วมกันอาจเป็นการมองเริ่มจากผู้นำหรือกลุ่มผู้นำที่มี วิสัยทัศน์ทำหน้าที่เหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานเห็นวิสัยทัศน์นั้นร่วมกันหรือการมองเห็นจากแต่ละปัจเจกที่มีวิสัยทัศน์เห็นในสิ่งเดียวกัน

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) ให้นิยามการตั้งเป้าหมายว่า หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน มีการวางเป้าหมายสู่การเรียนรู้ของนักเรียน มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกันของบุคลากรภายในโรงเรียน และคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ

จากนิยามของการตั้งเป้าหมายร่วมกัน ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การตั้งเป้าหมายร่วมกัน เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง บุคลากรมีการวางเป้าหมายและมีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน เข้าใจถึงบทบาทหน้าที่ร่วมกันในการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การปฏิบัติงานร่วมกัน”

Senge (1990, pp. 83) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกันว่า หมายถึง สมาชิกทุกคนมีแรงขับเคลื่อนให้เกิดการเรียนรู้ คิดสร้าง คิดทำ คิดพัฒนาร่วมกันและร่วมกันปฏิบัติงานตามวิสัยทัศน์ค่านิยมขององค์กร

Sergiovanni (1994, pp. 137) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกันว่า หมายถึง การทำประโยชน์เพื่อคนอื่น เหนือประโยชน์ส่วนตน ก็แสดงว่าโรงเรียนนั้นสามารถยกระดับวิชาชีพของตนได้สูงขึ้นผ่านการปฏิบัติงานร่วมกันตามเป้าหมาย

Hord, S.M. (1997, pp. 14-24) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกันนี้จะทำให้บุคลากรทุกคนปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายเดียวกัน

Selcuk Dogan (2017, pp. 1211) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง แนวทางปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะไม่สามารถเกิดขึ้นได้มีความขัดแย้งและไม่ไว้ใจกัน ในมิติชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมุ่งเน้นในการเรียนรู้ของนักเรียนถือเป็นสิ่งจำเป็นในค่านิยมร่วมกันของบุคคลในโรงเรียนเสมอ

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 129) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง ค่านิยมและวิสัยทัศน์เพื่อการทำงานร่วมกันของบุคลากร หมายถึง อาจารย์ผู้สอนมีความตระหนักและเห็นความสำคัญในการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกัน การแก้ไขปัญหาร่วมกัน และการทำงานร่วมกันเป็นทีม มีตัวบ่งชี้ ดังนี้ 1) ผู้สอนยินดีที่จะแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกัน 2) ผู้สอนต้องมีจิตสำนึกของการทำงานเป็นทีม 3) ผู้สอนมีการพูดคุยหารือกันเพื่อแก้ไขปัญหาด้านต่าง ๆ 4) ผู้สอนให้ความสำคัญกับการใช้การสื่อสารในการทำงาน 5) ผู้สอนเห็นความสำคัญในการปลูกฝังทัศนคติการทำงานร่วมกันเป็นทีม 6) การทำงานร่วมกันเป็นทีมสามารถส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพร่วมกัน

Ismail et al. (2022, pp. 394-395) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง การปฏิบัติงานนั้นคือการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเฉพาะการพัฒนาผู้เรียน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 31) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง ภารกิจร่วม (Shared Mission) เป็นพันธกิจแนวทางการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้สิ่งสำคัญคือ การปฏิรูปการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญโดยเริ่มจากการรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพของตนเองเพื่อพัฒนาศิษย์ร่วมกัน

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) ให้นิยามการปฏิบัติงานร่วมกัน หมายถึง ความรับผิดชอบร่วมกันของบุคลากรในโรงเรียน เพื่อการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน การทำงานที่มีการประสานสอดคล้องกันระหว่างสมาชิกในโรงเรียน เพื่อใช้ในการปฏิบัติงานร่วมกัน

จากนิยามของการปฏิบัติงานร่วมกัน ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง บุคลากรมี

จุดร่วมในการทำงานร่วมกัน ตระหนักถึงความสำคัญในการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกัน การแก้ไขปัญหาร่วมกัน และการรับผิดชอบ โดยการทำงานที่มีการประสานความร่วมมือกันระหว่างสมาชิกเพื่อการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การปฏิบัติที่เป็นเลิศ”

Senge (1990, pp. 7-22) ให้นิยามการปฏิบัติที่เป็นเลิศว่า หมายถึง สมาชิกทุกคนมีความรู้สึกที่ผูกพันเป็นครอบครัวเดียวกัน มีการสื่อสารถึงกัน แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็นส่วนตนซึ่งกันและกัน ยอมรับฟังซึ่งกันและกัน ทุกคนมีความมุ่งมั่น จะเห็นผลสัมฤทธิ์ของขององค์การ ไปสู่ความสำเร็จในเป้าหมายเดียวกัน

Hord, S.M. (1997, pp. 14-24) ให้นิยามการปฏิบัติที่เป็นเลิศ หมายถึง การเป็นผู้มีความสามารถทางวิชาการและครูจะร่วมกันจินตนาการถึงบรรยากาศการเรียนรู้ที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุผลสัมฤทธิ์ตามที่คาดหวังไว้ผ่านการปฏิบัติงานร่วมกัน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 31) ให้นิยามการปฏิบัติที่เป็นเลิศ หมายถึง คุณค่าร่วม (Shared Values) เป็นการเชื่อมโยงเป้าหมาย และเป้าหมายดังกล่าวมีอิทธิพลกับการตระหนักถึงคุณค่าของสมาชิก แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมแก้ปัญหาและทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ นั้นคือ มุ่งผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นสำคัญ

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) ให้นิยามการปฏิบัติที่เป็นเลิศ หมายถึง การเสริมให้เกิดผลสำเร็จของนักเรียน โดยผ่านคุณค่าของการมีส่วนร่วมและการมองนำไปสู่กฎเกณฑ์ของการมีส่วนร่วม มีการสนับสนุนจากการสื่อสารและเกิดความเชื่อมั่นก็เป็นไปได้ในโรงเรียน เพื่อคุณภาพทางด้านสติปัญญาของนักเรียน การมีความเทียบเท่าหรือกฎเกณฑ์ให้มีแฟ้มสะสมงาน ความสามารถในการรวมกลุ่มจะสร้างความแตกต่างและคุณค่าในการมอง ซึ่งครูผู้สอนจะได้ใช้ในการสอนและการเรียนรู้

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) ให้นิยามการปฏิบัติที่เป็นเลิศ หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน มีการค้นหาความรู้ใหม่มาพัฒนาการปฏิบัติงานมุ่งเน้นการค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีกว่าและเป็นชุมชนที่ค้นหาวิธีการหรือแนวปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพดีกว่าเดิม และนำมาแบ่งปันให้สมาชิกนำไปใช้ปฏิบัติงาน

จากนิยามของการปฏิบัติที่เป็นเลิศ ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การปฏิบัติที่เป็นเลิศ เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง การค้นหาความรู้ใหม่มาพัฒนาการปฏิบัติงานมุ่งเน้นการค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีกว่ามาแบ่งปันให้สมาชิกนำไปใช้ปฏิบัติงาน และเป็นชุมชนที่ค้นหาวิธีการหรือแนวปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพดีกว่าเดิม

ตารางที่ 2.3 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
1. การตั้งเป้าหมายร่วมกัน	บุคลากรมีการวางเป้าหมายและมีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน เข้าใจถึงบทบาทหน้าที่ร่วมกันในการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ	1) การวางเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน 2) การพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การเข้าใจถึงบทบาทของตนที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน 4) การมีความตระหนักในหน้าที่ร่วมกันในการจัดการเรียนรู้แก่นักเรียน 5) การคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ
2. การปฏิบัติงานร่วมกัน	บุคลากรมีจุดร่วมในการทำงานร่วมกัน ตระหนักถึงความสำคัญในการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกันการแก้ไขปัญหาร่วมกัน และการรับผิดชอบ โดยการทำงานที่มีการประสานความร่วมมือกันระหว่างสมาชิกเพื่อการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน	1) การถึงความสำคัญในการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกัน 2) การแก้ไขปัญหาร่วมกัน 3) การรับผิดชอบร่วมกัน 4) มีการประสานความร่วมมือกันระหว่างสมาชิกเพื่อการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน
3. การปฏิบัติที่เป็นเลิศ	บุคลากรร่วมกันค้นหาความรู้ใหม่มาพัฒนาการปฏิบัติงาน และเป็นชุมชนที่มุ่งเน้นการค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีกว่ามาแบ่งปันให้สมาชิกนำไปใช้ปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพที่ดีกว่าเดิม	1) การค้นหาความรู้ใหม่มาพัฒนาการปฏิบัติงาน 2) การมุ่งเน้นการค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีกว่า 3) การนำแนวปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพมาแบ่งปันให้สมาชิกนำไปใช้ปฏิบัติงาน 4) การร่วมกันนำแนวปฏิบัติที่ดีไปใช้ให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3.2 องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ Hord, S.M. (1997)

Hord, S.M. (1997, pp. 14-24) กล่าวถึง การเป็นผู้นำร่วม หมายถึง ผู้บริหารและครูผู้สอนร่วมกันสนับสนุนการปฏิบัติให้สถานศึกษาประสบผลสำเร็จในด้านนโยบาย การปฏิบัติ การตัดสินใจร่วมกันหรือการปรับปรุงสถานศึกษา เพื่อนร่วมงานให้มีความก้าวหน้าในวิชาชีพ ผู้บริหารต้องให้การสนับสนุนผู้สอนในการเพิ่มประสบการณ์การเรียนรู้ การที่ผู้สอนและผู้บริหารมีความพยายามในการประสานความร่วมมือกันเป็นการเติมเต็มภาวะผู้นำแก่ทุกคนในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งภาวะผู้นำในบริบทของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะนำทั้งผู้สอน และผู้บริหารไปสู่การเรียนรู้ร่วมกัน การประสานความร่วมมือและการตัดสินใจในการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จของวิสัยทัศน์ที่มีร่วมกัน และ Hord (2003) แสดงทัศนะเพิ่มเติมว่า การใช้ภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม นั้นเป็นโครงสร้างที่ประกอบไป ด้วยองค์ประกอบ ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการตังคำถาม ตั้งข้อสังเกตและแสวงหาวิธีการร่วมกันเพื่อการพัฒนาโรงเรียน 2) บุคลากรทุกคนที่เกี่ยวข้องมีการเติบโตทางด้านวิชาชีพและเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกันเพื่อ ให้บรรลุเป้าหมายร่วมที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน 3) ผู้บริหารโรงเรียนจัดสรรการสนับสนุนทางด้านองค์การและโครงสร้างที่จำเป็นเพื่อเสริมสร้างให้เกิดการทำงานร่วมกันของบุคลากรภายในโรงเรียน 4) ผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะเข้าไปมีส่วนร่วมในการประชุมหรือเจรจาร่วมกันโดยปราศจากการเข้าไปครอบงำ รวมทั้งร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจไปพร้อมกับบุคลากรอื่น ๆ

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ Hipp K. & Huffman J. (2003)

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 8) กล่าวว่า ภาวะผู้นำร่วมและภาวะผู้นำแบบสนับสนุน (Shared and supportive leadership) หมายถึง ผู้บริหารมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ และภาวะผู้นำให้แก่ครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งความรับผิดชอบร่วมกันในการตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนซึ่งเป็นข้อผูกพันร่วมกัน และ Hipp and Huffman (2010, pp. 24) ให้ทัศนะเกี่ยวกับ ภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและแบบมีส่วนร่วมว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรปลูกฝังภาวะผู้นำให้กับครูผู้สอนทุกคน แบ่งปันอำนาจและหน้าที่ร่วมกับครูผู้สอน สนับสนุนการตัดสินใจร่วมกันที่แสดงให้เห็นถึงความมุ่งมั่นและความรับผิดชอบร่วมกัน และมีการแบ่งปันข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ร่วมกับบุคลากรทุกคน และ Hipp and Huffman (2010, pp. 45) กล่าวเพิ่มเติมว่า ผู้บริหารจำเป็นต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมการพัฒนาด้านการสอนและการเรียนรู้ของทั้งผู้สอนทั้งในระดับชั้นเรียนและระดับสถานศึกษาด้วย

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ Selcuk Dogan (2017)

Selcuk Dogan (2017, pp. 1206-1208) กล่าวถึง ความเป็นผู้นำที่แบ่งปันและสนับสนุน (Shared and Supportive Leadership) หมายถึง ภาวะผู้นำที่มีร่วมกันและให้การสนับสนุนเป็นปฏิสัมพันธ์ที่ทั้งผู้บริหารและครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจร่วมกันในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย

ผู้บริหารหรือผู้นำมีการกระจายอำนาจ และการตัดสินใจอย่างเท่าเทียมกัน ความเป็นผู้นำจะกลายเป็น “การสนับสนุนและแบ่งปัน” ผู้บริหารและครูเป็นผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ Wei Yuanyuan (2561)

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) กล่าวถึง ภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและแบบมีส่วนร่วม (Supportive and Shared Leadership) หมายถึง การที่ผู้บริหารยึดแนวทางการกระจายภาวะผู้นำ โดยแบ่งปันอำนาจและเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับผู้สอนส่งเสริมการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้สอนและคอยให้การสนับสนุนความช่วยเหลือในการดำเนินงานด้านต่าง ๆ ของผู้สอน สามารถวัดได้จากองค์ประกอบย่อย ดังนี้ 1) การกระจายภาวะผู้นำ หมายถึง ผู้บริหารยึดแนวทางการกระจายภาวะผู้นำ โดยแบ่งปันอำนาจให้แก่ครูผู้สอน แบ่งปันข่าวสาร แบ่งปันภาระหน้าที่และร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจ รวมทั้งแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะรับฟังคำแนะนำของครูผู้สอน และการให้การสนับสนุน 2) การส่งเสริมการพัฒนาภาวะผู้นำ หมายถึง ผู้บริหารปลูกฝังภาวะผู้นำให้กับครูผู้สอน โดยเปิดโอกาสให้ผู้สอนเติบโตด้วยการสร้างความเป็นผู้นำ และสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจและมีเสรีภาพทางวิชาการ 3) การให้การสนับสนุน หมายถึง ผู้บริหารให้การสนับสนุนทั้งในด้านความคิด การปฏิบัติงาน โดยสนับสนุนให้เสนอแนวทางการแก้ปัญหา สนับสนุนแนวคิด พฤติกรรมเชิงสร้างสรรค์ ส่งเสริมการพัฒนาปรับปรุงตนอย่างต่อเนื่อง และคอยให้คำปรึกษาแก่ผู้สอน

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ Xie Hui And Poonpilas Asavi sanu (2020)

Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020, pp.334) กล่าวถึง ภาวะผู้นำร่วม เป็นการสนับสนุนจากผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง (Ongoing Support from Principals) ด้วยการปฏิบัติดังนี้ 1) ผู้บริหารจัดหาและสนับสนุนตามความต้องการที่จำเป็นของครู 2) แบ่งปันความเป็นผู้นำกับครู มีส่วนร่วมกับครูในการตัดสินใจ เพื่อเป็นการเพิ่มความสามารถในการเป็นผู้นำให้กับครู และปรับปรุงวัฒนธรรมในโรงเรียนในเชิงบวก

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ Ismail et al. (2022)

Ismail et al. (2022) กล่าวถึง ภาวะผู้นำร่วม คือ การเป็นผู้นำแบบมืออาชีพ (Professional Leadership) หมายถึง ผู้นำโรงเรียนที่ให้การสนับสนุนอย่างมืออาชีพสำหรับการทำงานร่วมกันของครู ประกอบไปด้วย ความเป็นผู้นำในการเรียนรู้ ความเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วม ความเป็นผู้นำในการพัฒนาทรัพยากรบุคคล ความเป็นผู้นำสนับสนุนการเรียนรู้ของครู และผู้นำพัฒนาความสามารถของครู

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 127-132) กล่าวถึง ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) ภาวะผู้นำร่วมในการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีนัยสำคัญ 2 ลักษณะ คือ ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม และภาวะผู้นำร่วมกันให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ขับเคลื่อนด้วยการ

นำร่วมกัน มีรายละเอียดดังนี้ 1) ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม เป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกในองค์กรเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพ จนสามารถเกิดภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้นำร่วมขับเคลื่อนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยมีผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเฉพาะการเป็นผู้นำที่เริ่มจากตนเองก่อนด้วยการลงมือทำงานอย่างตระหนักรู้ และใส่ใจกับผู้ร่วมงานทุกคน จนทำให้ผู้ร่วมงานมีแรงบันดาลใจและมีความสุขกับการทำงานร่วมกันอย่าง วิสัยทัศน์ร่วม ผู้นำที่จะสามารถสร้างให้เกิดการนำร่วมได้นั้น ควรมีลักษณะสำคัญ คือ มีความสามารถในการลงมือทำงานร่วมกัน การเข้าไปอยู่ความรู้สึกของผู้อื่นได้ การตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา การคอยดูแลช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การมีวิสัยทัศน์ การมีความมุ่งมั่นและทุ่มเทต่อการเจริญเติบโตของผู้อื่น เป็นต้น 2) ภาวะผู้นำร่วมกัน เป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิกในองค์กรด้านการกระจายอำนาจเพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกัน ให้สมาชิกมีภาวะผู้นำเพิ่มมากขึ้น จนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครูในการขับเคลื่อนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มุ่งการพัฒนาการจัดการการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยยึดหลักแนวทางบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในการจัดการเรียนรู้ ผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อมีบรรยากาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจ

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) กล่าวถึง ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) ภาวะผู้นำร่วมใน PLC มีนัยสำคัญของการเป็นผู้นำร่วม 2 ลักษณะสำคัญ คือ ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม และภาวะผู้นำร่วมกันให้เป็น PLC ที่ขับเคลื่อนด้วยการนำร่วมกัน กล่าวคือ ภาวะผู้นำร่วมมีหัวใจสำคัญ คือ นำการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองของแต่ละคนทั้งสมาชิก และผู้นำโดยตำแหน่ง เมื่อใดที่บุคคลนั้นเกิดการเรียนรู้ ทั้งด้านวิชาชีพและชีวิตจนเกิดพลังการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อความสุขในวิชาชีพของตนเองและผู้อื่น ภาวะผู้นำร่วมจะเกิดผลต่อความเป็น PLC

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ เสถียร อ่วมพรหม (2560)

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวถึง ภาวะผู้นำร่วม เป็นการแลกเปลี่ยนสนับสนุนความเป็นผู้นำ จากข้อความที่ว่า หากบุคลากรในโรงเรียนกำลังร่วมกันทำงาน ร่วมกันพิจารณางาน ตามระบบ อะไรคือความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างบุคลากรกับผู้บริหารสถานศึกษา การบังคับบัญชา แต่งตั้งหน้าที่การทำงานของผู้บริหารสถานศึกษานั้น ใช้การพิจารณาจากความรู้ความสามารถของบุคลากร จากการมองของผู้บริหารสถานศึกษาและจากการสนับสนุนจากบุคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียน สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาแล้วมันเป็นเรื่องยากเพราะต้องมองหาบุคลากรที่มีการพัฒนาตนเองและมีความรู้ความสามารถที่ปราดเปรื่อง และมันก็เป็นเรื่องยากสำหรับบุคลากรเช่นกัน ที่จะ

ต้องนำเสนอแนวคิดต่าง ๆ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของโรงเรียนเพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้เล็งเห็นคุณสมบัติที่โดดเด่นในตำแหน่งหน้าที่

องค์ประกอบของ "ภาวะผู้นำร่วม" ตามทัศนะของ กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการใช้อิทธิพลโน้มน้าวเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจเหตุผลในสิ่งที่กำลังปฏิบัติด้วยความสมัครใจ มีจุดมุ่งหมายเพื่อชักนำ การสนับสนุนให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการเร้าศักยภาพเพื่อใช้ในการพัฒนาองค์การอย่างมีคุณภาพ และส่งผลให้บรรลุเป้าหมายที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้ 1) การสนับสนุน หมายถึง ผู้บริหารมีการส่งเสริม ให้มีสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนต่อการคงไว้ซึ่งการเป็นชุมชนการเรียนรู้ บุคลากรทุกคนที่เกี่ยวข้องมีการเติบโตทางด้านวิชาชีพ และเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกัน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน 2) การมีส่วนร่วม หมายถึง ผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการประสานความร่วมมือ มีส่วนร่วมในการประชุมหรือเจรจาร่วมกันโดยปราศจากการเข้าไปครอบงำ รวมทั้งร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจไปพร้อมกับบุคลากร 3) การเร้าศักยภาพ หมายถึง ผู้บริหารโรงเรียน และครูมีการตั้งคำถาม ตั้งข้อสังเกต และแสวงหาวิธีการแก้ปัญหาร่วมกัน ด้วยการกระตุ้นและสนับสนุนความคิดริเริ่มของบุคลากรครูในโรงเรียนเพื่อการพัฒนาโรงเรียน และคุณภาพของผู้เรียน มีการนำความรู้สู่การปฏิบัติ

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) หมายถึง การเป็นผู้นำแบบยึดหลักการกระจายอำนาจให้การสนับสนุนการทำงานร่วมกันของครู ด้วยการให้ครูเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วมแบ่งปันภาระหน้าที่ร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจ ความเป็นผู้นำในการพัฒนาทรัพยากรบุคคล ความเป็นผู้นำสนับสนุนการเรียนรู้ของครู และผู้นำพัฒนาความสามารถของครู มีการเร้าศักยภาพให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน เพื่อใช้ในการพัฒนาองค์การอย่างมีคุณภาพ ประกอบไปด้วย 1) การสนับสนุน 2) การมีส่วนร่วม 3) การเร้าศักยภาพ

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของ “ภาวะผู้นำร่วม” จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการ 10 แหล่งดังกล่าวมานั้นผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่าองค์ประกอบบางตัวมีความหมายเดียวกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้น เพื่อให้การนำเอาองค์ประกอบแสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสม ผู้วิจัยจึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกันแต่เรียกชื่อแตกต่างกันที่เป็นกลาง (Neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมายเดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อแตกต่างกันนั้น หรือเลือกใช้ชื่อองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง ดังนี้

1. การสนับสนุน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ ผู้นำที่แบ่งปัน การคอยดูแลช่วยเหลือ

2. การมีส่วนร่วม มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การแบ่งปัน การนำร่วม การกระจายอำนาจ การบริหารจัดการร่วม

3. การเร้าศักยภาพ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การส่งเสริม การเสริมพลังอำนาจ

จากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 3 รายการข้างต้น และจากองค์ประกอบที่เป็นทัศนะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่น ๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ 2.4 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตารางที่ 2.4 การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านภาวะผู้นำร่วมกัน

องค์ประกอบด้านภาวะผู้นำร่วมกัน	**แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย**											
	1. Hord, S.M. (1997, 2003)	2. Hipp K. & Huffman J. (2003, 2010)	3. Selcuk Dogan (2017)	4. Wei Yuanyuan (2561)	5. Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020)	6. Ismail et al. (2022)	7. วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)	8. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)	9. เสถียร อ่วมพรหม (2560)	10. กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)	ความถี่	ร้อยละ
1. การสนับสนุน	√	√	√	√	√	√	√		√	√	9*	90*
2. การมีส่วนร่วม	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	10*	100*
3. การเร้าศักยภาพ	√		√	√		√		√	√	√	7*	70*
4. การแบ่งปันข้อมูล	√	√									2	20

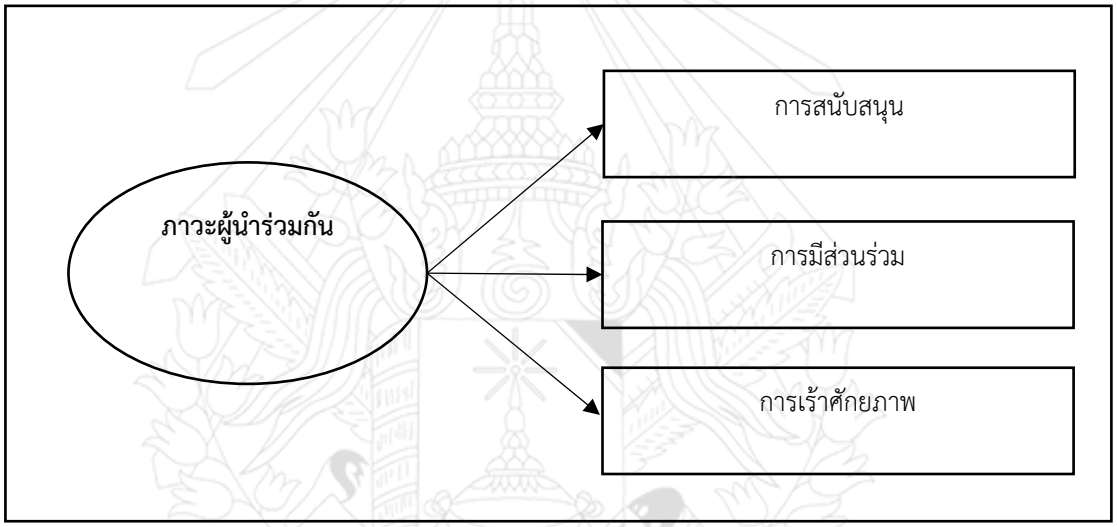
จากตารางที่ 2.4 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านภาวะผู้นำร่วมกัน พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) จำนวน 4 องค์ประกอบ แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ตั้งแต่ 50% ขึ้นไป ได้องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านด้านภาวะผู้นำร่วมกัน ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework) ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย คือ

องค์ประกอบย่อยที่ 1 การสนับสนุน

องค์ประกอบย่อยที่ 2 การมีส่วนร่วม

องค์ประกอบย่อยที่ 3 การเร้าศักยภาพ

จากองค์ประกอบย่อยข้างต้น สามารถสร้างโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักภาวะผู้นำร่วมกัน ได้ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพที่ 2.4 โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านภาวะผู้นำร่วมกัน

จากภาพที่ 2.4 แสดงโมเดลการวัดองค์ประกอบ ด้านภาวะผู้นำร่วมกัน ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย 1) การสนับสนุน 2) การมีส่วนร่วม 3) การเร้าศักยภาพ

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การสนับสนุน”

Hord, S.M. (1997, pp. 14) กล่าวถึง การสนับสนุน ว่าผู้บริหารและครูผู้สอนร่วมกันสนับสนุนการปฏิบัติให้สถานศึกษาประสบผลสำเร็จในด้านนโยบาย และจัดสรรการสนับสนุนทางด้านองค์การและโครงสร้างที่จำเป็นเพื่อเสริมสร้างให้เกิดการทำงานร่วมกันของบุคลากรภายในโรงเรียน

ซึ่งผู้บริหารต้องให้การสนับสนุนผู้สอนในการเพิ่มประสบการณ์การเรียนรู้ การที่ผู้สอนและผู้บริหารมีความพยายามในการเติมเต็มภาวะผู้นำแก่ทุกคนในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 8) กล่าวถึง การสนับสนุนว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรปลูกฝังภาวะผู้นำให้กับครูผู้สอนทุกคน สนับสนุนให้เกิดการตัดสิน สามารถแสดงให้เห็นถึงความมุ่งมั่นและความรับผิดชอบร่วมกันกับครูและบุคลากรทางการศึกษา

Selcuk Dogan (2017, pp. 1206-1208) กล่าวถึง การสนับสนุนว่า ผู้นำให้การสนับสนุนเป็นปฏิสัมพันธ์ที่ทั้งผู้บริหารและครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจร่วมกันในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ผู้บริหารหรือผู้นำมีการกระจายอำนาจ และการตัดสินใจอย่างเท่าเทียมกัน ความเป็นผู้นำจะกลายเป็น “การสนับสนุนและแบ่งปัน”

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) กล่าวถึง การให้การสนับสนุน หมายถึง ผู้บริหารให้การสนับสนุนทั้งในด้านความคิด การปฏิบัติงาน โดยสนับสนุนให้เสนอแนวทางการแก้ปัญหา สนับสนุนแนวคิด พฤติกรรมเชิงสร้างสรรค์ ส่งเสริมการพัฒนาปรับปรุงตนอย่างต่อเนื่อง และคอยให้คำปรึกษาแก่ผู้สอน

Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020, pp.334) กล่าวถึง การสนับสนุน ว่าผู้บริหารจัดหาและสนับสนุนตามความต้องการที่จำเป็นของครู

Ismail et al. (2022) กล่าวถึง กล่าวถึง การสนับสนุน ว่าผู้นำโรงเรียนที่ให้การสนับสนุนอย่างมืออาชีพสำหรับการทำงานร่วมกันของครู ประกอบไปด้วย ความเป็นผู้นำในการเรียนรู้การเป็นผู้นำสนับสนุนการเรียนรู้ของครู และผู้นำพัฒนาความสามารถของครู

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 127-132) กล่าวถึง การสนับสนุนว่า ผู้นำสนับสนุนและสร้างให้เกิดการนำร่วม เป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกในองค์กรเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพ จนสามารถเกิดภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้นำร่วมขับเคลื่อนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยมีผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวถึง การสนับสนุน ว่าเป็นการแลกเปลี่ยนสนับสนุนความเป็นผู้นำกับครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยการแต่งตั้งหน้าที่การทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา ใช้การพิจารณาจากความรู้ความสามารถของบุคลากร จากการมองของผู้บริหารสถานศึกษาและจากการสนับสนุนจากบุคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียน

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) กล่าวถึง การสนับสนุน หมายถึง ผู้บริหารมีการส่งเสริม ให้มีสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนต่อการคงไว้ซึ่งการเป็นชุมชนการเรียนรู้ บุคลากรทุกคนที่เกี่ยวข้องมีการเติบโตทางด้านวิชาชีพ และเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกัน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

จากนิยามของการสนับสนุน ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การสนับสนุน เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง ผู้บริหารมีการส่งเสริมให้บุคลากรทุกคนในโรงเรียน ให้เรียนรู้การเป็นผู้นำในการทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย โดยการสนับสนุนให้บุคลากรได้เสนอปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และส่งเสริมแนวคิดของบุคลากรจนเกิดพฤติกรรมสร้างสรรค์ของครูผู้สอนโดยการให้คำปรึกษา คำชี้แนะในการพัฒนาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน และสนับสนุนครูผู้สอนในการพัฒนาตนเองด้วยวิธีต่าง ๆ

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ“การมีส่วนร่วม”

Hord, S.M. (1997, pp. 14) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าผู้นำในบริบทของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะนำทั้งผู้สอน และผู้บริหารไปสู่การเรียนรู้ร่วมกัน การประสานความร่วมมือและการตัดสินใจในการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จ บุคลากรทุกคนที่เกี่ยวข้องมีการเติบโตทางด้านวิชาชีพและเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกันเพื่อ ให้บรรลุเป้าหมายร่วมที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

Hipp and Huffman (2010, pp. 24) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าผู้บริหารมีการแบ่งปันข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ร่วมกับบุคลากรทุกคน และจำเป็นต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมการพัฒนาด้านการสอนและการเรียนรู้ของทั้งผู้สอนทั้งในระดับชั้นเรียนและระดับสถานศึกษาด้วย

Selcuk Dogan (2017, pp. 1206-1208) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าผู้บริหารและครูเป็นผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าเป็นการกระจายภาวะผู้นำ หมายถึง ผู้บริหารยึดแนวทางการกระจายภาวะผู้นำ โดยแบ่งปันอำนาจให้แก่ครูผู้สอน แบ่งปันข่าวสาร แบ่งปันภาระหน้าที่และร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจ รวมทั้งแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะรับฟังคำแนะนำของครูผู้สอน และการให้การสนับสนุน

Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020, pp.334) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าแบ่งปันความเป็นผู้นำกับครู มีส่วนร่วมกับครูในการตัดสินใจ เพื่อเป็นการเพิ่มความสามารถในการเป็นผู้นำให้กับครู และปรับปรุงวัฒนธรรมในโรงเรียนในเชิงบวก

Ismail et al. (2022) กล่าวถึง กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าเป็นผู้นำในการเรียนรู้ ความเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วม ความเป็นผู้นำในการพัฒนาทรัพยากรบุคคล

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 127-132) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าผู้นำส่งเสริมการมีส่วนร่วมของสมาชิกในองค์กร มีการกระจายอำนาจเพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกัน ให้สมาชิกมีภาวะผู้นำเพิ่มมากขึ้น จนเกิดเป็นผู้นำร่วมของครูในการขับเคลื่อนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มุ่งการพัฒนาการจัดการการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยยึดหลักแนวทางบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในการจัดการเรียนรู้ ผู้นำร่วมจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อมีบรรยากาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) กล่าวถึง การมีส่วนร่วมว่ามีภาวะผู้นำร่วม และภาวะผู้นำร่วมกันให้เป็น PLC ที่ขับเคลื่อนด้วยการนำร่วมกัน กล่าวคือ ภาวะผู้นำร่วมมีหัวใจสำคัญ คือ นำการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองของแต่ละคนของสมาชิก

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม ว่าผู้บริหารและบุคลากรในโรงเรียนร่วมกันทำงาน ร่วมกันพิจารณางานตามระบบ ด้วยความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างบุคลากรกับผู้บริหารสถานศึกษา

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) กล่าวถึง การมีส่วนร่วม หมายถึง ผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการประสานความร่วมมือ มีส่วนร่วมในการประชุมหรือเจรจาร่วมกันโดยปราศจากการเข้าไปครอบงำ รวมทั้งร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจไปพร้อมกับบุคลากร

จากนิยามของการมีส่วนร่วม ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การมีส่วนร่วม เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง ผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะให้ บุคลากรมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการประสานความร่วมมือ มีส่วนร่วมในการประชุมร่วมกันโดยปราศจากการเข้าไปครอบงำ รวมทั้งร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจไปพร้อมกับบุคลากร

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การเร้าศักยภาพ”

Hord, S.M. (1997, pp. 15) กล่าวถึง การเร้าศักยภาพว่า ผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะให้ครูเข้าไปมีส่วนร่วมในการประชุมหรือเจรจาร่วมกันโดยปราศจากการเข้าไปครอบงำ รวมทั้งให้อำนาจแก่ครูในการตัดสินใจ และร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจไปพร้อมกับบุคลากรอื่น ๆ ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการตั้งคำถาม ตั้งข้อสังเกตเพื่อแสวงหาวิธีการร่วมกันเพื่อการพัฒนาโรงเรียน

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) กล่าวถึง กล่าวถึง การเร้าศักยภาพเป็นการส่งเสริมการพัฒนาภาวะผู้นำ หมายถึง ผู้บริหารปลูกฝังภาวะผู้นำให้กับครูผู้สอน โดยเปิดโอกาสให้ผู้สอนเติบโตด้วยการสร้างความเป็นผู้นำ และสามารถแสดงออกด้วยความเต็มใจและมีเสรีภาพทางวิชาการ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 127-132) กล่าวถึง การเร้าศักยภาพว่า ผู้นำขับเคลื่อนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยมีผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเฉพาะการเป็นผู้นำที่เริ่มจากตนเองก่อนด้วยการลงมือทำงานอย่างตระหนักรู้ และใส่ใจกับผู้ร่วมงานทุกคน จนทำให้ผู้ร่วมงานมีแรงบันดาลใจและมีความสุขกับการทำงานร่วมกันอย่าง วิสัย ทัศน์ร่วม ผู้นำที่จะสามารถสร้างให้เกิดการนำร่วมได้นั้น ควรมีลักษณะสำคัญ คือ มีความสามารถในการลงมือทำงานร่วมกัน การเข้าไปอยู่ความรู้สึกของผู้อื่นได้ การตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา การคอยดูแลช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การมีวิสัยทัศน์ การมีความมุ่งมั่นและทุ่มเทต่อการเจริญ เติบโตของผู้อื่น

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) กล่าวถึง การเร้าศักยภาพว่า เมื่อเกิดการนำโดยตำแหน่ง หรือเมื่อใดที่บุคคลนั้นเกิดการเรียนรู้ทั้งด้านวิชาชีพและชีวิต

จนเกิดพลังการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อความสุขในวิชาชีพของตนเองและผู้อื่น ก็จะทำให้เกิดภาวะผู้นำร่วมจะเกิดผลต่อความเป็น PLC

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวถึง การเร้าศักยภาพว่าสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาแล้วมันเป็นเรื่องยากเพราะต้องมองหาบุคลากรที่มีการพัฒนาตนเองและมีความรู้ความสามารถที่ปราดเปรื่อง และมันก็เป็นเรื่องยากสำหรับบุคลากร เช่นกัน ที่จะต้องนำเสนอแนวคิดต่าง ๆ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของโรงเรียน เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้เล็งเห็นคุณสมบัติที่โดดเด่นในตำแหน่งหน้าที่ครูและบุคลากรทางการศึกษาต้องมีการพัฒนาตนเองและมีความรู้ความสามารถของตนเองอยู่เสมอ

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 10-14) กล่าวถึง การเร้าศักยภาพ หมายถึง ผู้บริหารโรงเรียน และครูมีการตั้งคำถาม ตั้งข้อสังเกต และแสวงหาวิธีการแก้ปัญหาร่วมกัน ด้วยการกระตุ้นและสนับสนุนความคิดริเริ่มของบุคลากรครูในโรงเรียนเพื่อการพัฒนาโรงเรียน และคุณภาพของผู้เรียนมีการนำความรู้สู่การปฏิบัติ

จากนิยามของการเร้าศักยภาพ ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การเร้าศักยภาพ เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการตั้งคำถาม ตั้งข้อสังเกตและแสวงหาแนวทางหรือวิธีการแก้ปัญหาร่วมกัน ด้วยการกระตุ้นและสนับสนุนความคิดริเริ่มของบุคลากรครูในโรงเรียนเพื่อการพัฒนาโรงเรียน และคุณภาพของผู้เรียน มีการนำความรู้สู่การปฏิบัติ

ตารางที่ 2.5 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของภาวะผู้นำร่วม

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
1. การสนับสนุน	ผู้บริหารมีการส่งเสริมให้บุคลากรทุกคนในโรงเรียน ให้เรียนรู้การเป็นผู้นำในการทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย โดยการสนับสนุนให้บุคลากรได้เสนอปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และส่งเสริมแนวคิดของบุคลากรจนเกิดพฤติกรรมสร้าง สรรค์ของครูผู้สอนโดยการให้คำปรึกษา คำชี้แนะในการพัฒนาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนและสนับสนุนครูผู้สอนในการพัฒนาตนเองด้วยวิธีต่าง ๆ	1) การเรียนรู้และรักที่จะทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของโรงเรียน 2) ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูได้เสนอปัญหาและแนวทางการแก้ไขในการจัดการเรียนการสอน 3) ผู้บริหารสนับสนุนแนวคิดและพฤติกรรมเชิงสร้างสรรค์ของครู 4) ผู้บริหารสนับสนุนครูในการพัฒนาตนเองด้วยวิธีต่าง ๆ 5) ผู้บริหารให้คำปรึกษาและให้คำชี้แนะในการพัฒนาปรับปรุงงานแก่ครู

ตารางที่ 2.5 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของภาวะผู้นำร่วม (ต่อ)

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
2. การมีส่วนร่วม	ผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะให้ บุคลากรมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการประสานความร่วมมือมีส่วนร่วมในการประชุมร่วมกันโดยปราศจากการเข้าไปครอบงำ รวมทั้งร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจไปพร้อมกับบุคลากร	1) ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 2) ผู้บริหารมีการประสานความร่วมมือกับครูในการทำงาน 3) ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการอภิปรายแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ อย่างสม่ำเสมอ 4) ผู้บริหารรวบรวมความคิดเห็นและคำแนะนำของครู เพื่อประกอบการตัดสินใจในการปฏิบัติงาน 5) ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูเข้าร่วมรับผิดชอบการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน
3. การเร้าศักยภาพ	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการตั้งคำถาม ตั้งข้อสังเกตและแสวงหาแนวทางหรือวิธีการแก้ปัญหาร่วมกันด้วยการกระตุ้นและสนับสนุนความคิดริเริ่มของบุคลากรครูในโรงเรียนเพื่อการพัฒนาโรงเรียนและคุณภาพของผู้เรียนมีการนำความรู้สู่การปฏิบัติ	1) ผู้บริหารและครูมีการตั้งคำถามตั้งข้อสังเกต และแสวงหาวิธีการแก้ปัญหาร่วมกัน 2) ผู้บริหารกระตุ้นและสนับสนุนความคิดริเริ่มของครูในโรงเรียน 3) ผู้บริหารกระตุ้นให้ครูนำความรู้สู่การปฏิบัติในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน

2.3.3 องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions)

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด Sergiovanni (1994)

(Sergiovanni, 1994, pp. 102) กล่าวถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) ว่าเป็นโครงสร้างเงื่อนไขสนับสนุนเป็นโครงสร้าง ที่ลดความเป็นองค์กรที่ยึดวัฒนธรรมแบบ

ราชการ โดยใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรแทน ซึ่งเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่องและมุ่งความยั่งยืน ปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชนมีการสร้างองค์กรแบบไม่รวมศูนย์

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด Hord, S.M. (1997, pp. 24)

Hord, S.M. (1997, pp. 24) กล่าวถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) หมายถึง สภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถแบ่งได้เป็น 2 ด้าน คือ 1) เงื่อนไขเชิงกายภาพ (Physical Condition) ได้แก่ เวลาที่ครูจะได้พบปะพูดคุยกันขนาดของโรงเรียนที่ไม่ใหญ่จนเกินไป ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรในโรงเรียน ภาระงานสอน โครงสร้างการสื่อสาร ความเป็นอิสระในการบริหารโรงเรียน การมอบพลังอำนาจแก่ครู ความมีสิทธิ์มีเสียงในการเลือกครูหรือผู้บริหารที่จะเข้ามาทำงานในโรงเรียน ความมั่นคงทางวิชาชีพ 2) สมรรถนะของบุคคล (People Capacities) ลักษณะสำคัญของสมาชิกชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือการยอมรับกับคำติชม การมีใจมุ่งมั่นในพัฒนาการทำงานของตนเองอย่างสม่ำเสมอ การเคารพและเชื่อมั่นในผู้ร่วมงานท่านอื่น ความสามารถด้านความรู้และทักษะที่จะเป็นพื้นฐานของการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ สิ่งเหล่านี้จะส่งเสริมให้เกิดการรวมกลุ่มเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

องค์ประกอบของ “สภาพการณ์ที่สนับสนุน” ตามแนวคิด Hipp K. & Huffman J. (2003)

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 9) กล่าวถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน เป็นการจัดสภาพที่เอื้ออำนวย (Supportive Conditions) โดยการมีปฏิสัมพันธ์เชิงวิชาการ มีสัมพันธภาพที่ดีกับเพื่อนร่วมงาน การให้ความเคารพ จริงใจ ยึดการแสวงหาความรู้อย่างมีวิจารณญาณ มีจิตวิทยาเชิงบวก ใส่ใจต่อความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหาร โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานความใกล้ชิด และ Hipp K. & Huffman J. (2010, pp. 25) ให้ทัศนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับสภาพการณ์ที่สนับสนุน ประกอบด้วยโครงสร้างทางกายภาพและทางทรัพยากรบุคคล ดังนี้ 1) โครงสร้างทรัพยากรทางกาย ภาพ ประกอบไปด้วย ทรัพยากรด้านเวลา งบประมาณ อุปกรณ์และแรงงาน สิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ และระบบเทคโนโลยีและการสื่อสาร สำหรับการพบปะ การติดตามผลการปฏิบัติของครูผู้สอนและผลลัพธ์ของผู้เรียน 2) โครงสร้างด้านทรัพยากรบุคคล ประกอบไปด้วย ความสัมพันธ์ระหว่างครูผู้สอน ความไว้วางใจและการแสดงความเคารพซึ่งกันและกัน การยกย่องชมเชยซึ่งกันและกัน การมีความรับผิดชอบต่อความเสี่ยงร่วมกัน การร่วมกันรับความเสี่ยง และการร่วมพลังเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบฝังรากลึกลงในวัฒนธรรมของสถานศึกษา

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด Selcuk Dogan (2017)

Selcuk Dogan (2017, pp. 1207) กล่างถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน ประกอบด้วยโครงสร้าง 2 เงื่อนไข ดังนี้ 1) เงื่อนไขสนับสนุน-ความสัมพันธ์ (Supportive Conditions-Relationships) หมายถึง ความสามารถที่ครูมี เช่น ระบุความสัมพันธ์เป็นสิ่งสำคัญภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ประกอบไปด้วย สมาชิกที่ตอบสนอง และเปิดรับข้อเสนอแนะด้วยความเต็มใจต่อการ

จัดการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นโครงสร้างสำคัญ และยังระบุถึงความไว้วางใจ ทักษะทางปัญญาและอารมณ์เป็นการสนับสนุนชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ และรักษาทัศนคติเชิงบวกต่อเพื่อนร่วมงาน 2) เงื่อนไขสนับสนุน-โครงสร้าง (Supportive Conditions-Structures) ปัจจัยทางกายภาพที่ช่วยให้ PLC ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เวลาทำงานร่วมกัน สถานที่นัดพบที่โรงเรียน ความใกล้ชิดทางกายภาพของครู และการสื่อสารระหว่างครู

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด Wei Yuanyuan (2561)

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) กล่าวถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) หมายถึง สภาพการณ์ ต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วยโครงสร้างทาง กายภาพ อาทิ งบประมาณ ทรัพยากรและเวลา และโครงสร้างทางกายภาพ อาทิ ความสัมพันธ์ ระหว่างผู้สอน ความสนใจต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตและทัศนคติต่อความคิดเห็นของเพื่อนร่วมงาน สามารถวัดได้จากองค์ประกอบย่อย โครงสร้างทางกายภาพและโครงสร้างทรัพยากรบุคคล1) โครงสร้างทางกายภาพ หมายถึง การจัดสรรทรัพยากรด้านเวลา สถานที่ งบประมาณ เทคโนโลยี อุปกรณ์ และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกันของผู้สอน 2) โครงสร้างทรัพยากรบุคคล หมายถึง ผู้สอนมีความเห็นอกเห็นใจกัน มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ร่วมกัน มีการสื่อสารแบบเปิดกว้าง มีความสนใจต่อการเรียนรู้ ตลอดชีวิต และผูกพันกับการประเมินและกำกับติดตามต่อความเห็นของเพื่อนร่วมงาน

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด Ismail et al. (2022)

Ismail et al. (2022, pp. 394) กล่าวถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน ว่าเป็นบรรยากาศที่เอื้ออำนวยของโรงเรียน (Conducive School Climate) ทรัพยากรของโรงเรียน กฎระเบียนของโรงเรียนที่ไม่จำกัด และความสัมพันธ์ในชุมชนที่เป็นกันเอง

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 132) โครงสร้างของชุมชน (Supportive Structure) โครงสร้างของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ต้องใช้วัฒนธรรมแบบกัลยานิมิตรแทนวัฒนธรรมแบบราชการ และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่องและยั่งยืน มีโครงสร้างการบริหารงานชุมชนแบบปกครองตนเองเพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร มีการบริหารจัดการ และการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่มีรูปแบบทีมงานเป็นหลัก จัดบรรยายกาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เน้นความคล่องแคล่วในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความขัดแย้งและมีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) ได้กล่าวถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน ว่าเป็นโครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive structure) โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อ

เกิดและคงอยู่ของ PLC มีลักษณะ คือ ลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการ หันมาใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์การดำเนินการที่ต่อเนื่องและมุ่งความยั่งยืน จัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชน มีโครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์ หรือโครงสร้างการปกครองตนเองของชุมชน เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้ปฏิบัติงานสอนกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง มีการบริหารจัดการ และการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก และโครงสร้างด้านทรัพยากรบุคคล กล่าวในแง่ของ ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring community) กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชน มีคุณลักษณะคือมุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข สุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ที่ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพและเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัย หรือปลอดการใช้อำนาจกดดันบนพื้นฐานความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรเป็นพลังเชิงคุณธรรมคุณงามความดีที่สมาชิกร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ โดยมีเจตคติเชิงบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน

องค์ประกอบของ "สภาพการณ์ที่สนับสนุน" ตามแนวคิด เสถียร อ่วมพรหม (2560)

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวถึง สภาพการณ์ที่สนับสนุน ว่าเป็นเงื่อนไขการสนับสนุน ได้กำหนดว่า เมื่อไรที่ไหนอย่างไร บุคลากรได้ร่วมกันสร้างหน่วยการเรียนรู้ การตัดสินใจ การแก้ปัญหาและสร้างสรรค์งานที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะของการเรียนรู้ร่วมกันมี 2 เงื่อนไขที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ คือด้านกายภาพและด้านปริมาณประชากร 1) เงื่อนไขทางกายภาพ ปัจจัยทางด้านกายภาพที่เป็นตัวนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนา คือ การใช้แหล่งทรัพยากร เวลาก็เป็นทรัพยากร การมีเวลาหรือไม่มีเวลา เป็นปัญหายุ่งยากมากของโรงเรียนปัญหานี้เป็นประเด็นสำคัญของบุคลากรในระดับวิทยาลัย ได้มีการนำมาเป็นข้ออ้างของครูในการพัฒนาโรงเรียนโดยยังคงมีการจัดระบบตารางเวลาในโรงเรียน ดังนั้นครูจะต้องมีการควบคุมการปฏิบัติงานของตน ซึ่งถือว่าเป็นหลักสำคัญในการแก้ปัญหาของโรงเรียน 2) ด้านปริมาณประชากร การทำงานเพื่อให้ก้าวไปสู่การพัฒนาต้องเสริมทางด้านบุคลิกลักษณะที่จำเป็น คือ การให้ความเคารพและความเชื่อมั่นระหว่างเพื่อนร่วม งานด้วยกันในโรงเรียน ความรู้ความเชี่ยวชาญด้านความรู้และพื้นฐานที่ดีนั้นทำให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดี การสนับสนุนการเป็นผู้นำนั้น ผู้บริหารต้องมองเห็นความสำคัญในหน้าที่ต่าง ๆ เพื่อเน้นความสัมพันธภาพในสังคม

สรุปได้ว่า สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) หมายถึง สิ่งที่ก่อให้เกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยการสนับสนุนปัจจัยทางโครงสร้าง ที่ส่งเสริมการปฏิบัติงานของผู้บริหารและครู ประกอบไปด้วย 1) โครงสร้างทางกายภาพ 2) โครงสร้างทรัพยากรบุคคล

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของ “สภาพการณ์ที่สนับสนุน” จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการดังกล่าวมานั้นผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่าองค์ประกอบบางตัวมีความหมายเดียวกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้น เพื่อให้

การนำเอาองค์ประกอบแสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสม ผู้วิจัย จึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกันแต่เรียกชื่อแตกต่างกันที่เป็นกลาง (Neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมายเดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อแตกต่างกันนั้น หรือเลือกใช้ชื่อองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง ดังนี้

1. โครงสร้างทางกายภาพ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ เงื่อนไขเชิงกายภาพ เงื่อนไขสนับสนุน-โครงสร้าง ด้านทรัพยากรของโรงเรียน

2. โครงสร้างทรัพยากรบุคคล มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ สมรรถนะของบุคคล เงื่อนไขสนับสนุน-ความสัมพันธ์ ด้านปริมาณประชากร

จากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 2 รายการข้างต้น และจากองค์ประกอบที่เป็นทัศนะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่น ๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ 2.6 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตารางที่ 2.6 การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน

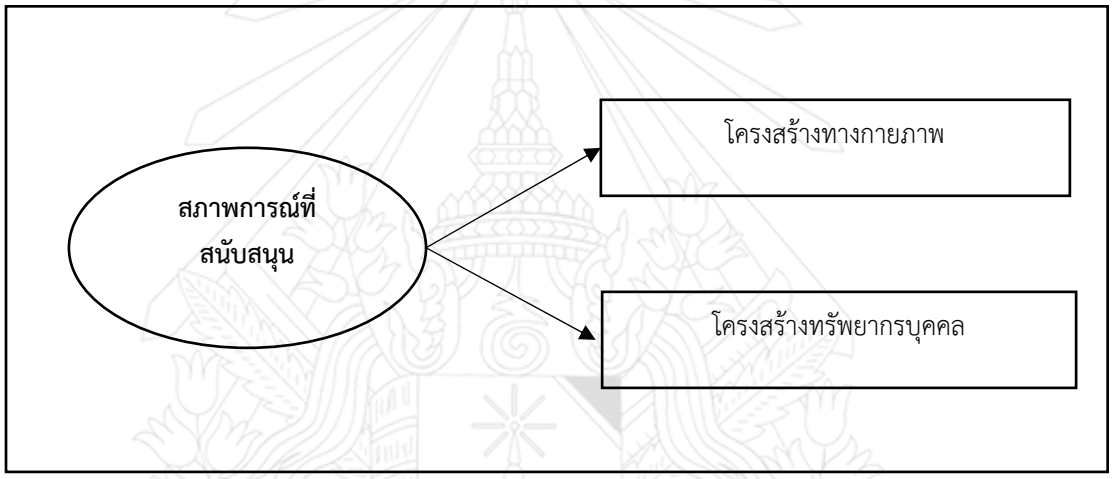
องค์ประกอบ ด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน	**แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย**										
	1. (Sergiovanni, 1994)	2. Hord, S.M. (1997, 2003)	3. Hipp K. & Huffman J. (2003, 2010)	4. Selcuk Dogan (2017)	5. Wei Yuanyuan (2561)	6. Ismail et al. (2022)	7. วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)	8. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)	9. เสถียร อ่วมพรหม (2560)	ความถี่	ร้อยละ
1. โครงสร้างทางกายภาพ		√	√	√	√	√	√	√	√	7*	87*
2. โครงสร้างทรัพยากรบุคคล	√	√	√	√	√	√	√	√	√	8*	100*

จากตารางที่ 2.6 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) จำนวน 2 องค์ประกอบ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ตั้งแต่ 50% ขึ้นไป ได้องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework) ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 2 องค์ประกอบย่อย คือ

องค์ประกอบย่อยที่ 1 โครงสร้างทางกายภาพ

องค์ประกอบย่อยที่ 2 โครงสร้างทรัพยากรบุคคล

จากองค์ประกอบย่อยข้างต้น สามารถสร้างโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบสภาพการณ์ที่สนับสนุน ได้ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพที่ 2.5 โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน

จากภาพที่ 2.5 แสดงโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบ สภาพการณ์ที่สนับสนุน ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย 1) โครงสร้างทางกายภาพ 2) โครงสร้างทรัพยากรบุคคล

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “โครงสร้างทางกายภาพ”

Hord, S.M. (1997, pp. 24) กล่าวถึง โครงสร้างทางกายภาพ เป็นเงื่อนไขเชิงกายภาพ (Physical Condition) ได้แก่ เวลาที่ครูจะได้พบปะพูดคุยกัน ขนาดของโรงเรียนที่ไม่ใหญ่จนเกินไป ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรในโรงเรียน ภาระงานสอน โครงสร้างการสื่อสาร ความเป็นอิสระในการบริหารโรงเรียน การมอบพลังอำนาจแก่ครู ความมีสิทธิ์มีเสียงในการเลือกครูหรือผู้บริหารที่จะเข้ามาทำงานในโรงเรียน ความมั่นคงทางวิชาชีพ

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 9) กล่าวว่า โครงสร้างทรัพยากรทางกายภาพประกอบไปด้วยทรัพยากรด้านเวลา งบประมาณ อุปกรณ์และแรงงาน สิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ และระบบเทคโนโลยีและการสื่อสาร สำหรับการพบปะ การติดตามผลการปฏิบัติของครูผู้สอนและผลลัพธ์ของผู้เรียน

Selcuk Dogan (2017, pp. 1207) กล่างว่า เงื่อนไขสนับสนุน-โครงสร้าง (Supportive Conditions-Structures) ปัจจัยทางกายภาพที่ช่วยให้ PLC ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เวลาทำงานร่วมกัน สถานที่นัดพบที่โรงเรียน ความใกล้ชิดทางกายภาพของครู และการสื่อสารระหว่างครู

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) กล่าวถึง โครงสร้างทางกายภาพ หมายถึง การจัดสรรทรัพยากรด้านเวลา สถานที่ งบประมาณ เทคโนโลยี อุปกรณ์ และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกันของผู้สอน

Ismail et al. (2022, pp. 394) กล่าวถึง โครงสร้างทางกายภาพ ว่าเป็นบรรยากาศที่เอื้ออำนวยของโรงเรียน (Conducive School Climate) ทรัพยากรของโรงเรียน กฎระเบียนของโรงเรียนที่ไม่จำกัด

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 132) กล่าวถึง โครงสร้างทางกายภาพ การปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่มีรูปแบบทีมงานเป็นหลัก ต้องจัดบรรยายกาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เน้นความคล่องแคล่วในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความขัดแย้งและมีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) ได้กล่าวถึง โครงสร้างทางกายภาพ ว่าคือการจัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชนมีโครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์หรือโครงสร้างการปกครองตนเองของชุมชน เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้ปฏิบัติงานสอนกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง มีการบริหารจัดการ และการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวว่า เงื่อนไขทางกายภาพ ปัจจัยทางด้านกายภาพที่เป็นตัวนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนา คือ การใช้แหล่งทรัพยากร เวลาก็เป็นทรัพยากร การมีเวลาหรือไม่มีเวลา เป็นปัญหายุ่งยากมากของโรงเรียนปัญหานี้เป็นประเด็นสำคัญของบุคลากรในระดับวิทยาลัย ได้มีการนำมาเป็นข้ออ้างของครูในการพัฒนาโรงเรียนโดยยังคงมีการจัดระบบตารางเวลาในโรงเรียน ดังนั้นครูจะต้องมีการควบคุมการปฏิบัติงานของตน ซึ่งถือว่าเป็นหลักสำคัญในการแก้ปัญหาของโรงเรียน

จากนิยามของโครงสร้างทางกายภาพ ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ โครงสร้างทางกายภาพ เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง ทรัพยากรและระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของบุคคลและการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น การจัดสรรเวลา สถานที่ในการพบปะ กำหนดโครงสร้างที่เอื้อต่อการทำการสอนร่วมกัน ทรัพยากรหรือเทคโนโลยีที่สนับสนุนการเรียนรู้

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “โครงสร้างทรัพยากรบุคคล”

(Sergiovanni, 1994, pp. 102) กล่าวถึง โครงสร้างทรัพยากรบุคคล ว่าเป็นโครงสร้างเงื่อนไขสนับสนุนที่ลดความเป็นองค์กรที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการ โดยใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรแทน ซึ่งเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่องและมุ่งความยั่งยืน ปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชนมีการสร้างองค์กรแบบไม่รวมศูนย์

Hord, S.M. (1997, pp. 24) กล่าวถึง โครงสร้างทรัพยากรบุคคล คือสมรรถนะของบุคคล (People Capacities) ลักษณะสำคัญของสมาชิกชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือ การยอมรับกับคำติ-ชม การมีใจมุ่งมั่นในพัฒนาการทำงานของตนเองอย่างสม่ำเสมอ การเคารพและเชื่อมั่นในผู้ร่วมงานท่านอื่นความสามารถด้านความรู้และทักษะที่จะเป็นพื้นฐานของการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ สิ่งเหล่านี้จะส่งเสริมให้เกิดการรวมกลุ่มเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 9) กล่าวถึง โครงสร้างด้านทรัพยากรบุคคล ประกอบไปด้วย ความสัมพันธ์ระหว่างครูผู้สอน ความไว้วางใจและการแสดงความเคารพซึ่งกันและกัน การยกย่องชมเชยซึ่งกันและกัน การมีความรับผิดชอบต่อความเสี่ยงร่วมกัน การร่วมกันรับความเสี่ยง และการร่วมพลังเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบฝังรากลึกลงในวัฒนธรรมของสถานศึกษา

Selcuk Dogan (2017, pp. 1207) กล่างว่า เงื่อนไขสนับสนุน-ความสัมพันธ์ (Supportive Conditions-Relationships) หมายถึง ความสามารถที่ครูมี เช่น ระบุความสัมพันธ์เป็นสิ่งสำคัญภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ประกอบไปด้วย สมาชิกที่ตอบสนอง และเปิดรับข้อเสนอแนะด้วยความเต็มใจต่อการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นโครงสร้างสำคัญ และยังระบุถึงความไว้วางใจ ทักษะทางปัญญาและอารมณ์เป็นการสนับสนุนชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ และรักษาทัศนคติเชิงบวกต่อเพื่อนร่วมงาน

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 9-12) กล่าวถึง โครงสร้างทรัพยากรบุคคล หมายถึง ผู้สอนมีความเห็นอกเห็นใจกัน มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ร่วมกัน มีการสื่อสารแบบเปิดกว้าง มีความสนใจต่อการเรียนรู้ ตลอดชีวิต และผูกพันกับการประเมินและกำกับติดตามต่อความเห็นของเพื่อนร่วมงาน

Ismail et al. (2022, pp. 394) กล่าวถึง โครงสร้างทรัพยากรบุคคล ว่าเป็นความสัมพันธ์ในชุมชนที่เป็นกันเอง

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 132) กล่าวถึง โครงสร้างทรัพยากรบุคคลต้องใช้วัฒนธรรมแบบกัลยานิมิตรแทนวัฒนธรรมแบบราชการ และเป็นวัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่องและยั่งยืน มีโครงสร้างการบริหารงานชุมชนแบบปกครองตนเองเพื่อลดความขัดแย้งระหว่างครูผู้สอนกับฝ่ายบริหาร

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) ได้กล่าวถึง โครงสร้างด้านทรัพยากรบุคคล กล่าวในแง่ของ ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring community) กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดย

มีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชน มีคุณลักษณะคือมุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข สุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ที่ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัยหรือปลอดการใช้อำนาจกดดันบนพื้นฐานความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรเป็นพลังเชิงคุณธรรมคุณงามความดีที่สมาชิกร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ โดยมีเจตคติเชิงบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน

เสถียร อ่วมพรหม (2560, หน้า 10-13) กล่าวถึง โครงสร้างทรัพยากรบุคคล คือด้านปริมาณประชากรการทำงานเพื่อให้ก้าวไปสู่การพัฒนาต้องเสริมทางด้านบุคลิกลักษณะที่จำเป็น คือการให้ความเคารพและความเชื่อมั่นระหว่างเพื่อนร่วมงานด้วยกันในโรงเรียน ความรู้ความเชี่ยวชาญด้านความรู้และพื้นฐานที่ดีนั้นทำให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดี การสนับสนุนการเป็นผู้นำนั้น ผู้บริหารต้องมองเห็นความสำคัญในหน้าที่ต่าง ๆ เพื่อเน้นความสัมพันธภาพในสังคม

จากนิยามของโครงสร้างทรัพยากรบุคคล ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ โครงสร้างทรัพยากรบุคคล เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสมาชิก การสร้างความไว้วางใจ การให้เกียรติซึ่งกันและกัน และการส่งเสริมสนับสนุนกัน

ตารางที่ 2.7 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของสภาพการณ์ที่สนับสนุน

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
1. โครงสร้างทางกายภาพ	ทรัพยากรและระบบขององค์กรที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของบุคคลและการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น การจัดสรรเวลาสถานที่ในการพบปะ กำหนดโครงสร้างที่เอื้อต่อการทำการสอนร่วมกัน ทรัพยากรหรือเทคโนโลยีที่สนับสนุนการเรียนรู้	1) โรงเรียนจัดช่วงเวลาที่ส่งเสริมการเรียนรู้เพื่ออำนวยความสะดวกในการทำงานร่วมกันของคณะครู 2) โรงเรียนจัดตารางสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้และปฏิบัติการร่วมกันในแต่ละรายวิชาโรงเรียนจัดให้มีงบประมาณเพื่อสนับสนุนการพัฒนาบุคลากรด้านต่าง ๆ อย่างเต็มที่ 3) โรงเรียนจัดหาทรัพยากรการศึกษา เช่น สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยี ฯลฯ ที่เหมาะสมไว้บริการคณะครู 4) โรงเรียนส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาให้เกิดประโยชน์ คุ้มค่าและเหมาะสมกับกระบวนการเรียนรู้

ตารางที่ 2.7 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของสภาพการณ์ที่สนับสนุน (ต่อ)

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
2. โครงสร้างทรัพยากรบุคคล	ความสัมพันธ์และบรรยากาศขององค์กร บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสมาชิก การสร้างความไว้วางใจการให้เกียรติซึ่งกันและกัน และการส่งเสริมสนับสนุนกัน	1) ผู้บริหารและครูสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข 2) ผู้บริหารและครูมีความสัมพันธ์และเอื้ออาทรซึ่งกันและกันโดยมีพื้นฐานจากความไว้วางใจและการยอมรับนับถือกัน 3) โรงเรียนมีระบบการสื่อสารที่ส่ง เสริมการหมุนเวียนของข้อมูลทั่วทั้งโรงเรียน ชุมชน และผู้ที่เกี่ยวข้อง 4) ผู้บริหารและครูมีการยกย่องชมเชยเมื่อเพื่อนครูมีผลงานการพัฒนาตนเอง

2.3.4 องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงรวมใจ (Collaborative Teamwork)

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด Senge (1990)

Senge (1990, pp. 85) กล่าวถึง ทีมร่วมแรงร่วมใจ คือ การเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกในองค์การโดยอาศัยความรู้และความคิดของมวลสมาชิกในการแลกเปลี่ยนและพัฒนาความฉลาดรอบรู้และความสามารถของทีมให้บังเกิดผลยิ่งขึ้นเรียกว่าการอาศัยความสามารถของสมาชิกแต่ละบุคคลองค์การแห่งการเรียนรู้จะเกิดได้เมื่อมีการรวมพลังของกลุ่มต่าง ๆ ภายในองค์การเป็นการรวมตัวของทีมงานที่มีประสิทธิภาพสูงซึ่งเกิดจากการที่สมาชิกในทีมมีการเรียนรู้ร่วมกันมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์กันอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด Sergiovanni (1994)

Sergiovanni (1994, pp. 101) กล่าวถึง ทีมร่วมแรงร่วมใจจะมีการเน้นสร้างยุทธศาสตร์การพัฒนาที่ กำหนดร่วมกันขึ้นเองมากกว่าการใช้ยุทธศาสตร์ที่กำหนดโดยให้หน่วยงานภายนอก PLC นั้น Sergiovanni (1992) ยังได้นำเสนอกิจกรรมที่จำเป็นต่อความเป็นเป็น PLC เนื่องด้วย Sergiovanni มีมุมมองว่า PLC เป็นแนวที่ขับเคลื่อนด้วยการปฏิบัติเป็นหลัก โดยนำเสนอรูปแบบกิจกรรมต่าง ๆ ที่สามารถนำไปประยุกต์ปฏิบัติให้สอดคล้องแนวคิดหลักของ PLC โดยนำเสนอการดำเนินการให้เกิดทีมร่วมแรงร่วมใจของ PLC ดังนี้ 1) การมีโอกาสเสวนาใคร่ครวญ (Reflective dialogue) ระหว่างกัน ซึ่งเป็นการ นำเอาประเด็นปัญหาที่พบเห็น จากการปฏิบัติงานด้านการเรียนการสอนของครูขึ้นมาพูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ช่วยให้แต่ละคนได้วิเคราะห์และสะท้อนมุมมองของตนในประเด็นนั้นต่อกลุ่มเพื่อนร่วมงาน ทำให้ทุกคนได้มีโอกาสเกิดการเรียนรู้ และได้ข้อสรุปต่อปัญหาจากหลากหลายมุมมอง

ยิ่งขึ้น บรรยากาศเช่นนี้ก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจขึ้นในหมู่ครูผู้สอน เพื่อช่วยกันปรับปรุงด้านการเรียนการสอนให้มีผลดียิ่งขึ้น แต่กิจกรรมนี้จะสำเร็จราบรื่นได้ก็ต่อเมื่อแต่ละคนต้องยอมเปิดใจกว้าง รับฟังการประเมินจากเพื่อนร่วมกลุ่มระหว่างการสนทนาเชิงสร้างสรรค์ดังกล่าว 2) การลดความโดดเดี่ยว ระหว่างปฏิบัติงานสอนของครูเป็นกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้าง สัมพันธภาพที่ดีระหว่างครู กล่าวคือ ครูมีโอกาสแสดงบทบาททั้งเป็นผู้ให้ข้อมูลและได้แสดงบทบาท การเป็นที่ปรึกษา การเป็นพี่เลี้ยง หรืออาจเป็นผู้เชี่ยวชาญก็ได้ ในระหว่างที่ให้ความช่วยเหลือเพื่อน ด้วยกัน ทั้งนี้เป็นที่ทราบกันอยู่แล้วว่าวิชาชีพครูแตกต่างกับวิชาชีพอื่นตรงที่ ผู้ปฏิบัติมักทำงานในลักษณะโดดเดี่ยวตามลำพัง ซึ่งเป็นผลให้ครูไม่สามารถที่จะเรียนรู้จากผู้อื่นได้ และขาดประโยชน์ที่จะได้รับผลการวิเคราะห์และการให้ข้อมูลป้อนกลับด้านการสอนจากผู้อื่นที่มีต่องานสอนของตน ด้วยเหตุ นี้ถ้าผู้นำสถานศึกษาต้องการให้เกิดกิจกรรมการเสวนาใคร่ครวญระหว่างครูขึ้น ก็จำเป็นต้องพิจารณา ให้มีการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการโดดเดี่ยวในการสอนของครูให้ได้เสียก่อน 3) รวมกลุ่มเพื่อมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) เป็นกิจกรรมที่ดีมากแต่ยุ่งยากตรงประเด็นให้ครูเกิด “จุดมุ่งเน้น” อย่างไรก็ตาม หากถือว่าการมีชุมชนแห่งวิชาชีพคือ ลักษณะสำคัญขององค์กร (โรงเรียน) แห่งการเรียนรู้ ที่มีเจตจำนงมุ่งสร้างผลลัพธ์คือการเรียนรู้ของนักเรียนให้สูงขึ้นแล้ว ก็ต้องให้ความสำคัญอันดับแรกกับกิจกรรมที่สร้าง ความงอกงามของผู้เรียน ซึ่งค่อนข้างยากลำบากอยู่ไม่น้อย ด้วยเหตุนี้การที่ชุมชนแห่งวิชาชีพมีกิจกรรมให้ครูได้มาเสวนาใคร่ครวญ เพื่ออภิปรายและวิเคราะห์ด้านหลักสูตร และกลยุทธ์ด้านการ สอนของครู ซึ่งแม้จะใช้เวลามากก็ตาม แต่ทั้งหลายทั้งปวงก็เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ผลดียิ่งขึ้น และเพื่อที่จะเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนานักเรียนให้เป็นผู้สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองต่อไป 4) สร้างจุดเริ่มแห่งความร่วมมือร่วมใจ (Collaboration starts) เมื่อครูหลุดพ้นจากสภาพการต้องทำงานแบบโดดเดี่ยว และสามารถแสวงหาความเชี่ยวชาญจากเพื่อนคนอื่นที่อยู่ในชุมชนวิชาชีพของตนได้แล้วก็ตาม แต่ความเป็นมืออาชีพของครูก็อาจไม่สามารถบรรลุได้ถ้าครูยังขาดการปรับปรุง และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา ดังนั้น ความร่วมมือร่วมใจทางวิชาชีพต่อกันของครูจะก่อให้เกิดพลังในการร่วมวิเคราะห์ปัญหา และความต้องการอันซับซ้อนของผู้เรียนแต่ละคน ได้ บรรยากาศแห่งความร่วมมือร่วมใจกันนี้จะช่วยเสริมการปฏิบัติงานประจำวันของครูแต่ละคนได้ อย่างถาวร 5) ทำการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านค่านิยม และปทัสถานร่วม (Shared values and norms) เมื่อบุคคลต่าง ๆ ในวิชาชีพทั้งครูผู้สอน ครูแนะแนว ครูนิเทศ และผู้บริหารมาร่วมกันใน PLC แล้ว ในประเด็นนี้ Sergiovanni (1992) เห็นว่าการสร้างค่านิยมและปทัสถานร่วมกันของคนใน วิชาชีพที่อยู่ในองค์กร (โรงเรียน) แห่งการเรียนรู้ดังกล่าวด้วยความเป็นมืออาชีพของบุคคลเหล่านี้จะพัฒนาสิ่งที่เรียกว่า “อำนาจเชิงคุณธรรม” ขึ้นเป็นแนวทางของการอยู่ร่วมกันแทนที่การใช้อำนาจเชิง กฎหมายหรืออำนาจโดยตำแหน่ง ซึ่งไม่เหมาะสมกับชุมชนแห่งวิชาชีพนัก

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด DuFour and Eaker (1998)

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง ทีมร่วมแรงร่วมใจ คือ การทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น ผู้สอนผู้บริหารต้องมีความเชื่อร่วมกันว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ มีความไว้วางใจระหว่างใจระหว่างกันภายในสถานศึกษา ทุกคนมีความรับผิดชอบในการตัดสินใจของตนเอง มีแนวคิด และการปฏิบัติในทิศทางเดียวกัน มีการประเมินอย่างต่อเนื่องและสะท้อนให้เห็นถึงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน Dufour (2004, pp. 6-11) ได้ให้ทัศนะเพิ่มเติมถึง ลักษะของการทำงานเป็นทีมในแง่ของการร่วมแรงร่วมใจของ PLC มีหลักคิดสำคัญ 2 เรื่องที่สนับสนุนแนวคิดการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจ คือ 1) วัฒนธรรมของการทำงานร่วมกัน นักการศึกษาผู้ซึ่งสร้าง PLC จะรู้ดีกว่าพวกเขาต้องทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์โดยรวมของการเรียนรู้ของครูทุกคน ดังนั้นจึงมีการสร้างโครงสร้างที่เป็นวัฒนธรรมแห่งความร่วมมือ แม้จะมีหลักฐานที่น่าสนใจระบุว่าการร่วมกันทำงานเป็นการปฏิบัติที่ดีที่สุด ครูในโรงเรียนจำนวนมากยังคงทำงานแบบแยกกันทำ แม้แต่ในโรงเรียนที่ใช้แนวคิดการทำงานร่วมกัน ความเต็มใจของครูเพื่อทำงานร่วมกันมักจะหยุดอยู่ที่ห้องเรียนของนักเรียน บางโรงเรียนครูถือเอา “ความร่วมมือ” ระยะที่มีความเป็นที่พอใจและมุ่งเน้นไปที่ความสนิทสนมของกลุ่ม แยกเป็นกลุ่ม ๆ ที่พึงพอใจซึ่งกันและกัน หรือมีการจัดระเบียบในรูปแบบกำกับดูแลการดำเนินการมากเกินกว่าที่จะเป็นความร่วมมือ ซึ่งคุณลักษณะสำคัญของ PLC ที่มีประสิทธิภาพ คือการร่วมกันวิเคราะห์และปรับปรุงการปฏิบัติในชั้นเรียนของครู ครูผู้สอนในการทำงานในทีมมีส่วนร่วมในวงจรอย่างต่อเนื่องของคำถามที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของทีม กระบวนการนี้จะนำไปสู่การแก้ปัญหา และการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้นของนักเรียน 2) การทำงานร่วมแบบมุ่งเน้นผลลัพธ์ PLC ที่มีประสิทธิภาพที่แท้จริงอยู่ที่ผลของการทำงานร่วมกันเพื่อปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จะกลายเป็นงานประจำของทุกคนในโรงเรียน ทีมครูผู้สอนทุกคนมีส่วนร่วมในกระบวนการต่อเนื่องในการระบุผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนรายคนสร้างเป้าหมายในการปรับปรุงอย่างชัดเจนและมีความเป็นไปได้โดยแบ่งความสำเร็จย่อย ๆ ของเป้าหมายนั้น ๆ เพื่อร่วมกันทำงานสู่ความสำเร็จที่มีความเป็นได้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นสำคัญโรงเรียนและครูผู้สอนมักจะทรมานจากข้อมูลที่หลากหลาย ข้อมูลเยอะ ข้อมูลแย่ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ ยังจำเป็นต้องใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการพัฒนา หรือเปรียบเทียบเร่งปฏิกิริยาสำหรับการปฏิบัติของครูที่ดีขึ้นเพื่อวางแผนการดำเนินการได้ถูกตัวแปรที่เป็นเหตุไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนอย่างแท้จริง

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020)

Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020, pp. 333) กล่าวถึง การร่วมมือรวมพลังเป็นความร่วมมือกันของทีม (Collaborative Teams) บุคคลในโรงเรียน ผู้อำนวยการ ผู้บริหารและ

ครูทำงานร่วมกันเป็นทีมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการเรียนการสอน ครูและบุคลากรควรแบ่งปันข้อมูลการเรียนรู้เพื่อปรับการสอน

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 43) ทีมงานร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) เป็นการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งเป้าหมายไว้มีลักษณะการคิด การวางแผน ข้อตกลง การตัดสินใจ แนวปฏิบัติ การประเมินผล และการรับผิดชอบร่วมกัน ซึ่งทีมร่วมแรงร่วมใจใน PLC มีลักษณะสำคัญ คือ เป็นกลุ่มสร้างสรรค์ ทำงานร่วมกันเป็น ทีมทั้งครูและผู้บริหารโดยมีแนวปฏิบัติร่วมกัน หลอมรวมจากค่านิยม ความสามารถ ความศรัทธา ความเชื่อ และประสบการณ์ ให้เป็นพลังในการทำงานร่วมกันโดยใช้วัฒนธรรมทำงานแบบร่วมแรง ร่วมใจ ร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนา โดยเฉพาะการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ ที่ชุมชนวิชาชีพมุ่งมั่นพัฒนาตนเองให้เป็น “ครูเพื่อศิษย์” การดำเนินการของทีมร่วมแรงร่วมใจจะใช้การตัดสินใจร่วม ความเข้าใจร่วม ภารกิจร่วมความรับผิดชอบร่วม ข้อตกลงร่วมปทัสทานร่วม พันธะร่วมกันหรืออาจพัฒนาเป็นทีมการสอนร่วม โดยทั้งหมดเป้าหมายของทีมร่วมแรงร่วมใจสู่เป้าหมาย และความสุขร่วมกัน ทีมใน PLC จึงเป็นทีมที่เหนียวแน่จากภายใน บนพื้นฐานความสมัครใจและการ สื่อสารด้วยกันอย่างสร้างสรรค์ มีการทำงานและเรียนรู้ร่วมกันในรูปแบบทีมเรียนรู้ หรือกลุ่มร่วมเรียนรู้ ทั้งนี้ประโยชน์ที่เกิดขึ้นของทีมร่วมแรงร่วมใจทั้งหมดที่กล่าวมาคือ เป็นหนทางให้ครูร่วมฝึกฝน การมีเมตตา กรุณา มุทิตา และอุเบกขา ต่อกันและกันผ่านการได้ทำงานร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้พัฒนาตนและพัฒนางาน ซึ่งทำให้เกิดความสัมพันธ์ช่วยเหลือเกื้อกูลและสื่อสารกันได้อย่างลึกซึ้ง

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) ร่วมแรงร่วมใจและร่วมมือ (Collaborative Teamwork) ทีมร่วมแรงร่วมใจเป็นการพัฒนามาจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน รวมกันด้วยใจจนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้บรรลุผลที่เป็นการเรียนรู้ของผู้เรียน การเรียนรู้ของทีม และการเรียนรู้ของครูบนพื้นฐานงานที่มีลักษณะการคิดร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน แนวปฏิบัติร่วมกัน การประเมินผลร่วมกัน และการรับผิดชอบร่วมกันจากสถานการณ์จริงที่ถือเป็นโจทย์ร่วม ให้เห็นและรู้เหตุปัจจัยกลไกในการทำงานซึ่งกันและกันแบบละวางตัวตนให้มากที่สุด (There’s no I in team) จนเห็นและรู้ความสามารถของแต่ละคนร่วมกันเห็นและรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมกันในการทำงานจนเกิดประสบการณ์หรือความสามารถในการทำงานและพลังในการร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนาบนพื้นฐานของพันธะร่วมกันที่

เน้นความสมัครใจและการสื่อสารที่มีคุณภาพบนพื้นฐานการรับฟังและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การที่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเน้นการขับเคลื่อนด้วยการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจที่ลงมือทำและเรียนรู้ไปด้วยกัน ด้วยใจอย่างสร้างสรรค์ต่อเนื่องมีลักษณะพิเศษของการรวมตัวที่เหนียวแน่นจากภายใน คือ การเป็นกัลยาณมิตร ทำให้เกิดทีมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ที่ต่างช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลซึ่งกันและกันจึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วยบรรยากาศที่มีความสุขไม่โดดเดี่ยว ซึ่งรูปแบบของทีมจะเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับเป้าประสงค์และพันธกิจในการดำเนินการของชุมชนการเรียนรู้ เช่น ทีมร่วมสอน ทีมเรียนรู้ และกลุ่มเรียนรู้ เป็นต้น

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)

วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562, หน้า 13) กล่าวถึง การทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ (Work Collaborative) บนพื้นฐานความคิดว่าสมาชิก ทุกคนมีส่วนร่วมกันรับผิดชอบในผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่แยกส่วนความรับผิดชอบจนไม่สามารถบูรณาการการทำงานเข้าด้วยกัน

องค์ประกอบของ "ทีมร่วมแรงรวมใจ" ตามแนวคิด กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 12) กล่าวถึง การร่วมมือรวมพลัง หมายถึง กระบวนการของสังคมที่เกี่ยวกับทัศนคติที่เกิดขึ้นกับกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งที่เข้ามาร่วมกันทำกิจกรรมอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดเอาไว้ บรรยากาศการทำงานที่เต็มไปด้วยความอบอุ่น และฉันท์มิตรทำให้มีการทำงานเป็นทีม มีความเต็มใจ เสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อองค์กร มีความศรัทธาในการทำงาน โดยเต็มใจที่จะทุ่มเท กำลังกาย กำลังใจ เพื่อปฏิบัติงานขององค์กรให้บรรลุผลสำเร็จ ดังนี้ 1) การรวมพลัง หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน ปฏิบัติงานการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน อย่างร่วมมือรวมพลัง และมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของบุคลากรในโรงเรียน 2) ศรัทธาในงาน หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน มีฉันทะและความศรัทธาในการทำงาน มีความรักความศรัทธาในวิชาชีพครู มีความปรารถนาดีและมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจ ผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่องยาวนาน 3) บรรยากาศการทำงาน หมายถึง บรรยากาศที่ช่วยให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาอื่น ๆ พร้อมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน อยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ส่งผลต่อการปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ 4) กัลยาณมิตร หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน มีความเอื้ออาทร มีคุณธรรมและเป็นกัลยาณมิตรกันในทางวิชาการ โดยครู ผู้บริหารและบุคลากรอื่น ๆ พร้อมที่จะแบ่งปันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในทางวิชาการเพื่อมุ่งพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนการมีความช่วยเหลือกันของสมาชิกในโรงเรียนให้มีแนวปฏิบัติหรือบรรทัดฐานที่ดีในการใช้ชีวิตอยู่ในโรงเรียน

สรุปได้ว่า ทีมร่วมแรงรวมใจ (Collaborative Teamwork) หมายถึง กระบวนการปฏิบัติงานของสังคมหรือกลุ่มคนที่เข้ามาร่วมกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง ด้วยการมีทัศนคติ

ร่วมกันเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดเอาไว้ ภายใต้บรรยากาศการทำงานที่เต็มไปด้วยความอบอุ่นและความเป็นมิตรทำให้การทำงานร่วมกันด้วยความเต็มใจ เสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อองค์กร มีความศรัทธาในการทำงาน โดยเต็มใจที่จะทุ่มเท กำลังกาย กำลังใจ เพื่อปฏิบัติงานขององค์กรให้บรรลุผลสำเร็จ ประกอบไปด้วย 1) การรวมพลัง 2) การศรัทธาในงาน 3) ชุมชนกัลยาณมิตร

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของ “ทีมร่วมแรงร่วมใจ” จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการดังกล่าวมานั้นผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่าองค์ประกอบบางตัวมีความหมายเดียวกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้น เพื่อให้การนำเอาองค์ประกอบแสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสม ผู้วิจัย จึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกันแต่เรียกชื่อแตกต่างกันที่เป็นกลาง (Neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมายเดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อแตกต่างกันนั้น หรือเลือกใช้ชื่อองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง ดังนี้

1. การรวมพลัง มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกัน การรวมกลุ่ม การสร้างจุดเริ่มแห่งความร่วมมือร่วมใจ ความร่วมมือ

2. การศรัทธาในงาน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านค่านิยม และปทัสถานร่วม

3. ชุมชนกัลยาณมิตร มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ การทำงานร่วมแบบมุ่งเน้นผลลัพธ์ ทีมร่วมสอน ทีมเรียนรู้ และกลุ่มเรียนรู้ การเป็นที่ปรึกษา การเป็นพี่เลี้ยง หรืออาจเป็นผู้เชี่ยวชาญ วัฒนธรรมของการทำงานร่วมกัน การเป็นกัลยาณมิตร สัมพันธภาพที่ดีระหว่างครู

จากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 4 รายการข้างต้น และจากองค์ประกอบที่เป็นทัศนะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่น ๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ 2.8 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตารางที่ 2.8 การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านทีมร่วมแรงร่วมใจ

องค์ประกอบ ด้านทีมร่วมแรงร่วมใจ	แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย									
	1. Senge (1990)	2. Sergiovanni (1994)	3. DuFour and Eaker (1998)	4. Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020)	5. วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557)	6. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560)	7. วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)	8. กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)	ความถี่	ร้อยละ
1. การรวมพลัง	√	√	√		√	√	√	√	7*	88*
2. การศรัทธาในงาน		√	√		√	√		√	5*	63*
3. ชุมชนกัลยาณมิตร	√	√		√	√	√		√	6*	75*

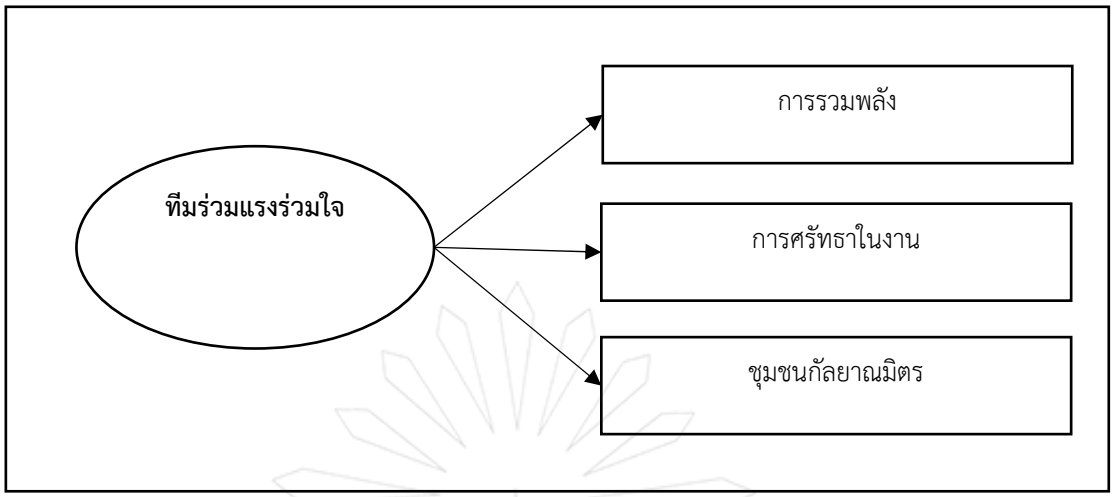
จากตารางที่ 2.8 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านทีมร่วมแรงร่วมใจ พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) จำนวน 3 องค์ประกอบ ซึ่งสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ตั้งแต่ 50% ขึ้นไป ได้องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านทีมร่วมแรงร่วมใจ ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework) ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย คือ

องค์ประกอบย่อยที่ 1 การรวมพลัง

องค์ประกอบย่อยที่ 2 การศรัทธาในงาน

องค์ประกอบย่อยที่ 3 ชุมชนกัลยาณมิตร

จากองค์ประกอบย่อยข้างต้น สามารถสร้างโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านทีมร่วมแรงร่วมใจ ได้ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพที่ 2.6 โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบด้านทีมร่วมแรงรวมใจ

จากภาพที่ 2.6 แสดงโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบ ด้านทีมร่วมแรงรวมใจ ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย 1) การรวมพลัง 2) การศรัทธาในงาน 3) ชุมชนกัลยาณมิตรและสามารถอธิบายรายละเอียดตัวบ่งชี้ต่อไปนี้

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การรวมพลัง”

Senge (1990, pp. 85) กล่าวถึง การรวมพลัง ว่าการรวมพลังของกลุ่มต่าง ๆ ภายในองค์การเป็นการรวมตัวของทีมงานที่มีประสิทธิภาพสูงซึ่งเกิดจากการที่สมาชิกในทีมมีการเรียนรู้ร่วมกันมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์กันอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

Sergiovanni (1994, pp. 101) กล่าวถึง การรวมพลัง คือการสร้างจุดเริ่มแห่งความร่วมมือร่วมใจ (Collaboration starts) เมื่อครูหลุดพ้นจากสภาพการต้องทำงานแบบโดดเดี่ยว และสามารถแสวงหาความเชี่ยวชาญจากเพื่อนคนอื่นที่อยู่ใน ชุมชนวิชาชีพของตนได้แล้วก็ตาม แต่ความเป็นมืออาชีพของครูก็อาจไม่สามารถบรรลุได้ถ้าครูยังขาดการปรับปรุง และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา ดังนั้น ความร่วมมือร่วมใจทางวิชาชีพต่อกันของครู จะก่อให้เกิดพลังในการร่วมวิเคราะห์ปัญหา และความต้องการอันซับซ้อนของผู้เรียนแต่ละคน ได้ บรรยากาศแห่งความร่วมมือร่วมใจกันนี้จะช่วยเสริมการปฏิบัติงานประจำวันของครูแต่ละคนได้ อย่างถาวร

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง การรวมพลัง เป็นวัฒนธรรมของการทำงานร่วมกัน จะรู้ดีกว่าพวกเขาต้องทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์โดยรวมของการเรียนรู้ของครูทุกคน ดังนั้นจึงมีการสร้างโครงสร้างที่เป็นวัฒนธรรมแห่งความร่วมมือ แม้จะมีหลักฐานที่น่าสนใจระบุว่าการร่วมกันทำงานเป็นการปฏิบัติที่ดีที่สุด ครูในโรงเรียนจำนวนมากยังคงทำงานแบบแยกกันทำ แม้แต่ในโรงเรียนที่ใช้แนวคิดการทำงานร่วมกัน ความเต็มใจของครูเพื่อทำงานร่วมกันมักจะหยุดอยู่ที่

ห้องเรียนของนักเรียน บางโรงเรียนครูถือเอา “ความร่วมมือ” ระยะที่มีความเป็นที่พอใจและมุ่งเน้นไปที่ความสนิทสนมของกลุ่ม แยกเป็นกลุ่ม ๆ ที่พึงพอใจซึ่งกันและกัน หรือมีการจัดระเบียบในรูปแบบกำกับดูแลการดำเนินการมากเกินกว่าที่จะเป็นความร่วมมือ ซึ่งคุณลักษณะสำคัญของ PLC ที่มีประสิทธิภาพ คือการร่วมกันวิเคราะห์และปรับปรุงการปฏิบัติในชั้นเรียนของครู ครูผู้สอนในการทำงานในทีมมีส่วนร่วมในวงจรอย่างต่อเนื่องของคำถามที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของทีม กระบวนการนี้จะนำไปสู่การแก้ปัญหา และการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้นของนักเรียน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 43) กล่าวถึง การรวมพลัง เป็นพลังในการทำงานร่วมกัน โดยใช้วัฒนธรรมทำงานแบบร่วมแรง ร่วมใจ ร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนา โดยเฉพาะการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ ที่ชุมชนวิชาชีพมุ่งมั่นพัฒนาตนเองให้เป็น “ครูเพื่อศิษย์”

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) กล่าวถึง การรวมพลัง เป็นกลุ่มที่ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน รวมกันด้วยใจจนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้บรรลุผลที่เป็นการเรียนรู้ของผู้เรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562, หน้า 13) กล่าวถึง การรวมพลัง อยู่บนพื้นฐานความคิดว่าสมาชิก ทุกคนมีส่วนร่วมกันรับผิดชอบในผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่แยกส่วนความรับผิดชอบจนไม่สามารถบูรณาการการทำงานเข้าด้วยกัน

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 12) กล่าวถึง การรวมพลัง หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน ปฏิบัติงานการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน อย่างร่วมมือรวมพลัง และมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของบุคลากรในโรงเรียน

จากนิยามของการรวมพลังตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การรวมพลัง เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง การปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุผลที่เป้าหมาย อย่างร่วมมือรวมพลังมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของบุคลากรในโรงเรียน พร้อมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันด้วยความตั้งใจ มุ่งมั่น ในการพัฒนาโรงเรียนอย่างเต็มที่

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การศรัทธาในงาน”

Sergiovanni (1994, pp. 101) กล่าวถึง การศรัทธาในงาน ว่าเกิดจากรวมกลุ่มเพื่อมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน (Collective focus on student learning) เป็นกิจกรรมที่ดีมากแต่ยุ่งยาก ตรงประเด็นให้ครูเกิด “จุดมุ่งเน้น” อย่างไรก็ตาม หากถือว่าการมีชุมชนแห่งวิชาชีพคือ ลักษณะสำคัญขององค์กร (โรงเรียน) แห่งการเรียนรู้ ที่มีเจตจำนงมุ่ง สร้างผลลัพธ์คือการเรียนรู้ของนักเรียนให้สูงขึ้นแล้ว ก็ต้องให้ความสำคัญอันดับแรกกับกิจกรรมที่สร้าง ความงอกงามของผู้เรียน ซึ่งค่อนข้างยากลำบากอยู่ไม่น้อย ด้วยเหตุนี้การที่ชุมชนแห่งวิชาชีพมี กิจกรรมให้ครูได้มาเสวนาใคร่ครวญ เพื่ออภิปรายและวิเคราะห์ด้านหลักสูตร และกลยุทธ์ด้านการ สอนของครู ซึ่งแม้จะใช้เวลามากก็ตาม แต่

ทั้งหลายทั้งปวงก็เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ผลดียิ่งขึ้น และเพื่อที่จะเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนานักเรียนให้เป็นผู้สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองต่อไป

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง การศรัทธาในงาน คือการทำงานร่วมแบบมุ่งเน้นผลลัพธ์ PLC ที่มีประสิทธิภาพที่แท้จริงอยู่ที่ผลของการทำงานร่วมกันเพื่อปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จะกลายเป็นงานประจำของทุกคนในโรงเรียน ทีมครูผู้สอนทุกคนมีส่วนร่วมในกระบวนการต่อเนื่องในการระบุผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนรายคนสร้างเป้าหมายในการปรับปรุงอย่างชัดเจนและมีความเป็นไปได้โดยแบ่งความสำเร็จย่อย ๆ ของเป้าหมายนั้น ๆ เพื่อร่วมกันทำงานสู่ความสำเร็จที่มีความเป็นได้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นสำคัญโรงเรียนและครูผู้สอนมักจะทรมานจาก ข้อมูลที่หลากหลาย ข้อมูลเยอะ ข้อมูลแย่ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ ยังจำเป็นต้องใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการพัฒนา หรือเปรียบเทียบเร่งปฏิกิริยาสำหรับการปฏิบัติของครูที่ดีขึ้น เพื่อวางแผนการดำเนินการได้ถูกตัวแปรที่เป็นเหตุไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนอย่างแท้จริง

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 43) กล่าวถึง การศรัทธาในงาน เป็นกลุ่มสร้างสรรค์ทำงานร่วมกันเป็น ทีมทั้งครูและผู้บริหารโดยมีแนวปฏิบัติร่วมกัน หลอมรวมจาก ค่านิยม ความสามารถ ความศรัทธา ความเชื่อ และประสบการณ์

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) กล่าวถึง การศรัทธาในงาน ว่าเป็นการรวมกันด้วยใจจนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้บรรลุผลที่เป็นการเรียนรู้ของผู้เรียน

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 12) กล่าวถึง ศรัทธาในงาน หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน มีฉันทะและความศรัทธาในการทำงาน มีความรักความศรัทธาในวิชาชีพครู มีความปรารถนาดีและมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจ ผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่องยาวนาน

จากนิยามของการศรัทธาในงาน ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การศรัทธาในงาน เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง การมีความศรัทธาในการทำงาน มีความรักความศรัทธาในวิชาชีพ ทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ มีเจตคติทางบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน เห็นคุณค่าในการทำงานร่วมกัน มีความปรารถนาดีและมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่องยาวนาน

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “ชุมชนกัลยาณมิตร”

Sergiovanni (1994, pp. 101) กล่าวถึง ชุมชนกัลยาณมิตร ว่าคือการลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครูเป็นกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้าง สัมพันธภาพที่ดีระหว่างครู กล่าวคือ ครูมีโอกาสแสดงบทบาททั้งเป็นผู้ให้ข้อมูลและได้แสดงบทบาท การเป็นที่ปรึกษา การเป็นพี่เลี้ยง หรืออาจเป็นผู้เชี่ยวชาญก็ได้ ในระหว่างที่ให้ความช่วยเหลือเพื่อน ด้วยกัน ทั้งนี้เป็นที่ทราบกันอยู่แล้วว่าวิชาชีพครูแตกต่างกับวิชาชีพอื่นตรงที่ ผู้ปฏิบัติมักทำงานในลักษณะโดดเดี่ยวตามลำพัง ซึ่งเป็นผลให้

ครูไม่สามารถที่จะเรียนรู้จากผู้อื่นได้ และขาดประโยชน์ที่จะได้รับผลการวิเคราะห์และการให้ข้อมูลป้อนกลับด้านการสอนจากผู้อื่นที่มีต่องานสอนของตน ด้วยเหตุ นี้ถ้าผู้นำสถานศึกษาต้องการให้เกิดกิจกรรมการเสวนาใคร่ครวญระหว่างครูขึ้น ก็จำเป็นต้องพิจารณา ให้มีการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการโดดเดี่ยวในการสอนของครูให้ได้เสียก่อน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 43) กล่าวถึง กัลยาณมิตร เป็นการมีเมตตา กรุณา มุทิตา และอุเบกขา ต่อกันและกันผ่านการได้ทำงานร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้พัฒนาตนและพัฒนางาน ซึ่งทำให้เกิดความสัมพันธ์ช่วยเหลือเกื้อกูลและสื่อสารกันได้อย่างลึกซึ้ง

Xie Hui And Poonpilas Asavisanu (2020, pp. 333) กล่าวถึง ชุมชนกัลยาณมิตร เป็นความร่วมมือกันของทีม ครูและบุคลากรควรแบ่งปันข้อมูลการเรียนรู้เพื่อปรับการสอน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557, หน้า 43) กล่าวถึง ชุมชนกัลยาณมิตร เป็นกลุ่มสร้างสรรค์ทำงานร่วมกันเป็น ทีมทั้งครูและผู้บริหารโดยมีแนวปฏิบัติร่วมกันบนพื้นฐานความสมัครใจและการสื่อสารด้วยกันอย่างสร้างสรรค์ มีการทำงานและเรียนรู้ร่วมกันในรูปแบบทีมเรียนรู้ หรือกลุ่มร่วมเรียนรู้ ทั้งนี้ประโยชน์ที่เกิดขึ้นของทีมร่วมแรงร่วมใจทั้งหมดที่กล่าวมาคือ เป็นหนทางให้ครูร่วมฝึกฝน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 26-30) กล่าวถึง การเป็นกัลยาณมิตร ทำให้เกิดทีมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ที่ต่างช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลซึ่งกันและกันจึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วยบรรยากาศที่มีความสุขไม่โดดเดี่ยว ซึ่งรูปแบบของทีมจะเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับเป้าประสงค์และพันธกิจในการดำเนินการของชุมชนการเรียนรู้ เช่น ทีมร่วมสอน ทีมเรียนรู้ และกลุ่มเรียนรู้ เป็นต้น

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 12) กล่าวถึง ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียน มีความเอื้ออาทร มีคุณธรรมและเป็นกัลยาณมิตรกันในทางวิชาการ โดยครู ผู้บริหารและบุคลากรอื่น ๆ พร้อมที่จะแบ่งปันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในทางวิชาการเพื่อมุ่งพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนการมีความช่วยเหลือกันของสมาชิกในโรงเรียนให้มีแนวปฏิบัติหรือบรรทัดฐานที่ดีในการใช้ชีวิตอยู่ในโรงเรียน

จากนิยามของชุมชนกัลยาณมิตร ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ ชุมชนกัลยาณมิตร เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่า หมายถึง การอยู่ร่วมกับผู้อื่นโดยมีวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชนช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข มีการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะแบบเปิดเผย ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และมีพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัยปลอดการใช้อำนาจกดดัน

ตารางที่ 2.9 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของทีมร่วมแรงร่วมใจ

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
1. การรวมพลัง	การปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุผลที่เป้าหมาย อย่างร่วมมือรวมพลังมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของบุคลากรในโรงเรียน พร้อมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันด้วยความตั้งใจ มุ่งมั่น ในการพัฒนาโรงเรียนอย่างเต็มที่	1) ผู้บริหารและครูปฏิบัติงานการสอนเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างร่วมมือรวมพลัง 2) ผู้บริหารและครูมีความตั้งใจและมุ่งมั่น ที่จะทุ่มเททำงานให้โรงเรียนอย่างเต็มที่ 3) ผู้บริหารและครูพร้อมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เพื่อปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ
2. การศรัทธาในงาน	การมีความศรัทธาในการทำงาน มีความรักความศรัทธาในวิชาชีพ ทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ มีเจตคติทางบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน เห็นคุณค่าในการทำงานร่วมกัน มีความปรารถนาดีและมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจผูกพันต่อภาระหน้าที่อย่างต่อเนื่องยาวนาน	1) ผู้บริหารและครูร่วมกันทำงานหากงานยังไม่เสร็จ ก็เต็มใจที่จะอยู่ทำงานต่อ ถึงแม้เวลาเลิกงานแล้ว 2) ผู้บริหารและครูพูดถึงความดีหรือความประทับใจของโรงเรียนให้เพื่อนและผู้อื่นฟังเสมอ 3) ผู้บริหารและครูมีความปรารถนาดีและมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจ

ตารางที่ 2.9 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของทีมร่วมแรงร่วมใจ (ต่อ)

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
3. ชุมชนกัลยาณมิตร	การอยู่ร่วมกับผู้อื่นโดยมีวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชนช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข มีการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะแบบเปิดเผย ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และมีพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัย ปลอดการใช้อำนาจกดดัน	1) ผู้บริหารและครูอยู่ร่วมกับเพื่อนร่วมงานโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันด้วยความสนิทสนม 2) ผู้บริหารและครูมุ่งเน้นให้สถานศึกษาเป็นชุมชนแห่งความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบเปิดเผย 3) ผู้บริหารและครูมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนซึ่งถือเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ 4) ผู้บริหารและครูไม่ใช้อำนาจกดดันเพื่อนร่วมงานและอยู่ร่วมกันบนพื้นฐานความเคารพซึ่งกันและกัน 5) ผู้บริหารและครูมีคุณธรรมในการทำงาน และเป็นกัลยาณมิตรกันในทางวิชาการ 6) ผู้บริหารและครูช่วยเหลือเกื้อกูลเพื่อนร่วมงาน และร่วมแก้ไขปัญหาหรืออุปสรรคต่าง ๆ ให้ผ่านพ้นไป

2.3.5 องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective Learning)

องค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” ตามแนวคิด Hord, S.M. (1997)

Hord, S.M. (1997, pp. 16) กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง บุคลากรพัฒนาความสามารถของตนอย่างต่อเนื่องเพื่อสร้างผลลัพธ์ของการดำเนินงานที่มีประสิทธิผลโดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันผ่านการสนทนาในขอบข่ายเรื่องของผู้เรียน การสอนและการเรียนรู้ รวมไปถึงประเด็นที่น่าสนใจและสภาพปัญหา และสามารถนำเอาข้อมูลหรือแนวความคิดที่ได้ไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาในการทำงานของตน ซึ่งจะเป็นการสร้างสังคมที่มีสมาชิกผู้เชี่ยวชาญหลายระดับและหลายวิชาช่วยสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้งในเนื้องานของกันและกัน อีกทั้งทำให้ทั้งผู้บริหารและครูรู้สึกผูกพันกันในลักษณะกลุ่มที่จะแลกเปลี่ยนความคิดซึ่งกันและกันซึ่งเรียกได้ว่าก่อให้เกิดเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

องค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” ตามแนวคิด DuFour and Eaker (1998)

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมกัน ว่าในการทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาต้องมีความเชื่อร่วมกันว่า ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ มีความไว้ใจซึ่งกันและกันในสถานศึกษา ทุกคนมีความรับผิดชอบในการตัดสินใจของตนเอง มีแนวคิด และการปฏิบัติในทิศทางเดียวกัน มีการประเมินอย่างต่อเนื่องและสะท้อนผลให้เห็นถึงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน

องค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” ตามแนวคิด Hipp K. & Huffman J. (2003)

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 3) กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมกันว่า เป็นกระบวนการที่ผู้สอนทุกคนมีส่วนร่วมในการแบ่งปันความรู้ เทคนิคการสอน ซึ่งกันและกันเพื่อให้ครูผู้สอนคนอื่น ๆ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนได้ Hipp K. & Huffman J. (2010, pp. 25) กล่าวเพิ่มเติมว่า บุคลากรควรมีการแบ่งปันข้อมูล และเรียนรู้ร่วมกันในการเสาะหาองค์ความรู้ ทักษะใหม่ ๆ เพื่อร่วมกัน วางแผน และแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นและปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ด้วย

องค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” ตามแนวคิด Selcuk Dogan (2017)

Selcuk Dogan (2017, pp. 1211) กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมกัน คือ การเรียนรู้และการประยุกต์ใช้ร่วมกัน (Collective Learning and Application) โดยสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีส่วนร่วมในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งรายบุคคลและแบบส่วนรวม เนื่องจากครูทุกคนปฏิบัติงานร่วมกัน การเรียนรู้แบบกลุ่มนั้นแสดงออกผ่านการสร้างความรู้ ต่างก็ปลูกฝังและส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันในฐานะชุมชนแห่การเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทาง ร่วมกันหารือ แลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อแสวงหาความรู้ ทักษะ และกลยุทธ์ เพื่อนำไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอน

องค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” ตามแนวคิด Wei Yuanyuan (2561)

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 10) กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมกันว่า การที่ครูผู้สอนเสวนาใคร่ครวญกันเพื่อร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ทักษะและเทคนิคต่าง ๆ มีการประสานความร่วมมือในการทำงานและสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปสู่การปฏิบัติ สามารถวัดได้จากองค์ประกอบย่อย ดังนี้ 1) การเสวนาใคร่ครวญเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง อาจารย์ผู้สอนร่วมกัน ในการอภิปรายและหมั่นทบทวนในประเด็นที่เกี่ยวกับการสอน การวิจัยและองค์ความรู้ของตน รวมทั้งมีการปฏิสัมพันธ์อันดีกับเพื่อนร่วมงานทั้งภายในสาขาและนอกสาขาวิชา 2) การประสานความร่วมมือในการทำงาน หมายถึง อาจารย์ผู้สอนมีความ ร่วมมือรวมพลังในด้านการพัฒนาการเรียนการสอน การดำเนินการวิจัย และสร้างสรรค์บรรยากาศ การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน ตลอดจนร่วมมือกันในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ 3) การประยุกต์ใช้ความรู้สู่การปฏิบัติ หมายถึง ผู้สอนศึกษาและ ประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้รับจากแหล่งต่าง ๆ มาปรับปรุงการดำเนินงานของตนอย่างต่อเนื่องด้วยวิธีการ ที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

องค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” ตามแนวคิด วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)

วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562, หน้า 13) กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบ่งปันความคิด ความรู้และประสบการณ์เติมเต็มซึ่งกันและกันเพื่อนำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” ตามแนวคิด กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 11) กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง การเป็นเครือข่ายของบุคคลที่มีความสนใจในเรื่องเดียวกันมารวมตัวกัน มีการปฏิสัมพันธ์ มีการร่วมหารือ เพื่อใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อการปฏิบัติงาน รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งมีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) การปฏิสัมพันธ์ หมายถึง บุคลากรร่วมกันเรียนรู้และประสานความร่วมมือกันระหว่างบุคลากรทางการศึกษาภายในโรงเรียน เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนางาน 2) การร่วมหารือ หมายถึง บุคลากรมีการปรึกษาหารือ และทำงานเป็นทีมวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน เพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียน 3) การประยุกต์ใช้ หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียนมีเทคนิคการสอนและกลยุทธ์ที่หลากหลายที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ หมายถึง บุคากรครูในโรงเรียน มีการแลกเปลี่ยนเทคนิคการสอน สื่อการสอน และกลยุทธ์ต่าง ๆ มีการพูดคุยกันมากขึ้น ช่วยให้ครูได้ร่วมกันพิจารณา สิ่งที่ยังขาดตกบกพร่องไปในระหว่างการสอน รวมทั้งยังช่วยให้ครูได้เกิดการเรียนรู้จากครูด้วยกัน

สรุปได้ว่า การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective Learning) หมายถึง กลุ่มของบุคคลที่มีความสนใจในเรื่องเดียวกันมารวมตัวกัน มีการประสานความร่วมมือในการทำงาน มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกัน มีการร่วมหารือ เพื่อใช้ในการปฏิบัติงาน รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้นำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ มาประยุกต์ใช้เพื่อเป็นโครงสร้างสำหรับการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการปรับปรุงนวัตกรรมจากกระบวนการการเรียนรู้ร่วมกัน ประกอบไปด้วย 1) การปฏิสัมพันธ์ 2) การร่วมหารือ 3) การประยุกต์ใช้

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการดังกล่าวมานั้นผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่าองค์ประกอบบางตัวมีความหมายเดียวกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้น เพื่อให้การนำเอาองค์ประกอบแสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสม ผู้วิจัย จึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกันแต่เรียกชื่อแตกต่างกันที่เป็นกลาง (Neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมายเดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อแตกต่างกันนั้น หรือเลือกใช้ชื่อองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง ดังนี้

1. การปฏิสัมพันธ์ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกัน ดังนี้ การเรียนรู้แบบกลุ่ม แสดงออกผ่านการสร้างความรู้ การประสานความร่วมมือในการทำงาน

2. การร่วมหารือ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกัน ดังนี้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันผ่านการสนทนา การเสวนาใคร่ครวญเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน การร่วมกันประเมินและสะท้อนผล การแบ่งปันข้อมูล การเสาะหาองค์ความรู้ ทักษะใหม่ ๆ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3. การประยุกต์ใช้ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกัน ดังนี้ การปรับใช้ในการแก้ไขปัญหา การปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ให้เหมาะสม การต่อยอดเพื่อการแก้ปัญหา

จากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 3 รายการข้างต้น และจากองค์ประกอบที่เป็นทัศนะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่น ๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ 2.10 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตารางที่ 2.10 การสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านการเรียนรู้ร่วมกัน

องค์ประกอบหลัก ด้านการเรียนรู้ร่วมกัน	**แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย**								
	1. Hord, S.M. (1997)	2. DuFour and Eaker (1998)	3. Hipp K. & Huffman J. (2003)	4. Selcuk Dogan (2017)	5. Wei Yuanyuan (2561)	6. วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562)	7. กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562)	ความถี่	ร้อยละ
1. การปฏิสัมพันธ์			√	√	√		√	4	57*
2. การร่วมหารือ	√	√		√	√	√	√	6	100*
3. การประยุกต์ใช้	√	√	√	√	√	√	√	7	100*
4. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้			√	√			√	3	42

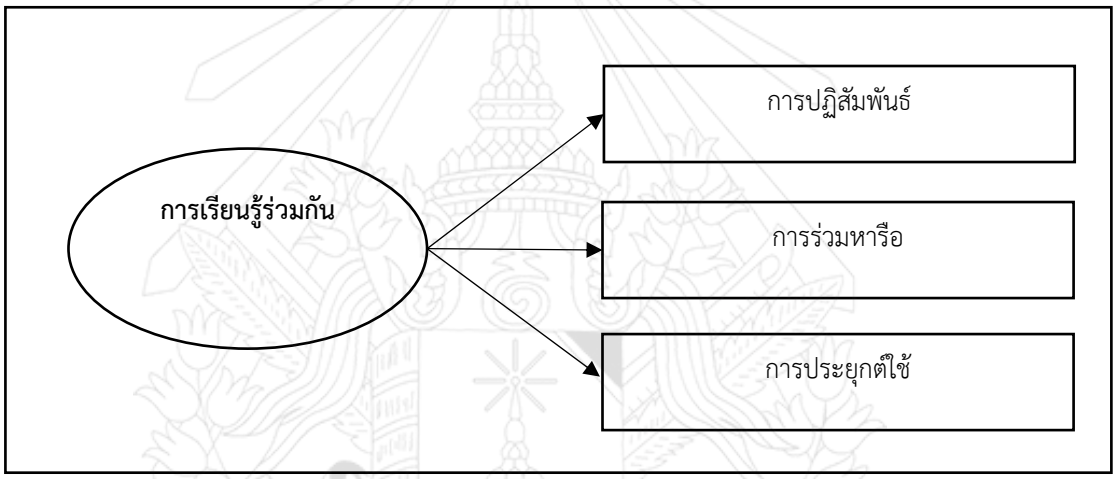
จากตารางที่ 2.10 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบด้านการเรียนรู้ร่วมกัน (Collective Learning) พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) จำนวน 4 องค์ประกอบ แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ตั้งแต่ 50% ขึ้นไป ได้องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักด้านการเรียนรู้ร่วมกัน ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework) ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย คือ

องค์ประกอบย่อยที่ 1 การปฏิสัมพันธ์

องค์ประกอบย่อยที่ 2 การร่วมหารือ

องค์ประกอบย่อยที่ 3 การประยุกต์ใช้

จากองค์ประกอบย่อยข้างต้น สามารถสร้างโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักการเรียนรู้ร่วมกัน ได้ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพที่ 2.7 โมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักด้านการเรียนรู้ร่วมกัน

จากภาพที่ 2.7 แสดงโมเดลองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบ ด้านการเรียนรู้ร่วมกัน ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย 1) การปฏิสัมพันธ์ 2) การร่วมหารือ 3) การประยุกต์ใช้ และสามารถอธิบายรายละเอียดตัวบ่งชี้ดังตารางต่อไปนี้

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การปฏิสัมพันธ์”

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง การปฏิสัมพันธ์ ว่าผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาต้องมีความเชื่อร่วมกันว่า ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ มีความไว้ใจซึ่งกันและกันในสถานศึกษา ทุกคนมีความรับผิดชอบในการตัดสินใจของตนเอง มีแนวคิด และการปฏิบัติในทิศทางเดียวกัน มีการประเมินอย่างต่อเนื่องและสะท้อนผลให้เห็นถึงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน

Selcuk Dogan (2017, pp. 1211) กล่าวถึง การปฏิสัมพันธ์ ว่าสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีส่วนร่วมในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งรายบุคคลและแบบส่วนรวม เนื่องจากครูทุกคนปฏิบัติงานร่วมกัน การเรียนรู้แบบกลุ่มนั้นแสดงออกผ่านการสร้างความรู้ ต่างก็ปลูกฝังและส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันในฐานะชุมชนแห่การเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 10) กล่าวถึง การปฏิสัมพันธ์ คือ การประสานความร่วมมือในการทำงาน หมายถึง อาจารย์ผู้สอนมีความ ร่วมมือรวมพลังในด้านการพัฒนาการเรียนการสอน การดำเนินการวิจัย และสร้างสรรค์บรรยากาศ การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน ตลอดจนร่วมมือกันในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 11) กล่าวถึง การปฏิสัมพันธ์ หมายถึง บุคลากรร่วมกันเรียนรู้ และประสานความร่วมมือกันระหว่างบุคลากรทางการศึกษาภายในโรงเรียน เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนางาน

จากนิยามของการปฏิสัมพันธ์ ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การปฏิสัมพันธ์ เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่าหมายถึง บุคลากรร่วมกันเรียนรู้ และประสานความร่วมมือในการทำงานระหว่างบุคลากรทางการศึกษา เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนาหรือแก้ปัญหางาน

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การร่วมหารือ”

Hord, S.M. (1997, pp. 16) กล่าวถึง การร่วมหารือ หมายถึง การสร้างสังคมที่มีสมาชิกผู้เชี่ยวชาญหลายระดับและหลายวิชาช่วยสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้งในเนื้องานของกันและกัน โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันผ่านการสนทนาในขอบข่ายเรื่องของผู้เรียน การสอนและการเรียนรู้ รวมไปถึงประเด็นที่น่าสนใจและสภาพปัญหา และสามารถนำเอาข้อมูลหรือแนวความคิดที่ได้ไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาในการทำงานของตน

Hipp K. & Huffman J. (2003, pp. 3) กล่าวถึง การร่วมหารือ ว่าเป็นกระบวนการที่ผู้สอนทุกคนมีส่วนร่วมในการแบ่งปันความรู้ เทคนิคการสอน ซึ่งกันและกันเพื่อให้ครูผู้สอนคนอื่น ๆ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนได้

Selcuk Dogan (2017, pp. 1211) กล่าวถึง การร่วมหารือ ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางร่วมกันหารือ แลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อแสวงหาความรู้ ทักษะ และกลยุทธ์ เพื่อนำไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอน

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 10) กล่าวถึง การร่วมหารือ เป็นการเสวนาใคร่ครวญเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง อาจารย์ผู้สอนร่วมกัน ในการอภิปรายและหมั่นทบทวนในประเด็นที่เกี่ยวกับการสอน การวิจัยและองค์ความรู้ของตน รวมทั้งมีการปฏิสัมพันธ์อันดีกับเพื่อนร่วมงานทั้งภายในสาขาและนอกสาขาวิชา

วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562, หน้า 13) กล่าวถึง การร่วมหารือ จะเกิดขึ้นระหว่างสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบ่งปันความคิด ความรู้และประสบการณ์เติมเต็มซึ่งกันและกัน

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 11) กล่าวถึง การร่วมหารือ หมายถึง บุคลากรมีการปรึกษาหารือ และทำงานเป็นทีมวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน เพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียน

จากนิยามของการร่วมหารือ ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การร่วมหารือ เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่าหมายถึง บุคลากรมีการปรึกษาหารือค้นคว้าหาความรู้ หรือแหล่งเรียนรู้ในปฏิบัติงาน และทำงานเป็นทีม เพื่อวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน เพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน

นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของ “การประยุกต์ใช้”

Hord, S.M. (1997, pp. 16) กล่าวถึง การประยุกต์ใช้ หมายถึง บุคลากรพัฒนาความสามารถของตนอย่างต่อเนื่องเพื่อสร้างผลลัพธ์ของการดำเนินงานที่มีประสิทธิผล และสามารถนำเอาข้อมูลหรือแนวความคิดที่ได้ไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาในการทำงานของตน

DuFour and Eaker (1998, pp. 3) กล่าวถึง การประยุกต์ใช้ ว่าทุกคนมีความรับผิดชอบในการตัดสินใจของตนเอง มีแนวคิด และการปฏิบัติในทิศทางเดียวกัน มีการประเมินอย่างต่อเนื่องและสะท้อนผลให้เห็นถึงความก้าวหน้าและนำผลที่ได้ไปใช้ในการปฏิบัติงาน

Hipp K. & Huffman J. (2010, pp. 25) กล่าวถึง การประยุกต์ใช้ ว่าบุคลากรควรมีการแบ่งปันข้อมูล และเรียนรู้ร่วมกันในการเสาะหาองค์ความรู้ ทักษะใหม่ ๆ เพื่อร่วมกัน วางแผน และแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นและปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ และนำไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน

Wei Yuanyuan (2561, หน้า 10) กล่าวถึง การประยุกต์ใช้ความรู้สู่การปฏิบัติ หมายถึง ผู้สอนศึกษาและ ประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้รับจากแหล่งต่าง ๆ มาปรับปรุงการดำเนินงานของตนอย่างต่อเนื่องด้วยวิธีการ ที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562, หน้า 13) กล่าวถึง การประยุกต์ใช้ หมายถึง สมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบ่งปันความคิด ความรู้และประสบการณ์เติมเต็มซึ่งกันและกันเพื่อนำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562, หน้า 11) กล่าวถึง การประยุกต์ใช้ หมายถึง บุคลากรครูในโรงเรียนมีเทคนิคการสอนและกลยุทธ์ที่หลากหลายที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ หมายถึง บุคากรครูในโรงเรียน มีการแลกเปลี่ยนเทคนิคการสอน สื่อการสอน และกลยุทธ์ต่าง ๆ มีการพูดคุยกันมากขึ้น ช่วยให้ครูได้ร่วมกันพิจารณา สิ่งที่ยังขาดตกบกพร่องไปในระหว่างการสอน รวมทั้งยังช่วยให้ครูได้เกิดการเรียนรู้จากครูด้วยกัน

จากนิยามของการประยุกต์ใช้ ตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการของ การประยุกต์ใช้ เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ว่าหมายถึง บุคลากรในโรงเรียนมีเทคนิคการสอนและกลยุทธ์ที่หลากหลาย ร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้นำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้

ตารางที่ 2.11 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของการเรียนรู้ร่วมกัน

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
1. การปฏิสัมพันธ์	บุคลากรร่วมกันเรียนรู้ มีการประสานความร่วมมือในการทำงานระหว่างบุคลากรในโรงเรียน เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนาหรือแก้ปัญหางาน	1) ผู้บริหารและครูร่วมกันเรียนรู้ และประสานความร่วมมือ 2) ผู้บริหารและครูภายในโรงเรียน เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็น 3) ผู้บริหารและครูให้ข้อมูลย้อน กลับเพื่อใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและและแก้ปัญหางาน
2. การร่วมหารือ	บุคลากรมีการปรึกษาหารือ เพื่อค้นคว้าหาความรู้ หรือแหล่งเรียนรู้เพื่อใช้ในปฏิบัติงาน ร่วมกัน เพื่อวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน	1) ผู้บริหารและครูมีการปรึกษา หารือและทำงานร่วมกันเป็นทีม 2) ผู้บริหารและครูแลกเปลี่ยนเพื่อค้นหาข้อมูลและปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน 3) ผู้บริหารและครูร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน 4) ผู้บริหารและครูนำผลการวิเคราะห์ปัญหาการจัดการเรียนการสอน ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน

ตารางที่ 2.11 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ ของการเรียนรู้ร่วมกัน (ต่อ)

องค์ประกอบย่อย	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
3. การประยุกต์ใช้	บุคลากรประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้รับจากแหล่งต่าง ๆ มาปรับปรุงจนมีเทคนิคการสอนและกลยุทธ์ที่หลากหลาย สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน นำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นที่	1) ผู้บริหารและครูทดลองใช้แนวคิดที่ได้จากการหารือแลกเปลี่ยนกับเพื่อร่วมงานมาปรุงปรุงการปฏิบัติงานของตน 2) ผู้บริหารและครูสามารถใช้ความรู้ที่ได้รับจากการปฏิบัติงานการค้นคว้าหรือวิธีการอื่น ๆ อย่างสม่ำเสมอ 3) ผู้บริหารและครูศึกษา ทบทวนกระบวนการเรียนของตนอยู่เสมอเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) ผู้บริหารและครูสามารถเชื่อมโยงความรู้สู่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนนำไปสู่การแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ 5) ผู้บริหารและครูบูรณาการและวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ เพื่อใช้ในการประเมินประสิทธิผลของการปฏิบัติงานสอน

2.4 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ

2.4.1 ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบ

คำว่า Factor Analysis มีชื่อเรียกในภาษาไทยหลายชื่อ เช่น การวิเคราะห์ปัจจัย การวิเคราะห์ตัวประกอบ การวิเคราะห์องค์ประกอบ เป็นต้น ในที่นี่จะเรียกว่า “การวิเคราะห์องค์ประกอบ” ซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้หลายท่าน ดังนี้

Daniel (1988, pp. 152) ได้อธิบายเกี่ยวกับการวิเคราะห์องค์ประกอบไว้ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบถูกออกแบบมาเพื่อใช้ตรวจสอบโครงสร้างของชุดตัวแปร และเพื่อใช้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในรูปของจำนวนที่น้อยที่สุดของตัวแปรแฝงที่สังเกตไม่ได้ ซึ่งตัวแปรที่สังเกตไม่ได้เหล่านี้จะเรียกว่า องค์ประกอบ

Joreskog และ Sorbom (1989) ได้อธิบายว่า แนวคิดที่สำคัญภายใต้รูปแบบของการวิเคราะห์องค์ประกอบ คือ มีตัวแปรบางตัวที่ไม่สามารถสังเกตหรือวัดได้โดยตรง หรืออาจเรียกได้ว่าเป็นตัวแปรแฝงหรือองค์ประกอบ ตัวแปรที่ไม่สามารถสังเกตหรือวัดได้โดยตรงนั่น สามารถอ้างอิงได้ทางอ้อมจากข้อมูลของตัวแปรที่สังเกตได้ การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นกระบวนการทางสถิติสำหรับเปิดเผย (uncovering) ตัวแปรแฝงที่มีอยู่ โดยศึกษาผ่านความแปรปรวนระหว่างชุดของตัวแปรที่สังเกตได้

เพชรน้อย สิงห์ช่างชัย (2549, หน้า 65) ให้ความหมาย การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นเทคนิคทางสถิติ สำหรับวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัว (Multivariate analysis techniques) ที่ออกแบบมาเพื่อช่วยให้นักวิจัยได้ใช้แสวงหาความรู้ความจริงดังกล่าว เช่น นักวิจัยสามารถใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis หรือ EFA) ในการพัฒนาทฤษฎี หรือนักวิจัยสามารถใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis หรือ CFA) ในการทดสอบหรือยืนยันทฤษฎี

สุภมาส อังศุโชติ (2551, หน้า 92) ได้กล่าวถึงการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) เป็นวิธีการทางสถิติที่ช่วยให้นักวิจัยสร้างองค์ประกอบจากตัวแปรหลาย ๆ ตัวแปร โดยรวมกลุ่มตัวแปรที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน เป็นองค์ประกอบเดียวกัน ตัวแปรที่อยู่ในองค์ประกอบเดียวกกกันจะมีความสัมพันธ์กันมากโดยความสัมพันธ์อาจจะเป็นทางบวกหรือทางลบก็ได้ ส่วนตัวแปรที่อยู่คนละองค์ประกอบจะไม่มีความสัมพันธ์กันหรือสัมพันธ์กันน้อย องค์ประกอบหนึ่ง ๆ จะแทนตัวแปนแฝง ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่นักวิจัยต้องศึกษา

ปิยะนุช สุวพงษ์ (2559, หน้า 71) สรุปว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบ หมายถึง เทคนิควิธีทางสถิติที่จะจับกลุ่มหรือรวมกลุ่ม หรือรวมตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันไว้ในกลุ่มเดียวกัน ซึ่งมีความสัมพันธ์สามารถเป็นไปได้ทั้งทางบวกและทางลบ ตัวแปรภายในองค์ประกอบเดียวกันจะมีความสัมพันธ์กันสูง ส่วนตัวแปรที่ต่างองค์ประกอบกันนั้นจะสัมพันธ์กันน้อยหรือไม่สามารถนำไปใช้ได้ทั้งการพัฒนาทฤษฎีใหม่ หรือการทดสอบหรือยืนยันทฤษฎีเดิม

กัลยา วานิชย์บัญชา (2557, หน้า 39) ให้ความหมาย การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นการวิเคราะห์หลายตัวแปรเทคนิคหนึ่งเพื่อการสรุปรายละเอียดของตัวแปรหลายตัว หรือเรียกว่าเป็นเทคนิคที่ใช้ในการลดจำนวนตัวแปรเทคนิคหนึ่งโดยการศึกษาถึงโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรและสร้างตัวแปรใหม่เรียกว่า องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่สร้างขึ้นจะเป็นการนำตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันหรือมีความร่วมกันสูงมารวมกันเป็นองค์ประกอบเดียวกัน ส่วนตัวแปรที่อยู่คนละองค์ประกอบมีความร่วมกันน้อย หรือไม่มีความสัมพันธ์กันเลย

โดยผู้วิจัยสามารถสรุปการวิเคราะห์องค์ประกอบ หมายถึง เทคนิควิธีทางสถิติที่จะจับกลุ่มหรือรวมกลุ่ม หรือรวมตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันไว้ในกลุ่มเดียวกัน ซึ่งความสัมพันธ์เป็นไปได้ทั้ง

ทางบวกและทางลบ ตัวแปรภายในองค์ประกอบเดียวกัน จะมีความสัมพันธ์กันสูง ส่วนตัวแปรที่ต่างองค์ประกอบ จะสัมพันธ์กันน้อยหรือไม่มี

2.4.2 วัตถุประสงค์สำคัญของการวิเคราะห์องค์ประกอบ

วัตถุประสงค์สำคัญของการวิเคราะห์องค์ประกอบมีอยู่ 2 ประการ คือ

1. เพื่อศึกษาว่าองค์ประกอบร่วมที่จะสามารถอธิบายความสัมพันธ์ร่วมกันระหว่าง ตัวแปรต่าง ๆ โดยที่จำนวนองค์ประกอบร่วมที่หาได้จะมีจำนวนน้อยกว่าจำนวนตัวแปรนั้น จึงทำให้ทราบว่ามีองค์ประกอบร่วมอะไรบ้าง โมเดลนี้ เรียกว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis Model: EFA)

2. เพื่อต้องการทดสอบสมมุติฐานเกี่ยวกับโครงสร้างขององค์ประกอบว่า องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบด้วยตัวแปรอะไรบ้าง และตัวแปรแต่ละตัวควรมีน้ำหนักหรืออัตราความสัมพันธ์กับองค์ประกอบมากน้อยเพียงใด ตรงกับที่คาดคะเนไว้หรือไม่ หรือสรุปได้ว่าเพื่อต้องการทดสอบว่าตัวประกอบอย่างนี้ตรงกับโมเดลหรือตรงกับทฤษฎีที่มีอยู่หรือไม่ โมเดลนี้เรียกว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis Model: CFA) ซึ่งเทคนิคของการวิเคราะห์องค์ประกอบสามารถสรุปได้ดังตารางที่ 2.14

ตารางที่ 2.12 เปรียบเทียบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ	การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน
- ตัวแปรที่นำมาวิเคราะห์ยังไม่มีทฤษฎีเบื้องหลังชัดเจน	- กรอบความคิดชัดเจน มีทฤษฎีที่เข้มแข็งหรือหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ชัดเจนอยู่เบื้องหลัง
- หาว่าองค์ประกอบมีจำนวนเท่าใด	- จำนวนองค์ประกอบถูกกำหนดไว้ล่วงหน้า
- ค้นหาแบบแผนความสัมพันธ์ระหว่างตัวประกอบกับตัวแปรสังเกตได้	- ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบกับตัวแปรสังเกตได้ถูกกำหนดไว้ก่อนการวิเคราะห์
- ตัวแปรสังเกตได้สามารถสัมพันธ์กับตัวประกอบใดก็ได้	- ตัวแปรสังเกตได้สัมพันธ์กับบางตัวประกอบเท่านั้น

ที่มา Steven, J.PP. (2009). Applied multivariate statistics for the social sciences.

2.4.3 ประโยชน์ของการวิเคราะห์องค์ประกอบ

1. ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นเครื่องมือตัวแปรแฝง นำผลการวิเคราะห์องค์ประกอบมาสร้างตัวแปรแฝง แล้วนำตัวแปรแฝงนี้ไปใช้ในการวิเคราะห์ต่อไป

2. ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นเครื่องมือตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของตัวแปรว่ามีโครงสร้างตามนิยามทางทฤษฎีหรือไม่ และสอดคล้องกับสภาพที่เป็นจริงอย่างไร

3. ใช้ในการแก้ปัญหาที่ตัวแปรอิสระของการวิเคราะห์ถดถอยพหุมีความสัมพันธ์กัน (Multicollinearity) โดยการนำตัวแปรอิสระที่มีความสัมพันธ์กันไว้ด้วยกัน โดยการสร้างตัวแปรใหม่จากคะแนนองค์ประกอบ แล้วนำองค์ประกอบนั้นไปเป็นตัวแปรอิสระในการวิเคราะห์ถดถอยต่อไป

2.4.4 ข้อตกลงเบื้องต้นและการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ข้อตกลงเบื้องต้นสำคัญของการวิเคราะห์องค์ประกอบคือตัวแปรต้องมีความสัมพันธ์กัน เนื่องจากวัตถุประสงค์หลักของการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อรวมกลุ่มของตัวแปรที่สัมพันธ์กัน

การตรวจสอบเบื้องต้นว่าข้อมูลชุดนั้น จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบได้หรือไม่ คือการพิจารณาเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรชุดนั้น ตัวแปรที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบจะต้องมีความสัมพันธ์กันไม่น้อยกว่า .03

การตรวจสอบว่าตัวแปรมีความสัมพันธ์กันหรือไม่สามารถตรวจสอบได้โดยการคำนวณค่าสหสัมพันธ์บางส่วน (Partial Correlation) คือการหาความสัมพันธ์ของตัวแปรเมื่อควบคุมตัวแปรอื่น ๆ ซึ่งควรจะมีค่าต่ำสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบด้วยโปรแกรม SPSS ค่าสถิติทดสอบเพื่อพิจารณาว่าข้อมูลชุดนี้เหมาะสมที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบหรือไม่ คือ ค่า KMO and Bartlett’s Test เมื่อเลือกสถิติทดสอบตัวนี้จะได้ค่าสถิติทดสอบ 2 ค่า สถิติทดสอบตัวแรก คือ ค่า Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (MSA) ดัชนีตัวนี้ มีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 ค่าจะเท่ากับ 1 เมื่อตัวแปรแต่ละตัวสามารถทำนายได้ด้วยตัวแปรอื่น โดยปราศจากความคลาดเคลื่อน ส่วนค่าในช่วงอื่น ๆ แปลความหมายดังนี้

.80	เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดีมาก
.70 - .79	เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดี
.60 - .69	เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบปานกลาง
.50 - .59	เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบน้อย
น้อยกว่า .50	ไม่เหมาะสมที่จะนำข้อมูลชุดนั้นมาวิเคราะห์องค์ประกอบ

สถิติทดสอบตัวที่สอง คือ Bartlett’s Test of Sphericity ใช้ทดสอบว่าตัวแปรต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กันหรือไม่ถ้าค่า Bartlett’s Test of Sphericity มีนัยสำคัญ แสดงว่า ตัวแปรต่างมีความสัมพันธ์กันสามารถนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบได้ (กริช แรงสูงเนิน, 2554, หน้า 52)

2.4.5 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis Model)

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 128) ได้กล่าวถึงโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบแบ่งตามวัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์องค์ประกอบได้สองโมเดล คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis : EFA) มีวัตถุประสงค์เพื่อการสำรวจและระบุองค์ประกอบร่วมที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ผลที่ได้คือลดตัวแปรสังเกตได้โดยสร้างตัวแปรใหม่ในรูปขององค์ประกอบร่วม

1. แนวคิดการวิเคราะห์องค์ประกอบ คือ ตัวแปรปรวนในตัวแปรสังเกตได้ เป็นผลมาจากองค์ประกอบร่วม (Common Factor : F) และองค์ประกอบเฉพาะ (Unique Factor : U) ซึ่งเป็นองค์ประกอบเฉพาะยังประกอบด้วยความแปรปรวนเนื่องจากลักษณะเฉพาะของตัวแปร (p) และความคลาดเคลื่อนในการวัด (e) (U = p + e) การที่ตัวแปรสังเกตได้มีความสัมพันธ์กันเนื่องจากมีองค์ประกอบร่วมเป็นตัวเดียวกัน

2. ข้อตกลงเบื้องต้น ประกอบด้วย

2.1 องค์ประกอบร่วมทุกตัวเป็นอิสระต่อกันหรือตัวประกอบร่วมทุกตัวมีความสัมพันธ์

2.2 ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวได้รับอิทธิพลโดยตรงจากทุกองค์ประกอบ (F)

2.3 ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวได้รับอิทธิพลจากองค์ประกอบเฉพาะหรือความคลาดเคลื่อนเพียงตัวเดียว (e)

2.4 ความคลาดเคลื่อนทุกตัวเป็นอิสระต่อกัน

3. ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบ

3.1 การสกัดองค์ประกอบขั้นต้น (Factor Extraction)

วิธีสกัดองค์ประกอบที่นิยมใช้ มี 2 วิธี คือ

ก. วิธี Component Analysis ซึ่งเรียกกันทั่วไปว่า Principal Component Analysis เหมาะสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบจำนวนน้อย ๆ ที่จะอธิบายความแปรปรวนของ ตัวแปรสังเกตได้มากที่สุดและผู้วิจัยทราบว่า ความแปรปรวนเฉพาะ (u = p + e) มีค่าน้อยเมื่อเทียบกับตัวแปรปรวนทั้งหมด ในขั้นแรกของการคำนวณจะกำหนดให้ค่าความร่วมกันเท่ากับ 1

ข. วิธี Common Factor เหมาะสำหรับการวิเคราะห์ระบุมิติแฝง (Latent Dimension) หรือโครงสร้างที่เป็นตัวแปรของชุดของตัวแปรสังเกต โดยผู้วิจัยมีความรู้ เรื่องความแปรปรวนเฉพาะน้อยมาก และต้องการขจัดความแปรปรวนส่วนนี้ออกไป แต่วิธีนี้มีความยุ่งยากมากกว่า Component Analysis จึงได้รับความนิยมน้อยกว่า

เกณฑ์การกำหนดจำนวนองค์ประกอบพิจารณาจาก

- ค่าไอเกน (Eigenvalues) มากกว่า 1
- กำหนดจำนวนตัวประกอบล่วงหน้า
- ร้อยละของความแปรปรวนสะสม 60 %ขึ้นไป
- Scree Plot ถ้าเส้นกราฟเริ่มที่จะเป็นเส้นตรงขนานกับแกนนอนถือว่าเป็นจำนวนองค์ประกอบสูงสุด

3.2 การหมุนแกนองค์ประกอบ (Factor Rotation) เพื่อให้ได้องค์ประกอบร่วมที่ชัดเจน การหมุนแกนทำได้ 2 วิธี คือ

3.2.1 Orthogonal เป็นการหมุนแกนที่ยังคงให้แกนองค์ประกอบตั้งฉากกันหมาย ความว่าองค์ประกอบที่ได้เป็นอิสระต่อกัน วิธีที่นิยม คือวิธีแวริแมกซ์ (Varimax)

3.2.2 Obuique เป็นการหมุนแกนที่องค์ประกอบไม่ต้องตั้งฉากกัน ซึ่งหมายถึงองค์ประกอบที่สกัดได้จะมีความสัมพันธ์กัน

3.3 การสร้างคะแนนองค์ประกอบ (Factor Score) เพื่อสร้างตัวแปรแฝงจากตัวแปรสังเกตได้

3.4 การตั้งชื่อองค์ประกอบ ผู้วิจัยต้องตั้งชื่อองค์ประกอบให้สื่อความหมายถึงตัวแปรทั้งหมดในองค์ประกอบ

2.4.6 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA)

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 38) ได้กล่าวถึงการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เป็นวิธีการทางสถิติที่ใช้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ชุดหนึ่งว่า เกิดจากตัวแปรแฝงหรือลักษณะแฝงที่เป็นองค์ประกอบร่วมภายใต้กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีว่า มีองค์ประกอบใดบ้างที่ส่งอิทธิพลต่อตัวแปรสังเกตได้ องค์ประกอบใดบ้างที่มีความสัมพันธ์กัน เพื่อทราบถึงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยกำหนดเป็นโมเดลองค์ประกอบปัจจุบันนักวิจัยนิยมใช้ เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแทนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีข้อด้อยหลายประการ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 150) ดังนี้

1. วิธีการวิเคราะห์มีหลากหลาย แต่ละวิธีได้ผลการวิเคราะห์ที่ไม่สอดคล้องกัน

2. เทคนิควิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีข้อตกลงเบื้องต้นไม่ตรงตามความเป็นจริง เช่น ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวเป็นผลมาจากองค์ประกอบร่วมกันทุกตัว ส่วนที่เป็นความคลาดเคลื่อนของตัวแปรไม่สัมพันธ์กัน

3. สเกลองค์ประกอบที่สร้างขึ้นแปรความหมายได้ยาก เนื่องจากสเกลองค์ประกอบเกิดขึ้นจากการสุ่มตัวแปรที่ไม่น่าจะมีองค์ประกอบร่วมกัน

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 156) เปรียบเทียบคุณสมบัติที่เป็นจุดเด่นของเทคนิค CFA ที่เหนือกว่าเทคนิค EFA ดังนี้

1. ข้อตกลงเบื้องต้นของเทคนิค CFA มีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงมากกว่าเทคนิค EFA ได้แก่

1.1 ตัวแปรสังเกตได้เป็นผลโดยตรงมาจากองค์ประกอบร่วม (Common Factor)

1.2 ตัวแปรสังเกตได้เป็นผลโดยตรงมาจากองค์ประกอบเฉพาะ (Unique Factor)

1.3 อาจมีความสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบร่วม

1.4 ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรมีความสัมพันธ์กันได้

2. เทคนิค CFA เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีพื้นฐานทฤษฎีรองรับ

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเทคนิค CFA แปรความหมายได้ง่ายกว่าเทคนิค EFA

4. เทคนิค CFA มีกระบวนการตรวจสอบความตรงที่ชัดเจน

5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเทคนิค CFA ได้ค่าประมาณพารามิเตอร์ และผลการทดสอบนัยสำคัญของพารามิเตอร์

จากข้อสรุปเบื่องต้นจะเห็นได้ว่าเทคนิค CFA เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ปรับปรุงข้อด้อยของเทคนิค EFA ได้เกือบทั้งหมดในส่วนต่อไปผู้วิจัยนำเสนอเนื้อหาของการวิเคราะห์ด้วยเทคนิค CFA ดังนี้

1. เพื่อสำรวจ และระบุองค์ประกอบร่วมที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

2. เพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับแบบแผน และโครงสร้างความสัมพันธ์ของข้อมูลภายใต้กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี

3. เพื่อสร้างตัวแปรใหม่

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน แบบวิธีการออกแบบเป็น 4 ขั้นตอน คือ การเตรียมข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์ เป็นเมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่มีลักษณะเดียวกับเทคนิค EFA ในขั้นของการสกัดองค์ประกอบ (Extraction of initial Factor) และการหมุนแกน (Rotation) เป็นการทำการวิเคราะห์โดยใช้คอมพิวเตอร์ แต่ผู้วิจัยต้องทำการกำหนดข้อมูลจำเพาะ และสรุปความเป็นไปได้ค่าเดียวของข้อมูลก่อนในขันสุดท้ายเป็นการสร้างตัวแปรประกอบ หรือสเกลองค์ประกอบ (Component Variable or Factor Scale)

2.4.7 การเตรียมข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์

ขั้นตอนแรกของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ผู้วิจัยต้องเตรียมข้อมูลเมทริกซ์สหสัมพันธ์หรือเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม เมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่ใช้เป็นข้อมูลในการวิเคราะห์องค์ประกอบมี 2 ประเภท คือแบบอาร์ (R-type) และแบบคิว (Q-type) ซึ่งโดยปกติในงานวิจัยทั่วไปใช้ข้อมูลที่เป็นเมทริกซ์แบบอาร์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 128) คือ เมทริกซ์ของสัมประสิทธิสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่ละคู่ คือ จำนวนหน่วยตัวอย่างโดย เมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่เตรียมไว้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบนั้น ต้องมีค่าสหสัมพันธ์แตกต่างจากศูนย์ ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์ทางตัวแปรสังเกตได้ก่อนทำการวิเคราะห์ข้อมูลนักวิจัยต้องกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดลและระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล มีรายละเอียดสังเขป ดังนี้

การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล CFA

โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นต้องมีทฤษฎีและหลักการวิจัยเป็นเครื่องสนับสนุน เมื่อได้โมเดล CFA แล้วจึงนำโมเดลมากำหนดข้อมูลจำเพาะเพื่อใส่เป็น

ข้อมูลให้โมเดลลิสเรลทำงาน ข้อมูลจำเพาะต้องกำหนดตามโมเดล (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 151 - 154) ดังนี้

1. จำนวนองค์ประกอบร่วม

2. ค่าของความแปรปรวน - ความแปรปรวนร่วมระหว่างองค์ประกอบร่วม หรือสมาชิกเมทริกซ์ PH ของโปรแกรมลิสเรล ถ้านักวิจัยต้องการองค์ประกอบที่เป็นอิสระต่อกัน ค่าความแปรปรวนระหว่างองค์ประกอบต้องเป็นศูนย์ ถ้านักวิจัยต้องการองค์ประกอบที่สัมพันธ์กัน (มีการหมุนแกนแบบมุมแหลม) นักวิจัยต้องกำหนดค่าสมาชิกระหว่างองค์ประกอบคู่นั้นในเมทริกซ์ PH ให้เป็นพารามิเตอร์อิสระให้โปรแกรมลิสเรลทำการประมาณค่า

3. เส้นทางแสดงอิทธิพลระหว่างองค์ประกอบร่วม K และตัวแปรสังเกตได้ X หรือค่าสมาชิกในเมทริกซ์ LX (เมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของ X บน K) ของโปรแกรมลิสเรลโมเดล CFA มีการกำหนดค่าตัวแปร x_1, x_2, x_3 ได้รับอิทธิพลตัวแปรประกอบร่วม K บน x_1, x_2, x_3 ต้องกำหนดเป็นพารามิเตอร์อิสระ ส่วนตัวแปร x_4, x_5 ไม่ได้รับอิทธิพลจากตัวประกอบร่วม K จะมีค่าพารามิเตอร์กำหนดเป็นศูนย์ หรือเรียกว่า พารามิเตอร์คงที่ การคงที่ของพารามิเตอร์ จะเกี่ยวข้องกับการตั้งค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีที่ได้คาดหวังไว้ ดังนั้นในการคงที่ของพารามิเตอร์ ผู้วิจัยต้องไม่ยอมให้พารามิเตอร์เปลี่ยนไปขณะทำการวิเคราะห์ และการเป็นอิสระของพารามิเตอร์จะเกี่ยวข้องกับการที่ผู้วิจัยยอมให้พารามิเตอร์ถูกประมาณค่าขณะทำการวิเคราะห์

4. ค่าความแปรปรวน-ค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างเทอมของความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ X หรือค่าสมาชิกในเมทริกซ์ TD ของโปรแกรมลิสเรล เทคนิค CFA ยอมให้เทอมของความคลาดเคลื่อนมีความสัมพันธ์กันได้ โดยกำหนดให้พารามิเตอร์ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนคู่นั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระ (พารามิเตอร์นอกเมทริกซ์แนวทแยง TD) การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล CFA จะช่วยลดจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าให้น้อยลง ทำให้โปรแกรมลิสเรลสามารถแก้สมการหาค่าตัวไม่ทราบค่า ได้เป็นค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ต้องการได้

การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA

การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล มีความสัมพันธ์ต่อการประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรลทุกชนิด ซึ่งการประมาณค่าพารามิเตอร์จะทำได้ก็ต่อเมื่อ โมเดลระบุความเป็นได้ค่าเดียวพอดี สำหรับการวิเคราะห์โมเดล CFA การกำหนดเงื่อนไขบังคับขึ้นอยู่กับความแตกต่างกันตามโมเดลของผู้วิจัย ซึ่งการกำหนดเงื่อนไขบังคับ (Constraints) ในการวิเคราะห์ด้วย CFA ทำได้ 2 แบบ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 153) คือ

1. การตั้งเงื่อนไขพารามิเตอร์ให้เป็นพารามิเตอร์กำหนด

2. การตั้งเงื่อนไขให้เป็นพารามิเตอร์เท่ากัน

เงื่อนไขบังคับจะทำให้จำนวนพารามิเตอร์อิสระลดลง เพราะโมเดลที่โอกาสสรุปได้พอดีมากขึ้นในการตรวจสอบความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 153 - 154) เสนอให้ตรวจสอบตามเงื่อนไข ดังนี้

1. เงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดีโมเดลลิสเรลจะเป็นโมเดลระบุได้พอดีต้องมีเงื่อนไขจำเป็นที่เรียนว่า กฎที (T-Rule) ซึ่งมีความหมายว่า จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจะต้องน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างเขียนแทนด้วย

$$t \leq (NX)(NX + 1) / 2$$

เมื่อ t เป็นจำนวนพารามิเตอร์ไม่ทราบค่า

NX เป็นจำนวนตัวแปรสังเกตได้

สำหรับเงื่อนไขการตรวจสอบการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA นัน คิมและเมิลเลอร์ (Kim and Mueller, 1978 pp. 49 - 50 ; อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 153) ได้เสนอไว้ 2 แบบ ซึ่งให้ผลเหมือนกัน คือ

1.1 การตรวจสอบจากค่าลำดับขั้น (Rank) หรือจำนวนเงื่อนไขบังคับที่ต้องการของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่เป็นข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์ CFA เงื่อนไขจำเป็นคือ ค่าลำดับชั้นของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ซึ่งมีค่าการร่วมเป็นสมาชิกในแนวทแยงต้องเท่ากับองค์ประกอบ

1.2 การตรวจนับองศาอิสระ (Degree of Freedom) ในการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล CFA โดยที่เงื่อนไขจำเป็นคือ องศาที่คำนวณจากสูตร [$(NX - NK)^2$ - (NX - NK) / 2] ต้องมีค่าเป็นบวก สูตรนี้คำนวณจากเงื่อนไขข้อบังคับที่ต้องมีเงื่อนไขบังคับนี้เท่ากับจำนวนค่าสหสัมพันธ์ลบด้วยจำนวนพารามิเตอร์อิสระ ถ้าองค์ประกอบเป็นอิสระต่อกัน เมทริกซ์สหสัมพันธ์ PH จะมีค่าสหสัมพันธ์นอกแนวทแยงเป็นศูนย์ และแนวทแยงเป็นหนึ่งทั้งหมด จำนวนพารามิเตอร์อิสระลดลงเท่ากับ (NK)(NK - 1) / 2 จากจำนวนพารามิเตอร์อิสระในเมทริกซ์ LX ซึ่งมีจำนวน (NK)(NK) ดังนั้นจำนวนเงื่อนไขบังคับที่ต้องการจึง เท่ากับ ผลต่างระหว่างจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์สหสัมพันธ์ (NK)(NK - 1) / 2 กับจำนวนพาราเมทริกซ์อิสระ [(NX - NK) - (NX - NK - 1) / 2] แสดงดังสูตรข้างต้น

วิธีการตรวจสอบเงื่อนไขจำนวนของการระบุได้พอดี 2 วิธีดังกล่าว ให้ผลเหมือนกันแต่วิธีการตรวจสอบโดยการนับค่าองศาทำได้ง่ายกว่า (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 154) ถึงแม้นักวิจัยจะตรวจสอบพบว่า โมเดลมีเงื่อนไขของการระบุได้พอดีแล้ว นั้นยังไม่เพียงพอที่จะสรุปถึงความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล ต้องทำการตรวจสอบในเรื่องของเงื่อนไขพอเพียงด้วย

2. เงื่อนไขพอเพียงของการระบุได้เพียงพอของการระบุของการเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดลมีหลายกฎตามลักษณะแตกต่างกันของโมเดล สำหรับโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เงื่อนไขพอเพียงได้แก่ กฎสามตัวบ่งชี้ (Three Indicator Rule) ของโบลเลน (Bollen, 1989 pp. 247 ; อ้างใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 154) ประกอบด้วย

2.1 สมาชิกในเมทริกซ์ LX จะต้องมีค่าไม่เท่ากับศูนย์อย่างน้อยหนึ่งตัวในแต่ละแถว

2.2 องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบจะต้องมีตัวบ่งชี้ หรือตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อยสามตัว เมทริกซ์ TD ต้องเป็นเมทริกซ์แนวทแยง

3. เงื่อนไขจำเป็น และพอเพียงของการระบุได้พอดี เงื่อนไขนี้เป็นการแสดงการแก้สมการโครงสร้างว่า พารามิเตอร์แต่ละค่าจะได้การแก้สมการที่เกี่ยวข้องกับความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของประชากร การตรวจสอบเงื่อนไขนี้ทำได้ยาก แต่เป็นเงื่อนไขการตรวจสอบที่มีประสิทธิภาพสูงสุด อย่างไรก็ดี โจเรสคอก และซอร์บอม (Joreskog and Sorbom, 1989 pp. 22 ; อ้างใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 47) ได้พัฒนาโปรแกรมลิสเรลให้คำนวณเมทริกซ์สารสนเทศ (Information Matrix) สำหรับพารามิเตอร์ไว้ ถ้าเมทริกซ์สารสนเทศเป็นบวกแน่นอน (Positive Definite) แสดงว่าโมเดลระบุได้พอดี กรณีสารสนเทศไม่เป็นบวกแน่นอน (Non-Positive Definite) โปรแกรมลิเรลจะรายงานให้ผู้ใช้ตรวจสอบหรือปรับพารามิเตอร์กำหนดเงื่อนไขบังคับมากขึ้น เพื่อให้โมเดลระบุได้พอดี ด้วยเหตุนี้การตรวจสอบการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA จึงทำได้สะดวกและง่าย

เมื่อนักวิจัยทำการกำหนดข้อมูลจำเพาะ และตรวจสอบระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล ขั้นต่อไปคือ การประมาณค่าพารามิเตอร์ และตรวจสอบความตรงของโมเดล ซึ่งเป็นการประมวลผลโดยใช้คอมพิวเตอร์ การประมาณค่าพารามิเตอร์เป็นการประมวลทวนซ้ำ มีวิธีการประมาณค่าหลายรูปแบบ ผู้วิจัยขอนำเสนอดังนี้

การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล (Parameter Estimation of The Model) เป็นสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมที่คำนวณได้จากกลุ่มตัวอย่างอันเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ (S) เปรียบเทียบกับเมทริกซ์ ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม ที่สร้างจากพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าจากโมเดลลิสเรล ที่เป็นสมมติฐานการวิจัย (Σ) ถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่าใกล้เคียงกัน แสดงว่า โมเดลลิสเรลที่เป็นสมมติฐานการวิจัยมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นจุดมุ่งหมายของการประมาณค่าพารามิเตอร์ คือ การหาค่าพารามิเตอร์ที่ทำให้เมทริกซ์ S และ Σ มีค่าใกล้เคียงกันมากที่สุด โดยใช้เกณฑ์การสร้างฟังก์ชันความกลมกลืน (Fit or Fitting function) เป็นเกณฑ์ในการตรวจสอบรูปแบบของฟังก์ชันที่ถูกกำหนดขึ้นต้องมีคุณสมบัติ 4 ประการ (Bollen, 1989 pp. 106; อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 48) ดังต่อไปนี้ ซึ่งจะทำให้ได้ค่าประมาณมีความคงเส้นคงวา

1. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องเป็นปริมาณสเกลาร์ (Scalar)
2. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับศูนย์
3. ฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์เมื่อเมทริกซ์ S และ Σ มีค่าเท่ากัน
4. ฟังก์ชันความกลมกลืนเป็นฟังก์ชันต่อเนื่อง (Continuous Function)

วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ในโปรแกรมลิสเรลมีทั้งสิ้น 7 วิธี และในจำนวนนี้เป็นการประมาณค่าที่ใช้ฟังก์ชันความกลมกลืน 5 แบบ ผลจากการประมาณค่าที่ได้มีคุณสมบัติแตกต่างกัน ซึ่งผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดการประมาณค่าฟังก์ชันความกลมกลืนทั้ง 5 แบบ ดังนี้

1. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดไม่ถ่วงน้ำหนัก (Unweighted Least Squares : OLS) มีหลักอยู่ว่าผลรวมกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมีค่าน้อยที่สุด โดยที่ความคลาดเคลื่อนหมายถึง ผลต่างระหว่างความแปรปรวนที่คำนวณได้จากข้อมูลเชิงประจักษ์ กับความแปรปรวนที่พยากรณ์จากค่าประมาณของพารามิเตอร์การประมาณค่าพารามิเตอร์ ULS นี้ง่าย และสะดวกในการประมาณค่าเหมาะสำหรับข้อมูลที่มีลักษณะการแจกแจงที่ต่างไปจากการแจกแจงปกติพหุนาม

2. วิธียกกำลังน้อยที่สุดวางนัยทั่วไป (Generally Least Squares : GLS) เป็นการประยุกต์ใช้การประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรล กรณีข้อมูลมีความแปรปรวนของตัวแปรตามไม่เท่ากันทุกค่าของตัวแปรต้น (Heteroscedasticity) หรือมีความสัมพันธ์กันระหว่างความคลาดเคลื่อน (Auto correlation) ต้องทำการถ่วงน้ำหนักด้วยอินเวอร์สของเมทริกซ์ S เพื่อปรับแก้ความแปรปรวนที่ไม่เท่ากัน ซึ่งการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธี GLS มีข้อเสียที่ว่า ถ้าตัวแปรสังเกตได้มีลักษณะการแจกแจงที่สูง หรือเตี้ยกว่าปกติ ค่าประมาณพารามิเตอร์ที่จะได้ไม่ถูกต้อง เพราะข้อมูลไม่เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นที่ว่าการแจกแจงปกติพหุนาม ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็ก ค่าประมาณที่ได้จะมีความลำเอียงเข้าหาศูนย์

3. วิธีไลด์ลิฮู้ดสูงสุด (Maximum Likelihood : ML) เป็นวิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรลที่แพร่หลายมากที่สุด ใช้ฟังก์ชันความกลมกลืนที่ไม่ใช่ฟังก์ชันเส้นตรง แต่เป็นฟังก์ชันที่บอกความแตกต่างระหว่างเมทริกซ์ S และ Σ ได้ ถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่าใกล้เคียงกันเทอมแรกของฟังก์ชันมีค่าเท่ากับเทอมที่สาม เทอมกลางจะมีค่าเป็นศูนย์

4. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักทั่วไป (Generally Weighted Least Squares : WLS) เป็นวิธีการวางนัยทั่วไปแบบกว้างขวาง การประมาณค่าวิธีนี้ใช้เฉพาะสมาชิกในแนวทแยงและใต้แนวทแยง และใช้เมทริกซ์ W เป็นเมทริกซ์โดยถ่วงน้ำหนักด้วยอินเวอร์สเมทริกซ์ W ซึ่งเมทริกซ์ W จะใหญ่มากกรณีที่มีตัวแปรสังเกตได้หลายตัว การประมาณค่าด้วยคอมพิวเตอร์ต้องใช้เวลามาก ตลอดจนวิธีนี้ไม่เหมาะสมต่อการประมาณค่ากรณีมีเมทริกซ์ที่มีการตัดข้อมูลสูญหาย (Missing) แบบตัดเฉพาะคู่ที่ขาด (Pairwise)

5. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดแบบถ่วงน้ำหนักแนวทแยง (Diagonally Weighted Least Square : DWLS) เป็นการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่พัฒนามาจากวิธี WLS ทำการคำนวนเฉพาะสมาชิกในเมทริกซ์แนวทแยง ทำให้ได้ค่าประมาณที่อยู่ระหว่างค่าที่ได้จากวิธี ULS และ WLS

ผลจากการประมาณค่าพารามิเตอร์ 5 วิธีที่ได้ให้คุณสมบัติของค่าประมาณที่แตกต่างกัน โดยคุณสมบัติของค่าประมาณพิจารณาจาก

1. ความคงเส้นคงวา (Consistency)

2. ประสิทธิภาพ (Efficiency) หมายถึง การเปรียบเทียบความแปรปรวนของค่าประมาณที่ได้กับค่าประมาณวิธีอื่น ๆ (ควรมีค่าน้อย)

3. มีความเป็นอิสระจากมาตรวัด (Scale Free) หมายถึง ค่าพารามิเตอร์มีความเกี่ยวข้องกับหน่วยการวัด การมีโมเดลลิสเรลมีตัวแปรที่มีหน่วยการวัดต่างกันจะมีผลต่อค่าพารามิเตอร์ ซึ่งแก้ไขได้โดยการใช้เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม

การตรวจสอบความตรงของโมเดล CFA

การตรวจสอบความตรงของโมเดล หรือตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์กับโมเดลสมมติฐาน สามารถตรวจสอบค่าสถิติ 5 วิธี (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 52 - 57) คือ

1. การตรวจสอบความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และสหสัมพันธ์การประมาณค่าพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlation of Estimates) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าสถิติที่ และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณถ้าค่าประมาณที่ได้ไม่มีนัยสำคัญ แสดงว่า ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดใหญ่ และโมเดลการวิจัยอาจจะยังไม่พอดี ถ้าสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าสูงมาก เป็นสัญญาณแสดงว่า โมเดลการวิจัยใกล้จะไม่เป็นบวกอย่างแน่นอน และเป็นโมเดลที่ไม่พอดี

2. สหสัมพันธ์พหุคูณ และสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlations and Coefficients of Determination) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ และสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละตัว และรวมทุกตัว รวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วย ค่าสถิติเหล่านี้ควรมีค่าสูงสุดไม่เกินหนึ่ง และถ้าสูงสุดแสดงว่าโมเดลมีความตรง

3. ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Measures) ค่าสถิติในกลุ่มนี้เป็นค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดลเป็นภาพรวมทั้งโมเดล ค่าสถิติในกลุ่มนี้มี 4 ประเภท ถ้าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วค่าทางสถิติที่พิจารณาเป็นดังนี้

3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square Statistics) ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์ มีค่าสูงมากแสดงว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั้น คือ โมเดลลิสเรลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์ มีค่าต่ำมาก ยิ่งมีค่าใกล้ศูนย์มากเท่าไหร่แสดงว่า โมเดลลิสเรลสอดคล้องความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซาริส และสตรอนค์ฮอร์ท (Saris and Stronkhorst. 1984, 200 ; อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 หน้า 53) เสนอค่าสถิติไค-สแควร์ควรมีค่าองศาอิสระสำหรับโมเดลที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในค่าสถิติที่ใช้ค่าสถิติไค-สแควร์ ต้องใช้ด้วยความระมัดระวังตามข้อตกลงเบื้องต้น 4 ประการ ดังต่อไปนี้

3.1.1 ตัวแปรภายนอกสังเกตได้ต้องมีการแจกแจงปกติ

3.1.2 การวิเคราะห์ข้อมูลต้องใช้เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม

3.1.3 ขนาดของกลุ่มตัวอย่างต้องมีขนาดใหญ่

3.1.4 ฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็น 0 จริงตามสมมติฐานที่ใช้ทดสอบ

3.2 ฟังก์ชันความกลมกลืน (Goodness-of-Fit Index : GFI) ดัชนี GFI จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และเป็นค่าที่ไม่ขึ้นอยู่กับขนาดกลุ่มตัวอย่าง แต่ลักษณะการแจกแจงขึ้นอยู่กับขนาดกลุ่มตัวอย่างดัชนี GFI ที่เข้าใกล้ 1.00 แสดงว่า โมเดล ลิสเรลสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index : AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้ โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ค่าดัชนี AGFI มีคุณสมบัติเช่นเดียวกับ GFI

3.4 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Root Mean Squared Residual : RMR) ดัชนี RMR เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนของข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลสองโมเดล เฉพาะกรณีการเปรียบเทียบโดยใช้ข้อมูลชุดเดียวกัน ส่วนดัชนี GFI และ AGFI สามารถใช้เปรียบเทียบได้ทั้งข้อมูลชุดเดียวกัน และข้อมูลต่างชุดกัน ค่าดัชนี RMR ยิ่งเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่าโมเดลลิสเรลสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4. การวิเคราะห์เศษเหลือ หรือความคลาดเคลื่อน (Analysis of Residuals) ประกอบด้วย

4.1 เมทริกซ์เศษเหลือ หรือความคลาดเคลื่อนในการเปรียบเทียบความกลมกลืน (Fitted Residuals Matrix) หมายถึง เมทริกซ์ที่เป็นผลต่างของเมทริกซ์ S และ Σ ถ้าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูล ค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานไม่ควรมีค่าเกิน 2.00 ถ้ายังมีค่าเกิน 2.00 ต้องปรับโมเดล

4.2 คิวพล็อต (Q-Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ (Normal Quantiles) ถ้ากราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบ แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. ดัชนีดัดแปลงโมเดล (Model Modification Indices) ใช้เพื่อปรับโมเดลให้มีความกลมกลืนดียิ่งขึ้น ดัชนีแปลงโมเดล เป็นค่าสถิติเฉพาะสำหรับพารามิเตอร์แต่ละตัว มีค่าเท่ากับค่าไค-สแควร์ที่จะลดลง เมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระ

การทดสอบความแตกต่างของโมเดล การวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรลผู้วิเคราะห์สามารถเปรียบเทียบโมเดลที่กำหนดตั้งแต่สองโมเดลขึ้นไป ถ้ารูปแบบเหล่านั้นเป็นรูปแบบหนึ่งอยู่ภายใต้ (Nested) อีกรูปแบบหนึ่ง การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างโมเดลทำได้หลายวิธีแต่วิธีที่นิยมใช้ได้แก่ การหาผลต่างของค่า ไค-สแควร์ ที่ได้จากการเปิดตารางด้วยค่าผลต่างขององศาอิสระนั้น ถ้าผลต่างของค่า ไค-สแควร์สูงกว่าค่าวิกฤติ แสดงว่า มีความแตกต่างระหว่างรูปแบบเกิดขึ้น

ผลการวิเคราะห์โมเดล CFA ด้วยโปรแกรมลิสเรล มีดังนี้

1. เมทริกซ์ LX ซึ่งเป็นค่าประมาณพารามิเตอร์น้ำหนักองค์ประกอบพร้อมด้วยค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และค่าสถิติ t

2. เมทริกซ์ PH ซึ่งเป็นเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ กรณีนักวิจัยกำหนดโมเดลให้องค์ประกอบเป็นอิสระต่อกัน ค่าพารามิเตอร์ นอกแนวทแยงในเมทริกซ์ PH จะมีค่าเป็นศูนย์ทั้งหมด

3. เมทริกซ์ TD ซึ่งเป็นเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของเทอมความคลาดเคลื่อน และค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สัมพันธ์พหุคูณในกรณีที่ความคลาดเคลื่อนไม่สัมพันธ์เมทริกซ์ TD จะเป็นเมทริกซ์แนวทแยง และค่าพารามิเตอร์รวมกับกำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณจะมีค่าเป็นหนึ่ง นอกจากนี้ค่าสัมประสิทธ์สหสัมพันธ์คูณเป็นตัวบอกค่าความตรงของตัวแปรอีกด้วย

4. ค่าดัชนีตรวจสอบความตรงของโมเดล CFA แบบต่าง ๆ รวมถึงการวิเคราะห์เศษเหลือและกราฟเศษเหลือในรูปแบบคะแนนมาตรฐานกับควอนไทล์ปกติจะมีความชันกว่าเส้นทแยงมุมจึงสรุปได้ว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. เมทริกซ์คะแนนองค์ประกอบ เป็นเมทริกซ์ที่นำไปใช้ในการสร้างสเกลองค์ประกอบ

การวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับสอง (Second Order Factor Analysis)

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 42 - 43) ได้กล่าวถึง การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองว่า เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบจากชุดขององค์ประกอบ ซึ่งได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง การวิเคราะห์นี้นิยมใช้เมื่อ นักวิจัยใช้วิธีวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับแรกและได้ผลว่ามีองค์ประกอบจำนวนมาก และทุกองค์ประกอบต่างมีความสัมพันธ์กัน

สรุปได้ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบที่ผู้วิจัยใช้นั้นเป็นวิธีการ วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis หรือ CFA) หมายถึง วิธีการดำเนินการเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) โดยมีเกณฑ์ตามเงื่อนไขเชิงทฤษฎี โดยผู้วิจัยต้องเป็นผู้กำหนดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วยตนเอง และต้องตรวจสอบความเป็นไปได้เพียงค่าเดียวก่อนดำเนินการวิเคราะห์

2.5 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.5.1 เอกสารและงานวิจัยในประเทศ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) ได้ศึกษารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย ซึ่งมีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาองค์ประกอบคุณลักษณะและรูปแบบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพบริบทประเทศไทยที่มีแนวทางการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่

21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย ประกอบด้วย จุดเปลี่ยนผ่านจากระบบปิดสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูที่มี ด้วยการขับเคลื่อนผ่านองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย ที่มีความสัมพันธ์ส่งผลต่อเนื่องกันอย่างเป็นเหตุและผลอย่างเป็นลำดับตามองค์ประกอบ 6 ด้าน ได้แก่ 1) ชุมชนกัลยาณมิตรวิถีไทย ส่งผลให้เกิดความไว้วางใจและรับฟัง 2) ภาวะผู้นำเร้าศักยภาพ ทำให้เกิดการเผยตนของผู้นำการเปลี่ยนแปลง 3) วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วม ทำให้เกิดพลังเข็มทิศ วิสัยทัศน์ร่วม 4) ระบบเปิดแบบผนึกกำลังมุ่งสู่ผู้เรียนทำให้เกิดการเผยตนเป็นเจ้าของงานการเรียนรู้ 5) ระบบทีมเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่วุฒิภาวะและจิตวิญญาณความเป็นครู ทำให้เกิดเจตจำนงร่วมพัฒนาวิชาชีพ และ 6) พื้นที่เรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจบนฐานงานจริง ทำให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง พัฒนาอย่างต่อเนื่องจนกลายเป็นวิถีปกติขององค์กร

ดาลุน บุญเพิ่ม (2560) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้การส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามุกดาหาร การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมาย 1) เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้การส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูในโรงเรียน 2) เพื่อศึกษาแนวทางการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ของครูในโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ผู้เชี่ยวชาญด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ จำนวน 5 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง กลุ่มที่ 2 ครูผู้สอนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามุกดาหาร ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ(Exploratory Factor Analysis : EFA) จำนวน 550 คน และใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) จำนวน 1,100 คน โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) กลุ่มที่ 3 ผู้เชี่ยวชาญด้านการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพจำนวน 9 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้คือ 1) แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง 2) แบบสอบถามการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพค่าความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม (IOC) เท่ากับ 0.60 ถึง 1.00 ค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ 0.44 ถึง 0.84 ความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.98 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis : EFA) และองค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ ผลการวิจัยพบว่า การวิเคราะห์โมเดลองค์ประกอบตัวบ่งชี้การส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ทั้ง 6 ด้าน 53 ตัวบ่งชี้ มีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.44 ถึง0.57 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยค่าน้ำหนักตั้งแต่ 0.437 ถึง 0.574 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยเรียงลำดับค่าน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปน้อยคือ ด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ด้านการตรวจสอบและประเมินผล ด้านการเรียนรู้เป็นทีม ด้านการสนับสนุนและให้รางวัล ด้านการพัฒนาตนเอง และด้านการพัฒนารูปแบบการคิดอย่างเป็นระบบ น้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .574, .517, 480, .474 และ .437 ตามลำดับ มี

ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้ค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 150.34 ค่าความน่าจะเป็น เท่ากับ 1.00 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 1319 ค่า GFI = 0.995 ค่า AGFI = 0.994 ค่า SRMR = 0.628 ค่า RMSEA = 0.000 แสดงว่า โมเดลมีความตรงเชิงโครงสร้างและผลการพัฒนาแนวทางการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีทั้งหมด 6 องค์ประกอบจำนวน 43 ข้อ

กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้าง และ 3) เพื่อสร้างเกณฑ์ปกติความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 600 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าสถิติพื้นฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ และความตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ผลการวิจัยพบว่า 1) ตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลางสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบไปด้วย 6 องค์ประกอบ 27 ตัวบ่งชี้ 2) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 143.80 ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่องศาอิสระเท่ากับ 146 ดัชนี RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.00, ดัชนี GFI มีค่าเท่ากับ 0.98 ดัชนี CFI มีค่าเท่ากับ 1.00 3) เกณฑ์ปกติความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาพรวม คะแนนที่ปกติและค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์แบ่งเป็น 5 ระดับ และมีเกณฑ์การแปลความหมายระดับของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูดังนี้ สูงกว่า T419 ระดับมากที่สุด T395-419 ระดับมาก T341-394 ระดับปานกลาง T295-340 ระดับน้อย ต่ำกว่า T295 ระดับน้อยที่สุด

ศุภวิชญ์ ดิษเจริญ (2563) ได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบของการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา 2) สร้างรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา และ 3) ประเมินรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา วิธีดำเนินการวิจัย มี 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบของการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา โดยศึกษาจากเอกสาร สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน และเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง 364

โรงเรียน จำนวน 728 คน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง แบบสอบถามมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.88 สถิติที่ใช้ คือ การหาค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ขั้นตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ ร่างรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา และเอกสารประกอบการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ สถิติที่ใช้ คือ การหาค่าความถี่และค่าร้อยละ ขั้นตอนที่ 3 การประเมินรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา โดยเก็บข้อมูลจากผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง จำนวน 9 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบประเมินรูปแบบ สถิติที่ใช้ คือ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา มีจำนวน 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเป็นผู้บริหารมืออาชีพ 2) การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม 3) การสร้างวัฒนธรรมองค์กร 4) การทำงานเป็นทีม และ 5) การสร้างความร่วมมือ 2. ผลการสร้างรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ส่วนที่ 2 ส่วนเนื้อหา ส่วนที่ 3 ส่วนการนำไปใช้ 3. ผลการประเมินรูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ด้านความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และด้านความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากมีค่าเฉลี่ย (μ) เท่ากับ 4.39 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) เท่ากับ 0.66

นูรียะ อิแต (2564, หน้า 51) ได้ทำการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา 2) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงลักษณะการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา 3) ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ จากผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 900 คน สุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น ใช้แบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่น 0.83 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ด้วยสถิติเชิงพรรณนาและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) ผลการวิจัยพบว่า การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพภาพรวมอยู่ในระดับค่อนข้างสูง ($\bar{X}$ = 4.36, S.D.=0.41) ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดคือ ภาวะผู้นำการเรียนรู้ร่วมกัน ($\bar{X}$ = 4.52, S.D. = 0.41) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมี 6 องค์ประกอบ คือ ด้านภาวะ

ผู้นำการเรียนรู้ร่วมกัน การสร้างด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานด้านชุมชนกัลยาณมิตร ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล และการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน เมื่อพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนประกอบด้วย χ^2 =0.12, df = 2, P-value =0.94, RMSEA = 0.00, RMR = 0.00, CFI = 0.00, GFI=0.00 แต่ละตัวชี้วัดขององค์ประกอบหลักมี ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.47-0.79 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรได้ (R^2) อยู่ระหว่าง 0.22 - 0.62 ซึ่งองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักสูงสุด ได้แก่ ด้านภาวะผู้นำร่วมการเรียนรู้ รองลงมาคือ ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานเรียนรู้

พิจิตรา กุลจรัสอนันต์ (2564) ได้ศึกษาการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และ 2) ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยดำเนินการวิจัย 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจากเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและนำข้อมูลยืนยันตรวจสอบข้อมูลเพิ่มเติมจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิ และข้าราชการครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานรวม 10 ท่าน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง และตอนที่ 2 ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตัวอย่าง คือ ข้าราชการครูที่สอนในโรงเรียนของรัฐระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ในเขตตรวจราชการภูมิภาคตะวันตก จำนวน 567 คน จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป LISREL ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม การเรียนรู้แบบร่วมมือการสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน และสภาพแวดล้อมที่เกื้อหนุน มี 11 ตัวบ่งชี้ 2) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า โมเดลการวัดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาจาก ค่าไค-สแควร์ = 28.080, df = 26 , p = .354, CFI = 1.000, TLI = 0.999, RMSEA =0.012 และ SRMR = 0.015

2.4.2 เอกสารและงานวิจัยต่างประเทศ

Hord (1997) ศึกษารายงานการวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้งชุมชนเรียนรู้ทางวิชาชีพและยืนยันว่าการดำเนินการในรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิง

คุณภาพทั้งด้านวิชาชีพ และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนจากการสังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้คำถามว่าโรงเรียนดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากโรงเรียนทั่วไปที่ไม่มีชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ซึ่งมีผลสรุป 2 ประเด็น คือ ประเด็นที่ 1 ผลดีต่อครูผู้สอน ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลต่อครูผู้สอน คือ ลดความรู้สึกโดดเดี่ยว เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมาขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างแข็งขัน รู้สึกว่าต้องการร่วมกันรับผิดชอบต่อพัฒนาการโดยรวมของนักเรียน และร่วมกันรับผิดชอบเป็นกลุ่มกลุ่มต่อผลสำเร็จของนักเรียน รู้สึกเกิดสิ่งที่เรียกว่า พลังการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของตนมีผลดียิ่งขึ้นกล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อใหญ่ ๆ ที่เกี่ยวกับวิธีการสอนและตัวผู้เรียนซึ่งตนเคยสังเกตหรือสนใจมาก่อน เข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องจัดการเรียนรู้ได้แตกฉานยิ่งขึ้น และรู้ว่าตนเองควรแสดงบทบาทและพฤติกรรมการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดตามเกณฑ์ที่คาดหมาย รับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวางและรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพของตนได้ตลอดเวลา ครูเกิดแรงบันดาลใจที่สร้างแรงบันดาลใจต่อการการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนต่อไป เพิ่มความพึงพอใจ เพิ่มขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานสูงขึ้น และลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลง มีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้อย่างเด่นชัด และรวดเร็วกว่าที่พบในโรงเรียนแบบเก่า มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน สุดท้ายคือ มีความมุ่งหมายที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบต่อปัจจัยพื้นฐานต่าง ๆ ประเด็นที่ 2 ผลดีต่อผู้เรียน ซึ่งพบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลต่อการเรียน คือ สามารถลดอัตราการตำซ้ำซั้น และจำนวนชั้นเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชะลอการจัดการเรียนรู้ให้น้อยลง อัตราการขาดเรียนลดลง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านที่สูงขึ้นอย่างเด่นชัด เมื่อเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า สุดท้าย คือ มีความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิหลังไม่เหมือนกันลดลงชัดเจน

Huffman (2003) ศึกษาเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการทำให้ครูและผู้บริหารให้มีวิสัยทัศน์ ความเชื่อและค่านิยมร่วมกัน มีเป้าหมายเดียวกัน คือ การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนและบุคลากรในโรงเรียนมีควาพยายามอย่างสอดคล้องกันในการแสดงออกซึ่งความไว้วางใจระหว่างกัน ประสานความร่วมมือ และมีการสื่อสารแบบให้เกียรติซึ่งกันและกัน

Wei Yuanyuan (2018, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถาบันอุดมศึกษาเขตปกครองตนเองกว่างซีจ้วง สาธารณรัฐประชาชนจีน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง

วิชาชีพของสถาบันอุดมศึกษา และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถาบันอุดมศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 2) ศึกษาแนวทางการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถาบันอุดมศึกษา เขตปกครองตนเองกว่างซีจ้วงสาธารณรัฐประชาชนจีน การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ประกอบด้วย ระยะที่ 1 การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยวิเคราะห์เอกสาร สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน นำข้อมูลมาสังเคราะห์ เป็นตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล โครงสร้างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอาจารย์ผู้สอนของสถาบันอุดมศึกษาเขตปกครองตนเองกว่างซีจ้วง จำนวน 500 คน ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสัมภาษณ์และแบบสอบถาม การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหา ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยหาค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และค่าดัชนีความกลมกลืนของโมเดล และระยะที่ 2 การศึกษาแนวทางการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถาบันอุดมศึกษา โดยสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน และดำเนินการประเมินแนวทางโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 10 คน ซึ่งใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหาและวิเคราะห์ข้อมูล เกี่ยวกับความเหมาะสมในการนำไปสู่การปฏิบัติของแนวทางโดยการหาค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถาบันอุดมศึกษา เขตปกครองตนเองกว่างซีจ้วง ในโมเดลองค์ประกอบอันดับที่สอง พบว่า มี 5 องค์องค์ประกอบ 13 ตัวบ่งชี้ และในโมเดลองค์ประกอบอันดับที่หนึ่ง พบว่า มี 5 องค์ประกอบ 60 ตัวบ่งชี้ ซึ่งสามารถจำแนกเป็น 5 องค์ประกอบหลัก 13 องค์ประกอบย่อย และ 60 ตัวบ่งชี้ เรียงตามค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการ เรียนรู้ร่วมกันและการทำงานเป็นทีม มี 3 องค์ประกอบย่อย 14 ตัวบ่งชี้ ด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุน มี 2 องค์ประกอบย่อย 11 ตัวบ่งชี้ ด้านการแลกเปลี่ยนการปฏิบัติการร่วมกัน มี 3 องค์ประกอบย่อย 13 ตัวบ่งชี้ ด้านภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและแบบมีส่วนร่วม มี 3 องค์ประกอบย่อย 13 ตัวบ่งชี้ และด้าน ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม มี 2 องค์ประกอบย่อย 9 ตัวบ่งชี้ และผลการทดสอบความสอดคล้องของ โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าสถิติดังนี้ χ^2=47.92 df=34, P-value=,057, CFI=998, TLIF,995, RMSEAF.029, SRMR=015 แสดงว่า โมเดลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นไปตามสมมติฐาน 2) ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถาบันอุดมศึกษา พบแนวทางจำนวน 13 แนวทาง และผลการประเมินแนวทางด้านการใช้ประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ และด้านความเหมาะสม พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากทุกด้าน แสดงว่าแนวทางมีความเหมาะสมกับบริบทมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ และเป็นประโยชน์ต่อการนำไปพัฒนาสถาบันอุดมศึกษา

Ismail, K., Ishak, R., & Kamaruddin, S. H. (2022, pp. 393-410) ศึกษาเรื่องการยืนยันการปฏิบัติชุมชนการเรียนรู้ระดับมืออาชีพในบริบทของมาเลเซีย แม้จะมีชุมชนการเรียนรู้อย่างมืออาชีพ (PLC) แพร่หลายในหมู่นักวิจัย แต่การศึกษาเกี่ยวกับ PLC นั้นมีความแตกต่างกันอย่างมากในการสร้างแนวคิดและนำไปใช้ในบริบทต่างกัน ดังนั้น การศึกษานี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลองค์ประกอบด้วยแนวทางปฏิบัติของ PLC การศึกษาใช้วิธีการเชิงปริมาณโดยใช้แบบสำรวจ ขั้นตอนที่ 1 มีการทดสอบนำร่องโดยมีครูโรงเรียน 103 คนมีส่วนร่วมในการกรอกแบบสอบถาม การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสำรวจ (EFA) ได้กำหนด 6 องค์ประกอบหลักและมีองค์ประกอบย่อย 20 แนวทางของการปฏิบัติเกี่ยวกับ PLC ขั้นตอนที่ 2 ทำการศึกษาภาคสนามโดยใช้แบบสอบถามใหม่การสำรวจเกี่ยวข้องกับครูผู้สอนในโรงเรียนมาเลเซียจำนวน 386 คนจาก 25 โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสูง (HPS) ผลการวิจัยพบว่า 1) จากการวิเคราะห์ปัจจัยยืนยัน (CFA) แบบจำลองการปฏิบัติ PLC แบบหลายมิติเป็นหลักฐานในบริบทของมาเลเซีย โดยมีการดำเนินงานการปฏิบัติชุมชนการเรียนรู้ระดับมืออาชีพในบริบทของมาเลเซีย ประกอบไปด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) วิสัยทัศน์ (2) ภารกิจและค่านิยม (3) ความเป็นผู้นำในวิชาชีพ (4) วัฒนธรรมการทำงานร่วมกันและการทำงานร่วมกัน (5) การแบ่งปันแนวทางปฏิบัติที่ดีที่สุด บรรยากาศโรงเรียนที่เอื้ออำนวย และ (6) พันธมิตรเชิงกลยุทธ์ระหว่างผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และ 2) ผลการทดสอบความสอดคล้องของ โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันองค์ประกอบด้วยแนวทางปฏิบัติของ PLC กับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าสถิติดังนี้ Chi -Square = 653.147, df = 155, CFI = 0.928 และ RMSEA = 0.091 แสดงว่า โมเดลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นไปตามสมมติฐาน

บทที่ 3
วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 เพื่อให้การวิจัยเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยตามขั้นตอน ดังนี้

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3 การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.6 สถิติที่ใช้ในการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 จำนวน 1,343 คน ปีการศึกษา 2565 (ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2565) แบ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา 157 คน และครู 1,186 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 500 คน โดยใช้เกณฑ์สำหรับการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง ระบุขนาดกลุ่มตัวอย่างประมาณ 20 ต่อ 1 ตัวแปร (Schumacker; & Lomax, 1996: Hair et al.1998); (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) และใช้วิธีสุ่มแบบแบ่งชั้น (Cluster Random Sampling) โดยใช้อำเภอและตำแหน่งเป็นหน่วยสุ่ม และเก็บข้อมูลผู้บริหารสถานศึกษาและครูในแต่ละอำเภอ โดยวิธีการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ดังตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 จำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง แบ่งตามที่ตั้งอำเภอ

อำเภอ	ประชากร			กลุ่มตัวอย่าง		
	ผู้บริหารสถานศึกษา	ครู	รวม	ผู้บริหารสถานศึกษา	ครู	รวม
1. เมืองเลย	58	444	502	22	165	187
2. นาด้วง	10	98	108	4	36	40
3. เชียงคาน	36	255	291	13	95	108
4. ปากชม	30	250	280	11	93	104
5. ท่าลี่	23	139	162	9	52	61
รวม	**157**	**1,168**	**1,343**	**59**	**441**	**500**

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยทำการศึกษาจากแนวคิด หลักการ งานวิจัยและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาเป็นแนวทางในการจัดทำแบบสอบถามโดยแบ่งแบบสอบถามออกเป็น 2 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นตรวจสอบรายการ (Check List) ประกอบด้วย เพศ อายุ และตำแหน่ง

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลในการวัดระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 จำแนกเป็น 5องค์ประกอบ คือ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) 2) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) 3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions) 4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) 5) การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) มีลักษณะเป็นแบบมาตรส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแนวคิดของลิเคิร์ต (Likert Scale) 5 ระดับ โดยกำหนดค่าน้ำหนักตามแบบของลิเคอร์ท (Likert, 1976, p. 247) ดังนี้

5 หมายถึง ระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง ระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง ระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง ระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง ระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับน้อยที่สุด

3.3 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ (Questionnaire) ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

3.3.1 ศึกษาขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือจาก เอกสาร ตำรา บทความ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 เพื่อเป็นแนวทางการสร้างแบบสอบถาม

3.3.2 นำข้อมูลที่ได้จากการศึกษามาประมวล เพื่อกำหนดขอบเขตเนื้อหาเพื่อดำเนินการสร้างเครื่องมือให้ครอบคลุมเนื้อหา และกรอบแนวคิดของการวิจัย

3.3.3 วิเคราะห์ข้อคำถาม เพื่อสร้างแบบตรวจสอบรายการ (Check list) และแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale)

3.3.4 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นมาไปขอคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้องและเหมาะสมของเนื้อหา เพื่อปรับปรุงและแก้ไขให้ถูกต้องสมบูรณ์ และนำไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือต่อไป

3.3.5 นำเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมาขอคำแนะนำ และตรวจสอบความเที่ยงตรงของข้อคำถามจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม กับวัตถุประสงค์การวิจัยและนิยามศัพท์เฉพาะตามหลักเกณฑ์การประเมิน ประกอบไปด้วยเกณฑ์ ดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นวัดได้ตามวัตถุประสงค์และนิยามศัพท์เฉพาะการวิจัย

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นวัดได้ตามวัตถุประสงค์และนิยามศัพท์เฉพาะการวิจัย

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นวัดไม่ได้ตามวัตถุประสงค์และนิยามศัพท์เฉพาะการวิจัย

3.3.6 นำแบบสอบถามที่ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ มาวิเคราะห์หาค่าดัชนี (Index of Item - Objective Congruence: IOC) ของความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

ผลการประเมิน ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) IOC โดยเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป จากข้อคำถามทั้งหมด 59 ข้อ ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์และนิยามศัพท์เฉพาะการวิจัยอยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 ซึ่งใช้ได้ทั้งหมด และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ (Reliability) เป็นลำดับต่อไป

3.3.7 นำแบบสอบถามที่ผ่านการวิเคราะห์ ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามจากผู้เชี่ยวชาญของแบบสอบถาม เพื่อไปทดลองใช้ (Try-out) กับกลุ่มผู้บริหาร ครูผู้สอนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 จำนวน 30 คน และนำแบบสอบถามหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1) การหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation) จากการเปิดตารางค่าวิกฤติที่ระดับนัยสำคัญที่ .05 (มีค่าวิกฤติที่ตั้งแต่ 0.257 ขึ้นไป) ได้ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.302 - 0.818

2) การหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามใช้สูตรการหาค่าสัมประสิทธิแอลฟ่า (α - Coeffecient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) (บุญชม ศรีสะอาด, 2553, หน้า 112) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเท่ากับ 0.975

3.3.8 นำแบบสอบถามที่ผ่านการทดสอบความเชื่อมั่นแล้วมาจัดพิมพ์เป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ และนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

3.4.1 ผู้วิจัยเขียนคำร้องและขอรับหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้างถึงผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขออนุญาตดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษาและครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

3.4.2 การส่งและเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยส่งแบบสอบถามทาง Google Forms และบางส่วนนำส่งด้วยตนเองไปยังโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง ในกรณีที่ยังไม่ได้รับคืน ผู้วิจัยจะดำเนินการติดตามครั้งที่ 2 และ 3 โดยวิธีการต่าง ๆ เช่น ส่งแบบสอบถามไปให้ใหม่ ติดตามสอบถามทางโทรศัพท์ และติดตามด้วยตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ได้แบบสอบถามครบตามจำนวนที่ต้องการ

3.4.3 ตรวจสอบความสมบูรณ์และครบถ้วนของข้อมูลในแบบสอบถามแต่ละชุด ก่อนนำไปวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปและนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติต่อไป

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

3.5.1 ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม

3.5.2 ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป ดังนี้

1) วิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 ในภาพรวม รายด้านและรายข้อ วิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยนำค่าเฉลี่ยไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ในการแปลความหมายเป็นช่วงคะแนนดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2545, หน้า 100)

ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอยู่ในระดับน้อยที่สุด

2) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของแบบวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกรอบแนวคิดเบื้องต้นองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 1 กับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

3.6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.6.1 สถิติพื้นฐาน

1) ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)

2) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3.6.2 สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1) การหาค่าความตรงเชิงเนื้อหา (IOC)

2) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item-total Correlation)

3) ค่าความเชื่อมั่น

3.6.3 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

3.6.3.1 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โดยใช้ค่าสถิติ ได้แก่ ความเบ้ (Sk) ความโด่ง (Ku) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ค่า KMO และ Bartlett's Test of Sphericity สำหรับค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ได้แก่

1) ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลในการวิเคราะห์องค์ประกอบโดยใช้สถิติหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ของ Pearson (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) แล้วนำค่าที่ได้ไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ ภัทราพร เกษสังข์ (2549, หน้า, 169 – 171) แล้วแปลความหมายดังนี้

มีค่า r 0.81 - 1.00 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับสูงมาก

มีค่า r 0.61 - 0.80 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับสูง

มีค่า r 0.41 - 0.60 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันปานกลาง

มีค่า r 0.21 - 0.40 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันค่อนข้างต่ำ

มีค่า r 0.01 - 0.20 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันต่ำ

มีค่า r 0.00 หมายถึง ไม่มีความสัมพันธ์กัน

สำหรับทิศทางความสัมพันธ์พิจารณาดังนี้ ถ้าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) มีค่าเป็นลบแสดงว่ามีความสัมพันธ์กันในทางลบหรือทิศทางตรงกันข้าม ถ้าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) มีค่าเป็นบวกแสดงว่ามีความสัมพันธ์กันในทางบวกหรือทิศทางเดียวกัน ถ้าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) มีค่าเป็น 0 แสดงว่าไม่มีความสัมพันธ์กัน หรือใกล้เคียง 0 แสดงว่ามีความสัมพันธ์กันต่ำ

2) ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลในการวิเคราะห์องค์ประกอบโดยใช้สถิติ Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) มีเกณฑ์พิจารณา ดังนี้ (สุภมาส อังศุโชติ และคณะ, 2552, หน้า 97)

ค่า KMO 0.80 ขึ้นไป เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบมากที่สุด

ค่า KMO 0.70 – 0.79 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบมาก

ค่า KMO 0.60 – 0.69 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบปานกลาง

ค่า KMO 0.50 – 0.59 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบน้อย

ค่า KMO น้อยกว่า 0.50 ไม่เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ

3) ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลในการวิเคราะห์องค์ประกอบโดยใช้สถิติ การทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ โดยใช้สถิติ Bartlett’s test of Sphericity มีสมมติฐาน ดังนี้

H0 : ตัวแปรต่าง ๆ ไม่มีความสัมพันธ์กัน

H1 : ตัวแปรต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กัน

การวิเคราะห์ Bartlett’s test of Sphericity เป็นการตรวจสอบความเป็นอิสระของตัวแปรแต่ละตัว โดยการหาเมตริกซ์สหสัมพันธ์ของกลุ่มตัวอย่างว่ามีนัยสำคัญทางสถิติจะยอมรับสมมติฐาน H_1 นั้นค่า Bartlett’s test ควรมีนัยสำคัญทางสถิติ (Significant) น้อยกว่า 0.05

3.6.3.2 การตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยจะตรวจสอบจากค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนหลายค่าได้แก่ ค่าไค-สแควร์ (Chi-square Statistics) ค่าสถิติไค-สแควร์สัมพันธ์ (Chi-square/Df) ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนเชิงสัมพัทธ์ (Comparative Fit Index: CFI) ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) ดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้ไขแล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) แ ละค่าดัชนีราก ที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนกำลังสองของการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) สำหรับค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้แก่ (สุภมาส อังศุโชติ, 2551, หน้า 21 - 27)

1) ค่าสถิติไค-สแควส์ (Chi-Square Statistic : χ^2) ค่าสถิติไค-สแควส์เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ ค่าสถิติไค-สแควส์ มีค่าต่ำมากยิ่งมีค่าใกล้ศูนย์มากเท่าไรหรือค่าใกล้เคียงกับจำนวนองศาแห่งความอิสระ (Degree of Free-dom) แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness - of Fit Index : GFI) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1.00 ถ้าดัชนี GFI มากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องเชิงประจักษ์

3) ค่าดัชนีความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (Adjust Goodness - of Fit Index : AGFI) ค่าดัชนี AGFI เป็นค่าที่ได้จากการปรับแก้ดัชนี GFI โดยคำนึงถึงขนาดกลุ่มตัวอย่าง จำนวนตัวแปร และขนาดขององศาอิสระ (df) ค่าดัชนี AGFI มีคุณสมบัติเหมือนค่าดัชนี GFI ถ้ามีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องเชิงประจักษ์

4) ดัชนีวัดความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index : CFI) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1.00 ถ้าดัชนี CFI มากกว่า 0.95 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องเชิงประจักษ์

5) ค่าไค-สแควส์สัมพัทธ์ (Chi-Square Statistic : χ^2/df) เป็นค่าสถิติที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลที่มีองศาอิสระไม่เท่ากัน โดยมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ไม่เกิน 2

6) ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Squared Residual: Standardized RMR) เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดล 2 เฉพาะกรณีที่เป็นการเปรียบเทียบโดยใช้ข้อมูลชุดเดียว ค่า SRMR มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ถ้าค่า SRMR มีค่าต่ำกว่า 0.08 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

7) ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดนประมาณค่าความคลาดเคลื่อนในประมาณพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error approximation: RMSEA) ค่า RMSEA มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ถ้าค่า RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.06 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.6.3.3 การตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ซึ่งเป็นการนำผลการวิเคราะห์ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลมาคัดเลือก ตีความผลการวิเคราะห์ควรมีการรายงานค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) และความแปรปรวนที่องค์ประกอบสามารถอธิบายได้ โดยทั่วไปองค์ประกอบควรอธิบายความแปรปรวนได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 50 (Hair, et al., 2006) และกำหนดองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่ผ่านเกณฑ์ควรมีค่ามากกว่า 0.40 (Esteghamati, A., Zandieh, A., Khalilzadeh, O., Meysamie, A., & Ashraf, H., 2010) เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานขององค์ประกอบ (Standardized Factor loading) และค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) โดยเรียงลำดับความสำคัญขององค์ประกอบจากมากไปหาน้อย

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องการวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 โดยเป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative research) โดยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล และสัญลักษณ์ นำเสนอได้ดังนี้

4.1 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้การทำความเข้าใจผลการวิเคราะห์ข้อมูลตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และความหมายที่ใช้แทนค่าสถิติและตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

$\bar{x}$	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
SK	แทน	ความเบ้ (skewness)
KU	แทน	ความโด่ง (kurtosis)
SE	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด
α	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของการวัด (Cronbach's alpha)
χ^2	แทน	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square)
df	แทน	องศาอิสระ (Degree of freedom)
p	แทน	ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ
GFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
AGFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว
NFI	แทน	ดัชนีเชิงเปรียบเทียบ
CFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ
RMSEA	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์
SRMR	แทน	ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
λ	แทน	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ

ρ_c	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct reliability)
ρ_v	แทน	ค่าเฉลี่ยความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้(Average variance extracted)
θ	แทน	ความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
δ	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตได้ภายนอก
E	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตได้ภายใน
P	แทน	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
R^2	แทน	สัมประสิทธิ์การทำนาย (Coefficient determination)
SV	แทน	ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)
SL	แทน	ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)
SC	แทน	สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions)
CT	แทน	ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork)
LT	แทน	การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together)
SV1	แทน	การตั้งเป้าหมายร่วมกัน
SV2	แทน	การปฏิบัติงานร่วมกัน
SV3	แทน	การปฏิบัติที่เป็นเลิศ
SL1	แทน	การสนับสนุน
SL2	แทน	การมีส่วนร่วม
SL3	แทน	การเร้าศักยภาพ
SSC1	แทน	โครงสร้างทางกายภาพ
SSC2	แทน	โครงสร้างทรัพยากรบุคคล
CT1	แทน	การรวมพลัง
CT2	แทน	การศรัทธาในงาน
CT3	แทน	ชุมชนกัลยาณมิตร
LT1	แทน	การปฏิสัมพันธ์
LT2	แทน	การร่วมหารือ
LT3	แทน	การประยุกต์ใช้

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยขอเสนอเป็นตอน ๆ ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 กับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการวิเคราะห์จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ตอบแบบสอบถามการวิจัย ซึ่งได้จากการตอบแบบสอบถามของผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้ จำนวน 500 คน เมื่อจำแนกตามเพศ ตำแหน่ง และสถานที่ตั้งของโรงเรียน มีรายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

	$\bar{x}$	S.D.
1. เพศ		
ชาย	190	38.00
หญิง	310	62.00
รวม	**500**	**100**
2. ตำแหน่ง		
ผู้บริหาร	59	11.80
ครู	441	88.20
รวม	**500**	**100**
3. สถานที่ตั้งของโรงเรียน		
อำเภอเมืองเลย	187	37.40
อำเภอนาด้วง	40	8.00
อำเภอเชียงคาน	108	21.60
อำเภอปากชม	104	20.80
อำเภอท่าลี่	61	12.20
รวม	**500**	**100**

จากตารางที่ 4.1 พบว่า ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 500 คน ส่วนใหญ่เป็นจำแนกเป็น เพศหญิง จำนวน 310 คน คิดเป็นร้อยละ 62.00 และเพศชาย จำนวน 190 คน คิดเป็นร้อยละ 38.00 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาตามตำแหน่ง พบว่า ส่วนใหญ่เป็นครู จำนวน 441 คน คิดเป็น

ร้อยละ 88.20 และเป็นผู้บริหาร จำนวน 59 คน คิดเป็นร้อยละ 11.80 เมื่อพิจารณาตามสถานที่ตั้งของโรงเรียน ส่วนใหญ่อยู่ในอำเภอเมืองเลย จำนวน 187 คน คิดเป็นร้อยละ 37.40 รองลงมาอำเภอเชียงคาน จำนวน 108 คน คิดเป็นร้อยละ 21.60 อำเภอปากชม จำนวน 104 คิดเป็นร้อยละ 20.80 อำเภอท่าลี่ จำนวน 61 คน คิดเป็นร้อยละ 12.20 และอำเภอนาด้วง จำนวน 40 คน คิดเป็นร้อยละ 8.00 ตามลำดับ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปรโดยการตรวจสอบลักษณะของการแจกแจงของตัวแปรว่าเป็นการแจกแจงปกติหรือไม่ โดยการวิเคราะห์ด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าความเบ้ (Sk) ค่าความโด่ง (Ku)

ตารางที่ 4.2 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่งขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตัวแปร	องค์ประกอบ และตัวแปร	$\bar{X}$	*S.D.*	SK	KU	ระดับ
องค์ประกอบที่ 1 ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)						
ตัวแปรที่ 1	การตั้งเป้าหมายร่วมกัน	4.59	0.42	-1.18	1.22	มากที่สุด
ตัวแปรที่ 2	การปฏิบัติงานร่วมกัน	4.58	0.47	-1.02	0.47	มากที่สุด
ตัวแปรที่ 3	การปฏิบัติที่เป็นเลิศ	4.50	0.51	-1.05	1.95	มาก
	รวม	**4.56**	**0.40**			**มากที่สุด**
องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)						
ตัวแปรที่ 1	การสนับสนุน	4.60	0.46	-1.43	2.66	มากที่สุด
ตัวแปรที่ 2	การมีส่วนร่วม	4.56	0.42	-0.66	-0.34	มากที่สุด
ตัวแปรที่ 3	การเร้าศักยภาพ	4.48	0.61	-1.22	1.73	มาก
	รวม	**4.56**	**0.44**			**มากที่สุด**
องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions)						
ตัวแปรที่ 1	โครงสร้างทางกายภาพ	4.47	0.55	-0.86	-0.24	มาก
ตัวแปรที่ 2	โครงสร้างทรัพยากรบุคคล	4.57	0.42	-0.70	-0.36	มากที่สุด
	รวม	**4.51**	**0.44**			**มากที่สุด**
องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork)						
ตัวแปรที่ 1	การรวมพลัง	4.57	0.51	-0.85	-0.54	มากที่สุด
ตัวแปรที่ 2	การศรัทธาในงาน	4.62	0.45	-0.93	-0.16	มากที่สุด

ตารางที่ 4.2 (ต่อ)

ตัวแปร	องค์ประกอบ และตัวแปร	$\bar{X}$	*S.D.*	SK	KU	ระดับ
ตัวแปรที่ 3	ชุมชนกัลยาณมิตร	4.61	0.41	-0.83	0.04	มากที่สุด
	รวม	**4.60**	**0.40**			**มากที่สุด**
องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together)						
ตัวแปรที่ 1	การปฏิสัมพันธ์	4.55	0.49	-0.80	-0.40	มากที่สุด
ตัวแปรที่ 2	การร่วมหารือ	4.46	0.56	-0.60	-0.97	มาก
ตัวแปรที่ 3	การประยุกต์ใช้	4.47	0.47	-0.60	0.04	มาก
	รวม	**4.49**	**4.45**			**มาก**

จากตารางที่ 4.2 พบว่า องค์ประกอบค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.56 เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.50 - 4.59 โดยพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ ข้อที่ 1 การตั้งเป้าหมายร่วมกัน ($\bar{X}$= 4.59) ส่วนพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ข้อที่ 3 การปฏิบัติที่เป็นเลิศ ($\bar{X}$= 4.50) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.02 ถึง 1.18 และค่าความโด่ง มีค่าอยู่ระหว่าง 1.95 ถึง 0.47

องค์ประกอบภาวะผู้นำร่วม มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.55 เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.48 - 4.60 โดยพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ ข้อที่ 1 การสนับสนุน ($\bar{X}$= 4.60) ส่วนพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ข้อที่ 3 การเร้าศักยภาพ ($\bar{X}$= 4.48) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -1.43 ถึง -0.66 และค่าความโด่ง มีค่าอยู่ระหว่าง -0.34 ถึง 2.66

องค์ประกอบสภาพการณ์ที่สนับสนุน มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.52 เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.51 - 4.59 โดยพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ ข้อที่ 2 โครงสร้างทรัพยากรบุคคล ($\bar{X}$= 4.57) ส่วนพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ข้อที่ 1 โครงสร้างทางกายภาพ ($\bar{X}$= 4.47) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.86 ถึง -0.70 และค่าความโด่ง มีค่าอยู่ระหว่าง -0.36 ถึง -0.24

องค์ประกอบทีมร่วมแรงร่วมใจ มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.45 เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.57 - 4.62 โดยพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ ข้อที่ 2 การศรัทธาในงาน ($\bar{X}$= 4.62) ส่วนพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ข้อที่ 1 การรวมพลัง ($\bar{X}$= 4.57) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.93 ถึง -0.83 และค่าความโด่ง มีค่าอยู่ระหว่าง -0.54 ถึง 0.04

องค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.49 เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.46 - 4.55 โดยพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ ข้อที่ 1 การปฏิสัมพันธ์

($\bar{X}$= 4.55) ส่วนพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ข้อที่ 2 การร่วมหารือ ($\bar{X}$= 4.46) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.80 ถึง -0.06 และค่าความโด่ง มีค่าอยู่ระหว่าง -0.97 ถึง 0.04

จากผลการตรวจสอบข้อมูลจากกลุ่มประชากรว่ามีการแจกแจงเป็นโค้งปกติในตารางที่ 4.2

เมื่อพิจารณาค่าสถิติในแต่ละองค์ประกอบ พบว่า กลุ่มประชากรมีคุณลักษณะของแต่ละองค์ประกอบหลักเมื่อพิจารณผลการตรวจสอบว่าข้อมูลที่ได้จากกลุ่มประชากรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ องค์ประกอบย่อยบางตัวมีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ แต่อย่างไรก็ตามจากข้อเสนอแนะของไคล์น (Kline, 2005, pp. 50) ได้กล่าวไว้ว่า ตัวแปรซึ่งมีค่าตัวเลข -3.00 ถึง +3.00 จะแสดงถึงการกระจายของข้อมูลแบบปกติ โดยในงานวิจัยนี้มีค่าความเบ้อยู่ระหว่าง -1.22 ถึง -0.60 ส่วนค่าความโด่งมีค่าอยู่ระหว่าง -0.97 ถึง +2.66 ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ข้อมูลในลำดับต่อไป โดยไม่ต้องทำการแปลงค่าคะแนนจากแบบสอบถามการวิจัยเพื่อปรับข้อมูลให้มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติในแต่ละองค์ประกอบย่อยดังกล่าว

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตารางที่ 4.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตัวแปร	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1	LT2	LT3
SV1	1													
SV2	.727**	1												
SV3	.649**	.550**	1											
SL1	.707**	.661**	.552**	1										
SL2	.691**	.601**	.539**	.824**	1									
SL3	.615**	.575**	.667**	.799**	.719**	1								
SC1	.560**	.571**	.578**	.616**	.637**	.663**	1							
SC2	.479**	.490**	.476**	.501**	.619**	.623**	.585**	1						
CT1	.615**	.674**	.525**	.633**	.634**	.701**	.721**	.689**	1					
CT2	.343**	.351**	.351**	.406**	.525**	.563**	.445**	.786**	.606**	1				
CT3	.605**	.649**	.526**	.712**	.745**	.710**	.711**	.775**	.762**	.669**	1			
LT1	.479**	.467**	.425**	.649**	.594**	.569**	.654**	.695**	.638**	.548**	.804**	1		
LT2	.521**	.427**	.587**	.670**	.741**	.746**	.642**	.722**	.667**	.671**	.694**	.681**	1	
LT3	.568**	.574**	.552**	.740**	.649**	.758**	.632**	.587**	.655**	.471**	.770**	.728**	.646**	1

**p <.01

จากตารางที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 14 ตัวมีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือ การปฏิสัมพันธ์ (LT1) และการประยุกต์ใช้ (LT3) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .728 ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์น้อยที่สุดคือ การตั้งเป้าหมายร่วมกน (SV1) และการศรัทธาในงาน (CT2) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .343 และความสำคัญของตัวแปรสังเกตได้ ทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ไม่น้อยกว่า .30

องค์ประกอบที่ 1 ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision) ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 3 ตัวมีความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยได้ดังนี้ การตั้งเป้าหมายร่วมกัน (SV1) และการปฏิบัติงานร่วมกัน (SV2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .727 การตั้งเป้าหมายร่วมกัน (SV1) และการปฏิบัติที่เป็นเลิศ (SV3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .649 และคู่ทีมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุดคือ การปฏิบัติงานร่วมกัน (SV2) และการปฏิบัติที่เป็นเลิศ (SV3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .550

องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 3 ตัวมีความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยได้ ดังนี้ การสนับสนุน (SL1) และการมีส่วนร่วม (SL2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .824 การสนับสนุน (SL1) และการเร้าศักยภาพ (SL3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .799 และคู่ทีมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุดคือ การมีส่วนร่วม (SL2) และการเร้าศักยภาพ (SL3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .719

องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 2 ตัวมีความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ได้แก่ โครงสร้างทางกายภาพ (SC1) และ โครงสร้างทรัพยากรบุคคล (SC2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .571

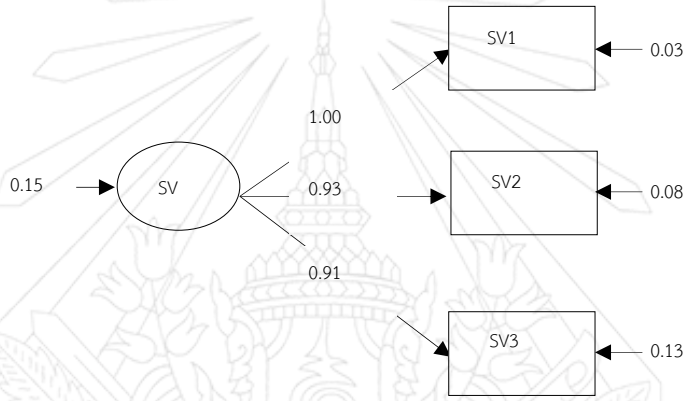
องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงรวมใจ (Collaborative Teamwork) ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 3 ตัวมีความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยได้ ได้แก่ การรวมพลัง (CT1) และชุมชนกัลยาณมิตร (CT3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .762 การศรัทธาในงาน (CT2) และชุมชนกัลยาณมิตร (CT3) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .669 และคู่ทีมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุด การรวมพลัง (CT1) และการศรัทธาในงาน (CT2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .606

องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน (Collective Learning) ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 3 ตัวมีความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยได้ ได้แก่ การร่วมหารือ และการประยุกต์ใช้ (LT3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .728 การปฏิสัมพันธ์ (LT1) และการร่วมหารือ (LT2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .681 และคู่ทีมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุด การประยุกต์ใช้ (LT3) และการร่วมหารือ (LT2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .646 (LT1)

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 กับข้อมูลเชิงประจักษ์

โมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 พบว่า องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน แบ่งเป็น 6 องค์ประกอบ คือ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) ภาวะผู้นำร่วม (SL) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) การเรียนรู้ร่วมกัน (LT) โดยมีรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบดังตารางที่ 4.4-4.7

โมเดลการวัดค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) มี 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การตั้งเป้าหมาย ร่วมกัน (SV1) 2) การปฏิบัติงานร่วมกัน (SV2) 3) การปฏิบัติที่เป็นเลิศ (SV3)



$\chi^2/df = 0.00$ $RMSEA = 0.00$

ภาพที่ 4.1 โมเดลการวัดองค์ประกอบค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV)

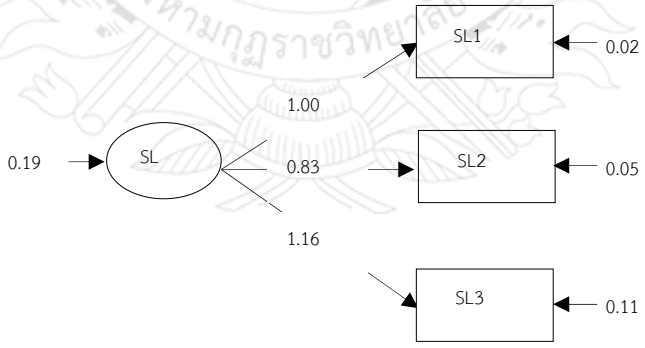
ตารางที่ 4.4 คุณภาพของโมเดลการวัดค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตัวแปร	EFA			CFA		
	Loading	Eigen	λ	t-value	R^2	δ
1	0.91	2.287	1.00	-	0.85	0.03
2	0.87	0.459	0.93	17.64	0.62	0.08
3	0.83	0.254	0.91	16.01	0.49	0.13
	% S^2 = 76.23					
	KMO = 0.69					
	BTS = 657.22**					

โมเดลการวัดค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) ของโรงเรียน มี 3 ตัวแปร 1) การตั้งเป้าหมายร่วมกัน (SV1) 2) การปฏิบัติงานร่วมกัน (SV2) 3) การปฏิบัติที่เป็นเลิศ (SV3) โดยการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดนี้ผู้วิจัยจะนำเฉพาะตัวแปรที่ผ่านการประเมินค่าคุณภาพด้านอำนาจจำแนกมาวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์พบว่า

องค์ประกอบค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) ของโรงเรียน มี 3 ตัวแปร เมื่อทดสอบความเป็นเอกมิติ (unidimensional test) ของการวัดเพื่อพิจารณาว่าตัวบ่งชี้ทั้งหมดกำลังวัดในสิ่งเดียวกันด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) โดยเริ่มพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมของตัวแปรทั้งหมด (KMO) ซึ่งพบว่า KMO มีค่าเท่ากับ 0.69 (> 0.5) แสดงว่าข้อมูลจากตัวแปรชุดนี้เหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบและผลการทดสอบ Bartlett test of sphericity (BTS) ค่า Chi-Square เท่ากับ 657.22 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดเพียงพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ (สุวิมล ติรกานันท์, 2555, หน้า 23) จากนั้นทำการพิจารณาค่าไอเกน (λ) พบว่ามีค่ามากกว่า 1 เพียง Component เดียว ซึ่งบ่งบอกถึงความเป็นเอกมิติของการวัด เมื่อพิจารณาคุณภาพภายในโมเดลการวัดพบว่าน้ำหนักองค์ประกอบ (loading) มีค่าอยู่ในช่วง 0.83 - 0.91 ซึ่งทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ ($\pm$0.3 ขึ้นไปจะพบนัยสำคัญทางสถิติ (Hair et al., 2006, pp. 129) โดยทั้ง 3 ตัวแปร สามารถอธิบายความแปรปรวน (%S^2) ใน dimension นี้ ได้ร้อยละ 76.23 เมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงสอดคล้อง (convergent validity) ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบ (λ) มีค่าอยู่ในช่วง 0.91 – 1.00 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (พิจารณาจากค่า t-value $\geq \pm 2.58$) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความกลมกลืนของโมเดลพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Just-identified model)

โมเดลการวัดภาวะผู้นำร่วม (SL) มี 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การสนับสนุน (SL1) 2) การมีส่วนร่วม (SL2) 3) การเร้าศักยภาพ (SL3)



$\chi^2 / df = 0.00$ $RMSEA = 0.00$

ภาพที่ 4.2 โมเดลการวัดองค์ประกอบภาวะผู้นำร่วม (SL)

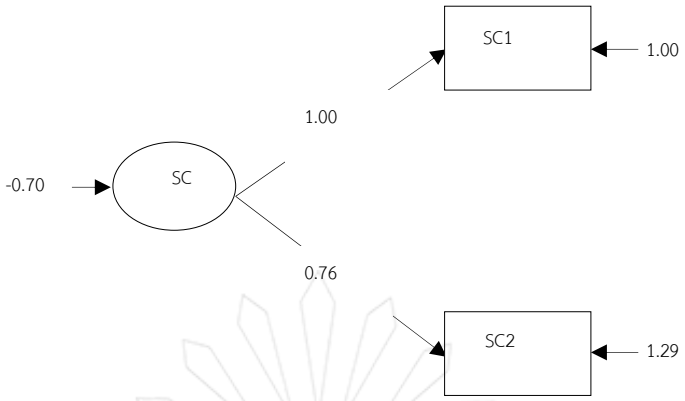
ตารางที่ 4.5 คุณภาพของโมเดลการวัดภาวะผู้นำร่วม (SL) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตัวแปร	EFA		CFA			
	Loading	Eigen	λ	t-value	R^2	δ
1	0.95	2.563	1.00	-	0.92	0.02
2	0.92	0.282	0.83	28.13	0.74	0.05
3	0.91	0.155	1.16	26.54	0.70	0.11
	% S^2 = 85.42					
	KMO = 0.74					
	BTS = 1087.53**					

โมเดลการวัดภาวะผู้นำร่วม (SL) มี 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การสนับสนุน (SL1) 2) การมีส่วนร่วม (SL2) 3) การเร้าศักยภาพ (SL3) โดยการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดนี้ผู้วิจัยจะนำเฉพาะข้อคำถามที่ผ่านการประเมินค่าคุณภาพด้านอำนาจจำแนกมาวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) องค์ประกอบภาวะผู้นำร่วม (SL) มี 3 ตัวแปร เมื่อทดสอบความเป็นเอกมิติ (unidimensional test) ของการวัดเพื่อพิจารณาว่าตัวบ่งชี้ทั้งหมดกำลังวัดในสิ่งเดียวกัน ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) โดยเริ่มพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมของตัวแปรทั้งหมด (KMO) ซึ่งพบว่า KMO มีค่าเท่ากับ 0.74 (> 0.5) แสดงว่าข้อมูลจากตัวแปรชุดนี้เหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบและผลการทดสอบ Bartlett test of sphericity (BTS) ค่า Chi-Square เท่ากับ 1087.53 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดเพียงพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ (สุวิมล ติรกานันท์, 2555, หน้า 23) จากนั้นทำการพิจารณาค่าไอเกน (λ) พบว่ามีค่ามากกว่า 1 เพียง Component เดียว ซึ่งบ่งบอกถึงความเป็นเอกมิติของการวัด เมื่อพิจารณาคุณภาพภายในโมเดลการวัดพบว่าน้ำหนักองค์ประกอบ (loading) มีค่าอยู่ในช่วง 0.91 - 0.95 ซึ่งทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ ($\pm$0.3 ขึ้นไปจะพบนัยสำคัญทางสถิติ (Hair et al., 2006, pp. 129) โดยทั้ง 3 ตัวแปร สามารถอธิบายความแปรปรวน (%S^2) ใน dimension นี้ ได้ร้อยละ 85.42 เมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงสอดคล้อง (convergent validity) ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบ (λ) มีค่าอยู่ในช่วง 0.83 – 1.16 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (พิจารณาจากค่า t-value $\geq \pm 2.58$) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความกลมกลืนของโมเดลพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Just-identified model)

โมเดลการวัดสภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) มี 2 ตัวแปร ได้แก่ 1) โครงสร้างทางกายภาพ (SC1) 2) โครงสร้างทรัพยากรบุคคล (SC2)



$\chi^2/df = 0.00$ $RMSEA = 0.00$

ภาพที่ 4.3 โมเดลการวัดองค์ประกอบสภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC)

ตารางที่ 4.6 คุณภาพของโมเดลการวัดสภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

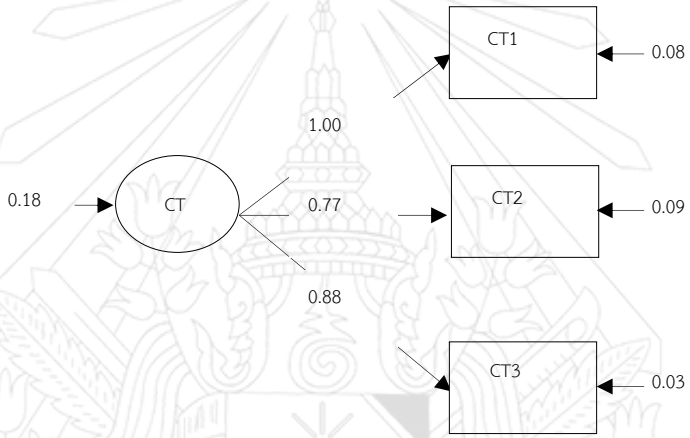
ตัวแปร	EFA			CFA		
	Loading	Eigen	λ	t-value	R^2	δ
1	0.89	1.59	1.00	-	0.76	1.00
2	0.89	0.41	0.76	18.91	0.60	1.29
	% S^2 = 79.26					
	KMO = 0.50					
	BTS = 208.50**					

โมเดลการวัดสภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) มี 2 ตัวแปร ได้แก่ 1) โครงสร้างทางกายภาพ (SC1) 2) โครงสร้างทรัพยากรบุคคล (SC2) โดยการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดนี้ ผู้วิจัยจะนำเฉพาะข้อคำถามที่ผ่านการประเมินค่าคุณภาพด้านอำนาจจำแนกมาวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) องค์ประกอบสภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) มี 2 ตัวแปร เมื่อทดสอบความเป็นเอกมิติ (unidimensional test) ของการวัดเพื่อพิจารณาว่าตัวบ่งชี้ทั้งหมดกำลังวัดในสิ่งเดียวกัน ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) โดยเริ่มพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมของตัวแปรทั้งหมด (KMO) ซึ่งพบว่า KMO มีค่าเท่ากับ 0.50 (> 0.5) แสดงว่าข้อมูลจากตัวแปรชุดนี้เหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบและผลการทดสอบ Bartlett test of sphericity (BTS) ค่า Chi-Square เท่ากับ 208.50 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดเพียงพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ (สุวิมล ติรกานันท์, 2555, หน้า 23) จากนั้นทำการพิจารณาค่าไอเกน (λ) พบว่ามีค่ามากกว่า 1 เพียง Component เดียว ซึ่งบ่งบอกถึง

ความเป็นเอกมิติของการวัด เมื่อพิจารณาคุณภาพภายในโมเดลการวัดพบว่าน้ำหนักองค์ประกอบ (loading) มีค่าอยู่ที่ 0.89 ซึ่งทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ (± 0.3 ขึ้นไปจะพบนัยสำคัญทางสถิติ (Hair et al., 2006, pp. 129) โดยทั้ง 2 ตัวแปร สามารถอธิบายความแปรปรวน (%S^2) ใน dimension นี้ได้ร้อยละ 79.26 เมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงสอดคล้อง (convergent validity) ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบ (λ) มีค่าอยู่ในช่วง 1.00 - 1.29 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (พิจารณาจากค่า t-value $\geq \pm 2.58$) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความกลมกลืนของโมเดลพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Just-identified model)

โมเดลการวัดทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) มี 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การรวมพลัง (CT1) 2) การศรัทธาในงาน (CT2) 3) ชุมชนกัลยาณมิตร (CT3)



ภาพที่ 4.4 โมเดลการวัดองค์ประกอบทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT)

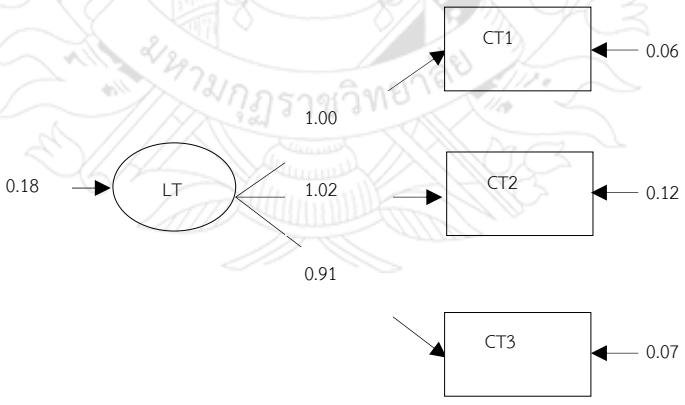
ตารางที่ 4.7 คุณภาพของโมเดลการวัดทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตัวแปร	EFA		CFA			
	Loading	Eigen	λ	t-value	R^2	δ
1	0.89	2.360	1.00	-	0.69	0.08
2	0.85	0.410	0.77	17.80	0.53	0.09
3	0.92	0.230	0.88	20.43	0.84	0.03
	% S^2 = 78.67					
	KMO = 0.71					
	BTS = 747.28**					

โมเดลการวัดทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) มี 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การรวมพลัง (CT1) 2) การศรัทธาในงาน (CT2) 3) ชุมชนกัลยาณมิตร (CT3) โดยการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดนี้ผู้วิจัยจะนำเฉพาะข้อคำถามที่ผ่านการประเมินค่าคุณภาพด้านอำนาจจำแนกมาวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) องค์ประกอบทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) มี 3 ตัวแปร เมื่อทดสอบความเป็นเอกมิติ (unidimensional test) ของการวัดเพื่อพิจารณาว่าตัวบ่งชี้ทั้งหมดกำลังวัดในสิ่งเดียวกัน ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) โดยเริ่มพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมของตัวแปรทั้งหมด (KMO) ซึ่งพบว่า KMO มีค่าเท่ากับ 0.71 (> 0.5) แสดงว่าข้อมูลจากตัวแปรชุดนี้เหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบและผลการทดสอบ Bartlett test of sphericity (BTS) ค่า Chi-Square เท่ากับ 747.28 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดเพียงพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ (สุวิมล ติรกานันท์, 2555, หน้า 23) จากนั้นทำการพิจารณาค่าไอเกน (λ) พบว่ามีค่ามากกว่า 1 เพียง Component เดียว ซึ่งบ่งบอกถึงความเป็นเอกมิติของการวัด เมื่อพิจารณาคุณภาพภายในโมเดลการวัดพบว่าน้ำหนักองค์ประกอบ (loading) มีค่าอยู่ในช่วง 0.85 - 0.92 ซึ่งทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ (± 0.3 ขึ้นไปจะพบนัยสำคัญทางสถิติ (Hair et al., 2006, pp. 129) โดยทั้ง 3 ตัวแปร สามารถอธิบายความแปรปรวน (%S^2) ใน dimension นี้ ได้ร้อยละ 78.67 เมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงสอดคล้อง (convergent validity) ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบ (λ) มีค่าอยู่ในช่วง 0.88 - 1.00 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (พิจารณาจากค่า t-value $\geq \pm 2.58$) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความกลมกลืนของโมเดลพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Just-identified model)

โมเดลการวัดการเรียนรู้ร่วมกัน (LT) มี 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การปฏิสัมพันธ์ (LT1) 2) การร่วมหารือ (LT2) 3) การประยุกต์ใช้ (LT3)



$$\chi^2 / df = 0.00 \quad RMSEA = 0.00$$

ภาพที่ 4.5 โมเดลการวัดองค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน (LT)

ตารางที่ 4.8 คุณภาพของโมเดลการวัดการเรียนรู้ร่วมกัน (LT) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ตัวแปร	EFA		CFA			
	Loading	Eigen	λ	t-value	R^2	δ
1	0.91	2.370	1.00	-	0.77	0.06
2	0.87	0.362	1.02	18.97	0.60	0.12
3	0.89	0.267	0.91	20.06	0.69	0.07
	% S^2 = 79.01					
	KMO = 0.73					
	BTS = 731.44**					

โมเดลการวัดการเรียนรู้ร่วมกัน (LT) มี 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การปฏิสัมพันธ์ (LT1) 2) การร่วมหารือ (LT2) 3) การประยุกต์ใช้ (LT3) โดยการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดนี้ผู้วิจัยจะนำเฉพาะข้อคำถามที่ผ่านการประเมินค่าคุณภาพด้านอำนาจจำแนกมาวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์พบว่า

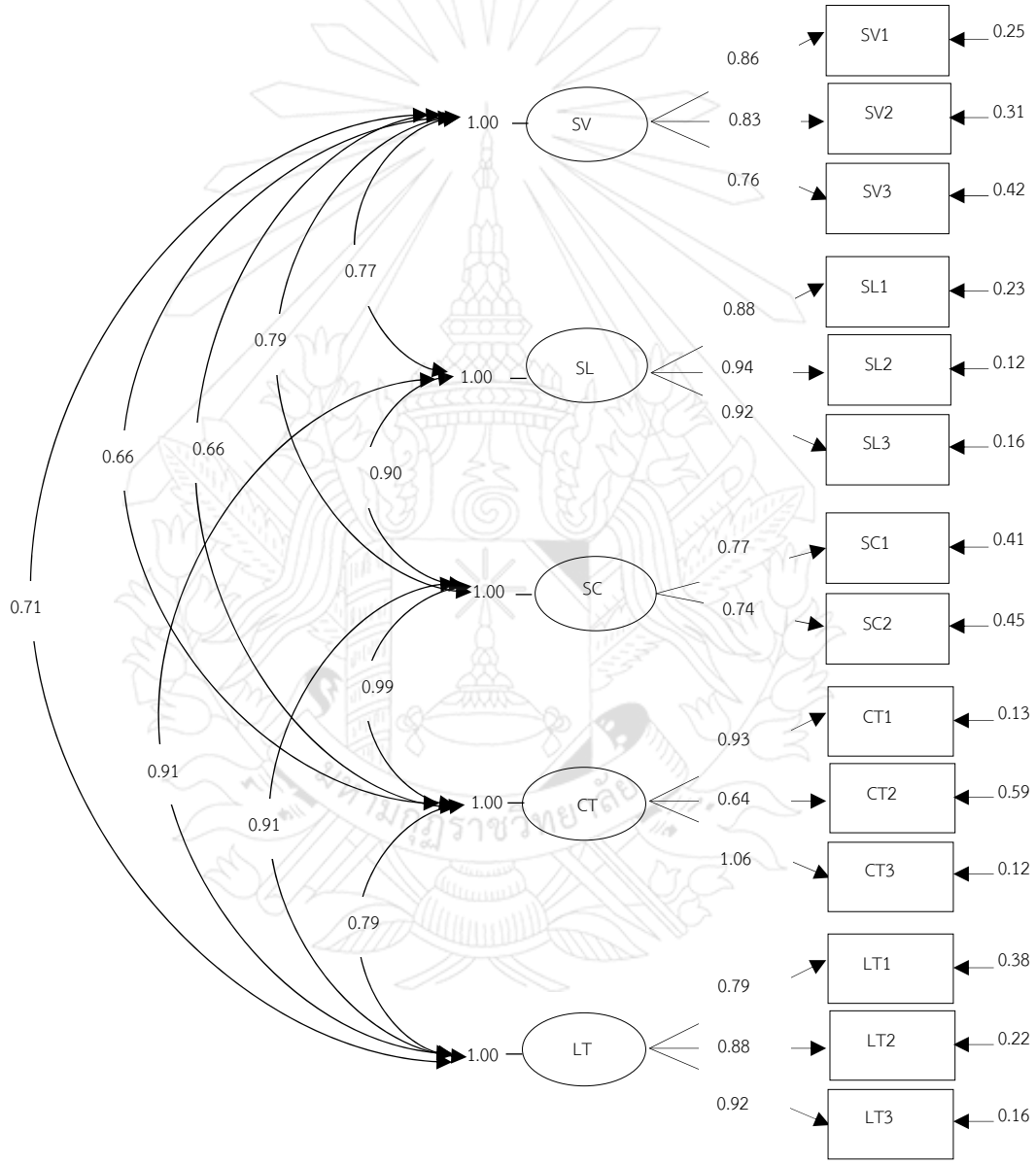
(1) องค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน (LT) มี 3 ตัวแปร เมื่อทดสอบความเป็นเอกมิติ (unidimensional test) ของการวัดเพื่อพิจารณาว่าตัวบ่งชี้ทั้งหมดกำลังวัดในสิ่งเดียวกัน ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) โดยเริ่มพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมของตัวแปรทั้งหมด (KMO) ซึ่งพบว่า KMO มีค่าเท่ากับ 0.73 (> 0.5) แสดงว่าข้อมูลจากตัวแปรชุดนี้เหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบและผลการทดสอบ Bartlett test of sphericity (BTS) ค่า Chi-Square เท่ากับ 731.44 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดเพียงพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ (สุวิมล ติรกานันท์, 2555, หน้า 23) จากนั้นทำการพิจารณาค่าไอเกน (λ) พบว่ามีค่ามากกว่า 1 เพียง Component เดียว ซึ่งบ่งบอกถึงความเป็นเอกมิติของการวัด เมื่อพิจารณาคุณภาพภายในโมเดลการวัดพบว่าน้ำหนักองค์ประกอบ (loading) มีค่าอยู่ในช่วง 0.87 – 0.91 ซึ่งทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ ($\pm$0.3 ขึ้นไปจะพบนัยสำคัญทางสถิติ (Hair et al., 2006, pp. 129) โดยทั้ง 3 ตัวแปร สามารถอธิบายความแปรปรวน (%S^2) ใน dimension นี้ ได้ร้อยละ 79.01 เมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงสอดคล้อง (convergent validity) ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบ (λ) มีค่าอยู่ในช่วง 0.91 - 1.02 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (พิจารณาจากค่า t-value $\geq \pm$2.58) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความกลมกลืนของโมเดลพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Just-identified model)

4.3.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง

การสร้างและพัฒนาโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน 5 องค์ประกอบ จากการสังเคราะห์ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า

การการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แบ่งเป็น 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) 2) ภาวะผู้นำร่วม (SL) 3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) 4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) 5) การเรียนรู้ร่วมกัน (LT) ผู้วิจัยได้สร้างข้อคำถามตามนิยามศัพท์ของแต่ละองค์ประกอบ จากนั้นนำข้อคำถามที่ผ่านการหาค่าอำนาจจำแนกมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) เพื่อตรวจสอบคุณภาพโครงสร้างของโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

การตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง จะแบ่งพิจารณาเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนของ Fit Index และส่วนของคุณภาพภายในโครงสร้างโมเดลการวัด ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้



Chi-Square = 33.38, df = 23, P-value = 0.75, RMSEA = 0.03

ภาพที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง

ส่วนที่ 1 Fit index เป็นการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัด โดยแบ่งดัชนีในการตรวจสอบเป็น 2 ชุด ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี Chi-Square test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR และชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Incremental fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI

ตารางที่ 4.9 การประเมินคุณภาพของดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Muller, 2003)

ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้องระดับพอใช้	ค่าดัชนีในโมเดล	ระดับความสอดคล้อง
p-value (ของ χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.75	ระดับดี
Chi-square/df	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	1.45	ระดับดี
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.01	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.03	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	1.00	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.97$	1.00	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	1.00	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.99	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.96	ระดับดี

จากตารางที่ 4.8 ผลการตรวจสอบดัชนีชุดที่ 1 พบว่าดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องในระดับดี และดัชนีชุดที่ 2 พบว่าดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องในระดับดี สรุปในภาพพบว่าโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมีความคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ส่วนที่ 2 คุณภาพภายในโมเดลการวัด เป็นการตรวจสอบคุณภาพของโครงสร้างภายในโมเดลการวัด โดยจะทำการตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (λ) ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability : ρ_c) และความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (Average Variance extracted : ρ_v) ซึ่งมีรายละเอียดในการพิจารณาดังนี้

ตารางที่ 4.10 คุณภาพโครงสร้างของโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง

องค์ประกอบ	λ	R^2	δ
ลำดับที่ 1			
องค์ที่ 1			
ข้อ 1	0.86**	0.75	0.25
ข้อ 2	0.83**	0.69	0.31
ข้อ 3	0.76**	0.58	0.42
องค์ที่ 2			
ข้อ 1	0.88**	0.77	0.23
ข้อ 2	0.94**	0.88	0.12
ข้อ 3	0.92**	0.84	0.16
องค์ที่ 3			
ข้อ 1	0.77**	0.59	0.41
ข้อ 2	0.74**	0.55	0.45
องค์ที่ 4			
ข้อ 1	0.93**	0.87	0.13
ข้อ 2	0.64**	0.41	2.59
ข้อ 3	1.06**	1.12	0.12
องค์ที่ 5			
ข้อ 1	0.79**	0.62	0.38
ข้อ 2	0.88**	0.78	0.22
ข้อ 3	0.92**	0.84	0.16

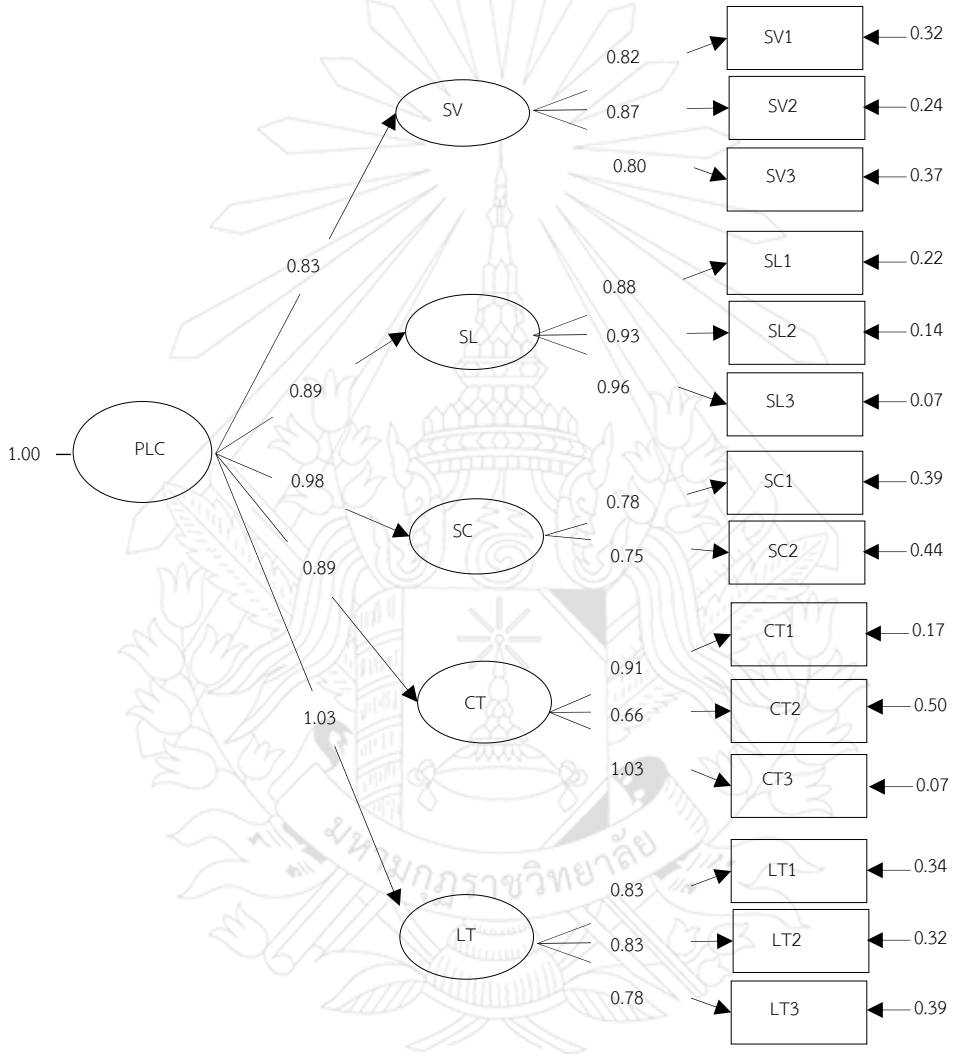
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งเป็นการพิจารณา Fit Index และคุณภาพภายในโครงสร้างโมเดลการวัด พบว่าทั้งสองส่วนผ่านเกณฑ์การประเมินคุณภาพ สรุปได้ว่า โมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมกับลักษณะทางประชากรที่ศึกษา

4.3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น การสร้างและพัฒนาโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองจากการสังเคราะห์ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า การเป็น

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แบ่งเป็น 5 องค์ประกอบ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) 2) ภาวะผู้นำร่วม (SL) 3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) 4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) 5) การเรียนรู้ร่วมกัน (LT) ผู้วิจัยได้สร้างข้อคำถามตามนิยามศัพท์ของแต่ละองค์ประกอบ จากนั้นนำข้อคำถามที่ผ่านการหาค่าอำนาจจำแนกมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) เพื่อตรวจสอบคุณภาพโครงสร้างของโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จะแบ่งพิจารณาเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนของ Fit Index และส่วนของคุณภาพภายในโครงสร้างโมเดลการวัด ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้



Chi-Square= 37.94, df= 29, P-value= 0.12, RMSEA= 0.03

ภาพที่ 4.7 โมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

ส่วนที่ 1 Fit index เป็นการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัด โดยแบ่งดัชนีในการตรวจสอบเป็น 2 ชุด ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี

Chi-Square test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR และชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Incremental fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI

ตารางที่ 4.11 การประเมินคุณภาพของดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Muller, 2003)

ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้องระดับพอใช้	ค่าดัชนีในโมเดล	ระดับความสอดคล้อง
p-value (ของ χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.12	ระดับดี
Chi-square/df	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	1.31	ระดับดี
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.02	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.02	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	1.00	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.97$	1.00	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	1.00	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.99	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.96	ระดับดี

จากตารางที่ 4.10 ผลการตรวจสอบดัชนีชุดที่ 1 พบว่าดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องในระดับดี และดัชนีชุดที่ 2 พบว่าดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องในระดับดี สรุปในภาพพบว่าโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ส่วนที่ 2 คุณภาพภายในโมเดลการวัด เป็นการตรวจสอบคุณภาพของโครงสร้างภายในโมเดลการวัด โดยจะทำการตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (λ) ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability : ρ_c) และความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (Average Variance extracted : ρ_v) ซึ่งมีรายละเอียดในการพิจารณาดังนี้

ตารางที่ 4.12 คุณภาพโครงสร้างของโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

องค์ประกอบ	λ	R^2	δ
ลำดับที่ 2	ρ_v =0.99	ρ_c =0.99	
1	0.83**	0.69	0.03
2	0.89**	0.78	0.02
3	0.98**	0.97	0.03
4	0.89**	0.76	0.03
5	1.03**	1.07	0.02
ลำดับที่ 1			
องค์ที่ 1			
ข้อ 1	0.82**	0.68	0.24
ข้อ 2	0.87**	0.76	0.32
ข้อ 3	0.80**	0.63	0.16
องค์ที่ 2			
ข้อ 1	0.88**	0.78	0.27
ข้อ 2	0.93**	0.86	0.16
ข้อ 3	0.96**	0.93	0.26
องค์ที่ 3			
ข้อ 1	0.78**	0.61	0.13
ข้อ 2	0.75**	0.56	0.29
องค์ที่ 4			
ข้อ 1	0.91**	0.83	0.31
ข้อ 2	0.66**	0.44	0.22
ข้อ 3	1.03**	1.07	0.19
องค์ที่ 5			
ข้อ 1	0.83**	0.69	4.38
ข้อ 2	0.83**	0.68	0.22
ข้อ 3	0.78**	0.61	0.16

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การตรวจสอบคุณภาพของโครงสร้างภายในโมเดลการวัด ผู้วิจัยจะเน้นอธิบายในส่วนขององค์ประกอบหลักอย่างละเอียด ซึ่งเป็นองค์ประกอบลำดับที่ 2 ในโมเดลการวัด มีอยู่ 5 องค์ประกอบ

ได้แก่ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV) 2) ภาวะผู้นำร่วม (SL) 3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) 4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) 5) การเรียนรู้ร่วมกัน (LT) จากตารางที่ 4.10 พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (λ) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.66 - 1.03 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (พิจารณาจากค่า t-value $\geq \pm 2.58$) ส่วนความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability : ρ_c) มีค่าเท่ากับ 0.99 (>0.50) มีค่าสูงกว่าเกณฑ์การประเมิน และความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (Average Variance extracted : ρ_v) มีค่าเท่ากับ 0.99 (<0.50) มีค่าสูงกว่าเกณฑ์การประเมิน (สุวิมล ติรกานันท์, 2555, หน้า 235)

จากการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งเป็นการพิจารณา Fit Index และคุณภาพภายในโครงสร้างโมเดลการวัด พบว่าทั้งสองส่วนผ่านเกณฑ์การประเมินคุณภาพ สรุปได้ว่า โมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมกับลักษณะทางประชากรที่ศึกษา

บทที่ 5
สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 กับข้อมูลเชิงประจักษ์

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 500 คน ด้วยวิธีการสุ่มแบบชั้นภูมิเป็นรายอำเภอและนำมาสุ่มแบบง่ายเลือกกลุ่มตัวอย่างจากอำเภอตามสัดส่วนเพื่อให้สอดคล้องโมเดลลิสเรล ซึ่งเป็นเทคนิคที่ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ประมาณ 15-20 คน ต่อ 1 ตัวแปรหรือไม่ต่ำกว่า 400 คน (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 311) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ใช้ตัวแปรสังเกตได้ 14 ตัว จึงกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างประมาณ 500 คน เพื่อให้ครอบคลุมกลุ่มประชากรทั้งหมด

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามปลายปิด จำนวน 59 ข้อ โดยแบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบ คือ ด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ด้านภาวะผู้นำร่วม ด้านสภาพการณ์ที่สนับสนุนด้านทีมร่วมแรงร่วมใจ และด้านการเรียนรู้ร่วมกัน ใช้เป็นสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ ปฏิบัติมากที่สุด ปฏิบัติมาก ปฏิบัติปานกลาง ปฏิบัติน้อย และปฏิบัติน้อยที่สุด มีค่าดัชนี IOC อยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้ออยู่ระหว่าง 0.302 - 0.818 และมีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.975 นำแบบสอบถามที่เก็บรวบรวมได้มาตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบแล้วนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) เพื่อดูความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือสอดคล้องว่าโมเดลองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ซึ่งมีลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

5.1 สรุปผล

5.2 อภิปรายผล

5.3 ข้อเสนอแนะ

5.1 สรุปผล

5.1.1 ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 1

วัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 1 มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มีผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปเป็นประเด็นสำคัญ ดังนี้

5.1.1.1 ผลการศึกษา หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้ข้อสรุปว่าองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มีทั้งหมด 5 องค์ประกอบ 14 ตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้

1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร

2) ภาวะผู้นำร่วม ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร

3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร

4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร

5) การเรียนรู้ร่วมกัน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร

5.1.1.2 ความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

5.1.2 ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 2

วัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 1 มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและผลงานวิจัยนี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตามเกณฑ์ดังนี้ คือ 1) ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-Square: CMIN/DF) มีค่าอยู่ระหว่าง 1-3 หรือน้อยกว่า 2) ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าต่ำกว่า 0.05 3) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness-of-Fit Index: GFI) 4) ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index: AGFI) 5) ค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) และ 6) ค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงปทัสถาน (Normed Fit Index: NFI) มีค่าตั้งแต่ 0.90-1.00 ปรากฏผลการวิจัยตามลำดับของการวิเคราะห์ ข้อมูลดังนี้

5.1.2.1 ค่าสถิติของ Bartlett เพื่อพิจารณาความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ จากผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของ Bartlett พบว่า เมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยค่า Bartlett test of Sphericity มีค่าเท่ากับ 657.22, 1087.53, 208.50, 747.28 และ 731.44 ตามลำดับ ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็นน้อยกว่า .01 ($p < .01$) ค่าการทดสอบความเพียงพอของตัวอย่างของไกเซอร์-ไมเยอร์-ออลคิน หรือค่า KMO (Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) Test for Sampling Adequacy) เพื่อวัดความเพียงพอของตัวอย่างจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากโมเดลการวัดของ 5 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (SV)

2) ภาวะผู้นำร่วม (SL) 3) สภาพการณ์ที่สนับสนุน (SC) 4) ทีมร่วมแรงร่วมใจ (CT) 5) การเรียนรู้ร่วมกัน (LT) มีค่าอยู่ระหว่าง .500-.735 โดยทุกค่ามีค่ามากกว่า .50 แสดงว่า จำนวน ตัวอย่างที่ใช้มีความเพียงพอต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

5.1.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First order factor analysis) ของโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากการทดสอบ ไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 33.38 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 23 ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณา ค่าดัชนี RMSEA ที่เป็นค่าแสดงความไม่เหมาะสมของโมเดล (Badness-of-fit index) กำหนดไว้ที่ระดับน้อยกว่า 0.05 แต่ถ้ามากกว่าไม่ควรเกิน 0.80 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ และจากการพิจารณาโมเดล ผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าดัชนี RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.03 แสดงถึงความเหมาะสมของโมเดลที่ดี เมื่อพิจารณาค่าดัชนี GFI ที่เป็นค่าแสดงสัดส่วนของค่า Observed covariance ซึ่งค่า GFI ควรอยู่ระหว่าง 0-1 และจากการพิจารณาโมเดล ผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าดัชนี GFI มีค่าเท่ากับ 0.99 ซึ่งมีค่าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมที่ดี และเมื่อพิจารณาค่าดัชนี CFI ซึ่งเป็นค่าเปรียบเทียบโมเดลสัดส่วนที่ปรับให้ดีขึ้นค่าความเหมาะสมของโมเดลที่ศึกษา กับโมเดล Null model ผลการเปรียบเทียบอยู่ระหว่าง 0 และ 1 และจากผลการพิจารณาโมเดล พบว่า ค่าดัชนี CFI มีค่าเท่ากับ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องและเหมาะสมกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5.1.2.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Second order factor analysis) ของโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากการทดสอบ โดยพิจารณาจากการทดสอบ ไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 37.94 ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 29 เมื่อพิจารณา ค่าดัชนี RMSEA ที่เป็นค่าแสดงความไม่เหมาะสมของโมเดล (Badness-of-fit index) กำหนดไว้ที่ระดับน้อยกว่า 0.05 แต่ถ้ามากกว่าไม่ควรเกิน 0.80 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ และจากการพิจารณาโมเดล ผลการวิเคราะห์พบว่าค่าดัชนี RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.02 แสดงถึงความเหมาะสมของโมเดลที่ดี เมื่อพิจารณาค่าดัชนี GFI ที่เป็นค่าแสดงสัดส่วนของค่า Observed covariance ซึ่งค่า GFI ควรอยู่ระหว่าง 0-1 และจากการพิจารณาโมเดล ผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าดัชนี GFI มีค่าเท่ากับ 0.99 ซึ่งมีค่าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมที่ดี และเมื่อพิจารณาค่าดัชนี CFI ซึ่งเป็นค่าเปรียบเทียบโมเดลสัดส่วนที่ปรับให้ดีขึ้นค่าความเหมาะสมของโมเดลที่ศึกษา กับโมเดล Null model ผลการเปรียบเทียบอยู่ระหว่าง 0 และ 1 และจากผลการพิจารณาโมเดล พบว่า ค่าดัชนี CFI มีค่าเท่ากับ 1.00 และค่าดัชนีความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่า 0.96 เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด คือต้องมีค่าตั้งแต่ 0.90 ขึ้นไป แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องและเหมาะสมกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5.2 อภิปรายผล

การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า

5.2.1 โมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ภาวะผู้นำร่วม สภาพการณ์ที่สนับสนุน ทีมร่วมแรงร่วมใจ และการเรียนรู้ร่วมกัน และเมื่อนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง (First order factor analysis) พบว่า ทั้ง 5องค์ประกอบมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยน้ำหนักองค์ประกอบทั้ง 5องค์ประกอบมีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบหลักของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 สอดคล้องกับแนวคิดการวิจัย กล่าวคือ องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ประกอบด้วย 5 องค์ ประกอบหลัก ได้แก่ ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ภาวะผู้นำร่วม สภาพการณ์ที่สนับสนุน ทีมร่วมแรงร่วมใจ และการเรียนรู้ร่วมกัน สามารถอภิปรายได้ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.83 ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามลำดับดังนี้ การปฏิบัติงานร่วมกัน การตั้งเป้าหมายร่วมกัน การปฏิบัติที่เป็นเลิศ ที่เป็นเช่นนี้เพราะว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ต้องเกิดจากการมีจุดร่วมของสมาชิกแต่ละคน สร้างเจตคติที่ดีต่อจุดมุ่งหมายร่วมกัน มีการสื่อสาร หาข้อสรุปร่วมกันอย่างเปิดเผย ภายใต้บรรยากาศการทำงานเป็นกลุ่ม การสร้างแรงบันดาลใจ และยอมรับซึ่งกัน แต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล ก่อให้เกิดความศรัทธายึดมั่น ในเอกลักษณ์หรือความผูกพันแก่สมาชิกที่มีต่อองค์กรจนเกิดการปฏิบัติงานร่วมกัน ช่วยให้บุคคลกำหนดความคิดและแนวทางในการปฏิบัติที่เป็นเลิศ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้มีความสอดคล้องกับการสังเคราะห์แนวคิด ดังที่ พิจิตรา กุลจรัสอนันต์ (2564) ทำการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ตัวแปรความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเมื่อพิจารณาในแต่ละองค์ประกอบ พบว่า ทุกองค์ประกอบการกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด และตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดคือ ตระหนักถึงความสำคัญของกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมของโรงเรียน เพื่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และการพัฒนาวิชาชีพ รองลงมาคือ บุคลากรในโรงเรียนร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมของโรงเรียนเนื่องจากชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ต้องเกิดจากการรวมตัวของสมาชิกภายในองค์กรที่มีเป้าหมายเดียวกัน มาร่วมกันกำหนดแนวทางในการทำงานที่เชื่อมโยงกัน ส่งผลให้สมาชิกภายในกลุ่ม PLC มองเห็นภาพเป้าหมายการทำงานร่วมกัน และตระหนักถึงความสำคัญของตนเองที่จะร่วมขับเคลื่อนแนวทางในการทำงานร่วมกัน เพื่อไปให้ถึงเป้าหมายที่สำคัญ คือ การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนไปพร้อม ๆ กับการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Huffman (2003) พบว่า โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการทำให้ครูและผู้บริหารให้มีวิสัยทัศน์

ความเชื่อและค่านิยมร่วมกันมีเป้าหมายเดียวกันคือการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน และบุคลากรในโรงเรียนมีความพยายามอย่างสอดคล้องกันในการแสดงออกซึ่งความไว้วางใจระหว่างกัน ประสานความร่วมมือและมีการสื่อสารแบบให้เกียรติซึ่งกันและกันเช่นเดียวกับ อดิศักดิ์ มุ่งชู (2560) ที่กล่าวถึงการมีวิสัยทัศน์ร่วมกันว่าเป็นการมีส่วนร่วมในการกำหนดภาพความสำเร็จร่วมกัน สอดคล้องกับความเห็น ของ Hord (2003) ที่เห็นว่า โรงเรียนที่มีความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะต้องมีบุคลากรในโรงเรียนมีค่านิยมร่วมกัน โดยที่ค่านิยมร่วมเหล่านั้นมุ่งเน้นไปที่การเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนเป็นสำคัญ

องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.89 ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามลำดับดังนี้ การมีส่วนร่วม การสนับสนุนการเร้าศักยภาพ ที่เป็นเช่นนี้เพราะว่า การเป็นผู้นำแบบยึดหลักการกระจายอำนาจให้การสนับสนุนการทำงานร่วมกันของครู ด้วยการให้ครูเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วมแบ่งปันภาระหน้าที่ร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจ ความเป็นผู้นำในการพัฒนาทรัพยากรบุคคล ความเป็นผู้นำสนับสนุนการเรียนรู้ของครู และผู้นำพัฒนาความสามารถของครู มีการเร้าศักยภาพให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน เพื่อใช้ในการพัฒนาองค์การอย่างมีคุณภาพ ซึ่งมีความสอดคล้องกับการสังเคราะห์แนวคิด กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562) ที่กล่าวถึงองค์ประกอบด้านภาวะผู้นำ ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้หลัก ได้แก่ การสนับสนุน การมีส่วนร่วม และการเร้าศักยภาพ ที่เป็นเช่นนี้เพราะว่า ภาวะผู้นำกระบวนการใช้อิทธิพลโน้มน้าวเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจเหตุผลในสิ่งที่กำลังปฏิบัติ ด้วยความสมัครใจมีจุดมุ่งหมายเพื่อชักนำ การสนับสนุนให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการเร้าศักยภาพเพื่อใช้ในการพัฒนาองค์การอย่างมีคุณภาพ และส่งผลให้บรรลุเป้าหมายที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ เช่นเดียวกับ Hord (1997); DuFour (2004) ที่ให้ความเห็นว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น ความเป็นผู้นำที่สนับสนุนและแบ่งปัน (Supportive and shared leadership) จะทำให้เกิดความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อใช้ในการแบ่งปันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในทางวิชาการเพื่อมุ่งพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน สอดคล้องกับ Hipp and Huffman (2003) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วย 5 มิติ (Five dimensions of professional learning communities) หนึ่งในนั้นคือ ภาวะผู้นำร่วมและภาวะผู้นำแบบสนับสนุน (Shared and supportive leadership) หมายถึง ผู้บริหารมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ และภาวะผู้นำให้แก่ครู โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความรับผิดชอบร่วมกันในการตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนซึ่งเป็นข้อผูกพันร่วมกัน สอดคล้องกับ พิจิตรา กุลจรัสอนันต์ (2564) กล่าวถึง องค์ประกอบการสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน หมายถึง การส่งเสริมและสนับสนุนความเป็นผู้นำมุ่งส่งเสริมให้สมาชิกทุกคนโดยเฉพาะครูได้เป็นผู้นำ เพื่อเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน สำหรับผู้บริหารควรมีบทบาทเป็นผู้ส่งเสริมสนับสนุน และเป็นผู้นำการเรียนรู้ และสอดคล้องกับ เมธาสิทธิ์ ธัญรัตนศรีสกุล (2560) กล่าวถึง การส่งเสริมเสริมให้ครูเกิดภาวะผู้นำ ต้องได้รับการเสริมพลังจากผู้บริหารทั้งทางตรงและทางอ้อม เช่น การมอบหมายงานให้ทำ การส่งเสริมสนับสนุน และเปิดโอกาสให้ครูได้มีการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ จะทำให้สมาชิกในกลุ่ม PLC เกิดภาวะผู้นำในตนเองและเปลี่ยนบทบาทมาเป็น

ผู้นำร่วมขับเคลื่อน เช่นเดียวกับ ชูชาติ พ่วงสมจิตร์ (2560) ที่กล่าวถึงปัจจัยในการดำเนินงานของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ประสบผล จะต้องมีความเป็นผู้นำที่สนับสนุนและแบ่งปัน โดยผู้นำไม่ผู้ขาดกับผู้บริหาร แต่จะต้องมุ่งส่งเสริมให้สมาชิกในกลุ่ม PLC โดยเฉพาะให้ครูได้เป็นผู้นำในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน สำหรับผู้บริหารควรมีบทบาทเป็นผู้ส่งเสริมสนับสนุน และผู้นำการเรียนรู้ซึ่งจะช่วยให้ครูรู้สึกถึงความภาคภูมิใจ และสามารถแสดงศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่

องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.98 ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามลำดับดังนี้ โครงสร้างทางกายภาพ โครงสร้างทรัพยากรบุคคล เป็นเช่นนี้เพราะว่า สิ่งที่ก่อให้เกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยการสนับสนุนปัจจัยทางโครงสร้าง ที่ส่งเสริมการปฏิบัติงานของผู้บริหารและครู สอดคล้องกับ Wei Yuanyuan (2561) กล่าวว่า สภาพการณ์ที่สนับสนุน คือสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วยโครงสร้างทาง กายภาพ อาทิ งบประมาณ ทรัพยากรและเวลา และโครงสร้างทางกายภาพ อาทิ ความสัมพันธ์ ระหว่างผู้สอน ความสนใจต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตและทัศนคติต่อความคิดเห็นของเพื่อนร่วมงาน สามารถวัดได้จากองค์ประกอบย่อย โครงสร้างทางกายภาพและโครงสร้างทรัพยากรบุคคล 1) โครงสร้างทางกายภาพ หมายถึง การจัดสรรทรัพยากรด้านเวลา สถานที่ งบประมาณ เทคโนโลยี อุปกรณ์ และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกันของผู้สอน 2) โครงสร้างทรัพยากรบุคคล หมายถึง ผู้สอนมีความเห็นอกเห็นใจกัน มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ร่วมกัน มีการสื่อสารแบบเปิดกว้าง มีความสนใจต่อการเรียนรู้ ตลอดชีวิต และผูกพันกับการประเมินและกำกับติดตามต่อความเห็นของเพื่อนร่วมงาน สอดคล้องกับ Sergiovanni (1994) ที่กล่าวว่า ในกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ควรมีวิทยสัมพันธ์ต่อกัน เป็นกลุ่มที่เหนียวแน่นจากภายใน ใช้ความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการต่อกัน ทำให้ลดความโดดเดี่ยว ระหว่างปฏิบัติงานสอนของครู เชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กัน มีบรรยากาศของวัฒนธรรมแบบเปิดเผยทุกคนมี เสรีภาพที่จะแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสรภาพ ยึดความสามารถและสร้างพื้นที่ปลอดการใช้ อำนาจกดดัน เช่นเดียวกับ พิจิตรา กุลจรัสอนันต์ ที่เห็นว่าการทำงานร่วมกันภายในโรงเรียนมักมีปัญหาเกิดขึ้นหลายด้าน เกิดจากวัฒนธรรมการทำงานแบบราชการที่ยึดกฎ ระเบียบ และขั้นตอน จึงควรปรับมาส่งเสริมการใช้วัฒนธรรมเชิงบวกแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ เพื่อให้สมาชิกในกลุ่ม PLC มีความสุขกับการทำงาน มีอิสระที่จะแสดงความคิดเห็นของตนเอง ใช้หลักสุนทรียสนทนาในการสื่อสารเพื่อลดบรรยากาศของการแข่งขัน เน้นการชื่นชมและเป็นเชิงบวก เสริมสร้างกำลังใจของสมาชิก มีความรู้สึกปลอดภัย ไม่กดดัน

องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงร่วมใจ พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.89 ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามลำดับดังนี้ ชุมชนกัลยาณมิตร การรวมพลัง การศรัทธาในงาน เป็นเช่นนี้เพราะว่า กระบวนการปฏิบัติงานของสังคมหรือกลุ่มคนที่เข้ามาร่วมกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง ด้วยการมีทัศนคติร่วมกันเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดเอาไว้ ภายใต้บรรยากาศการทำงานที่เต็มไปด้วยความอบอุ่นและความเป็นมิตรทำให้การทำงานร่วมกันด้วยความเต็มใจ เสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อองค์กร มีความศรัทธาใน

การทำงาน โดยเต็มใจที่จะทุ่มเท กำลังกาย กำลังใจ เพื่อปฏิบัติงานขององค์กรให้บรรลุผลสำเร็จ ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้มีความสอดคล้องกับการสังเคราะห์แนวคิด ดังที่ วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) กล่าวว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีลักษณะสำคัญ คือ เป็นกลุ่มสร้างสรรค์ ทำงานร่วมกันเป็น ทีมทั้งครูและผู้บริหารโดยมีแนวปฏิบัติร่วมกัน หลอมรวมจาก ค่านิยม ความสามารถ ความศรัทธา ความเชื่อ และประสบการณ์ ให้เป็นพลังในการทำงานร่วมกันโดยใช้วัฒนธรรมทำงานแบบร่วมแรง ร่วมใจ ร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนา โดยเฉพาะการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน พบว่า องค์ประกอบหลักด้านการร่วมมือร่วมพลัง มี 4 ตัวบ่งชี้ เมื่อเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ บรรยากาศการทำงาน กัลยาณมิตร ศรัทธาในงาน และการร่วมมือร่วมพลัง ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูเป็นกระบวนการของสังคม อย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นกับกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งที่เข้ามาร่วมกันทำ กิจกรรมอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างเพื่อให้ บรรลุถึงจุดมุ่งหมาย กระบวนการของสังคมที่เกี่ยวกับทัศนคติเกิดขึ้นกับกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งที่เข้ามาร่วมกันทำกิจกรรมอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างเพื่อให้ บรรลุถึงจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดเอาไว้ บรรยากาศการทำงานที่เต็มไปด้วย ความอบอุ่น และฉันท์มิตร ทำให้มีการทำงานเป็นทีม มีความเต็มใจเสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อองค์กร มีความศรัทธาในการทำงาน โดยเต็มใจที่จะทุ่มเท กำลังกายกำลังใจ เพื่อปฏิบัติงานขององค์กรให้บรรลุผลสำเร็จ

องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.03 ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามลำดับดังนี้ การประยุกต์ใช้ การร่วมหารือ และการปฏิสัมพันธ์ เป็นเช่นนี้เพราะว่า กลุ่มของบุคคลที่มีความสนใจในเรื่องเดียวกันมารวมตัวกัน มีการประสานความร่วมมือในการทำงาน มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกัน มีการร่วมหารือ เพื่อใช้ในการปฏิบัติงาน รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่กระบวนการเรียนรู้นำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ มาประยุกต์ใช้เพื่อเป็นโครงสร้างสำหรับการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการปรับปรุงนวัตกรรมจากกระบวนการการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งมีความสอดคล้องกับการสังเคราะห์แนวคิด วิชัย วงษ์ใหญ่, มารุต พัฒผล (2562) กล่าวว่า การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบ่งปันความคิด ความรู้และประสบการณ์เติมเต็มซึ่งกันและกันเพื่อนำไปสู่การต่อยอดและการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ ในขณะเช่นเดียวกัน DuFour and Eaker (1998) ที่ให้ความเห็นว่าการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นการทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาต้องมีความเชื่อร่วมกันว่า ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ มีความไว้ใจซึ่งกันและกันในสถานศึกษา ทุกคนมีความรับผิดชอบในการตัดสินใจของตนเอง มีแนวคิด และการปฏิบัติในทิศทางเดียวกัน มีการประเมินอย่างต่อเนื่องและสะท้อนผลให้เห็นถึงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wei Yuanyuan (2561) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถาบัน

อุดมศึกษาเขตปกครองตนเองกว่างซีจ้วง สาธารณรัฐประชาชนจีน พบว่า การเรียนรู้ร่วมกันว่า เป็นการที่ครูผู้สอนเสวนาใคร่ครวญกันเพื่อร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ทักษะและเทคนิคต่าง ๆ มีการประสานความร่วมมือในการทำงานและสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปสู่การปฏิบัติ สามารถวัดได้จากองค์ประกอบย่อย ดังนี้ 1) การเสวนาใคร่ครวญเพื่อเรียนรู้ 2) การประสานความร่วมมือในการทำงาน 3) การประยุกต์ใช้ความรู้สู่การปฏิบัติ และสอดคล้องกับงานวิจัยของกฤติญดา อ่อนคล้าย (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า การเรียนรู้ร่วมกัน มีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) การปฏิสัมพันธ์ 2) การร่วมหารือ 3) การประยุกต์ใช้ 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทั้งนี้เพราะความสัมพันธ์อันดีและการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขเป็นบรรยากาศที่ช่วยให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาอื่น ๆ พร้อมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันได้ดีกว่าองค์กรที่ขาดคุณลักษณะเช่นนี้ เพราะการดำเนินงานของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น สมาชิกในชุมชนจะต้องทำงานร่วมกัน และสร้างความร่วมมือระหว่างกันในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน

5.2.2 ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ที่สร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบ มีค่าเป็นบวก ตั้งแต่ 0.83 - 1.03 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เป็นอย่างยิ่ง

เมื่อจัดลำดับองค์ประกอบที่เหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 สามารถลำดับตามค่านำหนักองค์ประกอบได้ดังนี้ องค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.03 องค์ประกอบสภาพการณ์ที่สนับสนุนมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.98 องค์ประกอบภาวะผู้นำร่วม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .89 องค์ประกอบทีมร่วมแรงร่วมใจ ค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .89 องค์ประกอบค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .83 ถือได้ว่าองค์ ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบมีความสำคัญต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สอดคล้องกับ นูรียะ อิแต (2564) ที่ศึกษาการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยระบุองค์ประกอบและตัวชี้วัดของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 6 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านภาวะผู้นำการเรียนรู้ร่วมกัน 2) ด้านการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน 4) ด้านชุมชนกัลยาณมิตร 5) ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล 6) ด้านการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน พบว่า ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าโมเดลการวัดขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ สามารถอธิบายคุณลักษณะของการวัดหรือความเชื่อมั่นขององค์ ประกอบได้ทุกตัวและมีความเหมาะสมสอดคล้องดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างไรก็ตาม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560) ได้เสนอว่า องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทสถานศึกษาประกอบ

ด้วย 6 องค์ประกอบ คือ วิสัยทัศน์ร่วม ทีมร่วมแรงร่วมใจ ภาวะผู้นำร่วม การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตร และโครงสร้างสนับสนุนชุมชน ถึงแม้จะมีบางองค์ประกอบที่ไม่เท่า กันแต่เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของแต่ละ องค์ประกอบ พบว่า มีความสอดคล้องกับองค์ประกอบที่ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา กล่าวคือ องค์ประกอบชุมชนกัลยาณมิตร ได้ถูกกล่าวถึงในตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงร่วมใจ และองค์ประกอบการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ พิจารณาจากเนื้อหาเป็นมีความหมายเดียวกัน

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 กับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) พบว่า โมเดลการวัดการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก ค่าไค-สแควร์ (χ^2) = 37.94, df = 29, p = 0.12, CFI = 1.000, GFI = 0.99, RMSEA = 0.02, SRMR = 0.02 และ (χ^2/ df = 1.31 มีค่าเป็นไปตามเกณฑ์ของ Hooper et al. (2008) เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (λ) ของตัวแปรแฝงทุกตัวมีค่าเป็นบวก (λ มีค่าระหว่าง 0.66 - 1.03) แสดงว่า ตัวแปรแฝงทุกตัวมีความสำคัญต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 โดยผลการวิจัยมีความสอดคล้องในบางส่วนกับ นูรียะ อิแต ที่ได้ศึกษาการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ผลการวิจัยพบว่า การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพภาพรวมอยู่ในระดับค่อนข้างสูง ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมี 6 องค์ประกอบ คือ ด้านภาวะผู้นำการเรียนรู้ร่วมกัน (λ =0.79) ด้านการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (λ =0.63) ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน (λ =0.77) ด้านชุมชนกัลยาณมิตร (λ =0.76) ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล (λ =0.47) ด้านการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน (λ =0.57) และ กฤติญดา อ่อนคล้าย (2562) ที่ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้องค์ประกอบด้านภาวะผู้นำ (λ =0.90), ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบด้านการเรียนรู้ร่วมกัน (λ =0.94), ตัวบ่งชี้องค์ประกอบด้านการมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ (λ =0.97), ตัวบ่งชี้องค์ประกอบด้านการร่วมมือร่วมพลัง (λ =0.98), ตัวบ่งชี้องค์ประกอบด้านการสะท้อนผลการปฏิบัติ งาน (λ =0.99) และตัวบ่งชี้องค์ประกอบด้านผู้เรียนเป็นสำคัญ (λ =0.98) และ พิจิตรา กุลจรัสอนันต์ ได้ศึกษาการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันลำดับที่สอง (second-order confirmatory factor analysis) พบว่า โมเดลการวัดความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จาก χ^2= 28.080, df = 26 ,

p =0.354, CFI = 1.000, TLI = 0.999, RMSEA = 0.012, SRMR = 0.015 และ χ^2/df = 1.08 เมื่อพิจารณาในรายองค์ประกอบ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (λ) ขององค์ประกอบย่อย องค์ประกอบที่ 2 การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning) และ องค์ประกอบที่ 3 การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน (Supportive and Shared Leadership) มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด (λ = 0.997) รองลงมา คือ องค์ประกอบที่ 4 สภาพแวดล้อมที่เกื้อหนุน (Supportive Conditions) (λ = 0.943) และองค์ประกอบที่ 1 การกำหนดวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม (Shared Values and Vision) (λ = 0.917) ตามลำดับ และมีค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์อยู่ในระดับสูงถึงสูงมาก (R^2 อยู่ระหว่าง 0.840 - 0.995)

5.3 ข้อเสนอแนะ

5.3.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

5.3.1.1 ครู ผู้บริหาร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สามารถนำองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นไปเป็นเป้าหมาย หรือนำไปเป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายเพื่อการส่งเสริมและพัฒนาให้องค์กรร่วมกันเสริมสร้างความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้เกิดขึ้นภายในโรงเรียน

5.3.1.2 จากผลการวิจัย ตัวแปรสังเกตได้ การปฏิสัมพันธ์กันและการร่วมหารือในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ในองค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพจะประสบผลสำเร็จนั้นผู้บริหารโรงเรียนหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งตัวครูเองจะต้องมีปฏิสัมพันธ์และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมมือกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทั้งในด้านความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสาระวิชา ด้านประสบการณ์การจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ก่อให้เกิดประสิทธิผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

5.3.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

5.3.2.1 ควรมีการนำผลการวิเคราะห์องค์ประกอบมาพัฒนาเป็นเครื่องมือมาตรฐานในการวัดระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่จะเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินงานในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต่อไป

5.2.2.2 การศึกษาวิจัยในครั้งต่อไปควรขยายขอบเขตการศึกษาในระดับประถมศึกษาที่มีบริบทแตกต่างจากประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เพื่อเปรียบเทียบผลการวิจัยว่ามีความแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร และควรศึกษาวิจัยแบบผสม (Mixed Methods) โดยวิจัยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุร่วมกับการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกที่หลากหลาย เป็นประโยชน์และสมบูรณ์มากขึ้น

บรรณานุกรม

1. ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *การพัฒนาครู เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามศาสตร์พระราชาด้วย Active Learning และ Professional Learning Community (PLC) สู่คุณภาพ Thailand 4.0.* กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาธิการ.

_____. (2565). แนวทางการติดตามประเมินผลการขับเคลื่อนนโยบาย จุดเน้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและนโยบายกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2565. กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาธิการ.

กริช แรงสูงเนิน. (2554). *การวิเคราะห์ปัจจัยด้วย SPSS และ AMOS เพื่อการวิจัย*. กรุงเทพมหานคร: ซีเอ็ดยูเคชั่น .

กฤติญดา อ่อนคล้าย. (2562). การพัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.

กัลยา วานิชย์บัญชา (2564). การวิเคราะห์สมาการโครงสร้าง (SEM) ด้วย AMOS. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัดสามลดา

กัลยา วานิชย์บัญชา. (2551). *การวิเคราะห์สถิติชั้นสูงด้วย SPSS for Windows*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: ธรรมสาร.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2552). *โมเดลริสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นวลลออ พลรักษา. 2561. โมเดลสมการโครงสร้างปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

นูรียะ อิแต. (2564). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี*, ฉบับที่ 1 (มกราคม - เมษายน 2564).

บุญชม ศรีสะอาด. (2545). การวิจัยเบื้องต้น. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพมหานคร: สุวีริยาสาส์น.

พิจิตรา กุลจรัสอนันต์. (2564). *การพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ลีลาวดี รอดแล้ว. (2565). *แนวทางการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนขยายโอกาส สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุโขทัย เขต 2*. วิทยานิพนธ์. ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์.

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง. (2557). *โรงเรียนแห่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้นผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.

วรลักษณ์ ชูกำเนิด, เอกรินทร์ สังข์ทอง และชวลิต เกิดทิพย์. (2557.) *รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.

วิชัย วงษ์ใหญ่และมารุต พัฒผล. (2562). *การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ*. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ผู้นำนวัตกรรมหลักสูตรและการเรียนรู้.

ศิวกร รัตติโชติ. (2561). *แนวทางการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพเพื่อการวิจัยในชั้นเรียนของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ศุภวิชญ์ ดิษเจริญ. (2563). *รูปแบบการบริหารชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2560). *หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ*. สืบค้นเมื่อ 29 พฤษภาคม 2565, จาก http://www.otepc.go.th/index.php/notice-lawrule/ circularnotice/1891-21-2560

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2560). คู่มือประกอบการอบรมการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (professional learning community) “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” สู่สถานศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.

สุภมาศ อังศุโชติ, สมถวิล วิจิตวรรณา & รัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. (2551). *สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์: เทคนิคการใช้โปรแกรม LISRE.L* (2ed.). กรุงเทพมหานคร: เจริญดีมั่นคงการพิมพ์.

สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล. (2561). ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (The Twenty-First Century Skills). ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, สืบค้นเมื่อ 12 สิงหาคม 2565, จาก https://www.trueplookpanya.com/blog/content/66054/-teaartedu-teaart-teaarttea

เสถียร อ่วมพรหม. (2560). *แนวทางการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ Professional Learning Community: PLC.* กรุงเทพมหานคร: ชมรมเด็ก.

2. ภาษาอังกฤษ

Astuto, et al. (1993). *Challenges to dominant assumptions controlling educational reform*. Andover, MA: Regional Laboratory for the Educational Improvement of the Northeast and Islands.

Dogan, S., Tatık, R. Ş., & Yurtseven, N. (2017). Professional learning communities assessment: Adaptation, internal validity, and multidimensional model testing in Turkish context. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 1203–1229. http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.4.0479.

Du Four, R. (2004). Schools as Learning Communities. *Educational Leadership*. 61(8), 6-11

_____. (2008). Revisiting professional learning community at work: *New insight for improving schools*. the United States of America: Solution Tree.

_____. (2010). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work*. (2nd ed.). Bloomington, Indiana: Solution Tree Press.

Du Four, R., et al. (2006). *Learning by Doing a Handbook for Professional Learning*.

Du four, R., and Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievment. Bloomington*, IA: National Education Service.

Hipp K.K. & Huffman J.B. (2003). *Professional learning communities: assessment development effects*. Paper presented at the international Congress for School Effectiveness and Improvement, Sydney, Australia, January 5-8.

Hord, S.M. (1997). Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement. *Southwest Educational Development Laboratory*. Austin: Taxas.

Hord. (2003). *Learning together, leading together*. New York: Teachers College Press.

Ismail, K., Ishak, R., & Kamaruddin, S. H. (2022). Validating professional learning communities practice model in a Malaysian context. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 393-402.

Kruse, S., Louis, S.K., & Bryk, A. (1995). *Building professional learning community in schools*. Madison, WI: Center for School Organization and Restructuring.

Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.

Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.

Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning community*. New York: Doubleday.

Senge. (1990). *The fifth discipline : The art and practice of the learning organization*. London: Century Press.

Sergiovanni, & Thomas J. (1994). *Building Community in School*. San Francisco Josey-Bass Press.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A. J., Wallace, M., & Thomas, S. M. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.

Wei Yuanyuan. (2561). *The Development of Professional Learning Community Indicators For Higher Educational Institutions in Guanxi Zhuang autonomous Region People's Republic of China*. Doctor of Philophy Thesis. Education. Education Administration, Loie Rajabhat University

Xie, Hui; Asavisanu, Poonpilas. *The Development of a Professional Learning Community Model for Enhancing the Instructional Leadership Capabilities of Middle School Teachers in Maoming*, Guangdong Province of China Scholar; Bangkok Vol. 12, Iss. 2, (2020), 322-336.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ

1) ผศ.ดร.ชิษณพงศ์ ศรจันทร์

การศึกษา ปร.ด.(การบริหารการศึกษา)

ตำแหน่งปัจจุบัน อาจารย์ประจำหลักสูตรสาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

2) รศ.บุญช่วย ศิริเกษ

การศึกษา ค.ม. (การบริหารการศึกษา)

ตำแหน่งปัจจุบัน อาจารย์ประจำหลักสูตรสาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

3) ดร.วรรณที ศรีโนนยาง

การศึกษา ปร.ด.(การบริหารการศึกษา)

ตำแหน่งปัจจุบัน รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

4) ดร.ณสรวง ก้อนวิมล

การศึกษา ปร.ด. (ยุทธศาสตร์การพัฒนาภูมิภาค)
ค.ม. (การบริหารการศึกษา)

ตำแหน่งปัจจุบัน ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุบาลเลย

5) นายพันธุ์เทพ ใจคำ

การศึกษา ค.ม. (การบริหารการศึกษา)

ตำแหน่งปัจจุบัน ผู้อำนวยการโรงเรียนชุมชนบ้านท่าสะอาด

ภาคผนวก ข
หนังสือขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ

บันทึกข้อความ

ส่วนงาน มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐-๔๒๘๑-๔๖๑๖

ที่ อว ๗๘๑๘/ว๔๔๙ **วันที่** ๑๙ ธันวาคม ๒๕๖๕

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร รองศาสตราจารย์ บุญช่วย ศิริเกษ

ด้วยนางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑ โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้จำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล

เพื่อให้การดำเนินการทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง จึงขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือวิจัยและได้ให้คำปรึกษา ตลอดถึงข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือวิจัยที่นักศึกษาสร้างขึ้น รายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาและขอขอบคุณมาในครั้งนี้

(พระมหาวิเชียร ธมฺมวชิโร,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง
โทร ๐๔๒ ๘๑๔ ๖๑๖
นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ ผู้วิจัย
โทร ๐๘๘ - ๓๒๒๑๕๒๘

รับทราบและ
ขอมอบให้เป็นไปตามเสนอ
รอง บุญช่วย ศิริเกษ
๒ ก.พ. ๖๖

บันทึกข้อความ

ส่วนงาน มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐-๔๒๘๑-๔๖๑๖

ที่ อว ๗๘๑๘/ว ๔๔๙ **วันที่** ๑๙ ธันวาคม ๒๕๖๕

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชิษณพงศ์ ศรจันทร์

ด้วยนางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑ โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้จำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล

เพื่อให้การดำเนินการทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง จึงขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือวิจัยและได้ให้คำปรึกษา ตลอดถึงข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือวิจัยที่นักศึกษาสร้างขึ้น รายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาและขอขอบคุณมาในครั้งนี้

(พระมหาวิเชียร ธมฺมวชิโร,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง
โทร ๐๔๒ ๘๑๔ ๖๑๖
นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ ผู้วิจัย
โทร ๐๘๘ - ๓๒๒๑๕๒๘

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย 42000
โทร. 0-4283-0434

ที่ อว ๗๙๑๘/๖๕๑๖

๑๙ ธันวาคม ๒๕๖๕

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร ดร.วรรณที ศรีโนนยาง รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑

สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑. เครื่องมือการวิจัย จำนวน ๑ ชุด
๒. แบบโครงร่างงานวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑ โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้จำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์สอดคล้องกับการวิจัยในครั้งนี้ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบเครื่องมือดังกล่าว หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์และเจริญพรขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดทราบและพิจารณาอนุเคราะห์

ขอเจริญพร

(พระมหาวิเชียร ธมฺมวชิโร,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

บัณฑิตวิทยาลัย
โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ ผู้วิจัย
โทร ๐๘๘ - ๓๒๒๑๔๒๘

ลงชื่อ.....ผู้เชี่ยวชาญ
(นายวรรณที ศรีโนนยาง)
รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑ ปฏิบัติราชการแทน
ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย 42000
โทร. 0-4283-0434

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๕๑๖

๑๙ ธันวาคม ๒๕๖๕

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร ดร. ณสรวง ก้อนวิมล ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุบาลเลย

สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑. เครื่องมือการวิจัย จำนวน ๑ ชุด
๒. แบบโครงร่างงานวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑ โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้จำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์สอดคล้องกับการวิจัยในครั้งนี้ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบเครื่องมือดังกล่าว หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์และเจริญพรขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดทราบและพิจารณาอนุเคราะห์

ขอเจริญพร

(พระมหาวิเชียร ธมฺมวชิโร,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

บัณฑิตวิทยาลัย
โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ ผู้วิจัย
โทร ๐๘๘ - ๓๒๒๑๕๒๘

ธ.ค. 66

ธ.ค. 66.

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย 42000
โทร. 0-4283-0434

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๕๑๖

๑๙ ธันวาคม ๒๕๖๕

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร นายพันธุ์เทพ ใจคำ ผู้อำนวยการโรงเรียนชุมชนบ้านท่าสะอาด

สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑. เครื่องมือการวิจัย จำนวน ๑ ชุด
๒. แบบโครงร่างงานวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑ โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้จำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์สอดคล้องกับการวิจัยในครั้งนี้ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบเครื่องมือดังกล่าว หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์และเจริญพรขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดทราบและพิจารณาอนุเคราะห์

ขอเจริญพร

(พระมหาวิเชียร ธมฺมวชิโร,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

บัณฑิตวิทยาลัย
โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ ผู้วิจัย
โทร ๐๘๘ - ๓๒๒๑๕๒๘

ลงชื่อ.....
(.....)
20 / ม.ค / 66

ภาคผนวก ค
หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูล

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย 42000
โทร. 0-4283-0434

ที่ อว ๗๙๓๔/ ๐๒๙

๓๐ มกราคม ๒๕๖๖

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์รวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

เจริญพร ผู้อำนวยการโรงเรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถามเพื่อการวิจัย จำนวน ๕๐๐ ชุด

ด้วยนางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต ๑ โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งผู้วิจัยได้เลือกสถานศึกษาของท่านเป็นกลุ่มตัวอย่าง จึงต้องนำเครื่องมือในการวิจัยมาเก็บรวบรวมข้อมูลกับบุคลากรในหน่วยงานของท่าน

เพื่อให้การดำเนินการทำสารนิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ เข้าเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยดังกล่าว

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาและขอขอบคุณมาในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระมหาวิเชียร ธมฺมวชิโร,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

บัณฑิตวิทยาลัย
โทร. ๐๔๒ ๘๓๔๖๓๖
นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์ ผู้วิจัย
โทร ๐๘๙ - ๓๒๒๓๕๒๘

ภาคผนวก ง
แบบสอบถามเพื่อการวิจัย



แบบสอบถามการวิจัย

เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

คำชี้แจง

1) แบบสอบถามนี้ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 แบบสอบถามฉบับนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามฉบับนี้มี มีลักษณะ สอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งสอบถามผู้บริหารและครู โดยแบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบ คือ

องค์ประกอบที่ 1 ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)

องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)

องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions)

องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork)

องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together)

2) คำตอบของท่านในแบบสอบถามนี้จะเก็บเป็นความลับ โดยเสนอผลการศึกษาในภาพรวมไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านหรือหน้าที่การงานของท่านแต่ประการใด โปรดตอบแบบสอบถามตามความเป็นจริงมากที่สุด โดยผู้วิจัยจะนำคำตอบของท่านไปใช้ในการศึกษาเท่านั้น

3) ผลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะเสนอผลเป็นภาพรวม เพื่อเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ผู้วิจัยหวังว่าจะได้รับความเมตตาอนุเคราะห์จากท่านในการตอบแบบสอบถามครั้งนี้เป็นอย่างดี และขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์
นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับสถานภาพผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่อง ✓ ลงใน ( ) หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของท่านเพียงข้อเดียว

1) เพศ

( ) ชาย

( ) หญิง

2) ตำแหน่ง

( ) ผู้บริหารสถานศึกษา

( ) ครู

3) สถานที่ตั้งของโรงเรียน

( ) อำเภอเมืองเลย

( ) อำเภอนาด้วง

( ) อำเภอเชียงคาน

( ) อำเภอปากชม

( ) อำเภอท่าลี่

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับระดับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความในแต่ละข้อว่าท่านมีความเห็นด้วยมากน้อยเพียงใด โดยใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคำตอบที่ตรงกับความเป็นจริงหรือสอดคล้องกับความรู้สึกของท่านมากที่สุดเพียงคำตอบเดียว (กรุณาตอบให้ครบทุกข้อ) ซึ่งแต่ละข้อมีความหมาย ดังนี้

1 มีความหมายว่า ท่านเห็นด้วยในระดับน้อยที่สุด
2 มีความหมายว่า ท่านเห็นด้วยในระดับน้อย
3 มีความหมายว่า ท่านเห็นด้วยในระดับปานกลาง
4 มีความหมายว่า ท่านเห็นด้วยในระดับมาก
5 มีความหมายว่า ท่านเห็นด้วยในระดับมากที่สุด

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ข้อที่	คำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
องค์ประกอบที่ 1 ด้านค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม						
การตั้งเป้าหมายร่วมกัน						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูร่วมกันการวางเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูเข้าใจถึงบทบาทของตนที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความตระหนักในหน้าที่ร่วมกันในการจัดการเรียนรู้แก่นักเรียน					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ					
การปฏิบัติงานร่วมกัน						
6	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูตระหนักถึงความสำคัญในการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกัน					
7	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูแก้ไขปัญหาร่วมกัน					
8	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการรับผิดชอบร่วมกัน					
9	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการประสานความร่วมมือกันระหว่างสมาชิกเพื่อการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน					

ข้อที่	คำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
การปฏิบัติที่เป็นเลิศ						
10	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการค้นหาความรู้ใหม่มาพัฒนาการปฏิบัติงาน					
11	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูในโรงเรียนมุ่งเน้นการค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีกว่า					
12	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูนำแนวปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพมาแบ่งปันให้สมาชิกนำไปใช้ปฏิบัติงาน					
13	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูร่วมกันนำแนวปฏิบัติที่ดีไปใช้ให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้อย่างมีประสิทธิภาพ					
องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำ						
การสนับสนุน						
14	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูทุกคนในโรงเรียน เรียนรู้และรักที่จะทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของโรงเรียน					
15	ผู้บริหารสถานศึกษาสนับสนุนให้ครูได้เสนอปัญหาและแนวทางการแก้ไขในการจัดการเรียนการสอน					
16	ผู้บริหารสถานศึกษาสนับสนุนแนวคิด และพฤติกรรมเชิงสร้างสรรค์ของครู					
17	ผู้บริหารสนับสนุนครูในการพัฒนาตนเองด้วยวิธีต่าง ๆ					
18	ผู้บริหารสถานศึกษาให้คำปรึกษาและให้คำชี้แนะในการพัฒนาปรับปรุงงานแก่ครู					
การมีส่วนร่วม						
19	ผู้บริหารสถานศึกษาเปิดโอกาสให้ครูพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ					
20	ผู้บริหารสถานศึกษามีการประสานความร่วมมือกับครูในการทำงาน					
21	ผู้บริหารสถานศึกษาเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการอภิปรายแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ อย่างสม่ำเสมอ					
22	ผู้บริหารสถานศึกษารวบรวมความคิดเห็นและคำแนะนำของครูเพื่อประกอบการตัดสินใจในการปฏิบัติงาน					

ข้อที่	คำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
23	ผู้บริหารสถานศึกษาเปิดโอกาสให้ครูเข้าร่วมรับผิดชอบการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน					
การเร้าศักยภาพ						
24	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการตั้งคำถาม ตั้งข้อสังเกต และแสวงหาวิธีการแก้ปัญหาร่วมกัน					
25	ผู้บริหารสถานศึกษากระตุ้นและสนับสนุนความคิดริเริ่มของครูในโรงเรียน					
26	ผู้บริหารสถานศึกษากระตุ้นให้ครูนำความรู้สู่การปฏิบัติในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน					
องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน						
โครงสร้างทางกายภาพ						
27	โรงเรียนจัดช่วงเวลาที่ส่งเสริมการเรียนรู้เพื่ออำนวยความสะดวกในการทำงานร่วมกันของคณะครู					
28	โรงเรียนจัดตารางสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้และปฏิบัติการร่วมกันในแต่ละรายวิชา					
29	โรงเรียนจัดให้มีงบประมาณเพื่อสนับสนุนการพัฒนา บุคลากรด้านต่าง ๆ อย่างเต็มที่					
30	โรงเรียนจัดหาทรัพยากรการศึกษา เช่น สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ฯลฯ ที่เหมาะสมไว้บริการคณะครู					
31	โรงเรียนส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาให้เกิดประโยชน์คุ้มค่าและเหมาะสมกับกระบวนการเรียนรู้					
โครงสร้างทรัพยากรบุคคล						
32	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข					
33	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความสัมพันธ์และเอื้ออาทรซึ่งกันและกันโดยมีพื้นฐานจากความไว้วางใจและการยอมรับนับถือกัน					
34	โรงเรียนมีระบบการสื่อสารที่ส่งเสริมการหมุนเวียนของข้อมูลทั่วทั้งโรงเรียน ชุมชน และผู้ที่เกี่ยวข้อง					
35	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการยกย่องชมเชยเมื่อเพื่อนครูมีผลงานการพัฒนาตนเอง					

ข้อที่	คำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงรวมใจ						
การรวมพลัง						
36	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูปฏิบัติงานการสอนเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน อย่างร่วมมือรวมพลัง					
37	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความตั้งใจและมุ่งมั่น ที่จะทุ่มเททำงานให้โรงเรียนอย่างเต็มที่					
38	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูพร้อมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เพื่อปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ					
การศรัทธาในงาน						
39	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูร่วมกันทำงานหากงานยังไม่เสร็จ ก็เต็มใจที่จะอยู่ทำงานต่อ ถึงแม้เวลาเลิกงานแล้ว					
40	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูพูดถึงความดีหรือความประทับใจของโรงเรียนให้เพื่อนและผู้อื่นฟังเสมอ					
41	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความปรารถนาดี และมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยความจริงใจ					
ชุมชนกัลยาณมิตร						
42	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูอยู่ร่วมกับเพื่อนร่วมงานโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันด้วยความสนิทสนม					
43	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมุ่งเน้นให้สถานศึกษาเป็นชุมชนแห่งความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบเปิดเผย					
44	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนซึ่งถือเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ					
45	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูไม่ใช้อำนาจกดดันเพื่อนร่วมงานและอยู่ร่วมกันบนพื้นฐานความเคารพซึ่งกันและกัน					
46	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีคุณธรรมในการทำงาน และเป็นกัลยาณมิตรกันในทางวิชาการ					
47	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูช่วยเหลือเกื้อกูลเพื่อนร่วมงาน และร่วมแก้ไขปัญหาหรืออุปสรรคต่าง ๆ ให้ผ่านพ้นไป					

ข้อที่	คำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน						
การปฏิสัมพันธ์						
48	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูร่วมกันเรียนรู้ และประสานความร่วมมือ					
49	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูภายในโรงเรียน เปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมงานแสดงความคิดเห็น					
50	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และและแก้ปัญหางาน					
การร่วมหารือ						
51	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการปรึกษาหารือ และทำงานร่วมกันเป็นทีม					
52	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูแลกเปลี่ยนเพื่อค้นหาข้อมูลและปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกัน					
53	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน					
54	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูนำผลการวิเคราะห์ปัญหาการจัดการเรียนการสอน ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน					
การประยุกต์ใช้						
55	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูทดลองใช้แนวคิดที่ได้จากการหารือแลกเปลี่ยนกับเพื่อร่วมงานมาปรุงปรุงการปฏิบัติงานของตน					
56	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสามารถใช้ความรู้ที่ได้รับจากการปฏิบัติงาน การค้นคว้าหรือวิธีการอื่น ๆ อย่างสม่ำเสมอ					
57	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูศึกษา ทบทวนกระบวนการเรียนของตนอยู่เสมอเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน					
58	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสามารถเชื่อมโยงความรู้สู่กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนนำไปสู่การแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้					
59	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูบูรณาการและวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ เพื่อใช้ในการประเมินประสิทธิผลของการปฏิบัติงานสอน					



ภาคผนวก จ
แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถาม

เรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1

ข้อ	ผลการให้คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ					IOC = $\frac{\sum R}{N}$	ผลการประเมิน
	1	2	3	4	5		
องค์ประกอบที่ 1 ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)							
การตั้งเป้าหมายร่วมกัน							
1	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
2	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
3	1	1	1	0	1	0.8	ใช้ได้
4	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
5	1	1	1	0	1	0.8	ใช้ได้
การปฏิบัติงานร่วมกัน							
6	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
7	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
8	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
9	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
การปฏิบัติที่เป็นเลิศ							
10	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
11	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
12	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
13	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
องค์ประกอบที่ 2 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)							
การสนับสนุน							
14	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
15	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
16	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
17	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
18	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
การมีส่วนร่วม							
19	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้

ข้อ	ผลการให้คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ					IOC = $\frac{\sum R}{N}$	ผลการประเมิน
	1	2	3	4	5		
20	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
21	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
22	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
23	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
การเร้าศักยภาพ							
24	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
25	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
26	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
องค์ประกอบที่ 3 สภาพการณ์ที่สนับสนุน (Supportive Conditions)							
โครงสร้างทางกายภาพ							
27	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
28	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
29	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
30	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
31	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
โครงสร้างทรัพยากรบุคคล							
32	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
33	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
34	1	1	1	0	1	0.8	ใช้ได้
35	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
องค์ประกอบที่ 4 ทีมร่วมแรงรวมใจ (Collaborative Teamwork)							
การรวมพลัง							
36	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
37	1	1	1	0	1	0.8	ใช้ได้
38	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
การศรัทธาในงาน							
39	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
40	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
41	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้

ข้อ	ผลการให้คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ					IOC = $\frac{\sum R}{N}$	ผลการประเมิน
	1	2	3	4	5		
ชุมชนกัลยาณมิตร							
42	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
43	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
44	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
45	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
46	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
47	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
องค์ประกอบที่ 5 การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together)							
การปฏิสัมพันธ์							
48	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
49	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
50	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
การร่วมหารือ							
51	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
52	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
53	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
54	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
การประยุกต์ใช้							
55	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
56	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
57	1	1	1	0	1	0.8	ใช้ได้
58	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
59	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้



ภาคผนวก ฉ
ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ

1. ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของความเชื่อมั่น (alpha coefficient of reliability) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ของแบบสอบถามโดยรวม

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.975	.975	59

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
267.00	516.483	22.726	59

2. ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของความเชื่อมั่น (alpha coefficient of reliability) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ของแบบสอบถามองค์ประกอบค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.923	.924	13

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
58.50	34.534	5.877	13

3. ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของความเชื่อมั่น (alpha coefficient of reliability) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ของแบบสอบถามองค์ประกอบภาวะผู้นำร่วม

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.929	.926	13

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
58.97	38.516	6.206	13

4. ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของความเชื่อมั่น (alpha coefficient of reliability) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ของแบบสอบถามองค์ประกอบสภาพการณ์ที่สนับสนุน

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.856	.852	9

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
40.53	14.120	3.758	9

5. ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของความเชื่อมั่น (alpha coefficient of reliability) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ของแบบสอบถามองค์ประกอบทีมร่วมแรงร่วมใจ

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.897	.897	12

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
55.30	18.286	4.276	12

6. ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของความเชื่อมั่น (alpha coefficient of reliability) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ของแบบสอบถามองค์ประกอบการเรียนรู้ร่วมกัน

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.916	.917	12

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
53.70	26.493	5.147	12

ภาคผนวก ช
ข้อมูลการวิเคราะห์องค์ประกอบ

(0.062)
19.695
SC1 1.007
(0.048)
21.086
SC2 0.747
(0.037)
19.943
CT1 0.986
(0.048)
20.399
CT2 0.622
(0.044)
14.196
CT3 0.888
(0.032)
27.587
LT1 1.000
LT2 1.132
(0.049)
23.102
LT3 0.897
(0.038)
23.381

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of X on Y

	PLC
SV1	0.290
SV2	0.336
SV3	0.336
SL1	0.359
SL2	0.346
SL3	0.515
SC1	0.422
SC2	0.313
CT1	0.414
CT2	0.261
CT3	0.373
LT1	0.419
LT2	0.475
LT3	0.376

Completely Standardized Total Effects of X on Y

	PLC
SV1	0.686
SV2	0.724
SV3	0.662
SL1	0.783
SL2	0.820
SL3	0.853
SC1	0.769
SC2	0.738

SV1	0.320					
SV2	- -	0.243				
SV3	- -	-0.125	0.366			
SL1	0.149	0.084	- -	0.218		
SL2	0.127	- -	- -	- -	0.143	
SL3	0.038	- -	0.092	-0.056	-0.169	0.073
SC1	- -	- -	0.050	- -	- -	- -
SC2	- -	- -	- -	-0.070	0.023	- -
CT1	0.063	0.102	- -	- -	-0.024	0.023
CT2	- -	- -	- -	-0.044	0.061	0.074
CT3	- -	- -	-0.066	- -	- -	-0.056
LT1	-0.114	-0.156	-0.165	- -	-0.101	-0.166
LT2	-0.058	-0.163	- -	- -	0.049	- -
LT3	- -	- -	- -	0.116	- -	0.073

THETA-EPS

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	0.388					
SC2	- -	0.437				
CT1	0.102	0.097	0.173			
CT2	-0.007	0.352	- -	0.564		
CT3	- -	0.106	-0.180	- -	-0.068	
LT1	- -	0.039	-0.061	- -	- -	0.311
LT2	- -	0.091	- -	0.158	-0.079	- -
LT3	- -	- -	- -	- -	0.034	0.081

THETA-EPS

	LT2	LT3
LT2	0.316	
LT3	- -	0.395

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Total and Indirect Effects

Total Effects of X on Y

	PLC
SV1	0.691
	(0.044)
	15.665
SV2	0.801
	(0.048)
	16.530
SV3	0.801
	(0.053)
	14.993
SL1	0.855
	(0.040)
	21.613
SL2	0.826
	(0.041)
	19.988
SL3	1.227

Note: This matrix is diagonal.

SV	SL	SC	CT	LT
0.308	0.216	0.034	0.215	-0.067

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Completely Standardized Solution

LAMBDA-Y

	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	0.824	- -	- -	- -	- -
SV2	0.870	- -	- -	- -	- -
SV3	0.796	- -	- -	- -	- -
SL1	- -	0.884	- -	- -	- -
SL2	- -	0.926	- -	- -	- -
SL3	- -	0.963	- -	- -	- -
SC1	- -	- -	0.782	- -	- -
SC2	- -	- -	0.750	- -	- -
CT1	- -	- -	- -	0.909	- -
CT2	- -	- -	- -	0.660	- -
CT3	- -	- -	- -	1.033	- -
LT1	- -	- -	- -	- -	0.830
LT2	- -	- -	- -	- -	0.827
LT3	- -	- -	- -	- -	0.778

GAMMA

	PLC
SV	0.832
SL	0.885
SC	0.983
CT	0.886
LT	1.033

Correlation Matrix of ETA and KSI

	SV	SL	SC	CT	LT	PLC
SV	1.000					
SL	0.737	1.000				
SC	0.818	0.870	1.000			
CT	0.737	0.784	0.871	1.000		
LT	0.859	0.915	1.016	0.915	1.000	
PLC	0.832	0.885	0.983	0.886	1.033	1.000

PSI

Note: This matrix is diagonal.

SV	SL	SC	CT	LT
0.308	0.216	0.034	0.215	-0.067

THETA-EPS

SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3

SL	-0.382	-0.267	0.051	-0.487	0.040	1.441
SC	-0.027	-0.165	-0.043	-0.523	0.797	0.887
CT	-0.583	-1.568	1.133	-0.149	3.736	0.112
LT	-0.090	-0.250	0.109	-0.478	1.191	0.792

ETA

	LT2	LT3
SV	0.707	-0.292
SL	-0.450	-1.049
SC	0.503	-0.231
CT	0.471	-0.659
LT	0.243	-0.552

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Standardized Solution

LAMBDA-Y

	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	0.349	- -	- -	- -	- -
SV2	0.404	- -	- -	- -	- -
SV3	0.404	- -	- -	- -	- -
SL1	- -	0.405	- -	- -	- -
SL2	- -	0.391	- -	- -	- -
SL3	- -	0.581	- -	- -	- -
SC1	- -	- -	0.429	- -	- -
SC2	- -	- -	0.318	- -	- -
CT1	- -	- -	- -	0.467	- -
CT2	- -	- -	- -	0.294	- -
CT3	- -	- -	- -	0.421	- -
LT1	- -	- -	- -	- -	0.406
LT2	- -	- -	- -	- -	0.460
LT3	- -	- -	- -	- -	0.364

GAMMA

	PLC
SV	0.832
SL	0.885
SC	0.983
CT	0.886
LT	1.033

Correlation Matrix of ETA and KSI

	SV	SL	SC	CT	LT	PLC
SV	1.000					
SL	0.737	1.000				
SC	0.818	0.870	1.000			
CT	0.737	0.784	0.871	1.000		
LT	0.859	0.915	1.016	0.915	1.000	
PLC	0.832	0.885	0.983	0.886	1.033	1.000

PSI

Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV1	- -					
SV2	0.033	- -				
SV3	-0.030	- -	- -			
SL1	- -	- -	0.025	- -		
SL2	- -	0.025	-0.024	- -	- -	
SL3	- -	-0.039	- -	- -	- -	- -
SC1	0.026	-0.002	- -	0.002	-0.002	-0.003
SC2	0.007	-0.008	0.007	- -	- -	0.008
CT1	- -	- -	-0.007	0.003	- -	- -
CT2	-0.007	-0.022	-0.009	- -	- -	- -
CT3	-0.028	0.018	- -	-0.003	0.018	- -
LT1	- -	- -	- -	-0.028	- -	- -
LT2	- -	- -	0.023	0.004	- -	0.016
LT3	0.027	-0.008	-0.006	- -	-0.023	- -

Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	- -					
SC2	- -	- -				
CT1	- -	- -	- -			
CT2	- -	- -	0.053	- -		
CT3	-0.004	- -	- -	-0.060	- -	
LT1	-0.012	- -	- -	0.044	0.024	- -
LT2	-0.008	- -	-0.033	- -	- -	-0.007
LT3	0.009	-0.014	0.005	0.004	- -	- -

Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	LT2	LT3
LT2	- -	
LT3	0.007	- -

Maximum Modification Index is 6.12 for Element (12, 4) of LAMBDA-Y

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Factor Scores Regressions

ETA

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV	0.689	1.573	0.478	-1.507	0.247	0.541
SL	-0.646	0.343	-0.038	-0.706	1.973	1.924
SC	-0.019	0.531	0.009	-0.856	0.495	0.747
CT	-0.268	-0.228	0.271	-0.465	-0.057	0.253
LT	-0.110	0.438	0.110	-0.691	0.617	0.862

ETA

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SV	-0.305	-0.764	-0.525	-0.197	0.247	1.324

Modification Indices for THETA-EPS

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	- -					
SC2	- -	- -				
CT1	- -	- -	- -			
CT2	- -	- -	5.363	- -		
CT3	0.054	- -	- -	5.363	- -	
LT1	0.471	- -	- -	3.701	1.601	- -
LT2	0.242	- -	3.574	- -	- -	0.148
LT3	0.345	0.696	0.107	0.055	- -	- -

Modification Indices for THETA-EPS

	LT2	LT3
LT2	- -	
LT3	0.148	- -

Expected Change for THETA-EPS

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV1	- -					
SV2	0.007	- -				
SV3	-0.007	- -	- -			
SL1	- -	- -	0.006	- -		
SL2	- -	0.005	-0.005	- -	- -	
SL3	- -	-0.011	- -	- -	- -	- -
SC1	0.006	0.000	- -	0.000	0.000	-0.001
SC2	0.001	-0.002	0.002	- -	- -	0.002
CT1	- -	- -	-0.002	0.001	- -	- -
CT2	-0.001	-0.005	-0.002	- -	- -	- -
CT3	-0.005	0.003	- -	-0.001	0.003	- -
LT1	- -	- -	- -	-0.006	- -	- -
LT2	- -	- -	0.006	0.001	- -	0.005
LT3	0.005	-0.002	-0.001	- -	-0.004	- -

Expected Change for THETA-EPS

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	- -					
SC2	- -	- -				
CT1	- -	- -	- -			
CT2	- -	- -	0.012	- -		
CT3	-0.001	- -	- -	-0.011	- -	
LT1	-0.003	- -	- -	0.009	0.005	- -
LT2	-0.003	- -	-0.010	- -	- -	-0.002
LT3	0.002	-0.003	0.001	0.001	- -	- -

Expected Change for THETA-EPS

	LT2	LT3
LT2	- -	
LT3	0.002	- -

SC2	0.018	0.040	- -	- -	0.263
CT1	-0.101	-0.070	-0.334	- -	-0.301
CT2	-0.167	- -	- -	- -	-0.950
CT3	-0.004	0.093	0.337	- -	0.275
LT1	-0.162	-0.168	-0.279	0.235	- -
LT2	0.093	0.136	-0.315	-0.170	- -
LT3	0.045	-0.117	0.084	0.041	- -

No Non-Zero Modification Indices for GAMMA

No Non-Zero Modification Indices for PHI

Modification Indices for PSI

	SV	SL	SC	CT	LT
SV	- -				
SL	0.258	- -			
SC	1.137	0.058	- -		
CT	3.045	0.967	0.054	- -	
LT	1.936	1.164	0.796	0.569	- -

Expected Change for PSI

	SV	SL	SC	CT	LT
SV	- -				
SL	-0.009	- -			
SC	0.020	0.003	- -		
CT	-0.025	0.013	-0.004	- -	
LT	0.026	-0.020	-0.016	0.013	- -

Standardized Expected Change for PSI

	SV	SL	SC	CT	LT
SV	- -				
SL	-0.009	- -			
SC	0.020	0.003	- -		
CT	-0.025	0.013	-0.004	- -	
LT	0.026	-0.020	-0.016	0.013	- -

Modification Indices for THETA-EPS

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV1	- -					
SV2	0.974	- -				
SV3	0.974	- -	- -			
SL1	- -	- -	2.152	- -		
SL2	- -	1.714	2.070	- -	- -	
SL3	- -	3.738	- -	- -	- -	- -
SC1	1.857	0.008	- -	0.021	0.011	0.029
SC2	0.241	0.284	0.180	- -	- -	0.250
CT1	- -	- -	0.102	0.037	- -	- -
CT2	0.182	1.532	0.204	- -	- -	- -
CT3	4.313	1.745	- -	0.052	1.542	- -
LT1	- -	- -	- -	2.385	- -	- -
LT2	- -	- -	1.428	0.065	- -	1.019
LT3	2.551	0.210	0.093	- -	1.916	- -

SL2	0.021	- -	0.011	1.542	1.916
SL3	3.738	- -	0.058	- -	1.019
SC1	1.397	0.007	- -	0.054	0.172
SC2	0.102	0.250	- -	- -	0.696
CT1	1.733	0.855	5.363	- -	3.611
CT2	5.159	- -	- -	- -	5.159
CT3	0.008	2.495	4.634	- -	3.054
LT1	0.148	2.868	0.579	6.124	- -
LT2	1.428	2.233	0.242	3.574	- -
LT3	0.636	1.847	0.073	0.282	- -

Expected Change for LAMBDA-Y

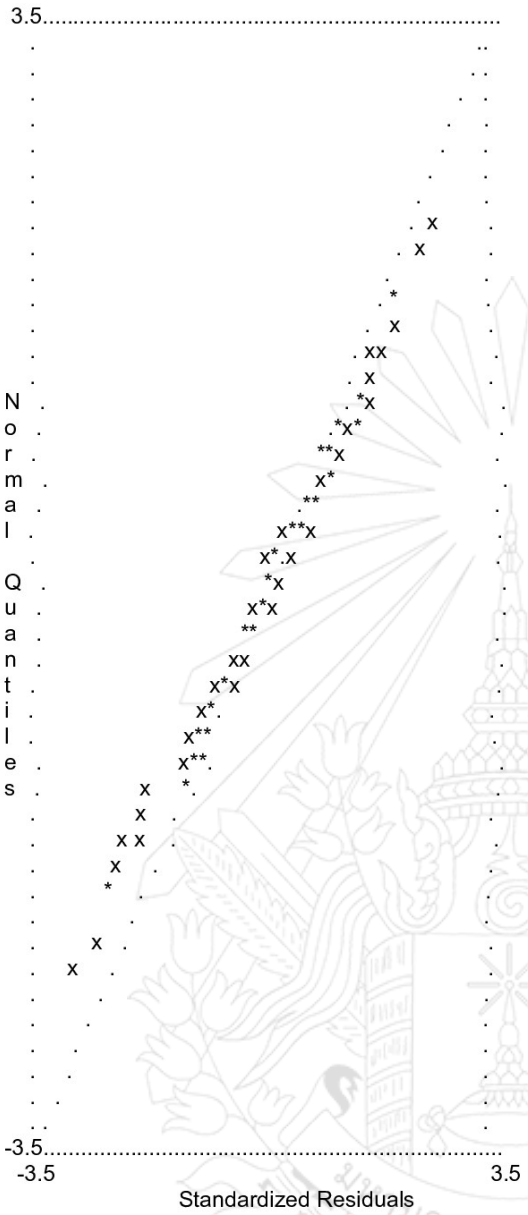
	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	- -	- -	0.270	-0.056	-0.215
SV2	- -	-0.022	-0.053	0.005	-0.038
SV3	- -	0.014	0.052	0.006	0.035
SL1	0.047	- -	0.033	-0.002	0.123
SL2	-0.004	- -	-0.024	0.034	0.184
SL3	-0.088	- -	0.072	- -	-0.172
SC1	0.045	-0.003	- -	-0.009	0.054
SC2	0.008	0.017	- -	- -	0.112
CT1	-0.052	-0.036	-0.171	- -	-0.155
CT2	-0.074	- -	- -	- -	-0.423
CT3	-0.002	0.038	0.137	- -	0.112
LT1	-0.079	-0.082	-0.137	0.115	- -
LT2	0.051	0.076	-0.175	-0.095	- -
LT3	0.021	-0.055	0.039	0.019	- -

Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	- -	- -	0.270	-0.056	-0.215
SV2	- -	-0.022	-0.053	0.005	-0.038
SV3	- -	0.014	0.052	0.006	0.035
SL1	0.047	- -	0.033	-0.002	0.123
SL2	-0.004	- -	-0.024	0.034	0.184
SL3	-0.088	- -	0.072	- -	-0.172
SC1	0.045	-0.003	- -	-0.009	0.054
SC2	0.008	0.017	- -	- -	0.112
CT1	-0.052	-0.036	-0.171	- -	-0.155
CT2	-0.074	- -	- -	- -	-0.423
CT3	-0.002	0.038	0.137	- -	0.112
LT1	-0.079	-0.082	-0.137	0.115	- -
LT2	0.051	0.076	-0.175	-0.095	- -
LT3	0.021	-0.055	0.039	0.019	- -

Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	- -	- -	0.638	-0.131	-0.509
SV2	- -	-0.048	-0.113	0.010	-0.082
SV3	- -	0.028	0.103	0.012	0.069
SL1	0.103	- -	0.071	-0.005	0.268
SL2	-0.008	- -	-0.057	0.079	0.435
SL3	-0.146	- -	0.119	- -	-0.284
SC1	0.081	-0.005	- -	-0.016	0.098



!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Modification Indices and Expected Change

Modification Indices for LAMBDA-Y

	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	- -	- -	1.764	5.047	2.551
SV2	- -	0.676	1.109	0.036	0.637
SV3	- -	0.215	1.059	0.031	0.512
SL1	2.152	- -	0.021	0.008	1.024

SL3	-0.202	-2.496	1.290	0.931	0.333	1.393
SC1	1.703	0.720	1.386	0.728	0.492	0.691
SC2	-1.298	-2.185	-0.458	-0.785	-0.779	-0.127
CT1	-0.179	-1.118	-0.452	-0.057	-0.323	-1.177
CT2	-2.301	-2.971	-1.314	-0.706	-1.244	-0.429
CT3	-2.337	-0.952	-0.938	-0.523	-0.403	-1.873
LT1	0.479	0.083	1.650	-2.009	-0.982	0.667
LT2	-0.150	-1.851	1.479	0.445	-0.018	2.426
LT3	1.106	-0.404	1.111	-0.665	-0.661	0.721

Standardized Residuals

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	-1.309					
SC2	-0.316	0.914				
CT1	-0.776	-0.617	-2.215			
CT2	0.108	0.697	0.187	0.063		
CT3	0.551	-1.144	-0.145	-1.880	0.000	
LT1	-0.666	1.815	0.350	2.626	2.086	-1.004
LT2	-0.840	0.982	-1.830	2.021	-0.901	-0.319
LT3	0.819	-0.369	0.352	0.036	0.067	-0.215

Standardized Residuals

	LT2	LT3
LT2	1.698	
LT3	0.593	-0.566

Summary Statistics for Standardized Residuals

Smallest Standardized Residual = -2.971
Median Standardized Residual = -0.057
Largest Standardized Residual = 2.626

Stemleaf Plot

- 3|0
- 2|5
- 2|33220
- 1|9998
- 1|33322111000
- 0|998888777766555
- 0|44443332222211110000
0|1111233444
0|55666667777778899
1|0011223344
1|567778
2|0114
2|6

Largest Negative Standardized Residuals
Residual for CT2 and SV2 -2.971
Largest Positive Standardized Residuals
Residual for LT1 and CT2 2.626

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Qplot of Standardized Residuals

SC1	-0.001					
SC2	-0.001	0.001				
CT1	-0.001	-0.001	-0.002			
CT2	0.000	0.001	0.001	0.000		
CT3	0.001	-0.001	0.000	-0.002	0.000	
LT1	-0.003	0.004	0.001	0.010	0.003	-0.002
LT2	-0.003	0.002	-0.006	0.005	-0.001	-0.001
LT3	0.003	-0.001	0.001	0.000	0.000	0.000

Fitted Residuals

	LT2	LT3
LT2	0.005	
LT3	0.002	0.000

Summary Statistics for Fitted Residuals

Smallest Fitted Residual = -0.015
Median Fitted Residual = 0.000
Largest Fitted Residual = 0.010

Stemleaf Plot

```
-14|9
-13|
-12|
-11|
-10|86
- 9|
- 8|4
- 7|9
- 6|3
- 5|75
- 4|5
- 3|6551
- 2|7555444432
- 1|977765322210000
- 0|996665544442221000
  0|1112356777789
  1|00113455789
  2|00146
  3|112366
  4|24556
  5|1246
  6|
  7|79
  8|2
  9|26
```

Standardized Residuals

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV1	0.648					
SV2	1.153	0.336				
SV3	-0.207	-1.067	1.270			
SL1	2.087	0.848	1.696	-0.074		
SL2	0.628	0.617	0.000	1.030	1.151	

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV1	0.179					
SV2	0.141	0.216				
SV3	0.141	0.134	0.257			
SL1	0.133	0.138	0.120	0.210		
SL2	0.123	0.116	0.116	0.159	0.179	
SL3	0.159	0.173	0.201	0.220	0.184	0.364
SC1	0.122	0.142	0.156	0.151	0.146	0.217
SC2	0.091	0.105	0.105	0.099	0.113	0.161
CT1	0.134	0.163	0.139	0.148	0.138	0.220
CT2	0.076	0.088	0.088	0.085	0.102	0.154
CT3	0.108	0.125	0.111	0.134	0.129	0.178
LT1	0.098	0.106	0.100	0.150	0.124	0.167
LT2	0.124	0.118	0.159	0.170	0.176	0.244
LT3	0.109	0.126	0.126	0.160	0.130	0.214

Fitted Covariance Matrix

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	0.302					
SC2	0.137	0.180				
CT1	0.203	0.151	0.264			
CT2	0.108	0.148	0.137	0.199		
CT3	0.157	0.135	0.159	0.124	0.166	
LT1	0.177	0.139	0.158	0.109	0.156	0.239
LT2	0.201	0.170	0.196	0.163	0.159	0.187
LT3	0.159	0.118	0.156	0.098	0.147	0.166

Fitted Covariance Matrix

	LT2	LT3
LT2	0.309	
LT3	0.167	0.219

Fitted Residuals

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV1	0.001					
SV2	0.003	0.001				
SV3	-0.001	-0.003	0.002			
SL1	0.004	0.002	0.008	0.000		
SL2	0.001	0.002	0.000	0.002	0.001	
SL3	-0.001	-0.011	0.005	0.002	0.001	0.004
SC1	0.008	0.004	0.006	0.003	0.002	0.003
SC2	-0.004	-0.008	-0.002	-0.001	-0.001	0.000
CT1	0.000	-0.003	-0.002	0.000	-0.001	-0.002
CT2	-0.011	-0.015	-0.008	-0.002	-0.003	-0.002
CT3	-0.004	-0.002	-0.002	-0.001	-0.001	-0.003
LT1	0.001	0.000	0.005	-0.006	-0.002	0.001
LT2	0.000	-0.006	0.008	0.001	0.000	0.009
LT3	0.004	-0.002	0.005	-0.001	-0.002	0.001

Fitted Residuals

SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
0.612	0.563	0.827	0.436	1.068	0.689

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

LT2	LT3
0.684	0.605

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 29
Minimum Fit Function Chi-Square = 38.526 (P = 0.111)
Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 37.935 (P = 0.124)
Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 8.935
90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 29.015)

Minimum Fit Function Value = 0.0772
Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0179
90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.0581)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0248
90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.0448)
P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.984

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.381
90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.363 ; 0.421)
ECVI for Saturated Model = 0.421
ECVI for Independence Model = 35.944

Chi-Square for Independence Model with 91 Degrees of Freedom = 17908.225
Independence AIC = 17936.225
Model AIC = 189.935
Saturated AIC = 210.000
Independence CAIC = 18009.230
Model CAIC = 586.246
Saturated CAIC = 757.534

Normed Fit Index (NFI) = 0.998
Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.998
Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.318
Comparative Fit Index (CFI) = 0.999
Incremental Fit Index (IFI) = 0.999
Relative Fit Index (RFI) = 0.993

Critical N (CN) = 643.277

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.00383
Standardized RMR = 0.0167
Goodness of Fit Index (GFI) = 0.989
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.961
Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.273

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Fitted Covariance Matrix

			-2.585	2.986	4.642	
CT3	- -	- -	-0.014	- -	- -	-0.014
			(0.003)			(0.003)
			-4.592			-4.099
LT1	-0.023	-0.035	-0.041	- -	-0.021	-0.049
	(0.004)	(0.004)	(0.005)		(0.003)	(0.005)
	-6.241	-8.480	-7.860		-7.495	-9.823
LT2	-0.014	-0.042	- -	- -	0.011	- -
	(0.004)	(0.004)			(0.004)	
	-3.378	-9.626			2.971	
LT3	- -	- -	- -	0.025	- -	0.021
				(0.003)		(0.005)
				7.983		4.053

THETA-EPS

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	0.117					
	(0.010)					
	11.722					
SC2	- -	0.079				
		(0.006)				
		13.920				
CT1	0.029	0.021	0.046			
	(0.005)	(0.004)	(0.009)			
	5.627	5.654	4.975			
CT2	-0.002	0.067	- -	0.112		
	(0.005)	(0.005)		(0.007)		
	-0.348	12.602		15.732		
CT3	- -	0.018	-0.038	- -	-0.011	
		(0.003)	(0.006)		(0.005)	
		6.392	-6.812		-2.365	
LT1	- -	0.008	-0.015	- -	- -	0.074
		(0.004)	(0.004)			(0.006)
		2.288	-3.829			13.473
LT2	- -	0.021	- -	0.039	-0.018	- -
		(0.005)		(0.006)	(0.003)	
		4.353		6.838	-5.348	
LT3	- -	- -	- -	- -	0.006	0.018
					(0.003)	(0.004)
					2.485	4.173

THETA-EPS

	LT2	LT3
LT2	0.098	
	(0.007)	
	13.712	
LT3	- -	0.087
		(0.006)
		13.937

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
0.680	0.757	0.634	0.782	0.857	0.927

CT	0.737	0.784	0.871	1.000		
LT	0.859	0.915	1.016	0.915	1.000	
PLC	0.349	0.371	0.412	0.371	0.433	0.176

PHI

PLC
0.176
(0.015)
11.729

PSI

Note: This matrix is diagonal.

SV	SL	SC	CT	LT
0.308	0.216	0.034	0.215	-0.067
(0.032)	(0.023)	(0.031)	(0.032)	(0.022)
9.766	9.261	1.100	6.808	-3.078

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

SV	SL	SC	CT	LT
0.692	0.784	0.966	0.785	1.067

THETA-EPS

	SV1	SV2	SV3	SL1	SL2	SL3
SV1	0.057					
	(0.005)					
	11.348					
SV2	- -	0.052				
		(0.007)				
		7.951				
SV3	- -	-0.029	0.094			
		(0.006)	(0.009)			
		-4.992	10.349			
SL1	0.029	0.018	- -	0.046		
	(0.004)	(0.003)		(0.004)		
	7.920	5.885		11.069		
SL2	0.023	- -	- -	- -	0.026	
	(0.003)				(0.004)	
	6.784				7.169	
SL3	0.010	- -	0.028	-0.015	-0.043	0.027
	(0.004)		(0.005)	(0.006)	(0.005)	(0.012)
	2.242		5.338	-2.395	-8.499	2.124
SC1	- -	- -	0.014	- -	- -	- -
			(0.005)			
			2.526			
SC2	- -	- -	- -	-0.014	0.004	- -
				(0.003)	(0.003)	
				-4.954	1.339	
CT1	0.014	0.024	- -	- -	-0.005	0.007
	(0.004)	(0.004)			(0.003)	(0.004)
	3.803	5.617			-1.873	1.851
CT2	- -	- -	- -	-0.009	0.011	0.020
				(0.003)	(0.004)	(0.004)

	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	0.349	--	--	--	--
SV2	0.404	--	--	--	--
	(0.020)				
	20.396				
SV3	0.404	--	--	--	--
	(0.023)				
	17.754				
SL1	--	0.405	--	--	--
SL2	--	0.391	--	--	--
		(0.014)			
		28.512			
SL3	--	0.581	--	--	--
		(0.021)			
		27.375			
SC1	--	--	0.429	--	--
SC2	--	--	0.318	--	--
			(0.018)		
			17.971		
CT1	--	--	--	0.467	--
CT2	--	--	--	0.294	--
				(0.019)	
				15.577	
CT3	--	--	--	0.421	--
				(0.016)	
				26.359	
LT1	--	--	--	--	0.406
LT2	--	--	--	--	0.460
					(0.020)
					23.102
LT3	--	--	--	--	0.364
					(0.016)
					23.381

GAMMA

	PLC
SV	1.984
	(0.127)
	15.665
SL	2.111
	(0.098)
	21.613
SC	2.344
	(0.111)
	21.086
CT	2.112
	(0.104)
	20.399
LT	2.463

Covariance Matrix of ETA and KSI

	SV	SL	SC	CT	LT	PLC
SV	1.000					
SL	0.737	1.000				
SC	0.818	0.870	1.000			

PLC

14

PSI

SV SL SC CT LT

-------- -------- -------- -------- --------

15 16 17 18 19

THETA-EPS

SV1 SV2 SV3 SL1 SL2 SL3

-------- -------- -------- -------- -------- --------

SV1 20

SV2 0 21

SV3 0 22 23

SL1 24 25 0 26

SL2 27 0 0 0 28

SL3 29 0 30 31 32 33

SC1 0 0 34 0 0 0

SC2 0 0 0 36 37 0

CT1 39 40 0 0 41 42

CT2 0 0 0 46 47 48

CT3 0 0 52 0 0 53

LT1 57 58 59 0 60 61

LT2 65 66 0 0 67 0

LT3 0 0 0 72 0 73

THETA-EPS

SC1 SC2 CT1 CT2 CT3 LT1

-------- -------- -------- -------- -------- --------

SC1 35

SC2 0 38

CT1 43 44 45

CT2 49 50 0 51

CT3 0 54 55 0 56

LT1 0 62 63 0 0 64

LT2 0 68 0 69 70 0

LT3 0 0 0 0 74 75

THETA-EPS

LT2 LT3

-------- --------

LT2 71

LT3 0 76

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Number of Iterations = 77

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

CT3	0.104	0.123	0.109	0.133	0.129	0.175
LT1	0.099	0.106	0.105	0.145	0.123	0.168
LT2	0.124	0.111	0.167	0.172	0.176	0.254
LT3	0.113	0.125	0.131	0.159	0.129	0.215

Covariance Matrix

	SC1	SC2	CT1	CT2	CT3	LT1
SC1	0.300					
SC2	0.136	0.181				
CT1	0.202	0.150	0.261			
CT2	0.109	0.149	0.138	0.199		
CT3	0.159	0.134	0.158	0.121	0.166	
LT1	0.175	0.144	0.159	0.119	0.159	0.237
LT2	0.197	0.172	0.191	0.168	0.158	0.186
LT3	0.162	0.117	0.157	0.098	0.147	0.166

Covariance Matrix

	LT2	LT3
LT2	0.314	
LT3	0.169	0.219

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

Parameter Specifications

LAMBDA-Y

	SV	SL	SC	CT	LT
SV1	0	0	0	0	0
SV2	1	0	0	0	0
SV3	2	0	0	0	0
SL1	0	0	0	0	0
SL2	0	3	0	0	0
SL3	0	4	0	0	0
SC1	0	0	0	0	0
SC2	0	0	5	0	0
CT1	0	0	0	0	0
CT2	0	0	0	6	0
CT3	0	0	0	7	0
LT1	0	0	0	0	0
LT2	0	0	0	0	8
LT3	0	0	0	0	9

GAMMA

	PLC
SV	10
SL	11
SC	12
CT	13
LT	0

PHI

```
FR GA 2 1
FR GA 3 1
FR GA 4 1


FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,2) LY(5,2) LY(6,2)
FR LY(7,3) LY(8,3) LY(9,4) LY(10,4) LY(11,4)
FR LY(12,5) LY(13,5) LY(14,5)

FR TE 1 1 TE 2 2 TE 3 3 TE 4 4 TE 5 5 TE 6 6 TE 7 7
FR TE 8 8 TE 9 9 TE 10 10 TE 11 11  TE 12 12 TE 13 13 TE 14 14

FR TE 10 8 TE 6 3 TE 13 2
FR TE 8 4 TE 12 6 TE 13 11
FR TE 12 5 TE 14 6 TE 4 1
FR TE 10 4 TE 12 2 TE 9 7 TE 13 10
FR TE 12 3 TE 5 1 TE 9 2 TE 14 4
FR TE 10 6 TE 5 9 TE 9 1 TE 10 7
FR TE 5 6 TE 14 12  TE 13 5 TE 4 2
FR TE 3 2 TE 11 3 TE 14 11
FR TE 11 6 TE 9 11  TE 8 11
FR TE 10 5 TE 9 8  TE 8 5
FR TE 13 8 TE 12 1 TE 12 9
FR TE 13 1 TE 6 1 TE 9 6
FR TE 7 3 TE 6 4 TE 12 8

LE
SV SL SC CT LT

LK
PLC

PATH DIAGRAM
OU MI SE TV RS EF FS SS SC ND=3 AD=OFF

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

                Number of Input Variables 14
                Number of Y - Variables   14
                Number of X - Variables    0
                Number of ETA - Variables  5
                Number of KSI - Variables  1
                Number of Observations   500

!Confirmatory Factor Analysis (eye five factor Model)

      Covariance Matrix

          SV1       SV2       SV3       SL1       SL2       SL3
     --------  --------  --------  --------  --------  --------
SV1     0.180
SV2     0.143     0.216
SV3     0.140     0.130     0.259
SL1     0.137     0.141     0.129     0.210
SL2     0.124     0.118     0.116     0.160     0.180
SL3     0.158     0.162     0.206     0.222     0.185     0.368
SC1     0.130     0.146     0.161     0.155     0.148     0.221
SC2     0.086     0.097     0.103     0.098     0.112     0.161
CT1     0.133     0.160     0.137     0.148     0.137     0.217
CT2     0.065     0.073     0.080     0.083     0.099     0.152
```

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ สกุล : นางสาววิลาวรรณ์ โสภารักษ์

วัน เดือน ปีเกิด : 30 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2537

ชาติภูมิ : เลย

ที่อยู่ปัจจุบัน : 107 หมู่ 1 ตำบลชมเจริญ อำเภอปากชม จังหวัดเลย 421500

: โทร. 08-8322-1528

: E-mail Wilawan37ay@gmail.com

ประวัติการศึกษา : ปริญญาตรี ศาสนศาสตรบัณฑิต (ศน.บ.) สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จากมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตอีสาน

ประวัติการทำงาน : ข้าราชการครู ตำแหน่ง ครู คศ.1 โรงเรียนชุมชนบ้านเชียงกลม อำเภอปากชม จังหวัดเลย