

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### รายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การเสนอรายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยครั้งนี้เป็นการนำเสนอเกี่ยวกับการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบ่งออกเป็น 4 ตอน ตอนที่ 1 มโนทัศน์เบื้องต้นของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ตอนที่ 2 การพัฒนาทางวิชาชีพของครู ตอนที่ 3 แนวคิดของการมีส่วนร่วมในการพัฒนาทางวิชาชีพและการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น และตอนที่ 4 กรอบความคิดที่ใช้ในการวิจัย

#### ตอนที่ 1 มโนทัศน์เบื้องต้นของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

การนำเสนอเนื้อหาในตอนนี ผู้วิจัยต้องการนำเสนอสาระของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู แบ่งออกเป็น นิยามของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ความจำเป็นของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครู องค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู โปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู และวิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ดังรายละเอียดตามลำดับดังนี้

#### นิยามของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

การปฏิรูปการศึกษาครั้งใหญ่ที่เกิดขึ้นในหลายๆ ประเทศทั่วโลก ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงรูปแบบแนวคิดทางการศึกษาเป็นอย่างมาก จากการมุ่งเน้นเป้าหมายของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่การเพิ่มพูนทักษะเฉพาะตัวของครูที่ต้องใช้ในการสอน มาเป็นเน้นที่การสร้างการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน ดังจะเห็นการเริ่มต้นของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูมาตั้งแต่ปี 1960 จนกระทั่งเกิดการเปลี่ยนแปลงแนวคิดของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในปี 1990 Kremer-Hayon จึงได้กล่าวถึงความหมายของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูไว้ชัดเจนว่า การพัฒนาทางวิชาชีพของครูคือการใช้วิธีการต่างๆ อย่างมีระบบเพื่อการปรับปรุงและพัฒนากิจการเรียนการสอนของครู เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งสามารถจัดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูได้ทั้งจากหน่วยงานภายในโรงเรียนไปจนกระทั่งหน่วยงานจากมหาวิทยาลัยหรือหน่วยงานภายนอกโรงเรียนที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาทางวิชาชีพของครูสามารถใช้วิธีการที่หลากหลาย โดยแต่ละวิธีนั้นต้องเป็นวิธีการที่มีระบบ และสามารถจัดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูได้จากหลายหน่วยงาน (Kremer-Hayon, 1991 อ้างถึงใน Vontz and Leming, 2005/2006)

ต่อจากนั้นในปี 2000 Guskey (2000) ได้กล่าวถึงความหมายของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่สอดคล้องกับ Kremer-Hayon (1991 อ้างถึงใน Vontz and Leming, 2005/2006) ไว้ว่า

การพัฒนาทางวิชาชีพของครูเป็นกระบวนการและกิจกรรมที่ออกแบบเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ และเจตคติทางวิชาชีพเพื่อที่จะนำไปสู่การปรับปรุงการเรียนรู้ของนักเรียน โดยการพัฒนาทางวิชาชีพของครูจะต้องมีคุณลักษณะดังนี้

1. การพัฒนาทางวิชาชีพของครูเป็นกระบวนการที่กระทำขึ้นอย่างตั้งใจ มีวัตถุประสงค์ที่แน่ชัด ประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้

- 1) มีการกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจน
- 2) เชื่อมั่นว่าเป้าหมายนั้นมีคุณค่า
- 3) มีการกำหนดวิธีการที่จะประเมินเป้าหมาย

2. การพัฒนาทางวิชาชีพของครูเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง เนื่องจากวิชาชีพทางการศึกษาเป็นพลวัตที่มีความรู้เพิ่มขึ้นอยู่เสมอ ดังนั้นครูและบุคลากรทางการศึกษาจะต้องเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อให้มีความรู้ทันกับวิทยาการสมัยใหม่ จำเป็นจะต้องวิเคราะห์ประสิทธิผลของสิ่งที่ตนทำอยู่อย่างต่อเนื่อง ปรับวิธีปฏิบัติเมื่อไม่สามารถบรรลุเป้าหมายสูงสุด แสวงหาทางเลือกใหม่และโอกาสเพื่อพัฒนา

3. การพัฒนาทางวิชาชีพของครูเป็นกระบวนการที่เป็นระบบและเกี่ยวข้องกัน ต้องอาศัยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (cooperative learning) ดังนั้นบุคคลทุกคนที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของนักเรียนจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาอยู่เสมอ

จากความคิดของ Guskey จะเห็นได้ว่าตรงกับแนวคิดของ Kremer-Hayon ในเรื่องของเป้าหมายการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่มุ่งไปสู่การเพิ่มพูนทักษะความรู้ในการจัดการเรียนการสอนของครูเพื่อให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น แต่ Guskey ได้เพิ่มเติมถึงแนวคิดของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่ต้องมีลักษณะเป็นกระบวนการและต้องกระทำอย่างต่อเนื่อง มีการประเมินผลการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ

โดยสรุปแล้ว ผู้วิจัยได้สรุปความหมายของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูว่าเป็นกระบวนการต่างๆ ที่ใช้เพื่อการปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติมความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานของครูเพื่อให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น โดยจะต้องเป็นกระบวนการที่กระทำอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ

การพัฒนาทางวิชาชีพของครูเป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การปฏิรูปการศึกษาประสบความสำเร็จ การพัฒนาทางวิชาชีพของครูจึงเปรียบเสมือนสะพานเชื่อมระหว่างแนวคิดกับประสบการณ์ของนักการศึกษาเพื่อการก้าวไปสู่แนวทางการพัฒนาผู้เรียนให้นักเรียนมีมาตรฐานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

### ความจำเป็นของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

จากการศึกษาเอกสารต่างๆ ที่เกี่ยวกับการพัฒนาทางวิชาชีพของครูทำให้เห็นถึงแนวคิดของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่แบ่งออกได้เป็น 2 ยุค (Holland, 2005) ยุคแรกเริ่มต้นตอนช่วงปี 1960 โดยมีวัตถุประสงค์ของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูเพื่อการพัฒนาทักษะในการสอนของครูโดยเน้นไปที่ทักษะในการสอนทั่วไป เช่นการจัดตารางเวลาสอน การจัดกิจกรรมในชั้นเรียน การประเมินความเข้าใจของผู้เรียน การตั้งความสนใจนักเรียน และการสอนนักเรียนเป็นกลุ่ม การพัฒนาครูในยุคนี้พบว่าเป็นการพัฒนาครูให้เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้โดยมีครูเป็นศูนย์กลาง หลังจากนั้น 30 ปีจึงเกิดการปรับเปลี่ยนประเด็นแนวคิดในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูโดยเน้นที่เนื้อหาวิชาและการเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้เกิดแนวคิดในยุคที่ 2 คือยุคของการปฏิรูปการศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงแนวคิดของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูไปเน้นที่การพัฒนาครูให้มีความสามารถในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้นักเรียนและพัฒนาศักยภาพของครูในการแก้ไขปัญหา

จากการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวข้างต้น เห็นได้ว่าแนวทางการเริ่มต้นของการพัฒนากระบวนการทางการศึกษาเริ่มที่การจัดให้ครูเป็นผู้นำทางการเรียน เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ให้นักเรียน ดังนั้นครูจึงต้องเป็นผู้กำหนดทิศทางในการเรียนรู้ให้นักเรียน การพัฒนาทางวิชาชีพของครูจึงเน้นที่การแก้ปัญหาให้แก่ครู ทั้งในเรื่องการสอน การถ่ายทอดความรู้ และทักษะต่างๆ ต่อมาเกิดการปฏิรูประบบการศึกษา แนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูจึงได้เปลี่ยนแปลงไปโดยถ่ายโอนบทบาทมาสู่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้นักเรียน การพัฒนาทางวิชาชีพของครูจึงเน้นที่การแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนของครู การจัดการพัฒนาจึงเน้นที่สถานการณ์จริงในชั้นเรียนเพื่อให้ครูสร้างกระบวนการคิดและแนวทางการแก้ปัญหาได้ภายในบริบทของตน เห็นได้ว่าจากแนวคิดที่เปลี่ยนไปในแต่ละยุคทำให้เกิดเป็นแนวคิดสองแนวคิดในการพัฒนาทางวิชาชีพของครู คือแนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบบดั้งเดิมและแนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบบปฏิรูป

#### (ก) แนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพครูแบบดั้งเดิม (traditional)

แนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบบดั้งเดิมมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการสอนของครูโดยให้ครูเป็นศูนย์กลางของการสอน ใช้กิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูให้ครูได้พัฒนาทักษะการสอนของตนเองในช่วงวันหยุด หรือเวลาว่างจากการสอน วิธีการที่ใช้เป็นการจัดกิจกรรมพัฒนาทางวิชาชีพของครูนอกเวลาปฏิบัติงาน (off-the-job training) ที่พบเห็นกันได้ทั่วไปคือการจัดกิจกรรมประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshop) การจัดอบรม สัมมนา ซึ่งการจัดกิจกรรมเหล่านี้มักจะทำการอบรมนอกสถานที่ นอกห้องเรียน หรือนอกโรงเรียน และมีผู้เกี่ยวข้องคือผู้ให้

การอบรมและผู้เข้ารับการอบรมที่เข้ารับการอบรมตามกำหนดการที่ได้กำหนดเอาไว้ล่วงหน้า เช่นกัน (Loucks-Horsley et al., 1998; Holmes, Polhemus, and Jennings, 2005)

### (ข) แนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบบปฏิรูป (reform)

แนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบบปฏิรูปมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาครูให้เกิดกระบวนการคิด พัฒนาศักยภาพของครูในการแก้ไขปัญหา เพิ่มความสามารถในการจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้แก่นักเรียน ใช้กิจกรรมพัฒนาทางวิชาชีพของครูโดยยังคงเป็นการใช้วิธีการศึกษาเป็นกลุ่ม เป็นการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในเวลางาน (on-the-job training) ได้แก่ มีการกำกับติดตามการทำงานหรือมีผู้เชี่ยวชาญเป็นที่เลี้ยงให้คำแนะนำ (coaching) รูปแบบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูรูปแบบใหม่นี้มีความแตกต่างไปจากการพัฒนาทางวิชาชีพของครูรูปแบบเดิมในหลายๆ ด้าน กิจกรรมที่ใช้วิธีการแบบปฏิรูปจะจัดกิจกรรมในช่วงเวลาที่มีการจัดการเรียนการสอนตามเวลาปกติ โดยจะมีการกำกับติดตามหรือให้คำแนะนำแก่ครูระหว่างการทำการสอนในชั้นเรียนหรือในช่วงเวลาที่ครูเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมในวิธีการแบบปฏิรูปที่ดำเนินกิจกรรมภายในสถานการณ์จริงนี้มีประสิทธิภาพมากกว่าการจัดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบบดั้งเดิมที่ต้องอาศัยการเชื่อมโยงสิ่งที่ได้รับจากการเข้ารับการอบรมนอกห้องเรียนเข้ากับการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมในรูปแบบปฏิรูปนี้จะมีความยั่งยืนมากกว่าการจัดกิจกรรมในวิธีดั้งเดิม สามารถการตอบสนององวิธีการเรียนรู้ของครูได้ทันที และมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูได้มากกว่าการจัดกิจกรรมในรูปแบบดั้งเดิม (Ball, 1996; Engstrom and Danielson, 2006; Holmes, Polhemus, and Jennings, 2005)

สืบเนื่องมาจากแนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่เปลี่ยนแปลงไปจึงเป็นเหตุให้แนวทางการปฏิบัติงานของครู แนวทางการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาความรู้และทักษะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานของครูต้องเปลี่ยนแปลงตาม อีกทั้งเมื่อผนวกกับการปฏิรูปการศึกษาที่มีมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนที่สูงขึ้น ครูจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาความรู้และทักษะให้ทันต่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป (Vontz and Leming, 2005/2006) ครูต้องมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบในการจัดการเรียนการสอนของตนจากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ไปเป็นผู้สร้างสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ (Merriam and Caffarella, 1999; Glaser, 2002) ทำให้การพัฒนาทางวิชาชีพสำหรับครูเป็นเรื่องที่จำเป็น จึงได้มีการดำเนินการพัฒนาทางวิชาชีพเพื่อให้ได้ครูพัฒนาความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องเท่าทันต่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ

## รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

จากการพัฒนาแนวคิดของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูทั้งสองแนวคิด ทำให้เกิดวิธีการรูปแบบต่างๆ ที่ใช้ในการพัฒนาครูให้เกิดความเป็นครูมืออาชีพ ซึ่งมีนักวิชาการทางการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงวิธีการรูปแบบต่างๆ เอาไว้ โดยผู้วิจัยได้นำข้อเสนอของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศที่กล่าวถึงรูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในยุคที่กำลังเปลี่ยนแปลงแนวคิดจากแนวคิดแบบดั้งเดิมมาสู่แนวคิดแบบปฏิรูป โดยเริ่มจากปี 1989 Sparks และ Loucks-Horsley (1989) ได้กล่าวถึงรูปแบบการพัฒนาครูไว้ 5 รูปแบบได้แก่

1. การให้คำแนะนำรายบุคคล เป็นวิธีการแบบที่ใช้ในขณะที่ครูวางแผนการปฏิบัติงานและลงมือปฏิบัติงาน ครูต้องได้รับการสนับสนุนการเรียนรู้ มีการวางแผนเป้าหมายของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูและออกแบบกิจกรรมให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ในการปฏิบัติงาน วิธีการนี้เป็นการร่วมสร้างประสบการณ์ให้ครูเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. การสังเกตและประเมินผล รูปแบบการสังเกตและประเมินผลนั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการพัฒนา โดยเริ่มที่การสังเกตแล้วตามด้วยการวิเคราะห์ จากนั้นจึงให้ข้อมูลป้อนกลับจากสิ่งที่สังเกตได้ การสังเกตและประเมินผลนี้สามารถทำได้หลายรูปแบบรวมถึงการจับคู่เป็นพี่เลี้ยงของเพื่อนร่วมงานหรือการนิเทศของผู้บริหาร

3. การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน วิธีการรูปแบบนี้เป็นวิธีที่ได้ผลเมื่อเน้นการที่ครูได้มีส่วนร่วมในการออกแบบหลักสูตรและเป้าหมายการพัฒนาของโรงเรียน โดนยึดมั่นในการพัฒนาและปรับปรุงกระบวนการ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานเป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติในการปฏิบัติงานในทางบวก และทำให้ครูเกิดความรู้และทักษะต่างๆ การปฏิบัติงานใหม่ๆ ขึ้นได้

4. การฝึกอบรม เป็นรูปแบบที่พบได้โดยทั่วไปของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู การฝึกอบรมสามารถสร้างความรู้ ทัศนคติและทักษะการปฏิบัติงานต่างๆ ที่เอื้อต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้นักเรียนได้ โดยควรมีองค์ประกอบของการอบรมเหล่านี้ คือ การสำรวจหรือการเสนอทฤษฎี การสาธิตหรือการเป็นตัวแบบ การให้โอกาสในการลงมือปฏิบัติ การให้ข้อมูลป้อนกลับ และการกำกับติดตามผลอย่างต่อเนื่อง

5. การสืบสอบแสวงหาความรู้ เป็นรูปแบบที่อาศัยทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ โดยเริ่มที่การระบุปัญหา แล้วลงมือปฏิบัติรายบุคคลหรือแบบร่วมมือ มีการเก็บรวบรวมข้อมูลทำายที่สุดครูต้องวิเคราะห์และแปลความหมายของข้อมูล เมื่อได้ผลการวิเคราะห์แล้วจะทำให้ครูเกิดความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานและสร้างการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติของตนได้

ต่อมาอีก 1 ปี Everard และ Morris เมื่อเริ่มมีการปฏิรูปการศึกษาในปี 1990 (เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ และคณะ, 2545) ได้กล่าวถึงรูปแบบที่จะช่วยตอบสนองการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

ทั้งสิ้นว่ามี 8 รูปแบบ ดังนี้ (1) การแนะแนว การเสนอแนะ และการเป็นที่ปรึกษา (2) การอ่าน เอกสารต่างๆ (3) การพัฒนาตนเอง (4) การจัดทำโครงการหรือโครงการต่างๆ (5) การเปลี่ยนแปลงความรับผิดชอบ (6) การเข้าร่วมประชุม (7) การทำวิจัย (8) การศึกษานอกสถานที่

เมื่อการปฏิรูปการศึกษาเริ่มชัดเจนและขยายกว้างขึ้น Lunenburg และ Ornstein (1996) ได้กล่าวถึงวิธีการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่สำคัญได้แก่ (1) ประชุมปฏิบัติการในฤดูร้อน (2) โครงการภาคฤดูร้อน (3) การเข้าร่วมสัมมนาในระดับท้องถิ่น ระดับรัฐ และระดับประเทศ (4) ศูนย์ครู (5) การประชุมครูในโรงเรียนและในเขตพื้นที่การศึกษา (6) การรับการอบรมระหว่างประจำการ (7) การประชุมปฏิบัติการหรือการสัมมนาหลังจากโรงเรียนเลิกแล้ว (8) การเรียนในบางรายวิชาในมหาวิทยาลัย

จากนั้นในปีต่อมา McBeath (1997) ได้เสนอรูปแบบวิธีการต่างๆ ที่ใช้ในการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาดังต่อไปนี้ (1) การวางแผนประสบการณ์ทำงาน เป็นการมอบหมายงาน ใหม่ๆ เพื่อให้ครูมีโอกาสที่จะเรียนรู้งาน อาจเป็นงานภายในหรือภายนอกองค์การ อาจเป็นนอกเวลาหรือในเวลา (2) การฝึกอบรม เป็นการเพิ่มความรู้และทักษะในการทำงานในปัจจุบัน หรือเพื่อเตรียมที่จะทำงานใหม่ในอนาคต และเป็นการทำให้มีความรู้ทางเทคนิคให้ทันสมัยขึ้น (3) การศึกษาต่อ เพื่อให้มีวุฒิสูงขึ้น หรือเพื่อพัฒนาทักษะต่างๆ หรืออาจเรียนรู้ด้วยตนเองด้วยวิธีการ ใช้อื่นๆ และอ่านวารสารทางวิชาชีพ และ (4) การเสนอแนะ การมีพี่เลี้ยง และการแนะแนว

ในปี 1999 Seyfarth (1999 อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ และคณะ, 2545) ได้เสนอวิธีการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่เริ่มมีการใช้การวิจัยเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ได้แก่

(1) การวิจัยปฏิบัติการ (action research) วิจัยปฏิบัติการเป็นเทคนิคที่ครูใช้เพื่อตอบคำถามที่เกิดขึ้นในการทำงานหรือในชั้นเรียน เป็นเทคนิคที่มีส่วนคล้ายกับเทคนิคการแก้ปัญหา เป็นวิธีการที่จะช่วยให้ครูแก้ปัญหาเฉพาะอย่างในชั้นเรียนได้

(2) เครือข่ายของครู (teacher networks) ครูมีแนวโน้มที่จะชอบกิจกรรมพัฒนาที่เปิดโอกาสให้ร่วมทำงานกับครูคนอื่นและพัฒนาความเข้าใจในสาขาวิชาที่สอนและนักเรียนที่ตนสอน เครือข่ายของครูมีลักษณะที่สำคัญคือ 1) เน้นที่เนื้อหาวิชา วิธีการสอน และวิธีปฏิรูปสถานศึกษา 2) มีกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น ประชุมปฏิบัติการ สัมมนา การฝึกงาน ซึ่งเปิดโอกาสให้ครูได้ทดลองความคิดใหม่ และมีปฏิสัมพันธ์กับครูคนอื่น 3) มีโอกาสที่จะเข้าใกล้หรือสัมผัสปัญหาเกี่ยวกับการเรียนการสอนมากกว่าที่จะฟังผู้เชี่ยวชาญบรรยายให้ฟัง 4) เปิดโอกาสให้ครูได้แสดงภาวะผู้นำทั้งภายในเครือข่ายหรือภายในโรงเรียนของตน โดยเครือข่ายเปิดโอกาสให้ครูได้ตั้งคำถามและร่วมกันแก้ปัญหาเครือข่ายอาจออกแบบให้มีปฏิสัมพันธ์แบบเผชิญหน้ากัน (face-to-face) หรือใช้เทคโนโลยีสื่อสารทางไกลก็ได้

(3) การร่วมมือกับภาคี (partnerships) โรงเรียนและมหาวิทยาลัยเป็นรูปแบบหนึ่งของการร่วมมือในการพัฒนาบุคลากรในอดีต ปัจจุบันนี้การร่วมมือในการพัฒนาบุคลากร อาจประกอบด้วย มหาวิทยาลัย เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา องค์กรวิชาชีพ เป็นการสร้างเครือข่ายอิเล็กทรอนิกส์ เชื่อมโยงด้วย internet และ e-mail

จนกระทั่งปี 2000 Guskey (2000) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในแง่ของการเป็นการให้ทางเลือกและมีโอกาสที่จะเพิ่มพูนความรู้และทักษะทางวิชาชีพ ได้แก่

(1) การฝึกอบรม การฝึกอบรมเป็นการให้ผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญได้ถ่ายทอดความคิด ประสบการณ์ไปยังกลุ่มโดยมีกิจกรรมต่างๆ รูปแบบของการฝึกอบรม เช่น การอภิปราย ประชุม ปฏิบัติการ บรรยาย สัมมนา สาธิต การแสดงบทบาทสมมติ (role playing) สถานการณ์จำลอง เป็นต้น รูปแบบการฝึกอบรมเป็นการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่มีประสิทธิภาพ เพราะสามารถหาจุดคุ้มทุนได้

(2) การสังเกต วิธีการเรียนรู้ที่ดีอย่างหนึ่ง คือการสังเกตผู้อื่น หรือให้ผู้อื่นสังเกต และให้ข้อมูลย้อนกลับจากการสังเกต การแนะนำโดยเพื่อน (peer coaching) และการนิเทศ เป็นต้น

(3) การมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนา นักวิชาการหรือคณะครู อาจรวมกลุ่มกันเพื่อพัฒนาหลักสูตร ประเมินหลักสูตร ออกแบบโปรแกรมวิชา วางแผนกลยุทธ์ เพื่อพัฒนาการสอนหรือการแก้ปัญหา กระบวนการเหล่านี้ทำให้ผู้มีส่วนร่วมต้องแสวงหาความรู้หรือทักษะอย่างใหม่ อาจโดยการอ่าน การวิจัย การอภิปรายและการสังเกตกระบวนการของการมีส่วนร่วมหรือมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในการพัฒนาเป็นวิธีการที่มีคุณค่าในการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

(4) การศึกษาเป็นกลุ่ม รูปแบบของการศึกษาเป็นกลุ่มในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูเกี่ยวข้องกับคณะครูทั้งโรงเรียนในการที่จะแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่ง คณะครูทั้งโรงเรียนจะแบ่งออกเป็นกลุ่มๆ แต่ละกลุ่มร่วมทำงานกันตลอดทั้งปีโดยเปลี่ยนกันเป็นผู้นำ ทุกกลุ่มจะมุ่งที่ปัญหาเดียวกัน แต่ละกลุ่มจะเน้นที่ส่วนใดส่วนหนึ่งของปัญหา เช่น โรงเรียนจะมุ่งเน้นที่การพัฒนาการเขียนของนักเรียน กลุ่มหนึ่งอาจสนใจศึกษาการใช้เทคโนโลยีในการสอนเขียน อีกกลุ่มหนึ่งอาจศึกษาวิธีการให้คะแนนการเขียนและการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสม อีกกลุ่มหนึ่งอาจศึกษาการให้บ้านเกี่ยวกับการเขียนทางวิทยาศาสตร์และสังคมศึกษา แต่ละกลุ่มจะแลกเปลี่ยนข้อค้นพบซึ่งกันและกัน และร่วมกันเสนอแนะวิธีพัฒนาคุณภาพการเขียนของนักเรียน

(5) วิจัยปฏิบัติการ เป็นอีกรูปแบบหนึ่งของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ซึ่งจะช่วยให้ครูแสวงหาคำตอบ สำหรับโจทย์ หรือคำถามบางอย่าง ช่วยให้คิดไตร่ตรองและแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ

(6) กิจกรรมแนะนำเป็นรายบุคคล รูปแบบกิจกรรมแนะนำเป็นรายบุคคล เป็นการที่บุคคลกำหนดเป้าหมายพัฒนาวิชาชีพของตนเองและเลือกกิจกรรมที่เชื่อว่าจะทำให้บรรลุ

เป้าหมายได้ ตัวแบบนี้ตั้งอยู่บนความเชื่อที่ว่าบุคคล ตัดสินใจได้ดีที่สุดเกี่ยวกับความต้องการในการเรียนรู้ของตนเอง และสามารถที่จะเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (self-direction) และเรียนรู้ด้วยการริเริ่มของตนเอง (self-initiated learning) และขณะเดียวกันบุคคลจะมีแรงจูงใจสูงที่จะเรียนรู้เมื่อได้ริเริ่มและวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง

(7) ระบบที่เลี้ยง รูปแบบระบบที่เลี้ยงเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพของครูเกี่ยวข้องกับการจับคู่บุคคลระหว่างผู้มีประสบการณ์และมีความสำเร็จสูงกับบุคคลที่มีประสบการณ์และความสำเร็จน้อย ที่เลี้ยงจะแนะนำการตั้งเป้าหมายวิชาชีพ แลกเปลี่ยนความคิดและกลยุทธ์ในการทำงาน สังเกตการทำงานและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ

นอกจากนี้ นักวิชาการชาวไทย เกษม วัฒนชัย (2545) ได้เสนอแนวคิดของวิธีการสอนซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นหลักแนวคิดในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่เกิดขึ้นในบริบทสังคมไทย 14 วิธี ได้แก่

(1) การบรรยาย (Lecture) โดยผู้ให้การอบรมเป็นผู้ให้ความรู้แก่ผู้รับการอบรม การบรรยายเป็นการสื่อสารทางเดียว ซึ่งผู้รับการอบรมเป็นเพียงผู้รับข้อมูลแต่เพียงเท่านั้น

(2) วิทยากรรับเชิญ (Invited Speaker) ผู้ให้การอบรมให้ความรู้และประสบการณ์แก่ผู้รับการอบรม ผู้ให้การอบรมจะมีลักษณะเป็นผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน หรือมีความชำนาญในเรื่องของเรื่องที่จะทำการอบรม

(3) ทีมผู้สอน (Team Teaching) ประกอบด้วยผู้ให้การอบรมจำนวนมาก ทำให้ผู้รับการอบรมได้รับความรู้และประสบการณ์จากหลากหลายความคิดเห็น หรือหลากหลายความเชี่ยวชาญ

(4) ผู้เรียนเป็นผู้สอน (Peer Teaching) มีรูปแบบการจัดหลากหลาย เช่น 1) แบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย ให้ผู้เรียนเรียนรู้จากกันและกันในรูปแบบของกลุ่มเพื่อน กลุ่มสัมมนา กลุ่มอภิปราย 2) ชมรมสนใจพิเศษเฉพาะเรื่อง และ 3) นักเรียนรุ่นพี่เป็นพี่เลี้ยงนักเรียนรุ่นน้อง

(5) การระดมสมอง (Brain-Storming) เป็นการแสดงความคิดเห็นหลากหลายและเสรีโดยผู้เรียน เช่น เพื่อหาวิธีแก้ปัญหาแล้วจึงหาข้อสรุปร่วม

(6) อภิปรายกลุ่มย่อย (Small-Group Discussion) เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ความเห็นโดยให้ทุกคนมีส่วนร่วมมากที่สุดในหัวข้อที่กำหนด

(7) การอภิปรายโดยกลุ่มวิทยากร (Panel Discussion) การนำเอาวิทยากร ผู้เชี่ยวชาญด้านต่างๆ มาร่วมอภิปรายในหัวข้อเดียวกัน โดยมีผู้นำอภิปรายเป็นผู้นำการประชุม

(8) การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshop) การประชุมเชิงปฏิบัติการต้องกำหนดวัตถุประสงค์ของการจัดว่าจะให้ปฏิบัติการเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้สำเร็จตามเป้าหมาย เริ่มโดยการเชิญวิทยากรกลุ่มเล็กมาให้ความรู้แก่ผู้เข้าประชุม เพื่อเป็นการนำ แล้วจึงแบ่งกลุ่มผู้เข้าประชุมเป็น



กลุ่มย่อยๆ เพื่อฝึกปฏิบัติการ โดยมีวิทยากรประจำกลุ่มคอยให้ความเห็นหรือวิจารณ์ หรือชี้แนะจนกลุ่มสามารถปฏิบัติการแล้วเสร็จตามเป้าหมาย

(9) การสัมมนา (Seminar) เพื่อให้กลุ่มผู้เรียนขนาดเล็กได้ศึกษาลงลึกเฉพาะเรื่อง โดยการค้นคว้าจากเอกสารตำราหรือการวิจัย

(10) การจำลองแบบและการเล่นเกมส์ (Simulation and Games) เพื่อสร้างสถานการณ์จำลอง เพื่อให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงประเด็นหรือปัญหา

(11) การสาธิต (Demonstration) เพื่อแสดงกระบวนการ แสดงการปรากฏจริงหรือสร้างความเข้าใจจากรูปแบบจำลอง

(12) กรณีศึกษา (Case Study) เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนจากกรณีที่เกิดขึ้นจริง ในการประกอบการ อาจเน้นที่เหตุการณ์ ประเด็นหลักของกรณี ประวัติ หรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้องก็ได้ ใช้กรณีศึกษาเพื่อการสอนสาระของความรู้ สอนเทคนิควิธี สอนการตัดสินใจ สอนการแก้ปัญหา สอนเจตคติและระบบคุณค่าคุณธรรมก็ได้

(13) การทำโครงการ (Project Work) มีการเตรียมโครงสร้างและรูปแบบของสาระ การเรียนรู้เพื่อการแก้ปัญหาในโลกแห่งความเป็นจริง ทำให้กระบวนการเรียนรู้มาจากประสบการณ์จริงมีความหมาย มีเป้าหมาย ให้แรงกระตุ้นและสร้างความกระตือรือร้นได้เป็นอย่างดี

(14) การเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้นอกสถานที่ (On-Site Classes) นำผู้รับการอบรมไปศึกษา ดูงานนอกสถานที่ เช่น พิพิธภัณฑ์ ห้องสมุด หอดูดาว สวนพฤกษชาติ วนอุทยานแหล่งท่องเที่ยว แหล่งโบราณสถาน แหล่งประวัติศาสตร์ และศาสนสถานอื่นๆ สถานประกอบการ โรงเรียน ฯลฯ

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าว (Everard and Morris, 1990; Lunenburg and Ornstein, 1996; McBeath, 1997; Seyfarth, 1999; Guskey, 2000; เกษม วัฒนชัย, 2545) ผู้วิจัยได้สังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครูจากที่ได้มีการเสนอของนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศดังแสดงในตาราง 2.1 ได้ทั้งสิ้น 8 รูปแบบ ได้แก่

1. การฝึกอบรม การฝึกอบรมเป็นการให้ผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญได้ถ่ายทอดความคิด ประสบการณ์ไปยังกลุ่มโดยมีกิจกรรมต่างๆ รูปแบบของการฝึกอบรม เช่น การอภิปราย ประชุม ปฏิบัติการ บรรยาย สัมมนา สาธิต การแสดงบทบาท (role playing) สถานการณ์จำลอง เป็นต้น เป็นวิธีที่พบได้โดยทั่วไปของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู การฝึกอบรมสามารถสร้างความรู้ ทักษะและทักษะการปฏิบัติงานต่างๆ ที่เอื้อต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้แก่นักเรียนได้ โดยควรมีองค์ประกอบของการอบรมเหล่านี้ คือ การสำรวจหรือการเสนอทฤษฎี การสาธิตหรือการเป็นตัวอย่าง การให้โอกาสในการลงมือปฏิบัติ การให้ข้อมูลป้อนกลับ และการกำกับติดตามผลอย่างต่อเนื่อง



2. การสังเกต วิธีการเรียนรู้ที่ตัวอย่างหนึ่งคือการสังเกตผู้อื่น หรือให้ผู้อื่นสังเกต และให้ข้อมูลย้อนกลับจากการสังเกต การแนะนำโดยเพื่อน (peer coaching) และการนิเทศเป็นต้น วิธีการสังเกตนั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการพัฒนา โดยเริ่มที่การสังเกตแล้วตามด้วยการวิเคราะห์ จากนั้นจึงให้ข้อมูลย้อนกลับจากสิ่งที่สังเกตได้ การสังเกตและประเมินผลนี้สามารถทำได้หลายรูปแบบรวมถึงการจับคู่เป็นที่เลี้ยงของเพื่อนร่วมงานหรือการนิเทศของผู้บริหาร

3. การมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนา นักวิชาการหรือคณะครู สามารถรวมกลุ่มกันเพื่อพัฒนาหลักสูตร ประเมินหลักสูตร ออกแบบโปรแกรมวิชา วางแผนกลยุทธ์ เพื่อพัฒนาการสอนหรือการแก้ปัญหา กระบวนการเหล่านี้ทำให้ผู้มีส่วนร่วมต้องแสวงหาความรู้หรือทักษะใหม่ อาจโดยการอ่าน การวิจัย การอภิปรายและการสังเกตกระบวนการของการมีส่วนร่วมหรือมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในการพัฒนาเป็นวิธีการที่มีคุณค่าในการพัฒนาวิชาชีพ วิธีการนี้เป็นวิธีการที่ได้ผลเมื่อนั้นการที่ครูได้มีส่วนร่วมในการออกแบบหลักสูตรและเป้าหมายการพัฒนาของโรงเรียน โดนยึดมั่นในการพัฒนาและปรับปรุงกระบวนการ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานเป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติในการปฏิบัติงานในทางบวก และทำให้ครูเกิดความรู้และทักษะต่างๆ การปฏิบัติงานใหม่ๆ ขึ้นได้

4. การศึกษาเป็นกลุ่มโดยคณะครูทั้งโรงเรียน วิธีการนี้ใช้สำหรับการแก้ปัญหาย่างใดอย่างหนึ่งในบริบทของโรงเรียน โดยคณะครูทั้งโรงเรียนจะแบ่งออกเป็นกลุ่มๆ แต่ละกลุ่มจะร่วมทำงานกันตลอดทั้งปีโดยสลับสับเปลี่ยนกันเป็นผู้นำ ทุกกลุ่มจะมุ่งแก้ไขปัญหาร่วมกัน แต่ละกลุ่มจะเน้นที่ส่วนใดส่วนหนึ่งของปัญหา เช่น โรงเรียนจะมุ่งเน้นที่การพัฒนาการเขียนของนักเรียน กลุ่มหนึ่งอาจสนใจศึกษาการใช้เทคโนโลยีในการสอนเขียน อีกกลุ่มหนึ่งอาจศึกษาวิธีการให้คะแนนการเขียนและการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสม อีกกลุ่มหนึ่งอาจศึกษาการให้การบ้านเกี่ยวกับการเขียนทางวิทยาศาสตร์และสังคมศึกษา ในที่สุดแล้วแต่ละกลุ่มเมื่อแลกเปลี่ยนข้อค้นพบซึ่งกันและกันจะทำให้เห็นหนทางแก้ปัญหาร่วมกันและมีเอกภาพของการพัฒนาที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันทั้งโรงเรียน

5. การวิจัยปฏิบัติการ เป็นอีกรูปแบบหนึ่งของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ซึ่งจะช่วยให้ครูแสวงหาคำตอบ สำหรับโจทย์ หรือคำถามบางอย่าง ช่วยให้คิดไตร่ตรองและแก้ปัญหาย่างเป็นระบบ เป็นวิธีที่อาศัยทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ โดยเริ่มที่การระบุปัญหา แล้วลงมือปฏิบัติเป็นรายบุคคลหรือปฏิบัติเป็นกลุ่ม มีการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายของข้อมูล เมื่อได้ผลการวิเคราะห์แล้วจะทำให้ครูเกิดความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานและสร้างการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติของตนได้

6. การเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นการที่บุคคลกำหนดเป้าหมายพัฒนาวิชาชีพของตนเองและเลือกกิจกรรมที่เชื่อว่าจะทำให้บรรลุเป้าหมายได้ ตัวแบบนี้ตั้งอยู่บนความเชื่อที่ว่าบุคคล ตัดสินใจ

ได้ดีที่สุดเกี่ยวกับความต้องการในการเรียนรู้ของตนเอง และสามารถที่จะเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (self-direction) และเรียนรู้ด้วยการริเริ่มของตนเอง (self-initiated learning) และขณะเดียวกันบุคคลจะมีแรงจูงใจสูงที่จะเรียนรู้เมื่อได้ริเริ่มและวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. การมีระบบพี่เลี้ยง วิธีการมีระบบพี่เลี้ยงเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพของครูเกี่ยวข้องกับ การจับคู่บุคคลระหว่างผู้มีประสบการณ์และมีความสำเร็จสูงกับบุคคลที่มีประสบการณ์และความสำเร็จน้อยกว่า พี่เลี้ยงจะแนะนำการตั้งเป้าหมายวิชาชีพสำหรับครู แลกเปลี่ยนความคิดและกลยุทธ์ในการทำงาน สังเกตการทำงานและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพ วิธีนี้สามารถดำเนินการในช่วงของวางแผนการปฏิบัติงานและในขณะลงมือปฏิบัติงาน วิธีการมีระบบพี่เลี้ยงจึงเป็นการร่วมสร้างประสบการณ์ให้แก่ครูให้ครูเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

8. การเข้ารับการศึกษาระดับอุดมศึกษา หรือเป็นการศึกษาต่อเนื่องในสถาบันทางการศึกษา

ตาราง 2.1 การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครู	Sparks และ Loucks-Horsley (1989)	Everard and Morris (1990)	Lunenburg and Ornstein (1996)	McBeath (1997)	Seyfarth (1999)	Guskey (2000)	เกษม วัฒนชัย (2545)
1. การฝึกอบรม							
1.1 การเข้าร่วมประชุม	✓	✓	✓				
1.2 การเข้าร่วมสัมมนาในระดับท้องถิ่น ระดับรัฐ หรือระดับประเทศ			✓				✓
1.3 การรับการอบรมระหว่างประจำการ	✓		✓	✓		✓	
1.4 การฟังบรรยาย	✓						✓
1.5 การประชุมปฏิบัติการ	✓		✓				✓
1.6 กรณีศึกษา	✓						✓
2. การสังเกต							
2.1 กิจกรรมแนะนำเป็นรายบุคคล	✓					✓	
2.2 การสังเกต	✓					✓	
2.3 การศึกษานอกสถานที่	✓	✓					✓
2.4 การสาธิต	✓						✓
3. การมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนา							
3.1 การเปลี่ยนแปลงความรับผิดชอบ	✓	✓		✓			

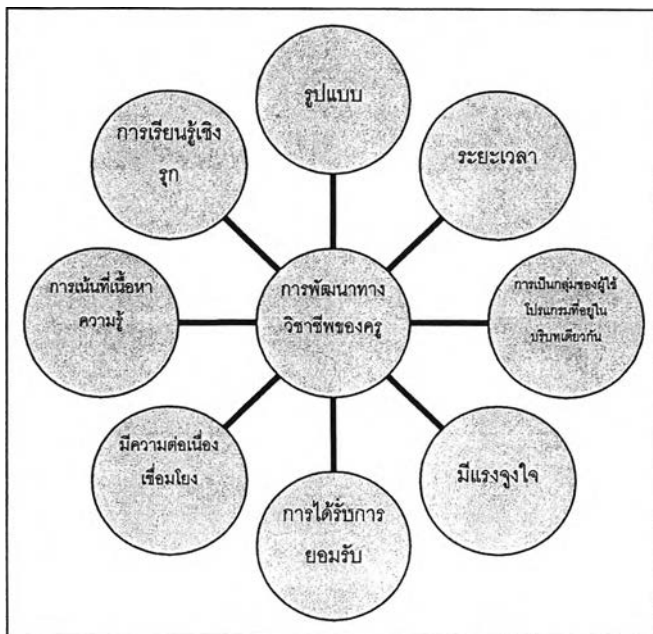
ตาราง 2.1 การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครู (ต่อ)

รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครู	Sparks และ Loucks-Horsley (1989)	Everard and Morris (1990)	Lunenburg and Ornstein (1996)	McBeath (1997)	Seyfarth (1999)	Guskey (2000)	เกษม วัฒนชัย (2545)
3.2 การมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องกับกระบวนการพัฒนา	✓					✓	
3.3 การร่วมมือกับภาคี	✓				✓		
4. การศึกษาเป็นกลุ่ม							
4.1 การระดมสมอง							✓
4.2 อภิปรายกลุ่มย่อย							✓
4.3 อภิปรายโดยกลุ่มวิทยากร	✓						✓
4.4 การจำลองแบบและการเล่นเกมส์	✓						✓
4.5 ศูนย์ครู/เครือข่ายของครู	✓		✓		✓	✓	✓
5. การวิจัยปฏิบัติการ							
5.1 โครงการฤดูร้อน			✓				
5.2 การทำวิจัย	✓	✓			✓	✓	
5.3 การทำโครงการหรือโครงการต่างๆ	✓	✓					✓
6. การเรียนรู้ด้วยตนเอง							
6.1 การอ่านเอกสาร		✓					
6.2 การพัฒนาตนเอง	✓	✓					
7. การมีระบบพี่เลี้ยง							
7.1 การแนะแนว	✓	✓		✓			
7.2 การเสนอแนะ	✓	✓		✓			
7.3 การเป็นที่ปรึกษา พี่เลี้ยง	✓	✓		✓		✓	✓
8. การเข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษา							
8.1 การเรียนบางรายวิชาในมหาวิทยาลัย			✓				
8.2 การศึกษาต่อ				✓			

## องค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

Kanaya, Light และ McMillan Culp (2005) ได้ศึกษาพบองค์ประกอบจำนวน 8 ประการที่ทำให้การพัฒนาทางวิชาชีพของครูประสบผลสำเร็จ ได้แก่ (1) รูปแบบของกิจกรรม (2) ระยะเวลา (3) การเป็นกลุ่มผู้เข้าโปรแกรมที่อยู่ในบริบทเดียวกัน (4) การเน้นที่เนื้อหาความรู้ (5)

การเรียนรู้เชิงรุก (6) ความต่อเนื่องเชื่อมโยง (7) การได้รับการยอมรับ (8) การมีแรงจูงใจ ดังแสดงในแผนภาพ 2.1 และนอกจากพบว่าองค์ประกอบทั้ง 8 ประการนี้เป็นองค์ประกอบที่ทำให้การพัฒนาทางวิชาชีพของครูมีประสิทธิภาพแล้ว องค์ประกอบเหล่านี้ยังเป็นหลักสำคัญในการศึกษาพัฒนา และประเมินโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู อีกทั้งยังเป็นรูปแบบแนวคิดทางทฤษฎีของการเรียนรู้ในองค์กรที่มีประสิทธิภาพด้วย



แผนภาพ 2.1 องค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

ที่มา : Kanaya, Light, and McMillan Culp (2005)

องค์ประกอบทั้ง 8 ประการที่ทำให้การพัฒนาทางวิชาชีพของครูประสบความสำเร็จนี้ สามารถแบ่งโครงสร้างออกได้เป็นสองส่วน คือองค์ประกอบของโปรแกรมและองค์ประกอบของบุคคล ดังแสดงไว้ในตาราง 2.2 โดยที่องค์ประกอบในระดับโปรแกรมจะประกอบด้วย (1) รูปแบบของกิจกรรม (2) ระยะเวลา (3) การเป็นกลุ่มผู้เข้าโปรแกรมที่อยู่ในบริบทเดียวกัน (4) การเน้นที่เนื้อหาความรู้ (5) การเรียนรู้เชิงรุก (6) ความต่อเนื่องเชื่อมโยง ส่วนองค์ประกอบในระดับของบุคคลจะประกอบด้วย (1) การมีแรงจูงใจ และ (2) การได้รับการยอมรับ

ตาราง 2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

องค์ประกอบ	ระดับโปรแกรม	ระดับบุคคล
รูปแบบ	✓	
ระยะเวลา	✓	
การเป็นกลุ่มผู้เข้าอบรมที่อยู่ในบริบทเดียวกัน	✓	
การเน้นที่เนื้อหาความรู้	✓	
การเรียนรู้เชิงรุก	✓	
ความต่อเนื่องเชื่อมโยง	✓	
การมีแรงจูงใจ		✓
การได้รับการยอมรับ		✓

### องค์ประกอบระดับโปรแกรม

องค์ประกอบของโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ คือ (1) รูปแบบของกิจกรรม (2) ระยะเวลา (3) การเป็นกลุ่มผู้ใช้โปรแกรมที่อยู่ในบริบทเดียวกัน (4) การเน้นที่เนื้อหาความรู้ (5) การเรียนรู้เชิงรุก และ (6) ความต่อเนื่องเชื่อมโยง (Glaser, 2002) แสดงในภาพ 6 โดยแต่ละองค์ประกอบมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

#### 1) รูปแบบของกิจกรรม

ในองค์ประกอบด้านโครงสร้างที่เป็นส่วนของการออกแบบกิจกรรมแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือกิจกรรมรูปแบบดั้งเดิม (traditional) และกิจกรรมรูปแบบปฏิรูป (reform)

*กิจกรรมรูปแบบดั้งเดิม* เป็นรูปแบบกิจกรรมที่พบเห็นกันได้บ่อยครั้ง เช่น การจัดกิจกรรมอบรมเชิงปฏิบัติการ ซึ่งเป็นการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่เกิดขึ้นนอกชั้นเรียน จะมีส่วนเกี่ยวข้องกันระหว่างผู้เชี่ยวชาญกับผู้เข้ารับการอบรมที่มีการเข้ากับการอบรมตามกำหนดการที่ได้กำหนดเอาไว้ล่วงหน้า (Loucks-Horsley et al., 1998; Holmes, Polhemus, and Jennings, 2005)

*กิจกรรมรูปแบบปฏิรูป* เป็นการศึกษาในรูปแบบใหม่ที่มีการผสมผสานการฝึกปฏิบัติและการอบรมเข้าในสถานการณ์จริง เช่น การกำกับติดตามและมีผู้เชี่ยวชาญเป็นที่เลี้ยงให้คำแนะนำ รูปแบบของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูรูปแบบใหม่มีความแตกต่างไปจากการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูรูปแบบเดิมในหลาย ๆ ด้าน โดยเฉพาะเรื่องของกิจกรรมที่ใช้ ซึ่งรูปแบบของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูรูปแบบใหม่จะมีการจัดกิจกรรมในช่วงเวลาที่มีการจัดการเรียนการสอนตามปกติ โดยจะมีการกำกับติดตามหรือให้คำแนะนำแก่ครูระหว่างการทำการสอนในชั้นเรียน หรือในช่วงเวลาที่ครูเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งการจัดกิจกรรมในรูปแบบใหม่ที่ดำเนินกิจกรรมภายในสถานการณ์จริงจะมีประสิทธิภาพมากกว่าการจัดกิจกรรมแบบเดิมที่ต้องอาศัยการ

เชื่อมโยงการเข้ารับการอบรมนอกห้องเรียนเข้ากับการจัดการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน (Ball, 1996; Engstrom and Danielson, 2006; Holmes, Polhemus, and Jennings, 2005)

## 2) ระยะเวลา

ระยะเวลาในกิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูจะกล่าวถึงประเด็นสำคัญในสองประเด็นที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ระยะเวลาที่ผู้เข้ารับการอบรมใช้ในการติดต่อสื่อสารกับผู้ให้การอบรมและระยะเวลาหรือช่วงเวลาทั้งหมดที่ใช้ในการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู (Turner, Wilson, Gausman, and Roy, 2003) และเมื่อมีการกล่าวถึงลักษณะสองลักษณะเกี่ยวกับระยะเวลา จึงสามารถเชื่อมโยงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างระยะเวลาที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารกับผู้เชี่ยวชาญในกิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู กับระยะเวลาหรือช่วงเวลาทั้งหมดที่โครงการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูใช้ในการพัฒนาครูในลักษณะของความเข้มข้นของการพัฒนาวิชาชีพ

การเตรียมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูภายใต้ระยะเวลาที่เหมาะสมเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่เป็นหัวใจของโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่ทำให้การพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูประสบผลสำเร็จ ซึ่งมีการกล่าวถึงการใช้เวลาในการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูว่าหากยิ่งใช้เวลาในการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูนานมากเท่าไรก็จะทำให้การพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นเท่านั้น (Garet et al., 2001) แต่ก็มีมีการกล่าวถึงความเข้มข้นของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่เป็นอีกประเด็นหนึ่งซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพ กล่าวคือ ความเข้มข้นของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู คืออัตราส่วนของระยะเวลาทั้งหมดของโครงการต่อจำนวนครั้งหรือความถี่ของการได้รับการเข้ามาช่วยเหลือจากผู้ให้การอบรม มีความหมายแตกต่างไปจากระยะเวลาที่ใช้ในการเข้ารับการอบรมติดต่อสื่อสารกับผู้ให้การอบรม ทำให้มีการทำความเข้าใจไปถึงการออกแบบการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่กล่าวว่า “ยิ่งนานยิ่งดี” ว่าไม่เป็นความจริง (Turner, Wilson, Gausman, and Roy, 2003; Kanaya, Light, and McMillan Culp, 2005)

อย่างไรก็ตาม Kanaya, Light และ McMillan Culp (2005) พบผลของการศึกษาในเรื่องของการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ของครู พบว่าตัวแปรระยะเวลาทั้งหมดของโครงการเพียงอย่างเดียวนั้นไม่มีอิทธิพลต่อการแสดงออกของครู ต้องมีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับจุดเน้นในการฝึกอบรมและความเข้มข้นของการฝึกอบรมด้วย ครูมีแนวโน้มที่จะใช้เทคโนโลยีใหม่ ๆ ในการเรียนการสอนถ้าครูได้รับการอบรมที่มีความเข้มข้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Garet และคณะ (2001) ได้แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของระยะเวลา และความเข้มข้นที่มีต่อคุณภาพของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูและมีผลต่อการแสดงออกของครูที่ต่างกัน

### 3) การเป็นผู้ใช้โปรแกรมที่อยู่ในบริบทเดียวกัน

แนวคิดเรื่องการจัดโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่มีผู้เข้าร่วมกิจกรรมที่อยู่ในบริบทเดียวกันเป็นประเด็นที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นองค์ประกอบที่ทำให้การจัดโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูมีประสิทธิภาพ เนื่องจากครูที่เข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูเป็นครูที่ทำงานอยู่ในโรงเรียนเดียวกัน หมวดวิชาเดียวกัน หรือสอนในระดับชั้นเดียวกันจะมีโอกาสที่จะอภิปรายเกี่ยวกับเนื้อหา ทักษะ และปัญหาที่เกิดขึ้นในการเข้ารับการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูได้ Borko (2004) ยิ่งไปกว่านั้นคือ ครูที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกัน หมวดวิชาเดียวกัน หรือสอนในระดับชั้นเดียวกันจะสามารถใช้วัสดุอุปกรณ์ที่มีอยู่ร่วมกันได้ สามารถใช้เนื้อหาเดียวกัน และมีการใช้การประเมินผลในประเด็นเดียวกันได้ และประการสุดท้ายคือ ครูที่สอนนักเรียนกลุ่มเดียวกันจะสามารถอภิปรายถึงความต้องการจำเป็นของนักเรียนในแต่ละห้องหรือในแต่ละระดับชั้นได้

ดังนั้นการจัดโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานจึงเป็นแนวคิดที่ตอบกับการจัดโปรแกรมที่ผู้เข้ารับการอบรมเป็นผู้ที่อยู่ในบริบทเดียวกัน โดยมีหน่วยของบริบทดังกล่าวเป็นโรงเรียน Andrew และ Lewis (2002) ได้กล่าวถึงลักษณะของการที่ผู้เข้ารับการอบรมเป็นผู้ที่อยู่ในบริบทเดียวกัน ว่าบุคลากรทุกคนโรงเรียนต้องมีการทำงานอย่างกลุ่มผู้ร่วมงานมืออาชีพ (professional community) นั่นคือเป็นกลุ่มที่มีบุคลากรมาจากหลายหน้าที่รับผิดชอบ แต่ละคนมีประสบการณ์ที่แตกต่างกัน ในกลุ่มจะประกอบด้วยบุคลากรทั้งที่มีประสบการณ์ในการสอนมากและที่มีประสบการณ์น้อย มีทั้งบุคลากรที่มีอายุน้อยและเป็นผู้อาวุโส และมีหลากหลายหน้าที่รับผิดชอบในโรงเรียน

จากการศึกษาของ Andrew และ Lewis (2002) และ Engstrom และ Danielson (2006) ที่ศึกษาลักษณะของการทำงานอย่างผู้ร่วมงานมืออาชีพ ได้ผลสรุปที่สอดคล้องกันว่าการพัฒนาครูโดยใช้ลักษณะของกลุ่มผู้ร่วมงานมืออาชีพทำให้เกิดการให้ความช่วยเหลือกันของบุคลากร ผู้ที่มีประสบการณ์มากจะช่วยเหลือผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า และผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าจะมีพลังในการทำงานและเป็นแรงขับเคลื่อนในการทำงานให้แก่ครูที่ทำงานมานาน และมีการแบ่งปันแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน มีการพัฒนาตนเอง เรียนรู้หนทางที่จะนำไปสู่เป้าหมายในการทำงานจากการพัฒนาตนเองของผู้อื่น

### 4) การเน้นที่เนื้อหา ความรู้

มีงานวิจัยที่มีผลสรุปว่าเนื้อหาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูมีอยู่ 4 ลักษณะ (Shulman, 1987 อ้างถึงใน Garet et al., 2001; Klentschy, 2005) ได้แก่ (1) กิจกรรมที่เน้นที่การให้ความรู้เกี่ยวกับวิธีการสอนเนื้อหาวิชาแก่ครู (2) กิจกรรมที่ปรับปรุงเนื้อหาความรู้ของศาสตร์ทางการศึกษา ปรับปรุงความรู้ของครู หรือเป็นการปรับปรุงรูปแบบการสอนของครู



เช่น การจัดการชั้นเรียน การวางแผนการสอน หรือการจัดกิจกรรมกลุ่ม (3) กิจกรรมที่มีการเน้นที่ความหลากหลายในเป้าหมายในการเรียนรู้ของนักเรียน ให้ครูได้ช่วยปรับปรุงแก้ไขการ แสดงออกในทักษะพื้นฐานหรือแก้ไขปรับความเข้าใจในการเรียนรู้ของนักเรียน และ (4) กิจกรรมที่เน้นที่การให้แนวทางในการเรียนรู้แก่นักเรียน โดยเฉพาะในเนื้อหาของวิชา เป็นภาระเน้นที่การให้ ครูเรียนรู้แนวทางในการเรียนรู้ของนักเรียนในเรื่องของการสร้างองค์ความรู้ ความเข้าใจที่ คลาดเคลื่อน และยุทธวิธีในการแก้ไขปัญหา

การพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนเป็นอย่างมาก ครูที่มีความต้องการในการพัฒนาวิชาชีพของตนเองจะมีการเตรียมการสอนให้เหมาะสมกับ นักเรียนในชั้นของตน การพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูโดยเน้นที่เนื้อหาความรู้ทั้ง 4 ลักษณะ จะทำให้ ครูเกิดความเข้าใจในตัวนักเรียนซึ่งจะเป็นผลไปถึงตัวนักเรียนเอง ครอบครัวและชุมชน โดยเฉพาะอย่างยิ่งจะช่วยให้ครูเกิดการพัฒนาความรู้และทักษะในการออกแบบการจัดการเรียน การสอนได้ (Cline and Necochea, 2006) กล่าวคือ ครูที่เข้ารับการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูต้อง ผสมผสานเนื้อหาวิชาที่สอน ต้องมีทั้งความสามารถในการสื่อความหมายขั้นพื้นฐาน และ สามารถพัฒนาระบบการคิดในขั้นสูงและพัฒนาทักษะในการแก้ปัญหาให้กับนักเรียนของตน (Loucks-Horsley et al., 1998; Cohen and Hill, 1998 อ้างถึงใน Garet, 2001; Kennedy, 1998) และเพื่อที่จะพัฒนาครูให้ได้ตามเป้าหมายที่ต้องการในเรื่องของการสอนให้นักเรียนเกิด ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียน นั่นคือครูต้องเรียนรู้เกี่ยวกับวิชาที่ตนเองสอนและต้องเรียนรู้ วิธีการที่นักเรียนจะทำความเข้าใจในเนื้อหาดังกล่าวด้วย

#### 5) การเรียนรู้เชิงรุก (active learning)

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นแกนหลักลำดับที่สองของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่ เกี่ยวกับโอกาสที่ครูจะได้ปฏิบัติกิจกรรมในเชิงรุก เช่น การอภิปราย การวางแผน และการฝึก ปฏิบัติ รวมถึงการสังเกตการจัดการจัดการของจากครูคนอื่นที่มีความชำนาญ และการได้เป็นผู้ที่ถูก สังเกตโดยครูท่านอื่นเป็นต้น นอกจากนี้การเรียนรู้ในเชิงรุกยังรวมไปถึงการวางแผนสร้างสื่อการ สอนและออกแบบวิธีการสอนใหม่ ๆ ที่สามารถนำมาใช้ได้ในห้องเรียนอีกด้วย

Garet และคณะ (2001) ได้ทำการศึกษาเรื่องของการเรียนรู้เชิงรุกโดยเสนอ รูปแบบ 4 ประเด็นที่เป็นลักษณะของการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ การเป็นผู้สังเกตและการเป็นผู้ถูก สังเกตการสอน การวางแผนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน การตรวจทบทวนผลงานของ นักเรียน และการนำเสนอผลงาน การนำอภิปราย และการเขียนรายงาน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

การเป็นผู้สังเกตและการเป็นผู้ถูกสังเกตการสอน เป็นการเรียนรู้เชิงรุกที่ครูจะได้ มีโอกาสในการสังเกตการจัดการเรียนการสอนของครูที่มีความชำนาญขณะที่กำลังทำการสอนจริง ในชั้นเรียนโดยสามารถทำได้หลายวิธี เช่น การบันทึกวีดิโอแล้วจึงนำมาอภิปรายการจัดการเรียน

การสอนเพื่อให้ข้อมูลป้อนกลับ การให้มีครูท่านอื่นเข้าสังเกตการเรียนการสอนในชั้นเรียนของครู แต่ละคนในลักษณะของการนิเทศการสอน หรือมีผู้เชี่ยวชาญในการจัดกิจกรรม ไม่ว่าจะป็นหัวหน้างาน ผู้บริหาร หรือผู้เชี่ยวชาญจากข้างนอกให้คำแนะนำและดูแลให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของครู โดยมีการอภิปรายสะท้อนไปถึงการบรรลุวัตถุประสงค์ของบทเรียน การปฏิบัติงานของครู ยุทธวิธีในการสอน และการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นต้น

*การวางแผนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน* เป็นการเปิดโอกาสในการนำความรู้เบื้องต้นที่ได้รับระหว่างการเข้ารับการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูไปสู่การสอนจริงในห้องเรียน ซึ่งการวางแผนนี้จะมีความแตกต่างกันไปตามตามหลักสูตรของโรงเรียน แบบเรียนที่ใช้ มาตรฐานการวัดประเมินผล และลักษณะของนักเรียนที่เรียนในวิชานั้น ๆ อีกทั้งยังรวมไปถึงการคาดหวังของนักเรียนในการจัดเรียนการสอนของครู ที่จะส่งผลต่อการวางแผนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนทำให้เกิดวิธีการสอนในแนวใหม่ของผู้สอนได้

*การตรวจทบทวนผลงานของนักเรียน* เป็นโอกาสที่ครูจะได้มีการตรวจสอบและทบทวนผลงานของนักเรียนโดยดูจากการเขียนตอบโจทย์ปัญหาของนักเรียน ครูจะเข้าใจระบบการคิดของนักเรียน การให้เหตุผล และยุทธวิธีที่ใช้ในการแก้ปัญหา ทำให้ครูผู้สอนสามารถพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ปัญหาของนักเรียนและออกแบบบทเรียนให้สอดคล้องเหมาะสมตามระดับความยากง่ายของบทเรียนและตามลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนได้

*การนำเสนอผลงาน การนำอภิปราย และการเขียนรายงาน* เพื่อเสนอและสรุปผลที่สืบเนื่องมาจากการกระบวนการก่อนหน้านี้ได้แก่ การสังเกตการสอน การวางแผนการจัดการชั้นเรียน และตรวจทบทวนผลงานนักเรียน การเข้าร่วมเชิงรุกในลักษณะนี้จะช่วยให้ครูปรับปรุงแก้ไขการแสดงผล ครูได้ทบทวนสิ่งที่ได้ศึกษา ได้ทบทวนการวางแผน และได้ประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทำให้ครูมีการพัฒนาความสามารถในเชิงลึกได้

#### 6) ความต่อเนื่องเชื่อมโยง

ความต่อเนื่องเชื่อมโยงเป็นองค์ประกอบแกนหลักด้านที่สามของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู เนื่องจากการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่ผ่านมามีพื้นฐานทางกิจกรรมที่ไม่ต่อเนื่องกัน หากต้องการให้การพัฒนาวิชาชีพของครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืนนั้นต้องมีการเชื่อมโยงความรู้ที่ครูได้รับเข้ากับการเรียนรู้และการพัฒนาของครูในด้านอื่น ๆ

ความต่อเนื่องเชื่อมโยงสามารถเกิดขึ้นได้ 3 ทางได้แก่ การเชื่อมต่อกับเป้าหมายและกิจกรรมอื่น การเชื่อมโยงกับมาตรฐานการประเมินที่กำหนด และการสื่อสารกับผู้อื่น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

*การเชื่อมต่อกับเป้าหมายและกิจกรรมอื่น* โปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่จัดให้กับครูจะเกิดความตระหนักถึงความสำคัญของเนื้อหาและสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์

ได้จำเป็นต้องมีความต่อเนื่องเชื่อมโยงกับเป้าหมายและกิจกรรมอื่น เช่น โปรแกรมที่สร้างขึ้นมานั้น สร้างมาจากกิจกรรมที่เคยเกิดขึ้นก่อนหน้านี้ และมีการคิดปรับปรุงแก้ไขต่อมา มีการพัฒนารูปแบบกิจกรรมเพิ่มเติม หรือมีวัตถุประสงค์สอดคล้องกับเป้าหมายเดิมที่ครูเคยได้รับการพัฒนา มาแล้ว เป็นต้น

*การเชื่อมโยงกับมาตรฐานและการประเมินที่กำหนด* เป็นหนทางที่สองที่เกี่ยวกับการเชื่อมโยงมาตรฐานและการประเมินผลการศึกษาระดับประเทศ โปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูมักจัดขึ้นโดยมีรูปแบบการอบรมและวิธีการอบรมที่มาจากหลากหลายแหล่ง ไม่ว่าจะจากการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ จากเอกสารตำราวิชาการ จากมาตรฐานของประเทศ แหล่งความรู้เหล่านี้จะเป็นจุดเริ่มต้นให้ครูได้ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตน แต่ถ้าหากครูเกิดความสับสนเนื่องจากการรับข้อมูลจากหลายแหล่งก็จะทำให้เกิดการขัดขวางการพัฒนาตนเองของครู จึงเกิดความพยายามในการจัดโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูในระดับประเทศเพื่อเชื่อมโยงโครงสร้างความรู้ที่ครูได้รับจากหลายแหล่งเข้าด้วยกันซึ่งทำได้หลายวิธี เช่น เลือกกิจกรรมที่พัฒนาวิชาชีพสำหรับครูโดยเน้นที่มาตรฐานที่ประเทศกำหนดไว้ หรือเน้นกิจกรรมที่มุ่งไปที่เป้าหมายในการเรียนรู้ของนักเรียนตามที่มาตรฐานทางการศึกษาของชาติได้กำหนดกรอบเอาไว้ เป็นต้น

*การสื่อสารกับผู้อื่น* เป็นความต่อเนื่องด้านที่สามของการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู การสื่อสารเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับครูที่ต้องการพัฒนาวิชาชีพ หรือปรับการจัดการเรียนการสอนของตนให้ไปในทิศทางเดียวกัน การสนทนาอภิปรายกันของครูจะช่วยกระตุ้นการแบ่งปันแลกเปลี่ยนความรู้ในการแก้ไขปัญหาเปรียบเป็นการให้แรงเสริมในการพัฒนาตนเองตามที่ Turner, Wilson, Gausman และ Roy (2003) ได้ทำการศึกษาพบว่าการสื่อสารกับผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารระหว่างผู้เข้ารับการอบรมด้วยตนเอง หรือการสื่อสารระหว่างผู้เข้ารับการอบรมและผู้ให้การอบรม การสื่อสารต้องเป็นแบบสองทาง เนื่องจากทางเดียวผู้เข้ารับการอบรมจะไม่เกิดปฏิสัมพันธ์ ไม่มีการให้ข้อมูลป้อนกลับหรือแลกเปลี่ยนข้อมูลกัน จึงไม่สามารถตรวจสอบความเข้าใจของกันและกัน ส่วนการสื่อสารแบบสองทางเป็นวิธีการที่เชื่อมโยงแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็นระหว่างผู้เข้ารับการอบรม และให้ข้อมูลป้อนกลับระหว่างผู้ให้การอบรมและผู้เข้ารับการอบรมได้

### **องค์ประกอบระดับบุคคล**

องค์ประกอบของการพัฒนาวิชาชีพระดับบุคคลที่มีผลต่อความสำคัญต่อความสำเร็จในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ การได้รับการยอมรับและการมี

แรงจูงใจ (Kanaya, Light และ McMillan Culp, 2005; Louck-Horsley, Hawson, Love, and Stiles, 1998; Porter et al., 2000) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1) การได้รับการยอมรับ

การได้รับการยอมรับ หมายถึง การมีโอกาสในการรับรู้ รับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น และได้รับการยอมรับในการมีส่วนร่วมกับครูท่านอื่นจากครูทุกคนในโรงเรียนในการปฏิบัติการพัฒนาทางวิชาชีพ

### 2) การมีแรงจูงใจ

การมีแรงจูงใจ หมายถึง การที่ครูเกิดแรงกระตุ้นทางบวกในการเข้าร่วมการปฏิบัติการพัฒนาทางวิชาชีพ

## โปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

Boyle (1981) ได้ให้ความหมายของโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพ ไว้ว่า หมายถึง ผลของความร่วมมือระหว่างผู้พัฒนาโปรแกรมกับผู้เข้าร่วมโปรแกรมในการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ กิจกรรมดังกล่าว ได้แก่ การวิเคราะห์ความต้องการ การวางแผนการจัดกิจกรรม การประชาสัมพันธ์ การประเมินผล และการรายงานผล

ต่อมาในปี 1992 Boone ได้ให้ความหมายของคำว่าโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพว่า หมายถึงความร่วมมือระหว่างผู้เข้าร่วมโปรแกรมกับผู้พัฒนาโปรแกรมในการวางแผน การสร้างแผนการจัดกิจกรรม การปฏิบัติการ การประเมินผล และความรับผิดชอบต่อโปรแกรม

ในปี 2001 หน่วยงานทางการศึกษาของรัฐโอไฮโอ ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้ให้ความหมายของคำว่าโปรแกรมไว้ใน OHIO EDUCATIONAL MANAGEMENT INFORMATION SYSTEM GUIDELINES ว่าเป็น การวางแผนกิจกรรมต่างๆ ที่ออกแบบมาเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

สุวิมล ว่องวาณิช (2544) ให้นิยามของโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูไว้ว่าเป็น ระบบการพัฒนาครูที่ออกแบบขึ้นเพื่อช่วยเหลือครูให้พัฒนาการปฏิบัติงาน โดยมีการกำหนดกิจกรรมที่ครูทำร่วมกับเพื่อนร่วมงาน

จากนิยามข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้สรุปความหมายของโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูตามแนวคิดของสุวิมล ว่องวาณิช (2544) เป็นหลักว่าหมายถึง ระบบแผนโครงสร้างที่กำหนดกิจกรรมต่างๆ ที่ออกแบบมาเพื่อช่วยเหลือครูให้ครูทำกิจกรรมกับเพื่อนร่วมงาน โดยทุกกิจกรรมล้วนมีแนวทางเพื่อจุดมุ่งหมายเดียวกันเพื่อการปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติมความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานของครู

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง (ธีรศักดิ์ อัครบวร, รัตนา นฤภัทร และ ศศิธร นันทิยานนท์, 2547; ศศิธร เขียวกอ, 2548; ประทีป แสงเปี่ยมสุข, 2548; Holmes, Polhemus and

Jennings, 2005; Lee, 2005) ผู้วิจัยสรุปวิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูได้ 2 วิธี ได้แก่ วิธีการจัดโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูแบบยึดมาตรฐาน และวิธีการจัดโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพแบบอิงมาตรฐานตามความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม โดยการออกแบบแต่ละวิธีมีลักษณะและขั้นตอนการดำเนินงานดังจะกล่าวต่อไป

### วิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

จากการสังเคราะห์การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในเอกสารที่เกี่ยวข้องพบวิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู 2 วิธี ดังนี้

1. วิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูแบบยึดมาตรฐาน วิธีการจัดโปรแกรมลักษณะนี้ผู้เข้ารับการอบรมไม่มีส่วนร่วมในการออกแบบโปรแกรม การออกแบบโปรแกรมจัดขึ้นตามสภาพปัญหา ความต้องการของผู้ออกแบบ หรือออกแบบตามมาตรฐานการพัฒนาโดยไม่คำนึงถึงความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม วิธีการจัดการอบรมในลักษณะนี้จะทำให้เกิดการพัฒนาทางวิชาชีพที่ตรงกับที่มาตรฐานต้องการ โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

- 1) กำหนดเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมตามมาตรฐานหรือเงื่อนไขที่ต้องการฝึกอบรม
- 2) ผู้ออกแบบโปรแกรมเลือกยุทธวิธีที่ใช้การฝึกอบรมให้สอดคล้องกับเป้าหมายและเนื้อหาในการฝึกอบรม พร้อมกำหนดระยะเวลาที่เหมาะสมในการดำเนินการ
- 3) ผู้ให้การอบรมเตรียมสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ที่ใช้

2. วิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพแบบอิงมาตรฐานตามความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม วิธีจัดโปรแกรมลักษณะนี้เป็นการจัดการอบรมโดยผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีส่วนร่วมในการออกแบบโปรแกรม ผู้เข้ารับการอบรมสามารถระบุความต้องการในการพัฒนาตนเองเพื่อเลือกประเด็นหรือหัวข้อในการจัดโปรแกรมตามมาตรฐานที่กำหนด ทั้งมีส่วนร่วมในการกำหนดเวลาในการฝึกและการใช้วัสดุอุปกรณ์ต่างๆ วิธีการจัดการอบรมในลักษณะนี้จะทำให้เกิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูได้ตรงกับที่มาตรฐานต้องการและได้ตามความต้องการของครู โดยมีขั้นตอน 4 ขั้นตอนดังต่อไปนี้ (UNESCO, 1986 อ้างถึงในศศิธร เขียวกอ, 2548)

- 1) ผู้ให้การฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกันตั้งเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นโดยร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์การฝึกอบรมที่สอดคล้องกับปัญหาหรือความต้องการจำเป็นที่เกิดขึ้นของผู้เข้ารับการฝึกอบรม
- 2) ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทุกคนร่วมกันเลือกแนวทางการฝึกอบรม วิธีการ หรือกิจกรรมที่เหมาะสมกับกลุ่มและสอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้

3) ผู้ให้การฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกันสร้างตารางการฝึกอบรม และสื่อที่ใช้ในการฝึกอบรม โดยปรับปรุงให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการและอำนวยความสะดวกให้กับผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรม

4) ผู้ให้การฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกันตรวจสอบแนวทางการฝึกอบรม วิธีการ หรือกิจกรรมที่ใช้ในการฝึกอบรม สื่อที่ใช้ตลอดจนตารางการฝึกอบรม จากนั้นนำเสนอผลการตรวจสอบให้ผู้บริหารโรงเรียนดำเนินการตรวจสอบอีกครั้งหนึ่ง

## ตอนที่ 2 การพัฒนาทางวิชาชีพของครู

ตอนนี้ผู้วิจัยมุ่งนำเสนอสาระของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในประเทศไทย เพื่อให้เห็นถึงสภาพปัญหาของครูและการดำเนินการแก้ไข โดยแบ่งออกเป็น แนวทางการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ปัญหาของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู แนวทางในการแก้ไขปัญหาการพัฒนาทางวิชาชีพของครู และความสำเร็จของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ดังนี้

### แนวทางการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

การพัฒนาครูของในปัจจุบันให้ความสำคัญกับกระบวนการพัฒนาทางวิชาชีพของครูโดยใช้มาตรฐานเป็นฐาน (standard-based process) ซึ่งมีลักษณะที่เน้น 4 ด้าน คือ (1) ความร่วมมือกัน (2) การเรียนรู้ของผู้เรียน (3) การเชื่อมโยงกับการปฏิรูปโรงเรียน (4) การยึดติดกับการทำงานปกติในชีวิตประจำวันของครู โดยครูต้องมีเป้าหมายของตนเองว่าเพื่อพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอน โดยการพัฒนาทางวิชาชีพครูต้องดำเนินการในกลุ่มครูที่จะมีการแลกเปลี่ยนความสนใจและเป้าหมายร่วมกัน (สุวิมล ว่องวานิช, 2548, Hirsh, 1999)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาไว้ถึงการเป็นครูที่ต้องเป็นครูมืออาชีพ ต้องเป็นครูที่รักและพร้อมจะเรียนรู้และส่งเสริมให้นักเรียนเป็นผู้รักในการเรียนรู้ ครูมืออาชีพต้องเป็นครูที่มีการศึกษาอันส่งผลต่อคุณภาพนักเรียน เป็นการยกมาตรฐานครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูง เพราะเพื่อครูจะได้พัฒนา ประเมิน ปรับปรุงตนเองอย่างต่อเนื่อง พร้อมทั้งปฏิบัติตามจรรยาบรรณแห่งวิชาชีพครู ซึ่งเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียนและผู้อื่น นอกจากนั้นสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้กำหนดภาระงานของครูไว้ 5 ประการ ได้แก่ (1) งานที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ได้แก่ การให้การศึกษา การอบรม การปกครองดูแล การให้คำปรึกษาแนะนำ (2) งานบริการแก่สังคมในด้านวิชาการและด้านอื่นๆ งานทำนุบำรุง เสริมสร้างศิลปวัฒนธรรม (3) งานเกี่ยวกับการศึกษา ค้นคว้า วิจัย วิเคราะห์ (4) งานด้านการนิเทศ วัตถุประสงค์ ประเมินผล เสนอแนะการปรับปรุงหลักสูตร การใช้สื่อการเรียนการสอน การใช้เทคนิคและวิธีการใหม่ๆ ทางการศึกษา (5) งานด้านการปฏิบัติหน้าที่อื่นที่เกี่ยวข้อง

ด้วยเหตุดังกล่าวจะเห็นได้ว่าการพัฒนาทางวิชาชีพของครูไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพมีคุณลักษณะหลายประการ ได้แก่ ความเป็นผู้ชำนาญด้านการสอน ความเป็นนักปฏิบัติที่ดี ความเป็นนักวิชาการ นั้นหมายถึงครูต้องเป็นผู้มีความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานจึงจะเกิดความเป็นครูมืออาชีพ จึงได้เกิดการใช้โปรแกรมเพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพของครูหลายรูปแบบและมีวิธีการออกแบบที่แตกต่างกันตามแนวคิดของการพัฒนา ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาการใช้โปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในปัจจุบันพบว่าการพัฒนาทางวิชาชีพเพื่อการสนองต่อการพัฒนาครูให้เป็นบุคคลที่เป็นครูมืออาชีพโดยมีรายละเอียดดังนี้

ธีรศักดิ์ อัครบวร, รัตนา นฤภัทร และ ศศิธร นันทียนนท์ (2547) ได้ศึกษาติดตามการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน โดยใช้วิทยากรเป็นครูต้นแบบในโรงเรียนเป็นผู้ให้การฝึกอบรมจำนวน 4 โรงเรียน โรงเรียนที่หนึ่งใช้การอบรมเพื่อพัฒนาการปฏิรูปการเรียนรู้แบบฝึกปฏิบัติการจริงเป็นเวลา 1 ภาคเรียน โดยใช้หลักกัลยาณมิตรนิเทศแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ โดยผู้ให้การอบรมเป็นผู้กำหนดตารางการนิเทศ ปรากฏผลสำเร็จในระดับสูง ผู้เข้ารับการอบรมมีขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานมากขึ้น

โรงเรียนที่สองผู้ให้การฝึกได้ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมสำรวจความต้องการในการฝึกอบรมสภาพปัญหาที่พบในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผ่านมาโดยการประเมินตนเองจากแบบสอบถามแล้วนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ร่วมกันเป็นจุดร่วมในการกำหนดกรอบแนวทางในการฝึกอบรม มีการใช้แบบฝึกปฏิบัติการออกแบบงานวิจัยเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ มีการกำกับติดตามนอกเวลาปฏิบัติงานทุกวัน การจัดกิจกรรมฝึกอบรมได้ผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ หลังการฝึกอบรมผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการพัฒนาตนเองเกี่ยวกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงขึ้น

โรงเรียนที่สามผู้ให้การฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกันวางแผนการทำงานที่กำหนดขึ้น ผู้ให้การฝึกอบรมทดสอบความรู้ความเข้าใจเรื่องการจัดทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และการจัดการเรียนร่วมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้ให้การฝึกอบรมใช้วิธีการพัฒนาครูแบบเป็นที่เลี้ยงดูแลในทุกชั้น ตลอดระยะเวลาดำเนินงาน ทำให้โครงการประสบความสำเร็จระดับดีมาก

โรงเรียนที่สี่มีการจัดประชุมครูเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ พร้อมกำหนดการฝึกอบรมตามปฏิทินการฝึกอบรมที่ผู้ให้การฝึกอบรมเป็นผู้กำหนด และนอกเหนือจากปฏิทินโดยให้การฝึกอบรมตามความต้องการจำเป็นเร่งด่วนของผู้เข้ารับการฝึกอบรม โดยจัดการฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ 2 ครั้ง และอบรมในวันหยุดเสาร์อาทิตย์ 2 ครั้ง

การดำเนินงานของโรงเรียนทั้ง 4 โรงเรียนใช้ยุทธวิธีที่สอดคล้องกันคือใช้เวลาเย็นหลังเลิกเรียนจัดกิจกรรม และรายงานผลสำเร็จในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในระดับสูง

ศศิธร เขียวกอ (2548) ได้ศึกษาการพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินโดยเปรียบเทียบ ผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิม และแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานโดยใช้โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 จำนวน 3 โรงเรียน จำนวนครู 45 คน แบ่งการอบรมออกเป็น 3 ระยะเวลาคือ ระยะเวลาเตรียมการฝึกอบรม ระยะเวลาฝึกอบรม และระยะเวลาหลังการฝึกอบรม

ระยะเวลาเตรียมการฝึกอบรมผู้วิจัยศึกษาความเป็นไปได้ของการจัดการฝึกอบรมโดยการพูดคุยอย่างไม่เป็นทางการกับผู้บริหารเพื่อสอบถามความสนใจและแนวทางสนับสนุน และยังได้พูดคุยกับครูอย่างไม่เป็นทางการเพื่อสอบถามความสนใจในเนื้อหาและรูปแบบการฝึกอบรม จากนั้นผู้วิจัยจัดประชุมผู้เข้ารับการอบรมเพื่อสำรวจความต้องการของครูในเนื้อหาของการประเมินเป็นรายบุคคลโดยการสนทนากลุ่ม แล้วร่วมกันอภิปรายเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์และเนื้อหาของกรฝึกอบรมตามปัญหาหรือความสนใจของครู ในการวิจัยนี้ให้การฝึกอบรมและผู้รับการฝึกอบรมร่วมกันกำหนดตารางการฝึกอบรมและจัดเตรียมสื่อและอุปกรณ์ในการฝึกอบรม ผลการศึกษาพบว่าครูที่ได้รับการฝึกอบรมทั้ง 3 แบบมีสมรรถภาพทางการประเมินสูงขึ้น แต่จะพบขั้นตอนของการสะท้อนคิดที่เกิดขึ้นในรูปแบบของการอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่มีครูเป็นผู้ให้การฝึกอบรมเท่านั้น ผลผลิตที่ได้จากการฝึกอบรมปรากฏว่าครูที่เข้ารับการอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมีอาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมสามารถผลิตชิ้นงานที่ใช้ประเมินผลในห้องเรียนได้มากและมีคุณภาพที่สุด รองลงมาคือครูที่เข้ารับการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม ในขณะที่ครูที่เข้ารับการฝึกอบรมแบบดั้งเดิมผลิตผลงานได้น้อยที่สุด

ประทีป แสงเปี่ยมสุข (2548) ศึกษาการพัฒนาการวิจัยในชั้นเรียนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเพื่อเปรียบเทียบความรู้ด้านการวิจัยของครูที่เข้าร่วมโครงการก่อนและหลังการฝึกอบรม กลุ่มตัวอย่างได้แก่โรงเรียนจำนวน 23 โรงเรียน โดยใช้วิธีการประชาสัมพันธ์ให้โรงเรียนได้ทราบว่าผู้วิจัยจะมีการอบรมการพัฒนาการวิจัยในชั้นเรียนอย่างไม่เป็นทางการ ให้โรงเรียนรวมกลุ่มประมาณ 5-8 โรงเรียนโดยโรงเรียนเป็นผู้ออกค่าใช้จ่ายเองทั้งหมด ผู้วิจัยมีหน้าที่จัดวิทยากรไปช่วยอบรมและดูแลให้ครูทุกคนสามารถทำวิจัยได้ ซึ่งโรงเรียนที่ต้องการเข้ารับการฝึกอบรมในครั้งนี้นี้กำหนดให้ครูผู้สอนทุกคนในโรงเรียนต้องเข้ารับการอบรม การฝึกอบรมนี้ใช้เวลาดำเนินการ 2 วัน ผู้วิจัยฝึกให้ผู้เข้ารับการอบรมวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนและให้คิดค้นกิจกรรมง่ายๆ เพื่อแก้ไขปัญหานั้นพร้อมกับฝึกเขียนโครงการวิจัยง่ายๆ แล้วส่งให้ผู้วิจัยภายใน 10 วัน หลังจากได้รับการอบรม จากนั้นจึงส่งโครงการวิจัยกลับไปให้โรงเรียนลงมือปฏิบัติ โดยผู้วิจัยจะดำเนินการนิเทศติดตามผลที่โรงเรียนโดยการประชุมครูและผู้บริหารทั้งโรงเรียน พร้อมทั้งแจ้งผลการปรับปรุงแก้ไขเป็นรายบุคคล ให้ความรู้เพิ่มเติมทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ขั้นตอนสุดท้ายคือการเผยแพร่ผลงานวิจัยโดยการจัดประชุมวิชาการและนำเสนอผลงานวิจัย



พร้อมตีพิมพ์เผยแพร่ให้โรงเรียนในสังกัดและหน่วยงานทางการศึกษาอื่นๆ ทั่วประเทศ ผลการวิจัยสรุปว่าปรากฏว่าหลังจากการเข้าร่วมโครงการคะแนนความรู้ด้านการวิจัยของครูที่เข้ารับการอบรมเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

จากงานวิจัยที่ศึกษามาพบความแตกต่างใน 2 ประเด็น ได้แก่ (1) การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพ ทั้งแบบที่ผู้ให้การอบรมเป็นผู้กำหนดแนวทางเองทั้งหมดและแบบที่มีการสำรวจความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม (2) การมีส่วนร่วมในการวางแผนและจัดกิจกรรม แบบที่ผู้ให้การฝึกอบรมเป็นผู้กำหนดแนวทางและกิจกรรมในการฝึกอบรมแต่เพียงผู้เดียวและแบบที่ผู้เข้ารับการอบรมมีส่วนร่วมในการวางแผนและจัดกิจกรรม

จากประเด็นที่ค้นพบ ผู้วิจัยได้ศึกษาผลของการออกแบบโปรแกรมที่มีการใช้ผลของการประเมินความต้องการจำเป็นในการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพของ Lee (2005) ที่เสนอโมเดลของโปรแกรมในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูโดยใช้พื้นฐานความต้องการจำเป็นของครูภายใต้เป้าหมายหลัก 4 ข้อ เป้าหมายแรกเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับผู้เข้าร่วมอบรมในเรื่องของมาตรฐานเนื้อหาวิชาคณิตศาสตร์ของรัฐ Ohio และมาตรฐานของประเทศสหรัฐอเมริกา เป้าหมายที่สองคือเพื่อประยุกต์ใช้โมเดลยุทธวิธีการสอนคณิตศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วมของผู้เรียน เป้าหมายข้อที่สามคือเพื่อเพิ่มความรู้และการนำไปประยุกต์ใช้เป็นทางเลือกใหม่ในการประเมินให้แก่ผู้เข้ารับการอบรม และเป้าหมายข้อที่สี่คือเพื่อเพิ่มความรู้ในเรื่องของการตั้งคำถาม การเขียนรายงานและทักษะการอภิปรายสำหรับการนำไปบูรณาการประยุกต์ใช้เป็นส่วนหนึ่งในการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์

โมเดลที่ได้นำเสนอเริ่มต้นด้วยการอบรมเชิงปฏิบัติการโดยใช้ระยะเวลาตลอดทั้งปี ซึ่งผู้เข้ารับการอบรมแต่ละคนจะได้หน่วยกิตจากมหาวิทยาลัย 6-4 หน่วยกิต ซึ่งจำนวนเวลาที่ใช้ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เข้ารับการอบรมจะแตกต่างกันตามหน่วยกิตที่ได้รับ ส่วนลักษณะกิจกรรมในการอบรมปฏิบัติการนั้นได้ใช้กระบวนการอภิปราย การทำงานกลุ่ม การทำกิจกรรมรายบุคคล การแก้ปัญหา การสะท้อนความคิด และการนำเสนอความคิด นอกจากนี้ยังมีการกำหนดให้มีการหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งต่าง ๆ เช่น เอกสารตำรา บทเรียนสำเร็จรูป ซึ่งในแต่ละขั้นตอนจะต้องมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น มีการสะท้อนความคิดจากเรื่องที่ได้อ่านหรือจากการทำงาน และสรุปจบสุดท้ายด้วยการอภิปรายถึงสิ่งที่ตนได้เรียนรู้ มีการบอกวัตถุประสงค์ในเรื่องของคณิตศาสตร์ที่ตนเองต้องการรู้เพิ่มเติม และมีการสร้างความเป็นกลุ่มสังคมของครูในงานวิจัยการพัฒนาทางวิชาชีพของครูนี้มีครูอย่างน้อย 2-3 คนที่มาจากโรงเรียนเดียวกันเพื่อประโยชน์ในการแบ่งปันประสบการณ์และการอบรม

ผลจากการศึกษาในครั้งนี้พบว่าครูมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่สอนเพิ่มมากขึ้น มีการประยุกต์ใช้ยุทธวิธีในการสอนที่หลากหลายมีการสะท้อนความคิด และมีทักษะในการตั้ง

คำถาม การเขียนรายงานและการอภิปรายเพิ่มมากขึ้น และเนื่องจากการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ในครั้งนี้ครูที่เข้าร่วมต่างก็ทราบว่าการกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นนั้นจัดขึ้นตามความต้องการของตนเอง จึงให้ความร่วมมือในกิจกรรมเป็นอย่างดี

สำหรับการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูกรณีที่สองยึดตามการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาโดยยึดตามความเห็นชอบของนักวิชาการหรือผู้บริหารองค์กรเป็นหลัก นั่นคือ กระบวนการที่ใช้ในการกำหนดวัตถุประสงค์ในการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูประเภทนี้ใช้การใช้ความคิดเห็นของนักวิชาการศึกษา หรือผู้บริหารเป็นตัวกำหนด วัตถุประสงค์ของโปรแกรมโดยไม่มีการใช้การประเมินความต้องการจำเป็นเข้ามาเกี่ยวข้องในการ ออกแบบโปรแกรม ดังจะเห็นได้จากการศึกษาของ Holmes, Polhemus และ Jennings (2005) ที่ได้ทำการศึกษาโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูโดยใช้วิธีการสืบสอบแสวงหาความรู้เป็น ฐาน โดยใช้โมเดลที่มีการรวมของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูโดยวิธีการทางการเชื่อมต่อ อินเทอร์เน็ตและการพัฒนาทางวิชาชีพของครูแบบตัวต่อตัวเข้าด้วยกัน เพื่อให้ได้การพัฒนาทาง วิชาชีพของครูที่มีคุณภาพในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน ด้วยเหตุผลที่ว่า การพัฒนาทาง วิชาชีพของครูที่ผ่านมาไม่มีพื้นฐานที่ไม่มีประสิทธิภาพ ทำให้ครูที่อยู่ในระบบการศึกษาและการ เตรียมครูเพื่อเข้าสู่ระบบการศึกษาจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาที่มีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น มีการ ถ่ายโยงวิธีการจัดการเรียนการสอนแบบดั้งเดิมไปสู่การเรียนการสอนในระดับที่เหนือกว่า (Thompsin and Zeuli, 1999 อ้างถึงใน Holmes, Polhemus, and Jennings, 2005)

การกำหนดวัตถุประสงค์ของการวิจัยนี้ ยึดตามความคิดของนักวิจัยรุ่นใหม่ที่ว่า การ พัฒนาทางวิชาชีพของครูในปัจจุบันต้องมีการบูรณาการเข้ากับเทคโนโลยีสมัยใหม่ และการ ออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่ประสบความสำเร็จเพื่อการเปลี่ยนแปลง การจัดการเรียนการสอนของครูและการเรียนรู้ของนักเรียนได้นั้นต้องเน้นที่การบูรณาการกับเทคโนโลยี (Becker, 1994; Cuban, 2000; Office of Technology Assessment (OTA), 1995 อ้างถึงใน Holmes, Polhemus, and Jennings, 2005) จึงได้ทำการศึกษาการประยุกต์ใช้แนวคิด 2 แนวคิด ที่ผสมผสานวิธีของรูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครูทางด้านการใช้การเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ต และการฝึกอบรมแบบตัวต่อตัวเข้าด้วยกันโดยเน้นที่เนื้อหาความรู้และการเน้นที่วิธีการสืบสอบหา ความรู้เพื่อการพัฒนาทางวิชาชีพของครู พบว่าเกิดประสิทธิภาพมากขึ้นในการพัฒนาการบูรณา การเทคโนโลยี วิธีการนี้ทำให้ทั้งครู และโรงเรียนได้มีโอกาสที่เพิ่มมากขึ้นในการที่จะเกิดการ พัฒนาที่ยั่งยืน วิธีการแบบผสมผสานนั้นทำให้ครูได้รับข้อมูลที่ทันสมัยและมีประโยชน์ในเรื่องของ ประสิทธิภาพของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้และการให้การสนับสนุนการพัฒนาทางวิชาชีพของ ครูที่มีประโยชน์ต่อการวิจัยและพัฒนา แต่การเปลี่ยนแปลงรูปแบบของการให้คำแนะนำในการ พัฒนาทางวิชาชีพของครูจากการให้คำแนะนำด้วยการสื่อสารทางอินเทอร์เน็ตและการให้

คำแนะนำแบบตัวต่อตัวเป็นการให้คำแนะนำด้วยวิธีการผสมผสานของทั้งสองแบบนี้เป็นอุปสรรคและทำให้ครูเกิดความอึดอัด และไม่ให้ความสนใจร่วมมือกับโปรแกรม

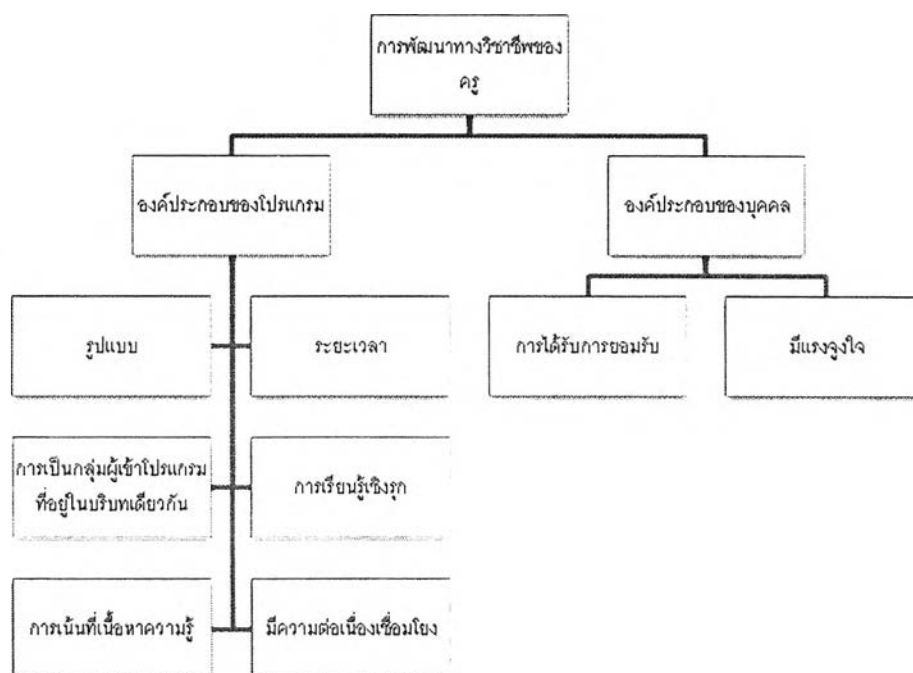
จากการศึกษาในกรณีศึกษาดังกล่าวผู้วิจัยสรุปการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูทั้งแบบที่มีการประเมินความต้องการจำเป็นและแบบที่ไม่มีการประเมินความต้องการจำเป็นนั้นต่างก็เกิดประโยชน์ในการพัฒนาครู แต่การออกแบบโปรแกรมที่มีการประเมินความต้องการจำเป็นของครูทำให้ครูเห็นคุณค่าของการได้รับการยอมรับและให้ความร่วมมือกับโปรแกรมเป็นอย่างดีซึ่งแตกต่างจากการออกแบบโปรแกรมที่ไม่มีการประเมินความต้องการจำเป็นที่ทำให้ครูเกิดความอึดอัด และไม่ให้ความสนใจร่วมมือกับโปรแกรม (Cline and Necochea, 2006; Terehoff, 2002; Turner, Wilson, Gausman, and Roy, 2003) ทำให้แนวคิดของการใช้การประเมินความต้องการจำเป็นเข้ามามีส่วนร่วมในการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูมากยิ่งขึ้น

### ปัญหาของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

การใช้โปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพทั้ง 2 วิธี ได้แก่ วิธีการจัดโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูแบบยึดมาตรฐาน และวิธีการจัดโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพแบบอิงมาตรฐานตามความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม เป็นการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่ดำเนินการเพื่อพัฒนาความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานของครูในประเทศไทย แต่ก็ยังพบว่าการดำเนินการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในประเทศไทยนั้นยังไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร ไม่สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนการสอนของครูตามแนวปฏิรูปได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2546; คณะกรรมการอำนวยการปฏิรูปการศึกษา, 2547; สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา, 2548; Vontz and Leming, 2005/2006)

จากปัญหาความไม่ประสบความสำเร็จในการใช้โปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูดังกล่าวเมื่อพิจารณาถึงองค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู 8 ประการตามแนวคิดของ Kanaya, Light, and McMillan Culp (2005) ดังแสดงในแผนภาพ 2.1 ที่ระบุองค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพครูที่ประสบผลสำเร็จต้องประกอบด้วย (1) รูปแบบของกิจกรรม (2) ระยะเวลา (3) การเป็นกลุ่มผู้เข้าโปรแกรมในบริบทเดียวกัน (4) การเน้นที่เนื้อหาความรู้ (5) การเรียนรู้เชิงรุก (6) ความต่อเนื่องเชื่อมโยง (7) การได้รับการยอมรับ (8) การมีแรงจูงใจ พบว่าองค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูนั้นแบ่งออกได้เป็น 2 ส่วนคือ องค์ประกอบของโปรแกรม และองค์ประกอบของบุคคล ดังแสดงในแผนภาพ 2.2 จากการศึกษาเอกสารที่ผ่านมาเห็นได้ว่าการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูปัจจุบันนี้มีการพิจารณาถึงองค์ประกอบของโปรแกรมอันได้แก่ การกำหนดรูปแบบของการฝึกอบรม การกำหนดระยะเวลาที่

ใช้ในโปรแกรม การกำหนดลักษณะของผู้เข้าร่วมโปรแกรม การกำหนดยุทธวิธีที่ใช้ การกำหนดเนื้อหาในการฝึกอบรม และการเชื่อมโยงวัตถุประสงค์ของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูเข้ากับระบบมาตรฐานและกิจกรรมอื่น และมีความพยายามปรับปรุงพัฒนาการออกแบบโปรแกรมให้ครบถ้วนสมบูรณ์มากยิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่องมาโดยตลอด หากแต่ว่าผู้ออกแบบโปรแกรมยังไม่ค่อยคำนึงถึงองค์ประกอบระของบุคคลอื่นได้แก่การได้รับการยอมรับ และการมีแรงจูงใจ ทำให้การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูดำเนินการยังไม่ครบองค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพ ดังนั้นหากต้องการให้การพัฒนาทางวิชาชีพของครูประสบความสำเร็จ การออกแบบโปรแกรมจะต้องได้รับการจัดกระทำให้ครบทั้งสององค์ประกอบคือมีการพิจารณาถึงองค์ประกอบของโปรแกรมและองค์ประกอบของบุคคลไปพร้อมๆ กัน



แผนภาพ 2.2 องค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพของครูจำแนกตามระดับโปรแกรมและระดับบุคคล

รายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2546) และคณะกรรมการอำนวยการปฏิรูปการศึกษา (2547) ที่ระบุว่าครูยังไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติ นั้นหมายถึงทำให้ทิศทางของการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูเริ่มออกแบบแบบใหม่เพื่อการแก้ไขปัญหา จากการทบทวนรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง (ชนิษฐา จงพิพัฒน์วิศิษย์, 2549; ประภาพันธ์ เตียมสุภาษิต, 2548; รวีวัฒน์ สิริภูบาล, 2543; บุญสนอง พลมาตย์, 2545; ณีฐฐาคุ่มบาง, 2546) โดยเฉพาะรายงานการวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพ ไม่ว่าจะเป็นรูปแบบการฝึกอบรม การสังเกต การนิเทศ การศึกษาเป็นกลุ่ม การวิจัยปฏิบัติการ การเรียนรู้ด้วยตนเอง การใช้ระบบพี่เลี้ยง และการศึกษาต่อ ในรายงานการวิจัยส่วนใหญ่พบว่ารูปแบบการ

พัฒนาทางวิชาชีพของครูที่ผู้วิจัยแต่ละท่านพัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพที่ดีและผู้เข้ารับการพัฒนามีระดับความรู้ ความเข้าใจ ทักษะก่อนและหลังการพัฒนาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ในงานวิจัยเหล่านี้มักไม่มีการระบุปัญหาหรืออุปสรรคจากการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาของตนเอง อย่างไรก็ตามมีการระบุข้อเสนอแนะที่สามารถแสดงหลักฐานเชิงประจักษ์เกี่ยวกับประเด็นที่เป็นเงื่อนไข (ประเด็นที่ควรตระหนัก) ในการนำรูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครูเหล่านี้ไปใช้ ดังนี้

1. ต้องดำเนินการครบทุกขั้นตอนและดำเนินการต่อเนื่องจึงจะส่งผลต่อประสิทธิผลโดยรวมได้ (ขนิษฐา จงพิพัฒนวิณิช และคณะ, 2549)

2. ต้องได้รับการยอมรับจากครูผู้ปฏิบัติ ครูต้องมีความพร้อมทางด้านจิตใจ มีความตระหนักถึงความสำคัญ ความจำเป็นในการพัฒนา และเต็มใจในการพัฒนาตนเองจึงจะส่งผลต่อความสำเร็จ (ขนิษฐา จงพิพัฒนวิณิช และคณะ, 2549) เห็นได้จากการวิจัยของ บุญสนอง พลมาตย์ (2545) พบว่าการพัฒนาทางวิชาชีพของครู เมื่อพิจารณาสภาพการปฏิบัติด้านกิจกรรมของหน่วยงานต้นสังกัด เช่น สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาจังหวัด (สพจ.) สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาอำเภอ (สพอ.) สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษากิ่งอำเภอ (สปก.) อันเป็นกิจกรรมเพื่อพัฒนาบุคลากรค่อนข้างมีปัญหาในการปฏิบัติมากที่สุด สะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการพัฒนาทางวิชาชีพจำเป็นต้องได้รับการยอมรับ เห็นประโยชน์จากผู้ปฏิบัติเป็นสำคัญ

3. ต้องดำเนินการเชิงระบบ เน้นที่การพัฒนาทั้งปัจเจกนำเข้า กระบวนการ การประเมินผล และกลไกควบคุม และเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนหรือในโรงเรียนอย่างแท้จริง (ประภาพันธ์ เขี่ยมสุภาษิต, 2548; รวีวัตร์ สิริภูบาล, 2546)

4. ต้องคำนึงถึงภาระงาน และช่วงเวลาที่เหมาะสมในการพัฒนา ครูต้องไม่มีภาระงานมากเกินไป และได้รับการพัฒนาในช่วงเวลาที่เหมาะสม มีความพร้อมในการเรียนรู้ (ณัฐรา คุ้มบาง, 2546)

5. มีทรัพยากรสนับสนุนทั้งด้านบุคลากร อุปกรณ์ และงบประมาณ ที่เพียงพอ เช่น ผู้บริหารให้การสนับสนุน อำนวยความสะดวกในการพัฒนาทางวิชาชีพของครู มีการจัดการบริหารจัดการที่เหมาะสม (ณัฐรา คุ้มบาง, 2546; ขนิษฐา จงพิพัฒนวิณิช และคณะ, 2549)

6. ต้องทำการพัฒนาทางวิชาชีพของครูได้อย่างทั่วถึง ทุกคน อาจใช้ระบบกระจายเครือข่าย หรือเทคโนโลยีที่ทันสมัยในการเผยแพร่กระจายความรู้ และการพัฒนาได้ (ณัฐรา คุ้มบาง, 2546)

7. ต้องมีระบบจูงใจที่เป็นการยกย่อง เชิดชูเกียรติ เช่นการได้รับการแต่งตั้งเป็นครูแกนนำ การได้รับเกียรติบัตร ซึ่งจากงานวิจัยของ ขนิษฐา จงพิพัฒนวิณิช และคณะ (2549) พบว่าระบบการสร้างแรงจูงใจที่ดีและการเลือกใช้ตัวกระตุ้นซึ่งเป็นแรงจูงใจภายนอกที่ตรงกับความต้องการ

ของครูเป็นเงื่อนไขสำคัญที่ทำให้ครูพัฒนาทางวิชาชีพของตน ประเด็นเงื่อนไขทั้ง 7 ประการเป็นประเด็นข้อเสนอแนะในการใช้รูปแบบการพัฒนาทางวิชาชีพของครูจากงานวิจัยที่ศึกษามา

ทั้งนี้เนื่องมาจากการออกแบบโปรแกรมมักเป็นเรื่องของความต้องการจากต้นสังกัดหรือจากการพิจารณาของนักวิจัยทำให้หลายงานวิจัยยังคงระบุข้อเสนอแนะถึงหัวใจสำคัญการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่ประสบความสำเร็จนั้นก็คือการที่ผลผลิตที่ได้จากการพัฒนาทางวิชาชีพดังกล่าวมีความยั่งยืนอยู่ได้ยาวนาน (Loucks-Horsley et al., 1998; Porter et al., 2000)

### แนวทางแก้ไขปัญหาการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

จากการศึกษางานวิจัยของต่างประเทศจำนวน 5 เรื่อง (Turner et al., 2003; Terehoff, 2002; Hiebert et al., 2003; Lee, 2005; Holmes, Polhemus and Jennings, 2005) ทำให้สามารถสรุปองค์ประกอบที่ทำให้การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูประสบความสำเร็จ ทั้งนี้เพื่อเป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหการพัฒนาวิชาชีพครู ดังนี้

#### 1. การกำหนดวัตถุประสงค์

การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูควรมีการกำหนดวัตถุประสงค์ให้ชัดเจนโดยเน้นทั้งความรู้ในเนื้อหาทั่วไปและความเข้าใจในวิธีการเรียนรู้เนื้อหาเฉพาะ (Desimone et al., 2002; Klentschy, 2005; Engstrom and Danielson, 2006; Elmore, 2002) และต้องมียุทธวิธีที่ทำให้เกิดการพัฒนารับการอบรมตามจุดเน้นดังกล่าว Horsley และคณะ (1998) ได้เสนอยุทธวิธีที่ตอบสนองต่อวัตถุประสงค์ขั้นพื้นฐานของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู ประการแรกคือการสร้างความรู้ของครู โดยครูต้องยึดมั่นในการเรียนรู้ในสิ่งที่จะต้องนำมาสอนให้นักเรียน ประการที่สองต้องมีการนำหลักสูตรไปใช้และมีการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรประหนึ่งว่าเป็นกิจกรรมพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอน ประการที่สาม สร้างสื่อการสอนและยุทธวิธีในการเรียนการสอนใหม่ ๆ เพื่อการค้นหาคำตอบความต้องการจำเป็นของนักเรียน และสร้างกิจกรรมที่ถ่ายโยงทฤษฎีมาสู่การปฏิบัติ ประการสุดท้ายต้องสนับสนุนให้มีการสะท้อนความคิด จัดให้มีการทำวิจัยปฏิบัติการ มีการอภิปรายกรณีศึกษา มีการตรวจผลงานและความคิดของนักเรียน และจัดให้มีการพิจารณายุทธวิธีที่เป็นแบบอย่างในการจัดโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู สิ่งเหล่านี้แสดงให้เห็นถึงการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูที่ตอบสนองซึ่งกันและกันของวัตถุประสงค์และยุทธวิธีที่ทำให้เกิดความสำเร็จในการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู

#### 2. ระยะเวลา

Shields และคณะ (1998) (อ้างถึงใน Lee, 2005) ได้มีข้อค้นพบว่าระยะเวลาที่ใช้ในการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของครู ซึ่งระยะเวลาที่กล่าวถึงนี้รวมทั้งระยะเวลาที่โครงการใช้ในการดำเนินโครงการทั้งหมด จำนวนเวลาที่ผู้เข้าร่วม

โครงการใช้การทำกิจกรรม ซึ่งการใช้เวลาที่ยาวนานมากขึ้นจะเพิ่มความเป็นไปได้ในการจัดกิจกรรมในเชิงลึกในประเด็นของโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู ซึ่งจะช่วยให้เกิดความเข้าใจในยุทธวิธีใหม่ ๆ ซึ่งประหนึ่งว่าเป็นการยินยอมให้ครูได้ทดลองใช้วิธีการใหม่ ๆ ในชั้นเรียนของตนได้ (Desimone et al., 2002; Turner, Wilson, Gausman, and Roy, 2003)

### 3. มีการใช้ยุทธวิธีที่หลากหลาย

ในการสอนและการเรียนรู้กระบวนการของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูนั้น ไม่สามารถใช้ยุทธวิธีใดยุทธวิธีหนึ่งแยกออกจากกันได้ แต่ละโปรแกรมต้องใช้ยุทธวิธีที่หลากหลายผสมกลมกลืนกัน Sparks and Loucks-Horsey, 1990 (อ้างถึงใน Lee, 2005) ได้จำแนกโมเดลรูปแบบลักษณะการพัฒนาคณาจารย์ 5 รูปแบบที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาคณาจารย์ ซึ่งการใช้การพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูในแต่ละองค์กรก็จะมีการใช้ยุทธวิธีในการพัฒนาอาชีพที่แตกต่างกันไป แต่ก็จะครอบคลุมอยู่ภายใน 5 ยุทธวิธีดังนี้

1) มีการฝึกฝนการพัฒนาให้คำแนะนำเป็นรายบุคคล เมื่อครูวางแผนและเข้าร่วมในกิจกรรม ครูจะมีการวางแผนเป้าหมายและหาวิธีการไปสู่เป้าหมาย ซึ่งรูปแบบนี้แสดงถึงความ เป็นรูปแบบของการเรียนรู้

2) มีการสังเกตและประเมิน รูปแบบนี้จะขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการสังเกต ซึ่งดูจากการวิเคราะห์และการให้ข้อมูลป้อนกลับจากข้อมูลที่สังเกตได้ อาจมีได้หลายรูปแบบ เช่น การเป็นที่เลี้ยงโดยเพื่อร่วมงาน การให้คำแนะนำอย่างเป็นระบบ และการประเมินครู

3) ใส่ใจในการพัฒนาปรับปรุงกระบวนการ โดยเน้นที่ผู้เข้ารับการอบรมในการวางแผนออกแบบหลักสูตรการอบรมหรือในการวางแผนเป้าหมายในการปรับปรุงโรงเรียน ซึ่งจะทำให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติทำให้เกิดการได้มาซึ่งความรู้และทักษะที่สำคัญ

4) การฝึกอบรม รูปแบบนี้เป็นรูปแบบทั่วไปในการพัฒนาคณาจารย์ จะเป็นการเพิ่มศักยภาพทางความรู้ ทักษะ ทักษะการสอนของครูซึ่งเปรียบเสมือนกับสัมฤทธิ์ผลของนักเรียนได้ถ้าใช้องค์ประกอบทั้งหมดของการฝึกอบรม ได้แก่ การเสนอทฤษฎี การสาธิตและเสนอตัวแบบ ให้โอกาสในการลงมือทำ ให้ข้อมูลป้อนกลับจากสิ่งที่เห็น และเป็นพี่เลี้ยงให้ต่อไป

5) การสืบเสาะแสวงหาความรู้ ซึ่งต้องเริ่มมาจากการจำแนกปัญหาและผสมผสานวิธีในการเก็บรวบรวมข้อมูล เมื่อครูได้วิเคราะห์ข้อมูลด้วยตนเองจะเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตน ในที่สุดแล้วข้อมูลที่ได้เก็บรวบรวมไว้และวิเคราะห์แล้วจะแยกผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงในชั้นเรียนของคุณ

### 4. ลักษณะขององค์กร

เมื่อพิจารณาโครงสร้างขององค์กรในเรื่องโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู องค์กรที่ใช้การปฏิบัติอบรมเชิงปฏิบัติการ การสัมมนา และการประชุม จะถูกจัดเป็นกิจกรรมรูปแบบ

ดั้งเดิม (traditional form) ในขณะที่กิจกรรมรูปแบบใหม่ของโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู (reform) จะใช้กระบวนการกลุ่ม การสร้างเครือข่าย การกำกับติดตาม การให้คำแนะนำ และการประชุมที่จัดในสภาพจริงของโรงเรียน ซึ่งจะกระทำขณะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน หรือกระทำในช่วงของการวางแผนการสอน ข้อดีของการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูรูปแบบใหม่นี้คือ ครูจะสามารถเชื่อมโยงการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนได้ง่ายกว่า และจะมีการคงอยู่อย่างยั่งยืนนานกว่า และสามารถสนองตอบต่อวิธีการเรียนรู้ของครู และมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงการสอนของครูมากกว่าและสนองตอบต่อความต้องการจำเป็นและเป้าหมายในการทำงานของครูมากกว่า (Ball, 1996; Darling-Hammond, 1997; Garet et al., 2001; Desimone et al., 2002; Terehoff, 2002; Engstrom and Danielson, 2006)

#### 5. ลักษณะของครู

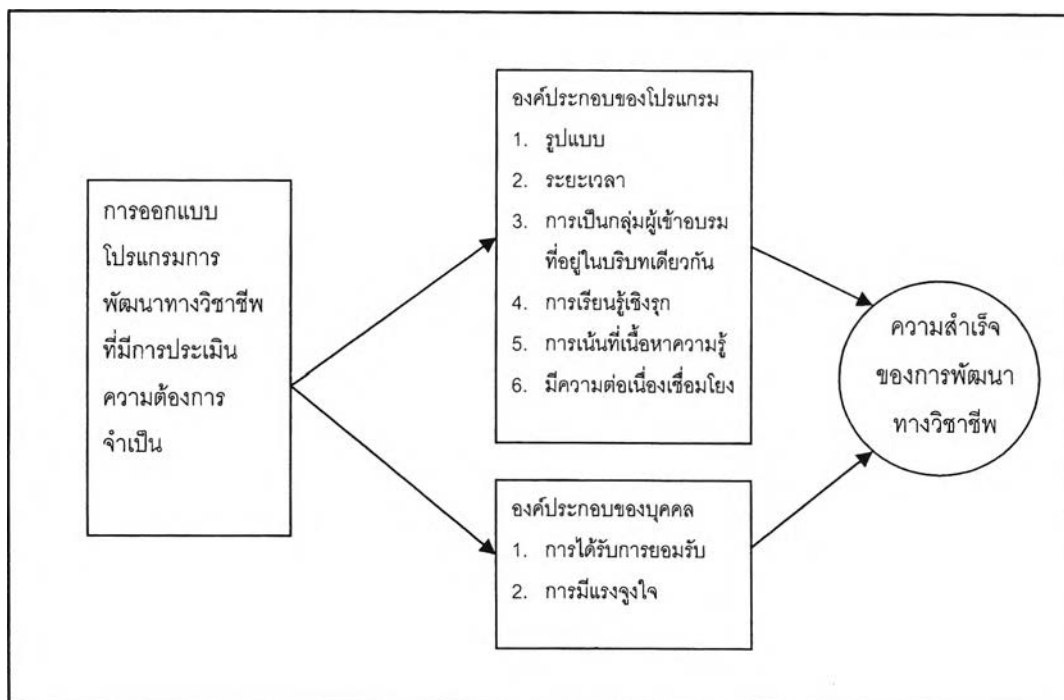
โดยกลุ่มผู้เข้ารับการอบรมต้องเป็นผู้ที่อยู่ในบริบทเดียวกันเพื่อให้ครูสามารถสร้างกลุ่มผู้ร่วมงานที่สามารถร่วมอภิปรายปัญหาและหาทางแก้ไขปัญหาลดระยะเวลาที่เข้ารับการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู ครูจะสามารถใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ร่วมกันอย่างเกิดประสิทธิภาพ และสามารถหาความต้องการจำเป็นของนักเรียนได้เนื่องจากสอนนักเรียนกลุ่มเดียวกันในโรงเรียนเดียวกัน การมีกลุ่มผู้ร่วมงานครูนั้นยังทำให้ครูเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนการสอนตามวิธีการที่ได้รับการพัฒนาได้อย่างยั่งยืน (Garet et al., 2001; Lee, 2004/2005)

#### 6. มีการประเมินความต้องการจำเป็น

การประเมินความต้องการจำเป็นเป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดการยอมรับในกระบวนการพัฒนาและเกิดแรงจูงใจภายในในการพัฒนาตนเอง (Terehoff, 2002; Hiebert, 2003; Turner et al., 2003; Lee, 2005)

เห็นได้ว่าองค์ประกอบที่ทำให้การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูประสบผลสำเร็จนั้นกล่าวถึงการประเมินความต้องการจำเป็นซึ่งเป็นองค์ประกอบน่าสนใจ และเมื่อกล่าวถึงแนวคิดการตอบสนองขององค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพในการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่มีการใช้วิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเป็นฐานในการออกแบบเห็นได้ว่าการออกแบบโปรแกรมรูปแบบนี้เป็นวิธีที่น่าสนใจเนื่องจากสามารถตอบสนององค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพครูได้ครบทั้ง 8 ประการ ซึ่งน่าจะเป็นหนทางในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะใช้การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูโดยใช้การวิจัยเป็นฐานเป็นแนวทางในการศึกษาตามแผนภาพ 3





แผนภาพ 2.3 กรอบแนวคิดการตอบสนองการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาระบบที่มีประสิทธิภาพที่มีต่อความสำเร็จของการพัฒนาทางวิชาชีพ

โดยสรุปแล้ว การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาระบบที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงองค์ประกอบระดับบุคคลนั้นจำเป็นต้องคำนึงถึงการได้รับการยอมรับและการมีแรงจูงใจ ซึ่งผู้วิจัยสรุปประเด็นหลักจากการทบทวนเอกสารได้ 3 ประเด็น ได้แก่

1. แนวคิดของการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาระบบที่มีประสิทธิภาพสำหรับครูเป็นการพัฒนาการตอบสนองความต้องการจำเป็นในวิชาชีพของครู การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาระบบที่มีประสิทธิภาพสำหรับครูจึงเป็นเรื่องของการออกแบบวิธีการที่จะนำไปใช้กับครูเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทักษะ และความรู้เพื่อการนำไปใช้จัดการเรียนการสอนให้แก่นักเรียน และต้องระลึกไว้เสมอว่าการพัฒนาระบบที่มีประสิทธิภาพสำหรับครูนั้นจะเน้นไปที่ผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ ซึ่งผู้ออกแบบโปรแกรมจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องให้ความสำคัญกับประเด็นนี้ ซึ่งวิธีการหนึ่งที่จะทำให้ครูเกิดความสนใจและรู้สึกมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดกิจกรรมพัฒนาระบบที่มีประสิทธิภาพสำหรับครูคือการสำรวจความต้องการจำเป็นและความสนใจของครูเพื่อการสร้างโปรแกรมที่สนองตอบต่อความต้องการนั้น ๆ

2. ในส่วนขององค์ประกอบของการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาระบบที่มีประสิทธิภาพสำหรับครูนั้นสรุปได้ว่าประกอบด้วยองค์ประกอบ 6 ประการ ได้แก่ มีการใช้ยุทธวิธีที่หลากหลาย มีระยะเวลาที่เหมาะสม มีลักษณะขององค์ประกอบที่เอื้อต่อการพัฒนา การตอบสนองซึ่งกันและกันของวัตถุประสงค์และยุทธวิธี มีการสร้างกลุ่มผู้ร่วมงานมืออาชีพ และมีการประเมินความต้องการจำเป็น

3. การออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูควรยึดหลักการมีส่วนร่วม ให้ครูได้ค้นหาความต้องการจำเป็นระดับพื้นฐานของตนเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ของโปรแกรม เนื่องจากถ้าหากครูพร้อมที่จะปฏิบัติตามเป้าหมายของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูแล้วครูจะยอมรับความคิดในการปฏิบัติตามเป้าหมายของการอบรมได้ง่ายขึ้น และหากครูได้รับรู้ว่าโปรแกรมนั้นได้รับการออกแบบมาเพื่อตอบสนองความต้องการจำเป็นของตน ครูจะมีแรงจูงใจและกระตือรือร้นในการเรียนรู้ หมายความว่า การออกแบบโปรแกรมที่มีการประเมินความต้องการจำเป็นของผู้เข้ารับการอบรมสามารถตอบสนององค์ประกอบทั้ง 8 ประการของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูได้ครบถ้วน สมบูรณ์ทำให้การพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูเกิดประสิทธิวิภามากที่สุด

จากข้อสรุปดังกล่าวผู้วิจัยจึงมีแนวคิดว่าการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู แม้จะออกแบบได้ครบถ้วนทุกองค์ประกอบของโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูแล้ว แต่ก็ยังไม่ครบในองค์ประกอบของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูทั้ง 8 ประการ จึงทำให้โปรแกรมประสบความสำเร็จได้ยากหากขาดองค์ประกอบของการพัฒนาทางวิชาชีพระดับบุคคลคือการได้รับการยอมรับและการมีแรงจูงใจ วิธีการหนึ่งที่จะทำให้ครูเกิดความสนใจและรู้สึกมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูคือการประเมินความต้องการจำเป็นและความสนใจของครูเพื่อการสร้างโปรแกรมที่สนองต่อความต้องการจำเป็นนั้นๆ (Cline and Necochea, 2006; Terehoff, 2002; Merriam and Caffarella, 1999; Glaser, 2002; Turner, Wilson, Gausman, and Roy, 2003; Borko, 2004; Lee, 2005; Cline and Necochea, 2006) แนวคิดในการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูโดยใช้การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเป็นฐานจึงเป็นระบบที่มีส่วนในการสร้างการได้รับการยอมรับและการมีแรงจูงใจในการพัฒนาตนเองของครู ผู้วิจัยจึงได้เสนอแนวคิดการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูโดยใช้การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเป็นฐานโดยใช้หลักการของการออกแบบที่มีประสิทธิภาพต่อความสำเร็จของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

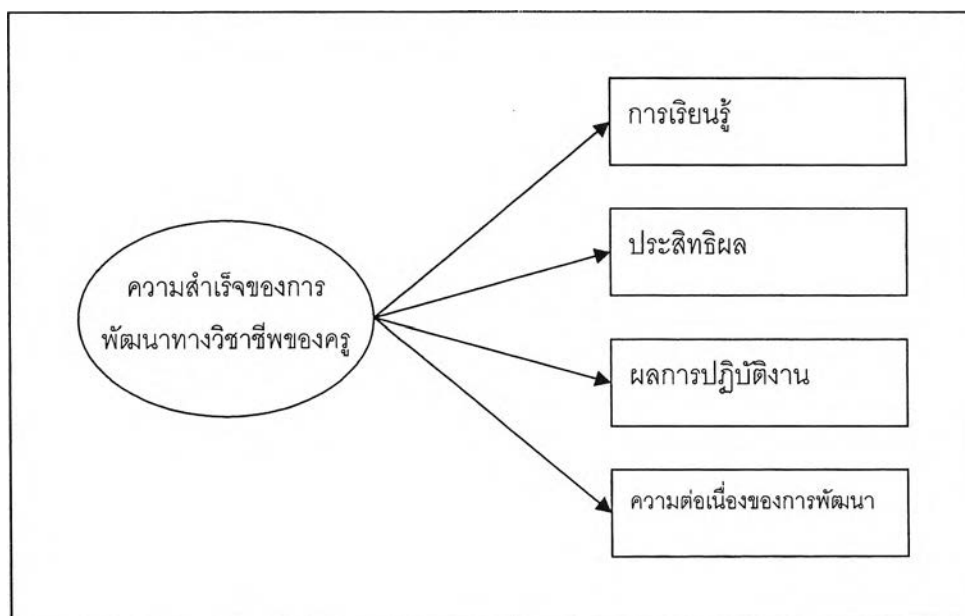
### **ความสำเร็จของการพัฒนาทางวิชาชีพครู**

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวกับความสำเร็จของโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ผู้วิจัยได้สังเคราะห์นิยามความสำเร็จของโปรแกรมไว้ว่าเป็นสภาพของการบรรลุตามวัตถุประสงค์ของโปรแกรม

ความสำเร็จการพัฒนาทางวิชาชีพนอกจากมองในมิติขององค์ประกอบในการพัฒนาทางวิชาชีพครูแล้วยังได้มีการกล่าวถึงองค์ประกอบของความสำเร็จไว้ 4 ประการ ได้แก่ โดยคำนึงถึงองค์ประกอบ 4 ประการได้แก่ การเรียนรู้ของครู ผลของการปฏิบัติงาน ประสิทธิภาพตามการรับรู้และความต่อเนื่องของการพัฒนา (Ball, 1996; Engstrom and Danielson, 2006; Holmes,

Polhemus, and Jennings, 2005, Loucks-Horsley et al., 1998; Porter et al., 2000) ดังแสดงไว้ในแผนภาพ 2.4 โดยองค์ประกอบแต่ละตัวมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้ หมายถึงการเปลี่ยนแปลงความรู้ ความเข้าใจ ทักษะในการจัดการเรียนการสอน และพฤติกรรมของครูตามเป้าหมายวัตถุประสงค์ของโปรแกรมหลังจากเข้าร่วมการฝึกอบรมตามโปรแกรม
2. ประสิทธิภาพ หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการพัฒนาทางวิชาชีพของครูตามการรับรู้ของครูหลังจากเข้าร่วมโปรแกรม
3. ผลการปฏิบัติงาน หมายถึง คุณภาพของผู้เรียน ผลที่เกิดจากการปฏิบัติงานของครูที่สืบเนื่องมาจากการเข้ารับการฝึกอบรมในโปรแกรม
4. ความต่อเนื่องของการพัฒนา หมายถึง การคงอยู่ของความรู้ และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของโปรแกรมที่เกิดจากการพัฒนาทางวิชาชีพของครูหลังจากที่เข้าร่วมโปรแกรมเมื่อเวลาผ่านไป



แผนภาพ 2.4 องค์ประกอบของความสำเร็จของการพัฒนาทางวิชาชีพของครู

### ตอนที่ 3 แนวคิดการมีส่วนร่วมและการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

การดำเนินงานการพัฒนาทางวิชาชีพของครูมีปัญหาที่ต้องได้รับการแก้ไข ปัญหาหลักๆ นั้นมาจากการขาดการพัฒนาทางไม่เข้าถึงกลุ่มครู ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาแนวคิดที่จะนำมาแก้ไขปัญหาดังกล่าว นั่นคือแนวคิดของการมีส่วนร่วมและแนวคิดของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น ซึ่งมีความคล้ายคลึงและส่งเสริมซึ่งกันและกันดังรายละเอียดต่อไปนี้

#### แนวคิดการมีส่วนร่วมในการพัฒนาทางวิชาชีพ

การมีส่วนร่วม (Participation) เป็นคำที่มีความหมายกว้างขวางและนำไปใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน โดยเน้นถึงการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในการดำเนินงานอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยเป็นการดำเนินงานของบุคคลกับบุคคล หรือบุคคลกับองค์กร นักการศึกษาใช้คำนี้ในการอ้างอิงถึงการมีส่วนร่วมในเหตุการณ์ กิจกรรม หรือโครงการที่มีวัตถุประสงค์เพื่อการศึกษา

Cohen and Uphoff (1977 อ้างถึงในพรณิกา สุวรรณอำไพ, 2551) ได้กล่าวว่าการมีส่วนร่วม หมายถึงการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในการตัดสินใจควบคู่กับการดำเนินงาน และมีความเกี่ยวข้องในเรื่องของผลประโยชน์และการประเมินผลในกิจกรรมการพัฒนาด้วย สอดคล้องกับ Hafner and Reed (1989) ที่กล่าวว่าการทำงานด้วยความร่วมมือเป็นการดำเนินงานเพื่อการแก้ปัญหา ร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนทรัพยากรกัน มีความเสมอภาคกัน มีการประสานร่วมมือกัน องค์ประกอบในการทำงานตามแบบความร่วมมือเป็นการปฏิบัติที่มีพื้นฐานมากจากการรวมความมุ่งหมายกัน มีบทบาทในการตัดสินใจ มีการเฉลี่ยงานและการร่วมกันปฏิบัติ นอกจากนี้นักวิชาการชาวไทยก็ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมเอาไว้ว่า การมีส่วนร่วมหมายถึง การร่วมมือ ร่วมปฏิบัติ ร่วมรับผิดชอบ เพื่อที่จะดำเนินการพัฒนาเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ต้องการเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และนโยบายการพัฒนาที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ โดยผู้เข้าร่วมต้องมีส่วนร่วมในการรับฟัง เสนอความคิดเห็น ชักถาม ตัดสินใจ สำรวจปัญหา วางแผนปฏิบัติ ดำเนินงาน รับประโยชน์ ตลอดจนติดตามประเมินผลกิจกรรม (ธัญญพล สุคันธรส, 2548, ศุภดา เอกรินรากุล, 2549, สิริวรา หงส์วิทย์ากร, 2549 อ้างถึงในพรณิกา สุวรรณอำไพ, 2551) และนอกจากนั้นรินทร์ชัย พัฒนพงศา (2546 อ้างถึงในรัฐสุภภรณ์ ตั้งคำ, 2551) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมไว้ว่าเป็น การที่ฝ่ายหนึ่งฝ่ายใดที่ไม่เคยได้เข้าร่วมในกิจกรรมต่างๆ หรือเข้าร่วมการตัดสินใจหรือเคยเข้าร่วมด้วยเล็กน้อย ได้เข้าร่วมมากขึ้น เป็นไปอย่างมีอิสระภาพ เสมอภาค มิใช่เพียงมีส่วนร่วมอย่างผิวเผิน แต่เข้าร่วมด้วยอย่างแท้จริงยิ่งขึ้นและการเข้าร่วมนั้นต้องเริ่มขึ้นตั้งแต่ขั้นแรกจนถึงขั้นสุดท้ายของโครงการ

จากความหมายของการมีส่วนร่วมดังกล่าว เมื่อนำมาใช้กับการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ทำให้สามารถสรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมในการพัฒนาทางวิชาชีพของครู หมายถึงการร่วมมือ ร่วม

ปฏิบัติ ร่วมรับผิดชอบ เพื่อที่จะดำเนินการพัฒนาเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ต้องการเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และนโยบายการพัฒนาที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ โดยผู้เข้าร่วมต้องมีส่วนในการรับฟัง เสนอความคิดเห็น ชักถาม ตัดสินใจ สำรวจปัญหา วางแผนปฏิบัติ ดำเนินงาน รับประโยชน์ ตลอดจนติดตามประเมินผลกิจกรรมตั้งแต่ขั้นแรกจนถึงขั้นสุดท้ายของการพัฒนาทางวิชาชีพ

### ลักษณะการมีส่วนร่วม

การมีส่วนร่วมมีลักษณะเฉพาะ 10 ประการที่เสนอโดย Brenes (1994 อ้างถึงในวัชรยุทธ บุญมา, 2551) มีประเด็นดังนี้

1. ระยะเวลาและสถานที่ในการมีส่วนร่วมกับโครงการ ควรต้องให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีส่วนร่วมให้ต่อเนื่องตามวงจรของโครงการตั้งแต่เริ่มจนโครงการยุติ หรือหากคณะผู้บริหารเห็นว่าเหมาะสมก็ให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมที่แต่ละคนเกี่ยวข้องด้วยเท่านั้นก็ได้
2. การมีส่วนร่วมนั้นมีมิติทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ โดยมีรายละเอียดแต่ละด้านดังนี้
  - 2.1 ด้านปริมาณ หากมีคนเข้าร่วมมากจะทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างกันดีมาก จะมีผลทำให้ก่อเกิดองค์การทางสังคมขึ้นได้
  - 2.2 ด้านคุณภาพ เป็นคุณภาพของความสัมพันธ์ของการมีส่วนร่วม ควรให้เกิดความเสมอภาคเท่าเทียมกัน จะทำให้การมีส่วนร่วมมีคุณภาพดี
3. การมีส่วนร่วมสามารถเป็นได้ทั้งเป้าหมายปลายทาง (end) หรือจะใช้เป็นแนวทาง (mean) ก็ได้
4. การมีส่วนร่วมนี้ตามธรรมชาติอาจเกิดขึ้นไม่สม่ำเสมอ หรืออาจเกิดขึ้นตลอดเวลาก็ได้
5. การมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการทางสังคมและทางการศึกษา ซึ่งหากเกิดขึ้นได้คือให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันไปด้วย จะเป็นเสมือนการให้การศึกษาแก่สังคมไปในขณะเดียวกัน
6. สถานการณ์การมีส่วนร่วมต้องไม่เกิดจากการออกคำสั่ง แต่จะต้องสร้างขึ้นเอง
7. การมีส่วนร่วมต้องมีคณะกรรมการบริหารเข้ามามีส่วนพิจารณา เพื่อวางแผนดำเนินการให้เหมาะสมว่าจะให้กลุ่มบุคคลใดเข้ามามีส่วนร่วมเมื่อใดและโดยวิธีใด โดยคณะผู้บริหารนี้ควรมีตัวแทนผู้ได้รับผลกระทบในจำนวนมากพอและมีความหลากหลายมากพอ
8. การมีส่วนร่วมรับรู้สภาพปัญหาจะทำให้ผู้เข้ามามีส่วนร่วมได้รู้สภาพที่เป็นจริงมากขึ้น การมีส่วนร่วมเพื่อค้นหาปัญหาทำให้เมื่อเห็นปัญหาแล้วจะนำความมุ่งมั่นที่จะคิดหาทางแก้ไขด้วยกันและร่วมแก้ปัญหาเหล่านั้นๆ ได้
9. การมีส่วนร่วมเกิดมาจากกลุ่มคนที่อยู่ในบริบทเดียวกัน มีความผูกพัน เชื้ออาหารต่อกัน มีค่านิยมร่วมกัน

10. ควรทำให้การมีส่วนร่วมมีอารมณ์ขันประกอบไปด้วยจะช่วยให้บรรยากาศการมีส่วนร่วมเกิดขึ้นได้ดีและจะสร้างอารมณ์การมีส่วนร่วมให้เพิ่มขึ้นได้

### ขั้นตอนของการมีส่วนร่วม

การมีส่วนร่วมมีขั้นตอนหลายขั้น และมีนักวิชาการเสนอขั้นตอนของการมีส่วนร่วมเอาไว้คล้ายคลึงกัน รัฐสภากรณีย์ ตั้งคำ (2551) ได้เสนอขั้นตอนของการมีส่วนร่วมไว้ 4 ขั้นตอนดังนี้ 1) การค้นหาปัญหา สาเหตุของปัญหา ตลอดจนแนวทางแก้ไข 2) ขั้นตอนการวางแผนการพัฒนา 3) การดำเนินการพัฒนาหรือขั้นตอนการปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ 4) การประเมินผลกิจกรรม ในปีเดียวกัน วัชรยุทธ บุญมา ได้เสนอกระบวนการมีส่วนร่วมว่ามี 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นตอนเตรียมการและการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) ขั้นตอนระดมความคิด เป็นขั้นของการคิดวิเคราะห์สรุปประเด็นปัญหาเพื่อการแก้ไข 3) ขั้นตอนการวางแผน เป็นขั้นของการต่อรองและการตัดสินใจในการหารูปแบบและแนวทางในการแก้ไขปัญหา 4) ขั้นตอนการดำเนินการ เป็นขั้นของการร่วมกันปฏิบัติกิจกรรมตามแผนงานที่กำหนดไว้ 5) ขั้นตอนประเมินผล เป็นขั้นของการวิเคราะห์ผล ประเมินผลจากการปฏิบัติกิจกรรมตามแผนงาน และ 6) ขั้นตอนการร่วมรับผลประโยชน์ เป็นขั้นของการร่วมรับผิดชอบทั้งผลประโยชน์ที่เกิดขึ้น และการไม่บรรลุผลจากการทำกิจกรรมตามแผน

### เงื่อนไขพื้นฐานของการมีส่วนร่วม

การมีส่วนร่วมในกิจกรรมใดๆ เพื่อให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายของการพัฒนา จำเป็นต้องเป็นไปตามเงื่อนไข 3 ประการ (ถวิลวดี บุรีกุล, 2548 อ้างถึงในรัฐสภากรณีย์ ตั้งคำ, 2551, พรณิกา สุวรรณอำไพ, 2551) ได้แก่

1. ต้องมีอิสรภาพ หมายถึงมีอิสระที่จะเข้าร่วมหรือไม่ก็ได้ การเข้าร่วมต้องเป็นไปด้วยความสมัครใจ การถูกบังคับให้ร่วมไม่ว่าจะเป็นไปในรูปแบบใดไม่ถือว่าเป็นการมีส่วนร่วม
2. ต้องมีความเสมอภาค ผู้เข้าร่วมในกิจกรรมใดจะต้องมีสิทธิที่ียมกับผู้เข้าร่วมคนอื่นๆ
3. ต้องมีความสามารถ กลุ่มเป้าหมายหรือผู้เข้าร่วมจะต้องมีความสามารถพอที่จะเข้าร่วมในกิจกรรมนั้นๆ หมายความว่าในบางกิจกรรมแม้จะกำหนดว่าผู้เข้าร่วมมีเสรีภาพและเสมอภาคแต่กิจกรรมที่กำหนดให้มีความซับซ้อนเกินความสามารถของกลุ่มเป้าหมาย การมีส่วนร่วมย่อมเกิดขึ้นไม่ได้

## องค์ประกอบของการมีส่วนร่วม

การมีส่วนร่วมประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้านคือ

1. วัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมาย การดำเนินการของการมีส่วนร่วมต้องมีการกำหนดวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน ผู้เข้าร่วมจะต้องทราบวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่ชัดเจนว่าทำไปเพื่ออะไร เพื่อที่ผู้เข้าร่วมจะได้ตัดสินใจได้ว่าควรเข้าร่วมหรือไม่

2. กิจกรรมเป้าหมาย การดำเนินการเข้าร่วมกิจกรรมใดๆ ต้องมีกิจกรรมเป้าหมายเพื่อแจ้งแก่ผู้เข้าร่วมเข้ามามีส่วนร่วม และต้องระบุลักษณะของกิจกรรมว่ามีรูปแบบและลักษณะอย่างไร เพื่อที่ผู้เข้าร่วมจะได้ใช้ประกอบการตัดสินใจเข้าร่วม

3. กลุ่มเป้าหมาย การดำเนินการเข้าร่วมกิจกรรมจะต้องระบุกลุ่มเป้าหมายว่าจะดำเนินการกับกลุ่มเป้าหมายกลุ่มใด อย่างไรก็ตามโดยทั่วไปกลุ่มบุคคลเป้าหมายมักถูกจำกัดโดยกิจกรรมและวัตถุประสงค์ของการมีส่วนร่วมอยู่แล้วโดยพื้นฐาน

จากการศึกษาแนวคิดของการมีส่วนร่วม เห็นว่าเมื่อเกิดการพัฒนาทางวิชาชีพของครูและมีการวางแผนและดำเนินการ ในการวางแผนงานต่างๆ กิจกรรมหนึ่งๆ ที่ควรนำมาปฏิบัติเพื่อให้แผนนั้นบรรลุตามเป้าหมายที่ต้องการ เกิดความคุ้มค่าของทรัพยากรที่ลงทุน เกิดประโยชน์ในการบริหารจัดการอย่างสูงสุด คือการประเมินความต้องการจำเป็น (needs assessment)

การประเมินความต้องการจำเป็นเป็นวิธีวิทยาทางการวิจัยที่ช่วยในการสำรวจความต้องการ ปัญหาที่เกิดขึ้นของหน่วยงาน ซึ่งนอกจากจะสะท้อนปัญหาที่ต้องแก้ไขและนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการแล้วยังสามารถให้ข้อมูลเกี่ยวกับทางเลือกในการแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้ (สุวิมล ว่องวานิช, 2545 อ้างถึงในธิดาพร โตสดี, 2546)

## แนวคิดการประเมินความต้องการจำเป็น

ความต้องการจำเป็นเป็นคำที่มีการให้ความหมายไว้ในหลายยุคหลายสมัย ดังนี้

Kaufman (1983) ได้ให้ความหมายความต้องการจำเป็นเอาไว้ว่า หมายถึง ผลต่าง (gap) ระหว่างผลที่เกิดขึ้นในปัจจุบันกับสิ่งที่ต้องการ

ต่อมาปี 1987 McKillip ให้ความหมายความต้องการจำเป็นว่าเป็น การตัดสินใจคุณค่าของกลุ่มบุคคลใดบุคคลหนึ่งเกี่ยวกับปัญหาที่พบและพยายามหาหนทางในการแก้ปัญหา ความหมายดังกล่าวเกี่ยวข้องกับ 4 ลักษณะคือ

1. ความต้องการจำเป็นเป็นเรื่องเกี่ยวกับการให้คุณค่า ซึ่งแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล
2. ความต้องการจำเป็นเป็นเรื่องเฉพาะของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง
3. ความต้องการจำเป็นอยู่ในรูปของปัญหาเมื่อผลผลิตไม่เพียงพอ
4. ความต้องการจำเป็นเป็นเรื่องของการหาหนทางในการแก้ปัญหา

Wttkin และ Altschuld (1995) ได้ให้ความหมายว่า ความต้องการจำเป็นคือ ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่อยู่ในปัจจุบันกับสิ่งที่ควรจะเป็น

นอกจากนี้ในปัจจุบันมีการให้ความหมายของความต้องการจำเป็นที่สอดคล้องกันโดยทั่วไป คือ ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่อยู่ในปัจจุบันกับสิ่งที่ต้องการจะเป็นในอนาคต (Miller and Osinski, 2002; Ratnapalan and Hillard, 2002)

ความหมายดังกล่าว สอดคล้องกับ สุวิมล ว่องวาณิช (2548) ที่ได้สังเคราะห์นิยามเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นแล้วจำแนกนิยามของความต้องการจำเป็นออกเป็น 2 ประเภท คือ นิยามตามโมเดลความแตกต่าง (Discrepancy Model) และนิยามตามโมเดลการแก้ไขปัญหา (Solution Model) ดังนี้

(1) การนิยามความต้องการจำเป็นตามโมเดลความแตกต่าง หมายถึง ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่มุ่งหวังกับสิ่งที่อยู่จริง การให้นิยามในแนวนี้สะท้อนถึงสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นซึ่งหากไม่ได้รับการตอบสนองจะทำให้เกิดภาวะที่ไม่พึงประสงค์ขึ้น การนิยามความต้องการจำเป็นในรูปแบบนี้ต้องให้ความสำคัญกับการกำหนดปริมาณของเป้าหมายที่ควรจะเป็นว่าต้องการให้อยู่ในระดับใด มีผู้เสนอแนะระดับของสำคัญของสภาพที่ควรจะเป็นตั้งแต่ระดับขั้นต่ำที่ยอมรับได้จนถึงระดับอุดมคติ หากระดับที่คาดหวัง (what should be) กำหนดไว้ในระดับที่ต่ำมากผลการประเมินอาจพบว่าไม่มีความต้องการจำเป็นก็ได้ แต่ถ้าหากกำหนดระดับที่มุ่งหวังสูงถึงระดับอุดมคติก็อาจพบความต้องการจำเป็นในระดับวิกฤต

(2) การนิยามความต้องการจำเป็นที่อิงโมเดลการแก้ไขปัญหา หมายถึง การกำหนดสิ่งที่เป็นประโยชน์ ซึ่งจะต้องทำให้เกิดหรือจัดหาเพื่อเสริมให้กับส่วนที่ขาดหายไปให้มีความสมบูรณ์ขึ้น ความต้องการจำเป็นโดยนิยามนี้จึงเป็นตัวสะท้อนถึงการแก้ปัญหาเรื่องนั้น

จากนิยามที่กล่าวมาทั้งหมดข้างต้น ผู้วิจัยได้สรุปความหมายของความต้องการจำเป็นตามนิยามของสุวิมล ว่องวาณิชว่า ความต้องการจำเป็นเป็นความแตกต่างระหว่างสิ่งที่มุ่งหวัง/สิ่งที่ต้องการ กับสิ่งที่จริงในปัจจุบัน โดยความแตกต่างที่เกิดขึ้นสะท้อนสภาพปัญหาที่มีอยู่ในขณะนั้น

โดยสรุปแล้วถึงแม้จะมีการให้นิยามความหมายของการความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกัน แต่นิยามความต้องการจำเป็นตามโมเดลความแตกต่างได้รับความนิยมนำใช้อธิบายความต้องการจำเป็นมากกว่า เนื่องจากเป็นนิยามที่เข้าใจง่ายและสามารถวัดความต้องการจำเป็นให้เห็นได้ชัดเจน



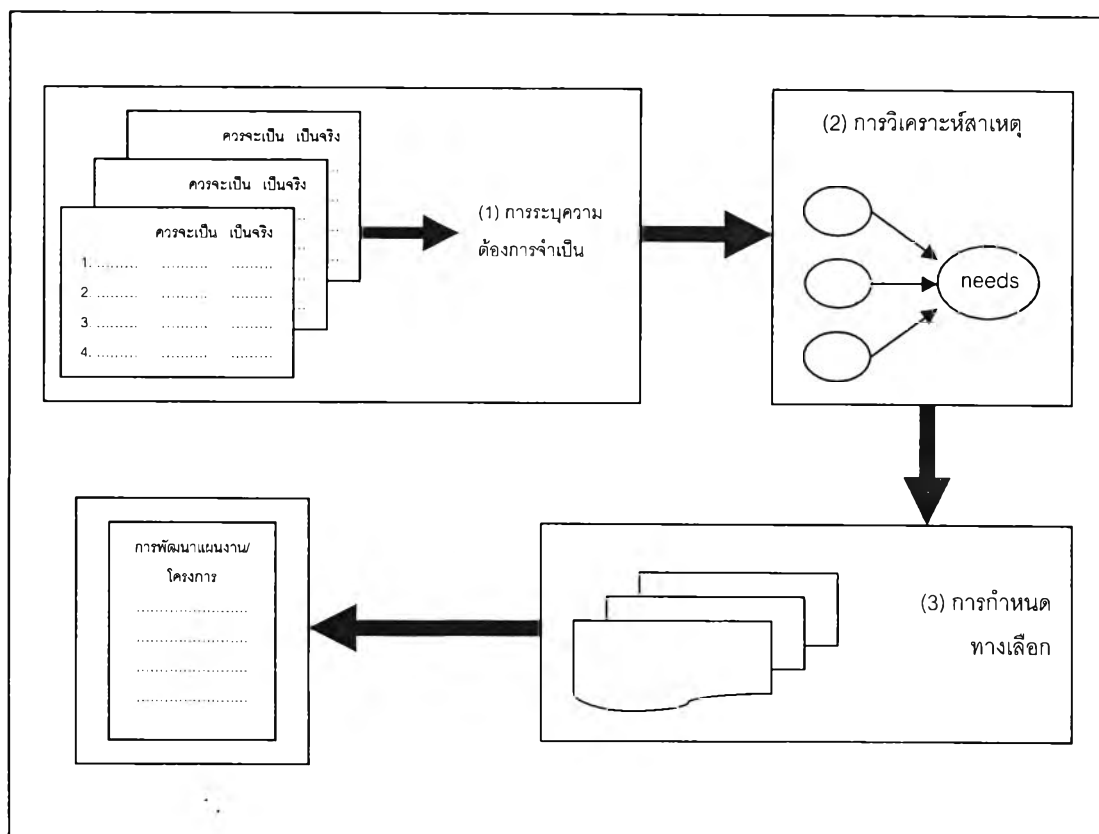
## การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (needs assessment research) เป็นวิธีวิทยาทางการวิจัยที่สามารถจัดกลุ่มได้ในกลุ่มเดียวกับการวิจัยประเมินผล (evaluation research) เป็นการศึกษาที่ตอบคำถามวิจัยเชิงประเมิน มีขั้นตอนทางวิทยาศาสตร์ มีกระบวนการค้นหาความจริงที่เชื่อถือได้ เทคนิคที่ใช้ในการวิจัยอาจมีลักษณะเฉพาะ โดยการนำเทคนิคการเก็บข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ หรือประยุกต์ให้สามารถกำหนดความต้องการจำเป็นที่เหมาะสมได้ สุวิมล ว่องวานิช (2548) ได้นิยามความหมายของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นตามหลักของวิธีวิทยาการวิจัย คือ หมายถึง กระบวนการที่เป็นระบบซึ่งใช้เพื่อกำหนดความแตกต่างระหว่างสภาพที่มุ่งหวังกับสภาพที่เป็นอยู่จริง ส่วนใหญ่เน้นที่ความแตกต่างของผลลัพธ์ จากนั้นมีการเรียงระดับความสำคัญของความแตกต่างนั้นแล้วเลือกความต้องการจำเป็นที่สำคัญมาแก้ไข

ระดับของความต้องการจำเป็นตามมิติกลุ่มของผู้เป็นเจ้าของความต้องการจำเป็นแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ (1) ความต้องการจำเป็นระดับปฐมภูมิ เป็นความต้องการจำเป็นของผู้รับบริการ (2) ความต้องการจำเป็นระดับทุติยภูมิ เป็นความต้องการจำเป็นของผู้ให้บริการ (3) ความต้องการจำเป็นตติยภูมิ เป็นความต้องการจำเป็นด้านทรัพยากรที่ใช้ในการดำเนินงานหรือแนวทางแก้ไขปัญหา

## เทคนิคที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น

เนื่องจากการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ (complete needs assessment) เป็นการประเมินความต้องการจำเป็นที่ทำให้ได้กลยุทธ์ในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยมีกิจกรรมดำเนินการ 3 ขั้นตอน คือ การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) การวิเคราะห์สาเหตุของความต้องการจำเป็น (needs analysis) และการกำหนดวิธีแก้ปัญหา (needs solution selection) แสดงในภาพ 2.5 ดังนั้นเทคนิคที่ใช้จริงจึงมี 3 กลุ่ม ตามขั้นตอน 3 ขั้นอัน ได้แก่ 1) กลุ่มเทคนิคเกี่ยวกับการกำหนดและจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority-setting Technique) 2) กลุ่มเทคนิคการวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา (Causal-analysis Technique) 3) กลุ่มเทคนิคการกำหนดทางเลือก (needs solution selection)



แผนภาพ 2.5 การประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์

ที่มา: สุวิมล ว่องวานิช (2548)

ในการประเมินความต้องการจำเป็น สุวิมล ว่องวานิช (2545) ได้จำแนกเทคนิคในการประเมินความต้องการจำเป็นออกเป็น 8 กลุ่ม โดยไม่ได้มีหลักเกณฑ์ตายตัว ดังแสดงในตาราง 2.3

ตาราง 2.3 เทคนิคที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น

ข้อ	เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น	(1) การกำหนดความต้องการจำเป็น	(2) การวิเคราะห์สาเหตุ	(3) การกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา
1.	การใช้ข้อมูลที่มีอยู่แล้ว			
	1.1 ตัวบ่งชี้ทางสังคม	✓		
	1.2 การวิจัย	✓	✓	✓
2.	การสำรวจ			
	2.1 การใช้แบบสอบถาม	✓	✓	
	2.2 การสัมภาษณ์ การสอบถามผู้รู้	✓	✓	
	2.3 การสังเกต	✓	✓	

ตาราง 2.3 เทคนิคที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น (ต่อ)

ข้อ	เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น	(1) การกำหนดความต้องการจำเป็น	(2) การวิเคราะห์สาเหตุ	(3) การกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา
3.	กระบวนการกลุ่ม			
	3.1 เทคนิคกลุ่มสมมติ	✓	✓	✓
	3.2 การสนทนากลุ่มแบบเจาะจง	✓	✓	✓
	3.3 การระดมความคิด	✓	✓	✓
	3.4 สมัชชาชุมชน	✓	✓	
	3.5 ประชาพิจารณ์	✓		✓
4.	การจัดอันดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น			
	4.1 การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย	✓		
	4.2 การจัดเรียงอันดับ	✓		
	4.3 Magnitude Estimation Scaling (MES)	✓		
	4.4 Priority Needs Index (PNI)	✓		
	4.5 Weighted Needs Index (WNI)	✓		
	4.6 Del-N	✓		
	4.7 Paired-Weight Procedure (PWP)	✓	✓	✓
	4.8 Card Sort	✓	✓	✓
5.	การวิเคราะห์เชิงสาเหตุ			
	5.1 การวิเคราะห์แผนภูมิก้างปลา (fish boning)		✓	
	5.2 การวิเคราะห์สาเหตุของความล้มเหลว (Fault Tree Analysis)		✓	
6.	การวิเคราะห์ผลกระทบ			
	6.1 การวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross Impact Analysis)			✓
	6.2 การวิเคราะห์อรรถประโยชน์-พหุลักษณะ (MAUT)			✓
7.	เทคนิคเชิงอนาคต			
	7.1 Delphi Technique	✓	✓	✓
	7.2 Scenario	✓	✓	✓
	7.3 Future Wheel Analysis	✓	✓	

ตาราง 2.3 เทคนิคที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น (ต่อ)

ข้อ	เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น	(1) การกำหนดความต้องการจำเป็น	(2) การวิเคราะห์สาเหตุ	(3) การกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา
8.	อื่นๆ			
	8.1 DACUM	✓		
	8.2 Concept Mapping	✓	✓	✓
	8.3 Photo voice	✓	✓	
	8.5 Storyboarding	✓	✓	✓
	8.6 Costs-Consequence Analysis			✓

ที่มา: สุวิมล ว่องวานิช (2545)

### ประเภทของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

Glass (1976 อ้างถึงในสุวิมล 2548) จำแนกการวิจัยออกเป็น 3 ประเภทตามแหล่งของข้อมูลคือ การวิเคราะห์ปฐมภูมิ (primary analysis) ซึ่งเป็นการวิจัยที่ใช้แหล่งข้อมูลปฐมภูมิ (primary source of data) การวิจัยหรือการวิเคราะห์ทุติยภูมิ (secondary analysis) ซึ่งเป็นการวิจัยที่นักวิจัยใช้ข้อมูลที่มีผู้รวบรวมไว้แล้ว (secondary source of data) และการวิจัยที่เป็นการวิเคราะห์อภิมาน (meta-analysis) ซึ่งเป็นการวิจัยงานวิจัยเพื่อสังเคราะห์งานวิจัย ในส่วนของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นสามารถแบ่งประเภทได้ตามหลักการแบ่งประเภทงานวิจัยของ Glass สุวิมล ว่องวานิช (2548) จึงได้แบ่งการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นไว้ 3 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นการวิจัยประเภทความต้องการจำเป็นที่ใช้การวิเคราะห์ปฐมภูมิ ได้แก่การวิจัยสำรวจ การวิจัยอนาคต การวิจัยบรรยาย กลุ่มที่สอง เป็นการวิจัยประเภททุติยภูมิ เป็นการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นที่ได้จากการวิเคราะห์ทุติยภูมิ กลุ่มที่สาม เป็นการวิจัยเพื่อประเมินงานวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (meta evaluation of needs assessment research)

เทคนิคการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินความต้องการจำเป็นมีหลายวิธีสามารถจำแนกได้เป็น 1)การสำรวจความคิดเห็น โดยใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ 2) กระบวนการกลุ่ม เช่น ประชาพิจารณ์ อาศรมความคิด เทคนิคกลุ่มสมมติ เทคนิคการสนทนา กลุ่ม 3)การใช้เทคนิคพิเศษในการสำรวจและในกระบวนการกลุ่ม เช่น เดคัม การสำรวจทางไปรษณีย์ เทคนิคเดลฟายแบบปรังปรุง การสร้างแผนที่มโนทัศน์ 4) เทคนิคเกี่ยวกับการจัดลำดับความสำคัญของปัญหา เช่น วิธีการให้น้ำหนักคะแนนรายคู่ วิธีเจ็ลลี่ยคะแนนที่แตกต่างกัน 5) การ

วิเคราะห์สาเหตุ เช่น การวิเคราะห์แผนภูมิแก๊งปลา การวิเคราะห์สาเหตุแบบฟอลท์ทรี 6) เทคนิค การศึกษาอนาคต เช่น วิธีการฉายภาพอนาคต วิธีการวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ เทคนิคเดลฟาย (อมรรัตน์ คำแดง, 2533; ธิดาพร ไตสติ, 2546)

กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อให้ได้ความต้องการจำเป็นสามารถทำได้หลายวิธีทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ในงานวิจัยนี้มุ่งเสนอสาระของกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลความต้องการจำเป็น 2 วิธี ได้แก่ วิธีการสำรวจหรือการวิจัยสำรวจ (survey research) และวิธีการที่ใช้กระบวนการกลุ่ม (group process procedure) ซึ่งวิธีการทั้งสองเป็นวิธีการเก็บรวบรวมความต้องการจำเป็นที่ปฏิบัติได้ง่าย สะดวก และประหยัด และได้ข้อมูลครบถ้วนในเวลาอันรวดเร็ว รายละเอียดของวิธีการทั้งสองมีดังต่อไปนี้

### (ก) การวิจัยสำรวจ

การวิจัยสำรวจเป็นวิธีวิจัยที่เหมาะสมกับการใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น เพื่อระบุความต้องการจำเป็น วิเคราะห์สาเหตุ และกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา นอกจากนี้ยังเป็น การวิจัยที่ควรนำไปใช้ในสถานการณ์ของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นระดับองค์กร เนื่องจากต้องมีการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนประชากร ผลการวิจัยที่ได้รับสามารถนำไปใช้วางแผนพัฒนาการดำเนินงานขององค์กร ไม่เหมาะที่จะนำไปใช้เป็นรายบุคคล

การเก็บรวบรวมในการวิจัยนี้นิยมใช้แบบสอบถามซึ่งมีข้อตกลง 3 ประการ คือ 1) ผู้ตอบมีความเข้าใจความหมายของข้อความหรือคำถามที่ถาม 2) ผู้ตอบมีข้อมูลหรือความรู้พอที่จะตอบคำถามหรือให้ข้อมูลได้ และ 3) ผู้ตอบมีความเต็มใจและตั้งใจที่จะตอบโดยให้ข้อมูลที่เป็นจริงอย่างซื่อสัตย์ ข้อตกลงที่วางไว้จำเป็นต้องมีการตรวจสอบก่อน การเก็บข้อมูลต้องครอบคลุมประเด็นที่สนใจศึกษาและแน่ใจว่ามีเหตุผลเพียงพอที่จะถามโดยคำนึงถึงข้อจำกัดของเวลาและทรัพยากรอื่นๆ การกำหนดขอบเขตของข้อมูลส่วนใหญ่จะจำกัดเฉพาะความสนใจเบื้องต้นของการวิจัยนั้นๆ ก่อนต้องระวังการเก็บข้อมูลไม่ให้มากเกินไปจนความจำเป็น แบบสอบถามที่ใช้ 2 ลักษณะ คือ รูปแบบการตอบข้อมูลชุดเดียวหรือการตอบสนองเดียว (Single-Response Format) และรูปแบบการตอบข้อมูลสองชุดหรือการตอบสนองคู่ (Dual-Response Format) ดังนี้

1. รูปแบบการตอบข้อมูลชุดเดียวหรือการตอบสนองเดียว (Single-Response Format) รูปแบบของการให้ข้อมูลแบบตอบสนองเดียว ปรากฏในแบบสอบถามที่มีข้อคำถามให้ตอบในรูปมาตราประมาณค่า โดยให้ตอบคำถามเพียงชุดเดียว ดังปรากฏในตัวอย่างต่อไปนี้

### ท่านมีความต้องการจำเป็นในประเด็นนี้อยู่ในระดับใด

ข้อความ	ระดับความต้องการจำเป็น				
	5	4	3	2	1
1. ความรู้ด้านวิทยาศาสตร์					
2. ความรู้ด้านคณิตศาสตร์					
3. ความรู้ด้านภาษาอังกฤษ					

หมายเหตุ 5 = มากที่สุด 4 = มาก 3 = ปานกลาง 2 = น้อย 1 = น้อยที่สุด

2. รูปแบบการตอบข้อมูลสองชุดหรือการตอบสนองคู่ (Dual-Response Format)  
รูปแบบของการให้ตอบข้อมูลแบบตอบสนองคู่ ปรากฏในแบบสอบถามที่มีข้อความให้ตอบในรูปแบบมาตรฐานค่าโดยให้ตอบข้อมูลสองชุด เช่น การให้ระบุสภาพที่เป็นอยู่จริง และสภาพที่ควรจะเป็น ดังปรากฏในตัวอย่างต่อไปนี้

### ท่านมีความต้องการจำเป็นในประเด็นนี้อยู่ในระดับใด

ข้อความ	สภาพที่เป็นจริง					สภาพที่ควรจะเป็น				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
1. ความรู้ด้านวิทยาศาสตร์										
2. ความรู้ด้านคณิตศาสตร์										
3. ความรู้ด้านภาษาอังกฤษ										

หมายเหตุ 5 = มากที่สุด 4 = มาก 3 = ปานกลาง 2 = น้อย 1 = น้อยที่สุด

การออกแบบรูปแบบการตอบขึ้นอยู่กับข้อกำหนดนิยามเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น หากการกำหนดนิยามตามโมเดลความแตกต่าง (discrepancy model) ก็มักจะเก็บข้อมูลโดยการให้กลุ่มตัวอย่างแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพที่ควรจะเป็นและสภาพที่เป็นอยู่จริง แล้วค่อนำข้อมูลสองส่วนนั้นมาจัดกระทำให้มีความหมายเพื่อสะท้อนระดับความต้องการจำเป็น

#### (ข) กระบวนการกลุ่ม

การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ ต้องให้ได้ข้อมูลทั้งในส่วนของการระบุความต้องการจำเป็น สาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น และทางเลือกในการแก้ไขปัญหา การวิจัยบูรณาการจึงเป็นวิธีการที่ทำให้ได้ข้อมูลที่นำไปสู่การพัฒนารูปแบบองค์รวม ในบรรดาวิธีการเก็บข้อมูลการที่ใช้ในการวิจัยพบว่า การใช้กระบวนการกลุ่มเป็นวิธีการที่สามารถให้คำตอบแบบองค์รวมได้ดีวิธีหนึ่ง และสามารถนำไปใช้ได้หลายบริบท สามารถปฏิบัติได้ง่าย เป็นวิธีที่เปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการประเมินความต้องการจำเป็น หลักการที่ใช้ในการ

ประเมินความต้องการจำเป็นโดยกระบวนการกลุ่มคือ การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายมีส่วนร่วมและมีความรู้สึกเป็นเจ้าของงานอันจะส่งผลต่อการนำผลการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นไปใช้ประโยชน์ กระบวนการกลุ่มที่ใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นมีหลายวิธี ผู้วิจัยจึงเสนอวิธีการที่ใช้กระบวนการกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ ได้แก่ เทคนิคการสนทนากลุ่มแบบเจาะจงหรือวิธีการกลุ่มสนทนา (Focus Group Technique) (เสนอวิธีการอื่นเพิ่มอีก)

#### การจัดกลุ่มสนทนา (Focus Group Technique: FGT)

การสนทนากลุ่ม (Focus Group Technique) เป็นวิธีวิจัยที่ใช้การสัมภาษณ์กลุ่มในการเก็บข้อมูล โดยการฟังและเรียนรู้จากผู้เข้าร่วมประชุม วิธีการแบบนี้เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมและผู้ดำเนินการมีปฏิสัมพันธ์โดยการเผชิญหน้ากันทำให้เกิดพลวัตของกลุ่มเพื่อไปกระตุ้นความคิดเห็นของตนเองและความคิดเห็นของผู้อื่นออกมาอย่างเปิดเผยและจริงใจในขณะดำเนินการ ทำให้ได้ข้อมูลที่มีความละเอียด ลึกซึ้ง ลุ่มลึกและมีแง่มุมต่างๆ ของความคิดและประสบการณ์ของคนในกลุ่ม สามารถดำเนินการได้รวดเร็ว ประหยัดเวลา กระบวนการกลุ่มจะทำให้เกิดการสื่อสารกันเองภายในกลุ่มระหว่างสมาชิกผู้เข้าร่วมกับผู้ดำเนินการ และระหว่างสมาชิกด้วยกันเองสามารถนำไปใช้ประโยชน์เพื่อกำหนดปัญหา การวางแผน การนำแผนสู่การปฏิบัติ และการประเมินผล

การสนทนากลุ่มเริ่มด้วยการชี้แจงจุดมุ่งหมาย การเตรียมคำถามสำหรับการสัมภาษณ์กลุ่มจากคำถามทั่วไปจนถึงคำถามเจาะลึก ใช้คำถามง่าย ไม่ลำเอียง แต่เจาะจง การกำหนดและเลือกผู้เข้าร่วมกระบวนการที่มีภูมิหลังคล้ายกัน การเตรียมสถานที่ประชุมที่มีความเงียบ บทบาทของผู้ดำเนินการคือ ต้องเป็นผู้ฟังที่ดี ไม่เข้าไปมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นกับสมาชิกอื่น หลังจากได้ข้อมูลแล้วก็ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยกำหนดคำสำคัญ จัดกลุ่มข้อความที่เป็นประเด็นหลัก จัดกลุ่มคำตอบที่เป็นกลาง คำตอบทางลบ คำตอบทางบวก และข้อเสนอนะ เแปลความหมาย ในการรายงานผลจะมีทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ เช่น จำนวนผู้เห็นด้วย และข้อมูลเชิงคุณภาพ เช่น การสะท้อนความรู้สึก อารมณ์ ประเด็นที่สำคัญคือ ต้องระวังเรื่องการเก็บรักษาความลับของผู้ให้ข้อมูล ไม่ควรระบุว่าความคิดเห็นที่นำเสนอเป็นความเห็นหรือคำพูดของใคร

ผลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลความต้องการจำเป็นด้วยวิธีต่างๆ จะต้องนำมาจัดลำดับความสำคัญก่อนเพื่อจะหาความต้องการจำเป็นที่แท้จริงทุกครั้ง กระบวนการกำหนดความต้องการจำเป็นจึงจะมีความสมบูรณ์ครบถ้วน ได้ความต้องการจำเป็นที่แท้จริง และสามารถนำไปใช้ในการตัดสินใจเพื่อดำเนินการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นต่อไปได้

## การจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น

การจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญมากในกระบวนการกำหนดความต้องการจำเป็น การระบุความต้องการจำเป็น ข้อมูลที่นำมาใช้จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นอาจมาจากการเก็บรวบรวมด้วยแบบสอบถาม การสัมภาษณ์หรือกระบวนการกลุ่ม ในที่นี้ขอนำเสนอเทคนิคที่มีประสิทธิภาพ สามารถปฏิบัติได้ง่าย และสะดวกต่อการนำไปใช้ ได้แก่ เทคนิคการกำหนดน้ำหนักคะแนนรายคู่ (Paired-Weighting Procedure) วิธีการจัดลำดับความสำคัญวิธีหนึ่งในกลุ่มวิธีที่กำหนดจากข้อมูลที่มาจากการตอบสนองเดียว ดังนี้

### วิธีการกำหนดน้ำหนักคะแนนรายคู่ (Paired-Weighting Procedure: PWP)

กระบวนการกำหนดน้ำหนักคะแนนรายคู่ เป็นวิธีการจัดลำดับความสำคัญด้วยการเปรียบเทียบความสำคัญของความต้องการจำเป็นทุกประเด็นเป็นรายคู่จนครบทุกคู่ที่เป็นไปได้ โดยปกติความต้องการจำเป็นที่ต้องการจัดลำดับความสำคัญไม่ควรเกิน 15 ข้อ หากมากกว่านี้จะทำให้กลุ่มตัวอย่างสับสน และไม่สามารถจำรายละเอียดของข้อรายการต่างๆ ได้ครบถ้วนสมบูรณ์

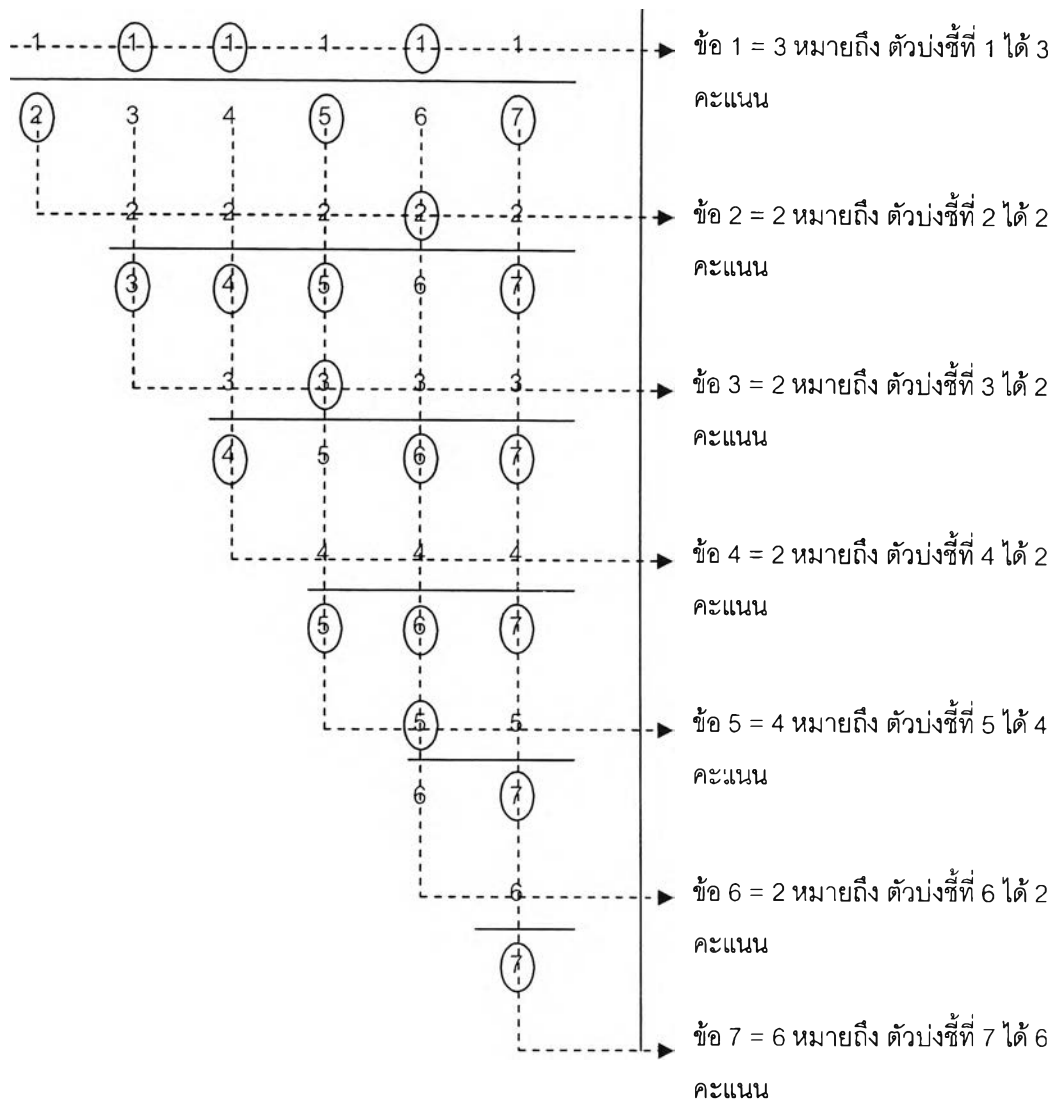
กระบวนการใช้เทคนิคกำหนดน้ำหนักคะแนนรายคู่ดังตัวอย่างแสดงตามแผนภาพ 2.6 จะเริ่มโดยการกำหนดหมายเลขข้อรายการตั้งแต่ข้อ 1, 2, 3, 4, ... และวางโครงสร้างของข้อรายการเพื่อการเปรียบเทียบเป็นรายคู่ซึ่งเรียงเป็น 2 แถว เริ่มด้วยแถวบนเป็นข้อ 1 แถวล่างคือข้อที่นำมาเป็นคู่เปรียบเทียบ ในที่นี้คือข้อ 2, 3, 4, 5, 6, 7 จากนั้นกำหนดข้อ 2 เป็นแถวบน แล้วใช้ข้อที่ 3, 4, 5, 6, 7 อยู่แถวล่างเป็นข้อที่นำมาเป็นคู่เปรียบเทียบ ผู้ดำเนินการต้องเตรียมข้อมูลให้ครบทุกแถวจนกระทั่งแถวสุดท้ายเป็นการเปรียบเทียบข้อ 6 กับข้อ 7 จากนั้นเปรียบเทียบความสำคัญของข้อที่ 1 กับข้อที่ 2, 3, 4, 5, 6, 7 เมื่อผู้พิจารณามีความเห็นว่าข้อใดสำคัญกว่าให้ทำเครื่องหมายที่ข้อนั้น เช่น ตามตัวอย่างที่แสดงนี้ ข้อ 2 สำคัญกว่าข้อ 1 ให้ทำเครื่องหมายที่ข้อ 2 ส่วนข้อ 1 สำคัญกว่าข้อ 3 ให้ทำเครื่องหมายที่ข้อ 1 ดังนี้ เมื่อเปรียบเทียบความสำคัญของข้อรายการแต่ละคู่จนครบทุกข้อแล้วนับความถี่ว่าข้อ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ได้รับการทำเครื่องหมายกี่ครั้ง ข้อใดมีจำนวนการทำเครื่องหมายมากที่สุด ข้อนี้นับเป็นความต้องการจำเป็นที่สำคัญที่สุดในตัวอย่างนี้คือข้อ 7 ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับข้ออื่นแล้วสำคัญกว่าข้ออื่นทุกข้อ โดยมีความถี่ของการทำเครื่องหมาย 6 ครั้ง

ตามตัวอย่างในแผนภาพ 2.6 ถ้าเห็นว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน (ข้อ 2) มีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาสูงกว่าด้านสุขภาพของนักเรียน (ข้อ 1) ก็ให้วงกลมล้อมรอบข้อ 2 และถ้าเห็นว่าการเอาใจใส่ของชุมชนต่อสถานศึกษา (ข้อ 7) มีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการพัฒนามากกว่าด้านการจัดสภาพแวดล้อมในสถานศึกษา (ข้อ 6) ก็ให้วงกลมล้อมรอบข้อ 7 เมื่อเปรียบเทียบครบทุกคู่แล้วให้รวมคะแนนตามตัวบ่งชี้แต่ละตัว ตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงสุดแสดงว่า



มีความต้องการจำเป็นสูงสุดต้องได้รับการพิจารณาแก้ไขปรับปรุง ตัวอย่างที่นำเสนอเป็นข้อมูลจากกรรมการ 1 คน สรุปได้ว่ากรรมการคนนี้ให้ความสำคัญกับตัวบ่งชี้ที่ 7 คือ การเอาใจใส่ของชุมชนต่อสถานศึกษาเป็นอันดับแรก (6 คะแนน) รองลงมา คือ การจัดหาทรัพยากรเพื่อจัดการศึกษา (4 คะแนน) และสุขภาพของผู้เรียน (3 คะแนน) จากนั้นรวมคะแนนจากกรรมการทุกคนผลที่ได้จากการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นจะนำไปใช้วางแผนพัฒนาสถานศึกษาต่อไป

ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นทั่วไป กระบวนการประเมินความต้องการจำเป็นสิ้นสุดในขั้นตอนนี้ ซึ่งจัดเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นที่ยึดตามโมเดลความแตกต่าง ในการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์สำคัญประการหนึ่งคือการหาวิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาครูให้เกิดความเป็นมืออาชีพ การดำเนินงานจึงยึดหลักตามโมเดลการแก้ปัญหา ซึ่งต้องทำการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ (complete needs assessment) ทั้งนี้เพื่อให้ได้วิธีการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพครูที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง ดังนั้นขั้นที่จะกล่าวถึงต่อไปคือการกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหาเป็นลำดับต่อไป



#### หมายเหตุ

ตัวเลขบน-ล่างของเส้นทึบเป็นคู่เปรียบเทียบ เลขที่อยู่ในวงกลมถือว่าสำคัญกว่า  
ตัวเลขในวงกลมที่เส้นประลากผ่านแต่ละตัวได้ 1 คะแนน

- 1 หมายถึง ความต้องการจำเป็นด้านสุขภาพของผู้เรียน
- 2 หมายถึง ความต้องการจำเป็นด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
- 3 หมายถึง ความต้องการจำเป็นด้านคุณธรรม จริยธรรมของผู้บริหาร
- 4 หมายถึง ความต้องการจำเป็นด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน
- 5 หมายถึง ความต้องการจำเป็นด้านการจัดหาทรัพยากรเพื่อการศึกษา
- 6 หมายถึง ความต้องการจำเป็นด้านการจัดสภาพแวดล้อมในสถานศึกษา
- 7 หมายถึง ความต้องการจำเป็นด้านการเอาใจใส่ของชุมชนต่อสถานศึกษา

แผนภาพ 2.6 ตัวอย่างการใช้กระบวนการ PWP

ที่มา: สุวิมล ว่องวานิช (2548)

## การกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา

การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณจะให้ข้อมูลที่เป็นทางเลือกในการแก้ไขปัญหา หลังจากที่มีการวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น และวิเคราะห์สาเหตุ (needs analysis) ที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นแล้ว ต้องดำเนินการเพื่อให้ได้ทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการนำไปปฏิบัติ ผลการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหาจะให้คำตอบที่เป็นทางเลือกหลายทางเลือก วิธีการวิจัยเพื่อวิเคราะห์และกำหนดทางเลือกเป็นการนำแนวความคิดของการวิจัยแบบต่างๆ มาปรับใช้ให้เหมาะกับประเด็นวิจัยที่มุ่งตรวจสอบความเป็นไปได้ในการหาทางแก้ไขปัญหา เทคนิคหรือวิธีการกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหามีหลายวิธี ในที่นี้ขอเสนอ 3 วิธี ได้แก่ เทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะ (Multi-Attribute Utility Technique) และการวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross-Impact analysis)

### เทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะ (Multi-Attribute Utility Technique: MAUT)

เทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะเป็นแนวคิดการประเมินที่เน้นการตัดสินใจโดยมีพื้นฐานทางทฤษฎีที่พัฒนาโดย Raifa ในปี 1968 และได้มีการขยายแนวคิดต่อมาโดย Keeney และ Raifa ในปี 1976 เทคนิคนี้นิยมเรียกชื่อย่อว่า MAUT เป็นวิธีการประเมินที่พัฒนามาจากศาสตร์ด้านการตัดสินใจ (Decision Theory)

เทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะ คือ ทฤษฎีทางเลือกปทัสถาน (normative theory of choice) เป็นทฤษฎีที่ใช้การจำแนกการตัดสินใจที่ซับซ้อนออกเป็นส่วนๆ ตามมิติด้านคุณค่า (value dimensions) และตามทางเลือกต่างๆ (alternatives) โดยการรวมคุณค่าและทางเลือกต่างๆ เป็นดุลยพินิจรวม (overall judgment) หรือเรียกว่าอรรถประโยชน์รวม (aggregate utility) ของแต่ละทางเลือกที่มองจากมิติหลายๆ ด้าน MAUT เป็นวิธีการที่ได้รับการพิสูจน์แล้วว่ามีส่วนช่วยในการตัดสินใจนโยบายสาธารณะที่ยากๆ ซึ่งอยู่ภายใต้ผลลัพธ์ที่ไม่แน่นอน การเลือกวิธีนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อต้องการทางเลือกที่ดีที่สุดซึ่งก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดตามคุณลักษณะที่กำหนดขึ้น (สุวิมล ว่องวานิช, 2548) ข้อตกลงเบื้องต้นของเทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะอยู่ที่ว่าผู้มีอำนาจในการตัดสินใจต้องเคารพกฎเกณฑ์การตัดสินใจที่มีความเหมาะสม MAUT จึงมีข้อดีคือช่วยให้การตัดสินใจมีความเป็นปรนัยมากขึ้นซึ่งทำให้การกำหนดตัวบ่งชี้ความสำเร็จของการดำเนินงานชัดเจนและปฏิบัติได้ง่ายขึ้น

การประเมินโดยใช้ทฤษฎีอรรถประโยชน์-พหุลักษณะสามารถวัดผลได้ในรูปของอรรถประโยชน์ (utility) หลักการของ MAUT จึงอยู่ที่ต้องมีการกำหนดเป้าหมายที่ต้องการบรรลุผลให้ครบถ้วนเพื่อใช้เป็นแนวทางประเมินทางเลือก โดยเป้าหมายที่บรรลุผลนั้นต้องมีการถ่วงน้ำหนัก

ความสำคัญก่อนนำทางเลือกทั้งหมดมาพิจารณา จากนั้นจึงประเมินอรรถประโยชน์ของทางเลือกตามเป้าหมายที่กำหนด แล้วนำผลการประเมินซึ่งดีค่าเป็นคะแนนปลະประมวลผลร่วมกับน้ำหนักความสำคัญของเป้าหมายเพื่อกรรมหนดอรรถประโยชน์ของทางเลือก ทางเลือกที่มีอรรถประโยชน์สูงสุดเป็นทางเลือกที่ควรได้รับการพิจารณาก่อน

### กระบวนการทำงานของ MAUT

การนำเทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะไปใช้กำหนดทางเลือกที่เหมาะสมส่วนใหญ่จะใช้วิธีระดมความคิดเพื่อกำหนดคุณลักษณะ (attributes) หรือแทนประโยชน์ที่จะได้รับจากการเลือกคุณลักษณะนี้เป็นเกณฑ์การประเมินทางเลือก โดยทั่วไปมักมีการกำหนดคุณลักษณะหรือเกณฑ์ประมาณ 5-6 ประเด็น โดยคุณลักษณะเหล่านี้จะสามารถจำแนกย่อยเป็นคุณลักษณะรองลงไปได้อีก ดังแสดงในแผนภาพ 2.7

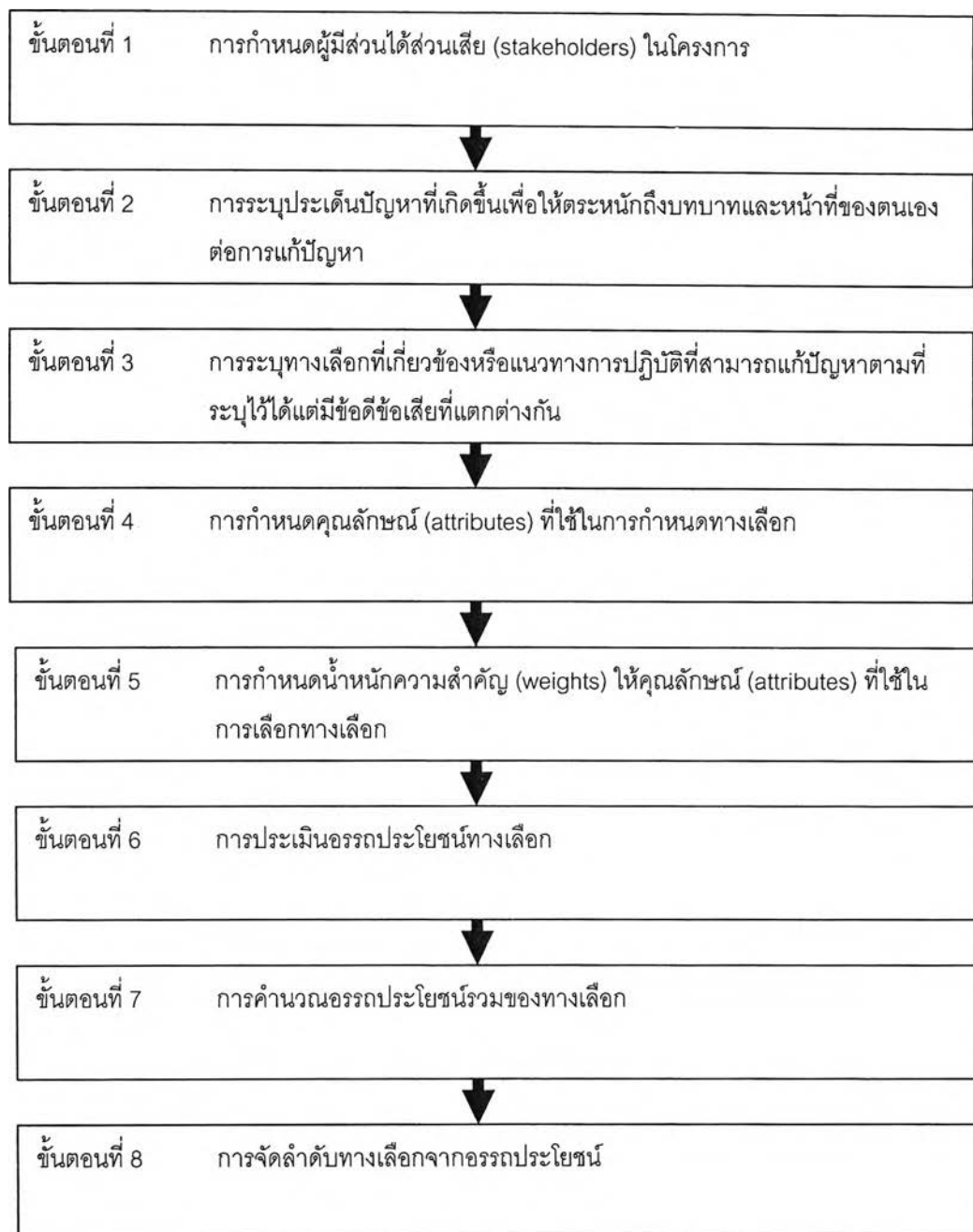
### การกำหนดน้ำหนักความสำคัญคุณลักษณะ

การกำหนดน้ำหนักความสำคัญของคุณลักษณะพบว่ามีหลายวิธี แต่ในที่นี้นำเสนอ 2 วิธีคือ วิธีการกำหนดน้ำหนักความสำคัญแบบเท่ากัน และวิธีการกำหนดน้ำหนักความสำคัญแบบไม่เท่ากัน แต่ละวิธีมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การกำหนดน้ำหนักความสำคัญแบบเท่ากัน เป็นวิธีที่ง่ายที่สุดเนื่องจากตัดปัญหาความยุ่งยากในการกำหนดน้ำหนักความสำคัญให้กับคุณลักษณะ และบางครั้งก็ใช้ในกรณีที่เกี่ยวข้องมีความเห็นขัดแย้งเกี่ยวกับน้ำหนักความสำคัญของคุณลักษณะและไม่สามารถตกลงกันได้

การกำหนดน้ำหนักความสำคัญแบบไม่เท่ากันมี 2 วิธีใหญ่ คือ เทคนิคการให้น้ำหนักตามลำดับความสำคัญ (rank weighting technique) และเทคนิคการให้น้ำหนักแบบอัตราส่วนเปรียบเทียบ (ratio weighting technique)

โดยสรุปแล้วเทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะมีความเหมาะสมกับสถานการณ์ในขั้นตอนสุดท้ายของการประเมินความต้องการจำเป็น โดยกิจกรรมที่ตามมาคือการนำทางเลือกที่ต้องการไปจัดทำเป็นโครงการเพื่อแก้ไขความต้องการจำเป็นที่กำหนดไว้แต่แรก ทั้งนี้ในการพัฒนาโครงการควรนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการประเมินความต้องการจำเป็นประกอบ เพื่อให้มีหลักฐานสนับสนุนที่หนักแน่น



แผนภาพ 2.7 ขั้นตอนการใช้เทคนิคอรรถประโยชน์-พหุลักษณะ

ที่มา: ศตวรรษ พลมณี (2541)

### การวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross Impact Analysis)

การวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross-Impact Analysis) เป็นวิธีการที่ใช้ในการวิเคราะห์ผลกระทบที่ตามมาจากการตัดสินใจเลือกทางเลือกแบบใดแบบหนึ่ง เป็นวิธีการที่จัดอยู่ในกลุ่มเทคนิคเชิงอนาคต เนื่องจากให้ข้อมูลที่ช่วยในการตัดสินใจทางเลือกที่เหมาะสมที่สุด การใช้เทคนิคการวิเคราะห์ผลกระทบไขว้อยู่บนพื้นฐานที่ว่า การเกิดเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งจะส่งผลให้เกิด

อีกเหตุการณ์หนึ่งตามมา (Gordon and Helmer, 1978 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2548) ผลกระทบที่เกิดขึ้นสามารถเป็นได้ทั้งทางบวกและทางลบ ดังนั้นทางเลือกที่เหมาะสมที่สุด คือทางเลือกที่ทำให้เกิดผลกระทบทางบวกที่มากที่สุด

เทคนิคการวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่อศึกษาอิทธิพลที่มีต่อความน่าจะเป็นในการเกิดเหตุการณ์ของปฏิสัมพันธ์ของเหตุการณ์ต่างๆ เทคนิคนี้ใช้วิเคราะห์ลูกโซ่ของผลกระทบที่เกิดขึ้นซึ่งมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน นั่นคือการเกิดเหตุการณ์หนึ่งจะส่งผลให้เกิดเหตุการณ์ที่สอง เหตุการณ์ที่สาม และเหตุการณ์ที่สี่ตามมา และใช้ในการกำหนดผลรวมของลูกโซ่ของเหตุการณ์ที่มีต่อความน่าจะเป็นของการเกิดแต่ละเหตุการณ์นั้นภายในเวลาที่กำหนด

การวิเคราะห์ผลกระทบไขว้สามารถดำเนินการได้ 2 แบบ คือ *วิธีแรก* เป็นการกำหนดค่าความน่าจะเป็นในการเกิดเหตุการณ์อย่างง่าย โดยใช้ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิเป็นผู้กำหนดค่าความน่าจะเป็น *วิธีที่สอง* ใช้วิธีการกำหนดค่าความน่าจะเป็นโดยใช้สูตรสถิติของ Gordon และ Helmer ทั้งนี้ค่าความน่าจะเป็นตามวิธีที่สองนี้อาจกำหนดโดยโอกาสการเกิดเหตุการณ์ที่อิงข้อมูลเชิงประจักษ์ หรือใช้ความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องก็ได้ การกำหนดค่าความน่าจะเป็นส่วนใหญ่ใช้ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ เนื่องจากประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นทางการศึกษาเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของมนุษย์ซึ่งยากที่จะกำหนดค่าความน่าจะเป็นได้

### ขั้นตอนในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวานิช (2548) ได้สังเคราะห์ขั้นตอนการประเมินความต้องการจำเป็นแล้ว กำหนดขั้นตอนการดำเนินการได้เป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะแรก เป็นระยะก่อนการประเมิน ประกอบด้วย *ขั้นเตรียมการ* มีการกำหนดจุดมุ่งหมายหรือวิสัยทัศน์ที่ต้องการจะให้เกิด กำหนดกลุ่มผู้ใช้ประโยชน์จากผลการประเมินความต้องการจำเป็น กลุ่มเป้าหมายและกลุ่มผู้เกี่ยวข้องกับการประเมินความต้องการจำเป็น และ *ขั้นออกแบบการประเมิน* เกี่ยวข้องกับการกำหนดนิยาม ประเภท ขอบข่ายของการประเมินความต้องการจำเป็น การวางแผนการดำเนินงานด้านทรัพยากร ค่าใช้จ่าย และเวลาในการดำเนินงาน

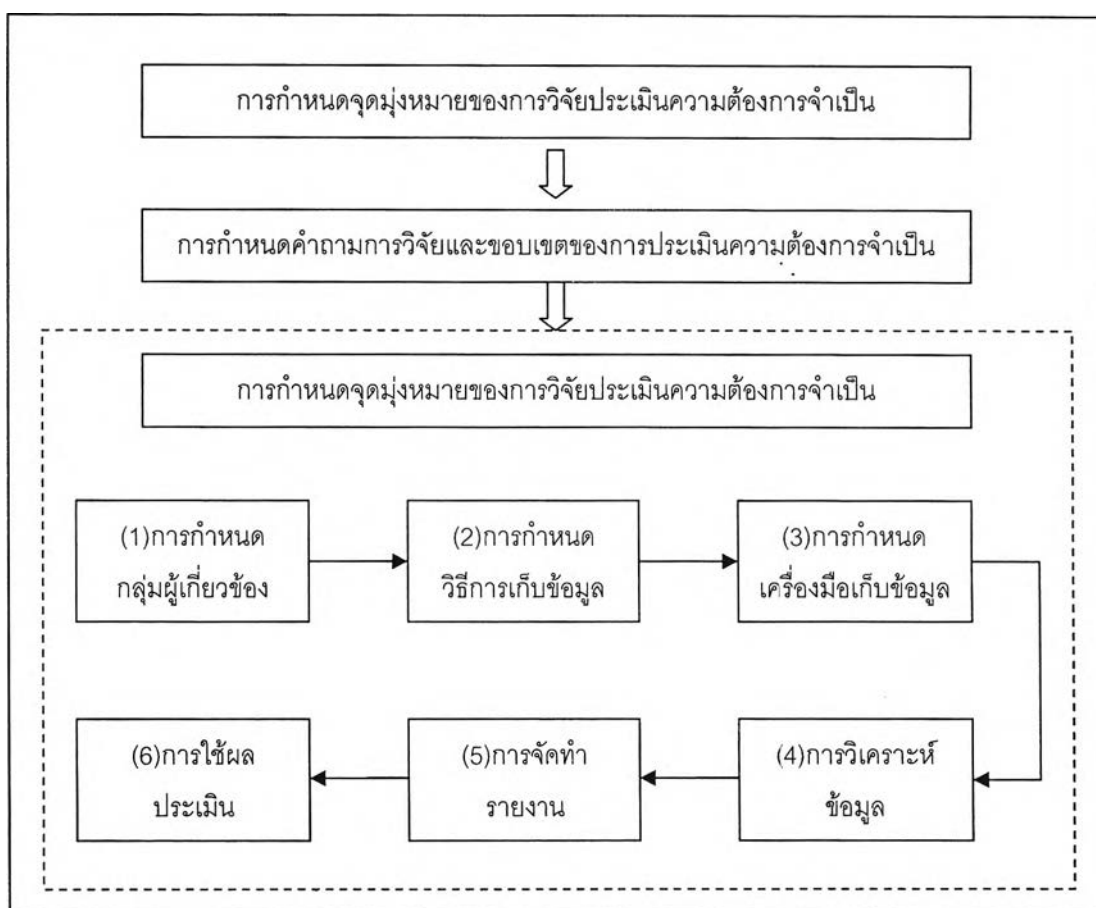
ระยะที่สอง เป็นระยะระหว่างการประเมิน มีการกำหนดวิธีการเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อกำหนดความต้องการจำเป็น และการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น

ระยะที่สาม ระยะหลังการประเมิน มีการนำผลไปใช้ประโยชน์ การเสนอผลหรือรายงานให้ผู้เกี่ยวข้องทราบ กำหนดแนวทางการแก้ไขเพื่อขจัดปัญหาที่เกิดจากความต้องการจำเป็น

นอกจากนี้ สุวิมล ว่องวานิช (2548) ยังได้เสนอการกำหนดกรอบการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นที่สร้างจากการกำหนดจุดมุ่งหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น และ

กำหนดคำถามการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (needs assessment research questions) ซึ่งทั้งสองส่วนนี้จะนำมาใช้ออกแบบกรอบการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

ในการกำหนดความต้องการจำเป็นต้องมีการตัดสินใจในประเด็นต่าง ๆ ดังปรากฏในแผนภาพ 5 ได้แก่ (1) การกำหนดกลุ่มผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ กลุ่มเป้าหมายที่จะได้รับการพัฒนา ผู้เกี่ยวข้องในการกำหนดความต้องการจำเป็น และผู้รับผิดชอบประเมินความต้องการจำเป็น (2) การกำหนดเทคนิคหรือวิธีการประเมินความต้องการจำเป็น (3) การเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ การกำหนดลักษณะของข้อมูล เครื่องมือประเมินความต้องการจำเป็น ลักษณะของผู้ให้ข้อมูล วิธีการเก็บข้อมูล (4) การกำหนดวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล (5) การจัดทำรายงาน และ (6) การใช้ผลการประเมิน



แผนภาพ 2.8 การกำหนดกรอบการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

ที่มา: สุวิมล ว่องวาณิช (2548)

### ประโยชน์ของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

ปัจจุบันนี้การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นได้รับความสนใจเป็นอย่างมาก เพราะสามารถช่วยระบุปัญหาที่เป็นปัญหาได้อย่างแท้จริง ทำให้แก้ปัญหาได้ตรงจุดเป็นไปตามความต้องการของผู้เกี่ยวข้องกับโครงการหรือองค์กร (สุวิมล ว่องวาณิช, 2548) การวิจัยประเมินความ

ต้องการจำเป็นมีความสำคัญสำหรับการวางแผนอย่างครบวงจร เป็นกระบวนการที่สำคัญและมีประโยชน์ดังนี้

ประการแรก การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเป็นเครื่องมือการบริหารที่มีประสิทธิภาพ ทำให้สามารถกำหนดแผนงานที่สอดคล้องกับความต้องการของหน่วยงาน ป้องกันการสูญเสียทรัพยากรกับการดำเนินงานที่ไม่ได้ผ่านการวิเคราะห์การดำเนินงานมาอย่างแท้จริง

ประการที่สอง ผลที่ได้จากการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น เป็นข้อมูลที่สะท้อนภาพบริบทที่เกิดขึ้นของหน่วยงาน ข้อมูลดังกล่าวเป็นพื้นฐานสำคัญที่นำไปสู่การวางแผน การกำหนดแนวทางการพัฒนาองค์กรให้สอดคล้องกับสภาพที่เกิดขึ้นและสนองความต้องการขององค์กร กล่าวได้ว่า นักวิชาการใช้ข้อมูลจากการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นในการกำหนดนโยบาย ใช้เป็นข้อมูลสนับสนุนการตัดสินใจเกี่ยวกับการบริหารจัดการองค์กรทุกขั้นตอน ใช้ในการสร้างความสัมพันธ์และความเข้าใจอันดีระหว่างชุมชนและองค์กร และระหว่างองค์กร นอกจากนี้ข้อมูลที่ได้จากการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นยังสามารถใช้เป็นหลักเทียบในการดำเนินงาน และสามารถนำมาช่วยกำหนดวัตถุประสงค์ของการดำเนินงานให้มีความชัดเจน

ประการที่สาม การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในทุกขั้นตอนของการดำเนินงานที่นำไปสู่การพัฒนาองค์กร ตั้งแต่ขั้นตอนแรกซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการปฏิบัติงานและพัฒนาโครงการ การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นจะช่วยกำหนดเป้าหมายขององค์กรจากผลการวิจัยที่แสดงความต้องการจำเป็นของสมาชิก ขั้นตอนระหว่างการทำงาน การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเป็นกระบวนการที่ช่วยให้การปฏิบัติงานเป็นไปตามแผนที่กำหนด และขั้นตอนสุดท้าย การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเป็นกระบวนการที่ช่วยกระตุ้นให้เกิดผลกระทบจากโครงการ ทำให้การพัฒนาการศึกษาได้รับการชี้แนวทางจากข้อมูลที่มีอยู่

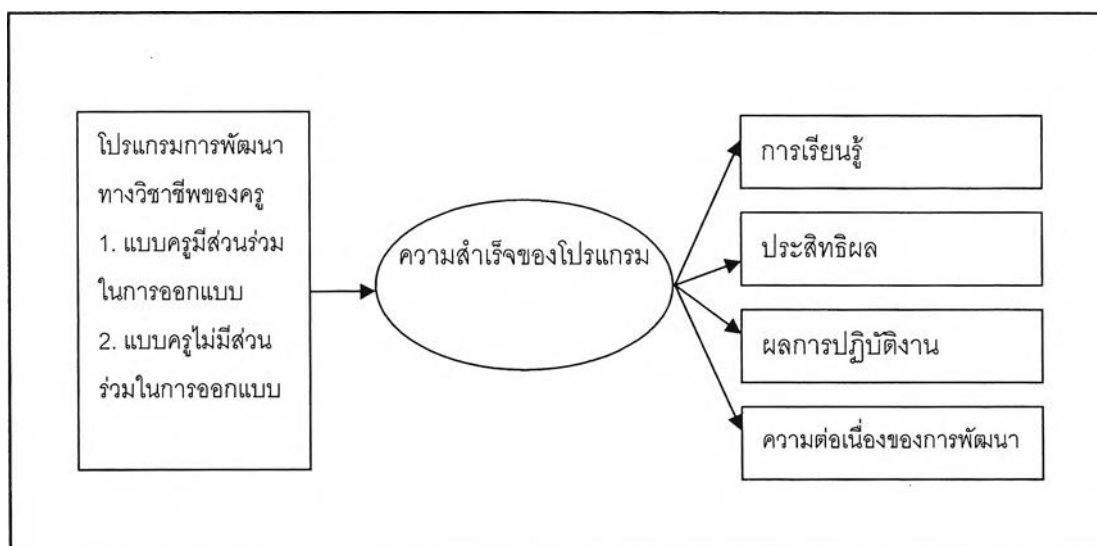
เห็นได้ว่าการทำวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นนั้น เป็นส่วนช่วยให้เกิดการพัฒนาในการวางแผนงานต่างๆ ทำให้แผนที่วางไว้สามารถดำเนินการได้บรรลุตามเป้าหมาย เกิดความคุ้มค่าของทรัพยากรที่ลงทุน เกิดประโยชน์ในการบริหารจัดการอย่างสูงที่สุด ซึ่งการทำวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นนั้นสามารถดำเนินการได้ในหลายระดับ โดยเน้นที่การระบุความต้องการจำเป็น การจัดลำดับความสำคัญของปัญหา และการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา และจะเห็นได้ว่า การทำวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นนั้น เน้นที่การมีส่วนร่วมในการดำเนินการของบุคคลผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นนั้นๆ ผู้วิจัยจึงได้ผสมผสานแนวคิดของการมีส่วนร่วมเข้ากับแนวคิดของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นและได้เสนอกรอบแนวคิดของการวิจัยในตอนท้ายที่ 4



#### ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู เห็นได้ว่าหากสามารถพัฒนากระบวนการออกแบบโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพ โดยให้ครูได้มีส่วนร่วมในการออกแบบโปรแกรมจะทำให้โปรแกรมเกิดความสำเร็จได้ โดยสามารถนิยามความสำเร็จของโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูไว้ว่าเป็นสภาพของการบรรลุตามวัตถุประสงค์ของโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพ โดยคำนึงถึงองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่ การเรียนรู้ ประสิทธิภาพ ผลการปฏิบัติงาน และความต่อเนื่องของการพัฒนา (Ball, 1996; Engstrom and Danielson, 2006; Holmes, Polhemus, and Jennings, 2005, Loucks-Horsley et al., 1998; Porter et al., 2000)

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง(Kanaya, Light และ McMillan Culp, 2005; Louck-Horsley, Hawson, Love, and Stiles, 1998; Porter et al., 2000) ผู้วิจัยจึงมีความเห็นว่าการพัฒนาทางวิชาชีพที่จะประสบความสำเร็จนั้น ต้องมาจากโปรแกรมที่ได้รับการออกแบบโดยมีพื้นฐานของการมีส่วนร่วมของครู และเพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยจึงได้กำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยดังแผนภาพ 2.9



แผนภาพ 2.9 กรอบแนวคิดในการวิจัย

#### สมมติฐานการวิจัย

จากกรอบแนวคิดข้างต้นผู้วิจัยตั้งสมมติฐานการวิจัยไว้ว่าโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูที่ครูมีส่วนร่วมในการออกแบบโปรแกรมจะมีความสำเร็จสูงกว่าโปรแกรมการพัฒนาทางวิชาชีพที่ครูไม่มีส่วนร่วมในการออกแบบโปรแกรม