

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาค้นคว้าเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษา ผู้วิจัยสรุปสาระสำคัญและนำเสนอเป็น 6 ตอน คือ ตอนที่หนึ่งเป็นมโนทัศน์เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษา ตอนที่สองเป็นกระบวนการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ตอนที่สามเป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ตอนที่สี่เป็นมโนทัศน์เกี่ยวกับการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ตอนที่ห้าเป็นมโนทัศน์เกี่ยวกับโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงลำดับขั้นที่สอง และตอนที่หกเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย รายละเอียดมีดังนี้

ตอนที่ 1 มโนทัศน์เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษา

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษา สาระที่ผู้วิจัยนำเสนอในตอนนี้นำประกอบด้วย ความหมายของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ และมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ รายละเอียดในแต่ละประเด็นมีดังต่อไปนี้

1.1 ความหมายของ การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ (Parent Involvement)

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จำนวน 24 เรื่อง พบว่างานวิจัย 20 เรื่องใช้คำว่า "parent/parental involvement" มีเพียง 4 เรื่อง ที่ใช้คำว่า "family involvement" ในที่นี้จึงใช้คำว่า "parent involvement" ตามงานวิจัยส่วนใหญ่

เมื่อแยกความหมายของคำว่า "parent involvement" เป็น "parent" และ "involvement" WordNet 2.0 (2003a) ให้ความหมายที่ใช้กันโดยทั่วไปของคำว่า "parent" ไว้ 2 ความหมาย คือ ความหมายแรก หมายถึง พ่อหรือแม่ ผู้ให้กำเนิดหรืออบรมเลี้ยงดูเด็ก และความหมายที่สอง หมายถึง ญาติพี่น้องที่แสดงบทบาทของผู้ปกครอง

ส่วนคำว่า "involvement" WordNet 2.0 (2003b) ให้ความหมายไว้ 5 ลักษณะ ได้แก่ ลักษณะที่ 1 เป็น พฤติกรรมของการเป็นหุ้นส่วนในกิจกรรมของกลุ่ม ลักษณะที่ 2 เป็นการเชื่อมโยงกันของสิ่งที่เกี่ยวข้องรวมอยู่ด้วยกัน ลักษณะที่ 3 เป็นความรู้สึกสนใจห่วงใยอยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับบุคคลหรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ลักษณะที่ 4 เป็นความสัมพันธ์ทางเพศที่ปกปิดหรือปิดบัง และลักษณะที่ 5 เป็นเงื่อนไขของการเป็นหุ้นส่วนกับผู้อื่นทุกๆ ไป

เมื่อรวมความหมายของคำว่า parent และ involvement เป็น "parent involvement" โดยตัดความหมายของคำว่า "involvement" ในลักษณะที่ 4 ซึ่งไม่เกี่ยวข้องออกไป "parent involvement" ในความหมายทั่วไป จึงหมายถึง พฤติกรรมในการเข้าไปมีส่วนร่วมในลักษณะของการเป็นหุ้นส่วนของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง โดยมีการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงกันด้วยความรู้สึกสนใจห่วงใยอยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับความสำเร็จในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

การศึกษาความหมายของ "การมีส่วนร่วมของพ่อแม่" ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า มีการนิยามและการวัด "การมีส่วนร่วมของพ่อแม่" แตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับความลึกซึ้งและบริบทของงานวิจัย งานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวแสดงให้เห็นความคล้ายคลึงและความแตกต่างของนิยาม โดยจำแนกเป็น 2 กลุ่ม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

กลุ่มแรก นิยามความหมายการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่เน้นด้านพฤติกรรมหรือกิจกรรมที่พ่อแม่เข้าไปมีส่วนร่วมในการศึกษาของลูก ซึ่ง Fantuzzo, Davis, และ Ginsberg (1995; cited in Fantuzzo, McWayne, & Perry, 2004) ได้ให้แนวคิดการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่แสดงให้เห็นถึงความหลากหลายของพฤติกรรมของพ่อแม่จากการมีส่วนร่วมโดยตรงในการสอนวิชาการจนถึงการเข้าไปมีส่วนร่วมในธรรมาภิบาลของโรงเรียน (school governance) พฤติกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษาของลูกตามแนวคิดของนักวิจัยกลุ่มนี้ประกอบด้วย การติดต่อสื่อสารระหว่างพ่อแม่กับลูก (Hoover – Dempsey & Sandler, 1997 and Reynolds, 1992) การติดต่อสื่อสารระหว่างพ่อแม่และครู (Brown, 2002 and Hoover – Dempsey & Sandler, 1997) การเข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียน (Reynolds, 1992) การร่วมประชุม การดูแลการบ้าน (Hoover – Dempsey & Sandler, 1997) การกำกับติดตามความก้าวหน้า (Cotton & Wikelund, 2001 and Hoover – Dempsey & Sandler, 1997) การจัดกิจกรรมที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ (Brown, 2002; Cotton & Wikelund, 2001 and Hoover–Dempsey & Sandler, 1997) การอาสาสมัคร (Brown, 2002; Cotton & Wikelund, 2001 and Hoover – Dempsey & Sandler, 1997) การเป็นคณะกรรมการให้คำปรึกษา (Cotton & Wikelund, 2001 and Hoover – Dempsey & Sandler, 1997) และการตัดสินใจ (Brown, 2002 and Cotton & Wikelund, 2001)

กลุ่มที่สอง ให้ความหมายการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ทั้งในด้านพฤติกรรมและทัศนคติของพ่อแม่ต่อความสำเร็จทางการศึกษาของลูก ดังที่ Kohl, Lengua, และ McMahon (2000) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของพ่อแม่เป็นโครงสร้างที่ซับซ้อน (complex construct) ประกอบด้วยพฤติกรรมและทัศนคติจำนวนมาก งานวิจัยที่ใช้ความหมายในกลุ่มนี้นิยามการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ประกอบด้วย การติดต่อสื่อสารเกี่ยวกับการศึกษาระหว่างพ่อแม่ โรงเรียน และนักเรียน การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในกิจกรรมโรงเรียน (Englund, et al., 2004; Fan, 2001 and Keith, et al., 1998) จำนวนชั่วโมงการอาสาสมัครของพ่อแม่ในโรงเรียน การมีส่วนร่วมกับลูกในกิจกรรมเกี่ยวกับโรงเรียนที่บ้าน การเข้าร่วมการประชุมที่โรงเรียนจัดขึ้น (Englund, et al., 2004) การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของโรงเรียน การจัดโครงสร้างบ้านเพื่อการเรียนรู้ (Keith, et al., 1998) การควบคุมดูแลของพ่อแม่ (Fan, 2001) (Keith, et al., 1998) ความคาดหวังของพ่อแม่ที่มีต่อการศึกษาของลูก (Englund, et al., 2004; Hong & Ho, 2005 and Keith et al., 1998) ความ

ปรารถนาเกี่ยวกับการศึกษา (Fan, 2001 and Hong & Ho, 2005) รวมทั้งความสนใจ ทศนคติ และความเชื่อเกี่ยวกับการศึกษา (Hong & Ho, 2005)

ความหมายของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ จากความหมายโดยทั่วไปและความหมายที่ใช้ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ หมายความว่า พฤติกรรมทัศนคติและความเชื่อของพ่อแม่ผู้ปกครองในการเข้าร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ของบุตรหลานในลักษณะของการเป็นหุ้นส่วนในกิจกรรมการทำงานของแต่ละฝ่ายที่มีความเชื่อมโยงกัน ด้วยความสนใจห่วงใยอยากรู้เกี่ยวกับความสำเร็จทางการศึกษาของบุตรหลาน

1.2 มิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ (Dimension of Parent Involvement)

จากการศึกษางานวิจัยพบว่าการศึกษากิจกรรมมีส่วนร่วมของพ่อแม่ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาในลักษณะพหุมิติ (multidimension) ซึ่งสอดคล้องกับธรรมชาติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ มากกว่าที่จะศึกษาเพียงมิติเดียวโดยมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่ปรากฏในงานวิจัยที่ศึกษามี 5 รูปแบบ คือ โมเดลของ Epstein (1995; cited in Henderson & Mapp, 2002) โมเดลของ Kohl, Lengua, และ McMahon (2000) โมเดลของ Fantuzzo, Tighe & Childs (2000) และโมเดลของ Fan (2001) ซึ่งแบ่งเป็นโมเดลที่ได้จากข้อมูลของนักเรียนและโมเดลที่ได้จากข้อมูลของพ่อแม่ รายละเอียดของโมเดลแต่ละรูปแบบมีดังนี้

รูปแบบที่ 1 โมเดลของ Epstein (1995; cited in Henderson & Mapp, 2002) เป็นโมเดลที่นักวิจัยนิยมใช้ในการศึกษากิจกรรมมีส่วนร่วมของพ่อแม่ Epstein แบ่งมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่เป็น 6 มิติ คือ มิติที่ 1 การอบรมเลี้ยงดู (parenting) ประกอบด้วย การอบรมเลี้ยงดูพื้นฐานและวิธีการเลี้ยงดูเพื่อเตรียมเด็กเข้าโรงเรียน มิติที่ 2 การสื่อสาร (communicating) ประกอบด้วย ภาระหน้าที่พื้นฐานส่วนหนึ่งของโรงเรียนในการติดต่อสื่อสารกับครอบครัว การให้ข้อมูลเกี่ยวกับโปรแกรมของโรงเรียนและความก้าวหน้าของเด็ก มิติที่ 3 การอาสาสมัคร (volunteering) โดยอาสาสมัครกับโรงเรียนในการช่วยเหลือครูในชั้นเรียน และยังรวมถึงการสนับสนุนกิจกรรมเสริมหลักสูตรเช่น กีฬา และกิจกรรมอื่นๆ มิติที่ 4 การเรียนรู้ที่บ้าน (learning at home) ประกอบด้วย การเรียนรู้ที่บ้าน รวมทั้งการร้องขอและการแนะนำจากครูเพื่อช่วยเหลือเด็กที่บ้านเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ร่วมไปกับงานในชั้นเรียนของเด็กเพื่อช่วยเหลือเด็กที่บ้านเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ร่วมไปกับงานในชั้นเรียนของเด็ก มิติที่ 5 การตัดสินใจ (decision making) ประกอบด้วย การตัดสินใจของครอบครัวในธรรมาภิบาล (governance) และการสนับสนุน (advocacy) การดำเนินงานของโรงเรียน มิติสุดท้าย คือ การร่วมมือรวมพลังกับชุมชน (collaborating with community) เพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งให้กับโรงเรียน ตัวอย่างกิจกรรมในแต่ละมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ตามแนวคิดของ Epstein แสดงในตาราง 2.1

ตาราง 2.1 กิจกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จำแนกตามมิติการมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ Epstein

มิติของการมีส่วนร่วม	ลักษณะของกิจกรรม
การเลี้ยงดู (Parenting)	<ul style="list-style-type: none"> - การแสดงความคาดหวังในการศึกษาของลูก - การจำกัดเวลาในการดูโทรทัศน์ - การควบคุมดูแลการใช้เวลาและพฤติกรรม
การติดต่อสื่อสาร (Communicating)	<ul style="list-style-type: none"> - การติดต่อจากพ่อแม่เกี่ยวกับผลงานด้านวิชาการ - การติดต่อจากโรงเรียนเกี่ยวกับโปรแกรมวิชาการ
การอาสาสมัคร (Volunteering)	<ul style="list-style-type: none"> - การอาสาสมัครที่โรงเรียนและจัดตั้งกองทุน (fund-raising)
การเรียนรู้ที่บ้าน (Learning at home)	<ul style="list-style-type: none"> - การเรียนวิชาการนอกโรงเรียน - การเรียนดนตรีและการเต้นรำ - การอภิปรายเกี่ยวกับโรงเรียนและวางแผนในอนาคต
การตัดสินใจ (Decision making)	<ul style="list-style-type: none"> - เป็นส่วนหนึ่งในสมาคมผู้ปกครอง
การร่วมมือรวมพลังกับชุมชน (Collaborating with community)	<ul style="list-style-type: none"> - การใช้แหล่งเรียนรู้ในชุมชน - เป็นส่วนหนึ่งในกลุ่มของชุมชน

ที่มา : ปรับจาก Henderson และ Mapp (2002)

รูปแบบที่ 2 โมเดลของ Kohl, Lengua, และ McMahon (2000) จากการศึกษาโมเดลพหุมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ Kohl, Lengua, และ McMahon ได้พัฒนาโมเดลพหุมิติจากข้อเด่นและข้อจำกัดของโมเดล 3 รูปแบบ รูปแบบแรก เป็นโมเดลการมีส่วนร่วมของพ่อแม่และโรงเรียน ของ Grolnick และ Slowiaczek ซึ่งประกอบด้วย 3 มิติ คือ (1) พฤติกรรม (behavior) (2) ความคิด-สติปัญญา (cognitive-intellectual) และ (3) บุคคล (personal) รูปแบบที่สอง เป็นโมเดลการมีส่วนร่วมจากพ่อแม่ของ Eccles และคณะ ที่อธิบายไว้ 5 มิติ ได้แก่ (1) การกำกับติดตาม (monitoring) (2) การอาสาสมัคร (volunteering) (3) การมีส่วนร่วม (involvement) (4) การประสานกับโรงเรียนเกี่ยวกับความก้าวหน้าของเด็ก และ (5) การประสานกับโรงเรียนเพื่อให้การช่วยเหลือพิเศษ และรูปแบบสุดท้าย เป็นโมเดลความเป็นหุ้นส่วนระหว่างพ่อแม่และโรงเรียนของ Epstein จำนวน 6 มิติ คือ (1) การเลี้ยงดู (parenting) (2) การสื่อสาร (communicating) (3) การอาสาสมัคร (volunteering) (4) การเรียนรู้ที่บ้าน (learning at home) (5) การตัดสินใจ (decision making) และ (6) การร่วมมือรวมพลังกับชุมชน (collaborating with the community) Kohl, Lengua, และ McMahon ได้ตรวจสอบยืนยันองค์ประกอบโมเดลเชิงทฤษฎีที่พัฒนาขึ้นด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม Parent-Teacher Involvement Questionnaire (PTIQ) ซึ่งมี 2 รูปแบบ คือ รูปแบบที่พ่อแม่รายงานและรูปแบบที่ครูรายงาน โดยการให้คะแนน 5 ค่า ตั้งแต่ 0- 4 PTIQ รูปแบบที่พ่อแม่รายงานมีข้อคำถามจำนวน 26 ข้อ ใน 5 ประเด็น คือ (1)ปริมาณ ประเภท และผู้เริ่มต้นในการ

ติดต่อระหว่างพ่อแม่และครู (2) คุณภาพของความสัมพันธ์ (3)การมีส่วนร่วมในโรงเรียน (4) ระดับของการกระตุ้นทางวิชาการที่บ้าน และ (5) ความพึงพอใจต่อโรงเรียน ส่วนรูปแบบที่ครูรายงานมีข้อคำถามจำนวน 21 ข้อใน 4 ประเด็นต่อไปนี้ (1)ปริมาณ ประเภท และผู้เริ่มต้นในการติดต่อระหว่างพ่อแม่และครู (2) คุณภาพของความสัมพันธ์ (3) การมีส่วนร่วมในโรงเรียน และ (4) การรับรู้ของครูเกี่ยวกับค่านิยมทางการศึกษา ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า การมีส่วนร่วมของพ่อแม่มี 6 องค์ประกอบ คือ (1) การติดต่อประสานกันระหว่างพ่อแม่-ครู (parent-teacher contact) เป็นจำนวนของการติดต่อกับครูโดยพ่อแม่เป็นฝ่ายริเริ่ม ประกอบด้วยข้อคำถามที่พ่อแม่รายงานจำนวน 4 ข้อ และข้อคำถามที่ครูรายงานจำนวน 4 ข้อคู่ขนานกัน (parallel) (2) การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่โรงเรียน (parent involvement at school) เป็นการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในกิจกรรมที่โรงเรียน ประกอบด้วยข้อคำถามที่พ่อแม่และครูรายงานจำนวน 4 ข้อ คู่ขนานกัน (3) คุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และครู (quality of parent-teacher relationship) ประกอบด้วยข้อคำถามที่พ่อแม่รายงานจำนวน 6 ข้อ ในการวัดความรู้สึกเกี่ยวกับครู และข้อคำถามที่ครูรายงานจำนวน 5 ข้อ ซึ่งสะท้อนมุมมองของครูเกี่ยวกับความสัมพันธ์ (4) การรับรู้ของครูเกี่ยวกับค่านิยมของพ่อแม่ด้านการศึกษา (teacher's perception of parent's value of education) ประกอบด้วยข้อคำถามที่ครูรายงานจำนวน 3 ข้อ (5) การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่บ้าน (parent involvement at home) ในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเตรียมความพร้อมของโรงเรียน (school readiness) ประกอบด้วยข้อคำถามที่พ่อแม่รายงานจำนวน 3 ข้อ และ (6) การรับรองของพ่อแม่เกี่ยวกับโรงเรียน (parent endorsement of school) ประกอบด้วยข้อคำถามที่พ่อแม่รายงานจำนวน 4 ข้อ ลักษณะของกิจกรรมในแต่ละมิติแสดงดังตาราง 2.2

ตาราง 2.2 กิจกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จำแนกตามมิติการมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ Kohl, Lengua, และ McMahon

มิติของการมีส่วนร่วม	ลักษณะของกิจกรรม
การติดต่อประสานกันระหว่างพ่อแม่-ครู (Parent-Teacher Contact)	- การพูดคุยกับครู - การเข้าร่วมประชุมระหว่างพ่อแม่และครู
การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่โรงเรียน (Parent Involvement at School)	- การเยี่ยมชั้นเรียน - การร่วมประชุมสมาคมครู-ผู้ปกครอง
การรับรู้ของครูเกี่ยวกับค่านิยมด้านการศึกษาของพ่อแม่ (Teacher's Perception of Parent's Value of Education)	- การเห็นความสำคัญของการศึกษา - การมีทัศนคติทางบวกเกี่ยวกับการศึกษา
การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่บ้าน (Parent Involvement at Home)	- การอ่านหนังสือกับลูก/พาลูกไปห้องสมุด - การเล่นเกมเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่บ้านกับลูก
การรับรองของพ่อแม่เกี่ยวกับโรงเรียน (Parent Endorsement of School)	- การรู้สึกว่าโรงเรียนเป็นสถานที่ที่ดีสำหรับลูก - ความรู้สึกมั่นใจในบุคลากรของโรงเรียน

รูปแบบที่ 3 โมเดลของ Fantuzzo, Tighe และ Childs (2000) ในการพัฒนาและตรวจสอบ (validate) มาตรการวัดพฤติกรรมการมีส่วนร่วมของครอบครัว (family involvement) สำหรับนักเรียนวัยก่อนเข้าโรงเรียน (preschool) วัยอนุบาล และนักเรียนเกรดที่ 1 ในเขตเมือง Fantuzzo, Tighe และ Childs ได้ออกแบบการวัดที่สะท้อนพฤติกรรมของการมีส่วนร่วมที่เสนอโดย Epstein และสร้างร่วมกับพ่อแม่และครูเพื่อเพิ่มความตรงเชิงวัฒนธรรม มาตรการที่ได้มีจำนวน 42 ข้อ มีลักษณะตามรูปแบบของ Likert 4 ค่า (1 = ไม่เลย, 2 = บางครั้ง, 3 = บ่อย, และ 4 = เสมอ) ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและเชิงยืนยัน พบว่า การมีส่วนร่วมของครอบครัวมี 3 มิติ โดยมีรายละเอียดแสดงดังตาราง 2.3

ตาราง 2.3 กิจกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จำแนกตามมิติการมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ Fantuzzo, Tighe และ Childs

มิติของการมีส่วนร่วม	ลักษณะของกิจกรรม
การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน (school-based involvement)	<ul style="list-style-type: none"> - การอาสาสมัครในชั้นเรียนของลูก - การเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคมกับครู - การเข้าร่วมในกิจกรรมชั้นเรียนที่วางแผนกับครู - การทัศนศึกษากับลูก - การพูดคุยกับพ่อแม่อื่นเกี่ยวกับการประชุมและกิจกรรมในโรงเรียน - การร่วมจัดตั้งกองทุนในโรงเรียน
การมีส่วนร่วมที่บ้าน (home-based involvement)	<ul style="list-style-type: none"> - การใช้เวลากับลูกในการทำงานเกี่ยวกับทักษะทางด้านจำนวน การอ่าน การเขียน กิจกรรมสร้างสรรค์ - การพูดคุยกับลูก - การตรวจการบ้าน - การจัดตารางการตื่นนอนและเข้านอน
การประชุมปรึกษาหารือที่บ้านและโรงเรียน (home-school conferencing)	<ul style="list-style-type: none"> - การพูดคุยกับครูเกี่ยวกับเพื่อนร่วมชั้นของลูก กฎของห้องเรียน อุปสรรคที่โรงเรียน การบรรลุผลสำเร็จ การปฏิบัติกิจกรรมที่บ้าน กิจกรรมประจำวัน

มิติที่ 1 การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน (school-based involvement) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ เกี่ยวกับกิจกรรมและพฤติกรรมที่พ่อแม่เข้าร่วมกับลูกที่โรงเรียน พฤติกรรมดังกล่าวประกอบด้วย การอาสาสมัครในชั้นเรียน การร่วมทัศนศึกษา (class trips) กับลูก และการประชุมร่วมกับพ่อแม่ในหรือนอกโรงเรียนเพื่อวางแผนกิจกรรม และอื่น ๆ **มิติที่ 2** การมีส่วนร่วมที่บ้าน (home-based involvement) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 13 ข้อ เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการส่งเสริมสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่บ้าน สำหรับเด็ก กิจกรรมการมีส่วนร่วมที่บ้านประกอบด้วย

การจัดสถานที่ในบ้านเพื่อเป็นสื่อในการเรียนรู้ การริเริ่มและการเข้าร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้กับลูกที่บ้าน และการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กในชุมชน และ มิติที่ 3 การประชุมปรึกษาระหว่างบ้านและโรงเรียน (home-school conferencing) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 11 ข้อ เป็นการสื่อสารระหว่างพ่อแม่กับบุคลากรในโรงเรียนเกี่ยวกับประสบการณ์ทางการศึกษาและความก้าวหน้าของเด็ก ประกอบด้วยการพูดคุยกับครูเกี่ยวกับอุปสรรคของเด็กที่โรงเรียน พฤติกรรมการเรียนรู้ของเด็ก การบรรลุผลสำเร็จของเด็ก และงานที่ต้องปฏิบัติที่บ้าน

Fantuzzo, Tighe และ Childs (2000) กล่าวว่า องค์ประกอบของแบบสอบถามการมีส่วนร่วมของครอบครัว (FIQ) ทั้งสามองค์ประกอบเทียบเท่า (congruent) กับกรอบพหุมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ของ Epstein ยกเว้นการมีส่วนร่วมระหว่างโรงเรียนและชุมชน (community-school involvement) กล่าวคือ มิติการมีส่วนร่วมที่โรงเรียนสะท้อนประเภทของการอาสาสมัครและการตัดสินใจ มิติการมีส่วนร่วมที่บ้านตรงกับภาระหน้าที่พื้นฐาน (basic obligation) และกิจกรรมการมีส่วนร่วมที่บ้าน ส่วนมิติการประชุมปรึกษาระหว่างบ้านและโรงเรียนสอดคล้องกับการสื่อสารและยึดการร่วมมือรวมพลังระหว่างบ้านและโรงเรียน

รูปแบบที่ 4 และ 5 โมเดลของ Fan (2001) จากการศึกษาการมีส่วนร่วมของพ่อแม่และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน Fan ได้ประเมินมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษาของนักเรียน โดยใช้ข้อมูล The National Education Longitudinal Study of 1988 (NELS:88) การวิเคราะห์ห้ข้อมูลแยกเป็น 2 ส่วน ส่วนแรกเป็นการประเมินมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จากข้อมูลของนักเรียน ส่วนที่สองเป็นการประเมินมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จากข้อมูลของพ่อแม่ โดยการใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ Fan พบว่ามีมิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จากข้อมูลนักเรียนจำนวน 14 ข้อคำถาม มี 4 มิติ คือ มิติที่ 1 การสื่อสาร (communication) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ มิติที่ 2 ความปรารถนาของพ่อแม่ (parent educational aspiration) เกี่ยวกับการศึกษา(ของลูก) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ มิติที่ 3 การเข้าร่วม (participation) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ และมิติที่ 4 การควบคุมดูแล (supervision) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ โดยตัวอย่างลักษณะกิจกรรมในแต่ละมิติแสดงดังตาราง 2.4

ในขณะที่มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จากข้อมูลพ่อแม่จำนวน 22 ข้อคำถาม ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบมี 7 มิติ คือ มิติที่ 1 กฎการดูโทรทัศน์ (TV rules) จำนวนข้อคำถาม 4 ข้อ มิติที่ 2 การสื่อสาร (communication) จำนวนข้อคำถาม 3 ข้อ มิติที่ 3 การติดต่อกับโรงเรียน (contact with school) จำนวนข้อคำถาม 3 ข้อ มิติที่ 4 การมีส่วนร่วมในสมาคมครู-ผู้ปกครอง (PTA) จำนวนข้อคำถาม 3 ข้อ มิติที่ 5 การอาสาสมัคร (volunteer) จำนวนข้อคำถาม 3 ข้อ มิติที่ 6 การควบคุมดูแล (supervision) จำนวนข้อคำถาม 3 ข้อ และ มิติที่ 7 ความปรารถนาทางการ

ศึกษา (education aspiration) จำนวนข้อคำถาม 1 ข้อ ข้อคำถามที่เหลืออีก 2 ข้อคำถามตัดทิ้ง เพราะมีลักษณะ double loading ลักษณะของกิจกรรมในแต่ละมิติปรากฏในตาราง 2.5 ตาราง 2.4 กิจกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จำแนกตามมิติการมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ Fan (ข้อมูลจากนักเรียน)

มิติของการมีส่วนร่วม	ลักษณะของกิจกรรม
การสื่อสาร (communication)	<ul style="list-style-type: none"> - การอภิปรายระหว่างพ่อแม่กับลูกเกี่ยวกับโปรแกรมที่โรงเรียน กิจกรรมที่โรงเรียน สิ่งที่เรียนในห้องเรียน - พุดคุยกับพ่อแม่เกี่ยวกับการวางแผน high school program
ความปรารถนาของพ่อแม่เกี่ยวกับการศึกษาของลูก (parent educational aspiration)	<ul style="list-style-type: none"> - ความต้องการของพ่อและแม่เกี่ยวกับการเรียนชั้นสูงสุดของลูก
การเข้าร่วม (participation)	<ul style="list-style-type: none"> - การเข้าร่วมการประชุม/เหตุการณ์/กิจกรรมของโรงเรียน - การพุดคุยกับครูหรือผู้ให้คำปรึกษา - การเยี่ยมชั้นเรียน
การควบคุมดูแล (supervision)	<ul style="list-style-type: none"> - การตรวจสอบการบ้าน - การจำกัดเวลาในการดูโทรทัศน์/การออกไปข้างนอกกับเพื่อน

ตาราง 2.5 กิจกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จำแนกตามมิติการมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ Fan (ข้อมูลจากพ่อแม่)

มิติของการมีส่วนร่วม	ลักษณะของกิจกรรม
กฎการดูโทรทัศน์ (TV rules)	<ul style="list-style-type: none"> - กฎของครอบครัวเกี่ยวกับโปรแกรม จำนวนชั่วโมง และช่วงเวลาในการดูโทรทัศน์ของลูก
การสื่อสาร (communication)	<ul style="list-style-type: none"> - การพุดคุยกับลูกเกี่ยวกับประสบการณ์ที่โรงเรียน แผนการเรียนต่อระดับมัธยมศึกษา และแผนหลังจบระดับมัธยมศึกษา
การติดต่อกับโรงเรียน (contact with school)	<ul style="list-style-type: none"> - การติดต่อกับโรงเรียนเกี่ยวกับผลงานทางวิชาการ โปรแกรมวิชาการ และพฤติกรรมลูก
การมีส่วนร่วมในสมาคมครู-ผู้ปกครอง (PTA)	<ul style="list-style-type: none"> - การเป็นสมาชิกสมาคมครู-ผู้ปกครอง - การร่วมประชุม/ปฏิบัติกิจกรรมสมาคมครู-ผู้ปกครอง
การอาสาสมัคร (volunteer)	<ul style="list-style-type: none"> - การเป็นอาสาสมัครที่โรงเรียน - การติดต่อโรงเรียนเกี่ยวกับการปฏิบัติงานอาสาสมัคร - การติดต่อโรงเรียนเกี่ยวกับการตั้งกองทุน
การควบคุมดูแล (supervision)	<ul style="list-style-type: none"> - กฎของครอบครัวเกี่ยวกับเกรดเฉลี่ยที่ได้ การทำการบ้าน และการช่วยงานบ้าน
ความปรารถนาทางการศึกษา (education aspiration)	<ul style="list-style-type: none"> - ความต้องการของพ่อแม่ที่ให้ลูกเรียนได้สูงสุด

จากการเปรียบเทียบลักษณะกิจกรรมในแต่ละมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ของแต่ละโมเดลที่นำเสนอข้างต้น 5 รูปแบบ พบว่ากิจกรรมในแต่ละมิติของโมเดลมีความเหลื่อมซ้อนกันอยู่ ผู้วิจัยได้เปรียบเทียบภาพรวมของมิติการมีส่วนร่วมของแต่ละโมเดลแสดงในตาราง 2.6 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่นักวิชาการได้ศึกษาไว้ส่วนใหญ่มีความสอดคล้องกัน มีเพียงบางมิติที่พบว่าแตกต่างจากโมเดลอื่น ได้แก่ มิติการร่วมมือรวมพลังกับชุมชนจากโมเดลของ Epstein มิติคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และครู และมิติการรับรองโรงเรียนจากโมเดลของ Kohl, Lengua และ McMahon เป็นที่น่าสังเกตว่ามิติการเลี้ยงดูของ Epstein รวมเอามิติการควบคุมดูแลและมิตินโยบายทางการศึกษา/ความปรารถนาทางการศึกษาไว้ด้วยกัน

ตาราง 2.6 มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ตามแนวคิดของนักวิชาการ

Epstein (1995)	Fantuzzo, Tighe & Childs (2000)	Kohl, Lengua & McMahon (2000)	Fan (2001) ข้อมูลจากนักเรียน	Fan (2001) ข้อมูลจากพ่อแม่
การอาสาสมัคร การตัดสินใจ	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	การเข้าร่วม	การอาสาสมัคร PTA
การเลี้ยงดู	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ค่านิยมทางด้านการศึกษา	ความปรารถนาทางการศึกษา	ความปรารถนาทางการศึกษา กฎการดูแลโทรทัศน์
การเรียนรู้ที่บ้าน		การมีส่วนร่วมที่บ้าน	การควบคุมดูแล	การควบคุมดูแล การสื่อสาร
การสื่อสาร	การประชุมปรึกษา ระหว่างบ้านและโรงเรียน	การติดต่อประสานกันระหว่างพ่อแม่-ครู	การสื่อสาร	การติดต่อกับโรงเรียน
		คุณภาพของความสัมพันธ์		
การร่วมมือรวมพลังกับชุมชน				
		การรับรองโรงเรียน		

งานวิจัยที่ศึกษาผลที่เกิดจากการมีส่วนร่วมของพ่อแม่โดยแยกเป็นมิติการควบคุมดูแลและมิติความปรารถนาทางการศึกษาให้ผลที่ต่างกัน (Hong & Ho, 2005) ในขณะที่การศึกษาความสัมพันธ์ของมิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่และความสามารถทางด้านพฤติกรรมและด้านการ

เรียนรู้ของเด็กที่รายได้ต่ำในเขตเมือง Fantuzzo, McWayne, & Perry (2004) พบว่า มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ของนักเรียนและผลลัพธ์การปรับพฤติกรรมในห้องเรียนแตกต่างกัน โดยมิติการมีส่วนร่วมที่บ้านเป็นตัวทำนายผลลัพธ์ที่ดีที่สุด มิติการมีส่วนร่วมที่บ้านสัมพันธ์กับปัญหาพฤติกรรมในห้องเรียนเมื่อรวมอิทธิพลกับมิติการมีส่วนร่วมที่บ้าน ในขณะที่มิติการมีส่วนร่วมที่บ้านและมิติการประชุมปรึกษาหารือระหว่างบ้านและโรงเรียนไม่ได้ทำนายผลลัพธ์ของนักเรียน อย่างไรก็ตามการใช้มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ตามแนวคิดของ Epstein จะช่วยให้ครูสามารถออกแบบกิจกรรมได้ชัดเจนและครอบคลุมมิติที่สำคัญในการดึงดูดชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการศึกษา

ดังนั้นการวัดตัวแปรการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ 6 มิติตามแนวคิดของ Epstein คือ (1) การเลี้ยงดู (parenting) (2) การสื่อสาร (communicating) (3) การอาสาสมัคร (volunteering) (4) การเรียนรู้ที่บ้าน (learning at home) (5) การตัดสินใจ (decision making) และ (6) การร่วมมือรวมพลังกับชุมชน (collaborating with community)

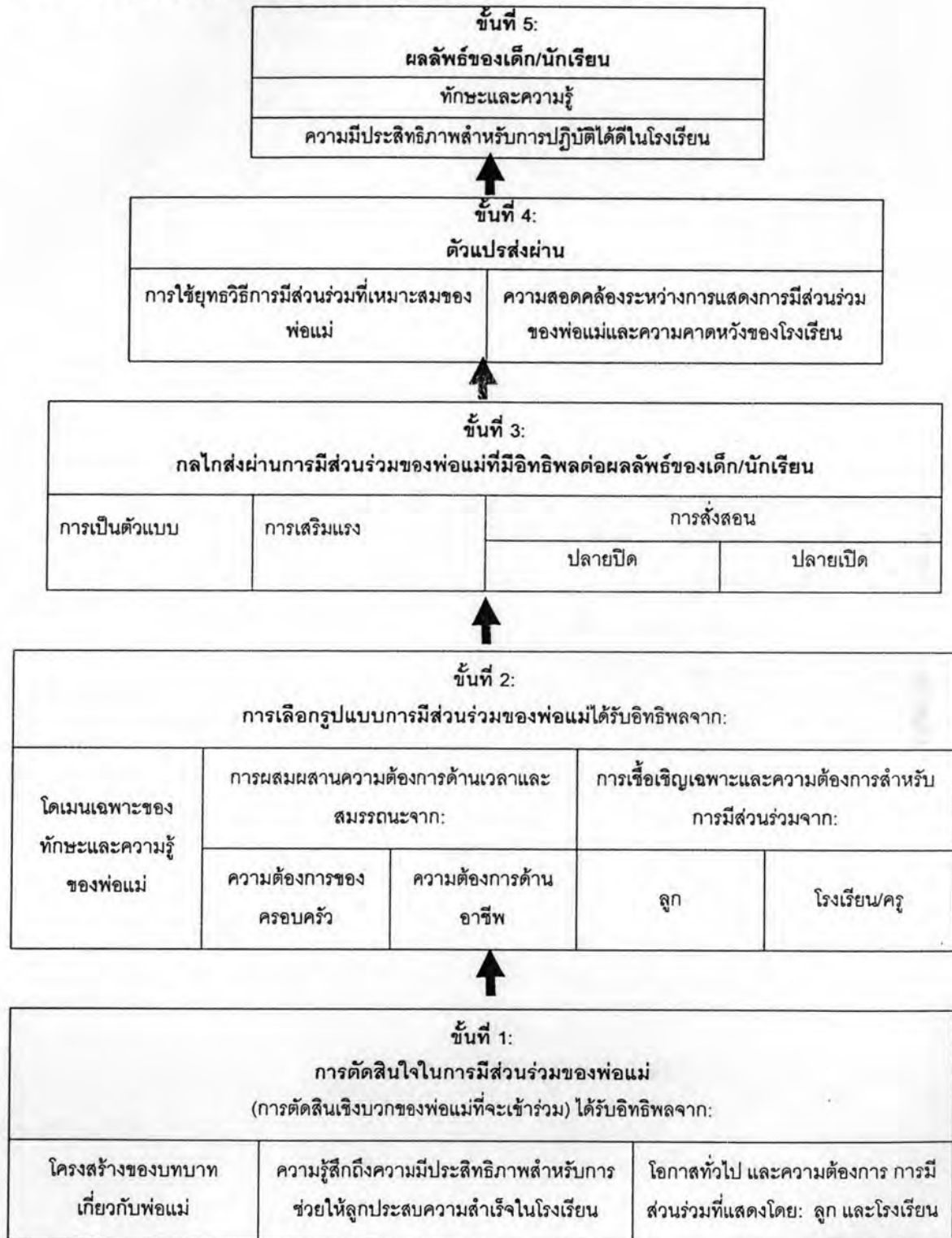
ตอนที่ 2 กระบวนการการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ (The Parental Involvement Process)

Hoover-Dempsey และ Sandler (1995, 1997) ได้เสนอโมเดลเชิงทฤษฎีของกระบวนการการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ โดยกำหนดคำถามสำคัญ 3 ข้อ คือ 1) ทำไมพ่อแม่สมควรมีส่วนร่วมในการศึกษาของลูก? 2) พ่อแม่ทำอะไรเมื่อพ่อแม่ได้เข้ามามีส่วนร่วม? และ 3) การมีส่วนร่วมของพ่อแม่มีอิทธิพลต่อผลลัพธ์ (outcomes) ของนักเรียนอย่างไร? โมเดลต้นแบบประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 5 ขั้นตอน คือ 1) การตัดสินใจในการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ 2) การเลือกรูปแบบการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ 3) กลไกส่งผ่านการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่มีอิทธิพลต่อผลลัพธ์ของเด็ก/นักเรียน 4) ตัวแปรส่งผ่าน และ 5) ผลลัพธ์ของเด็ก/นักเรียน โมเดลเชิงทฤษฎีของกระบวนการการมีส่วนร่วมของพ่อแม่แสดงในแผนภาพ 2.1 และมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่หนึ่ง การตัดสินใจในการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ มุ่งเน้นที่แรงจูงใจของพ่อแม่เพื่อการมีส่วนร่วม ตัวทำนายการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ประกอบด้วย โครงสร้างบทบาทของพ่อแม่สำหรับการมีส่วนร่วม (parental role construction), ความรู้สึกถึงความมีประสิทธิภาพของพ่อแม่ (parent's sense of efficacy) สำหรับการช่วยเหลือให้ลูกประสบความสำเร็จ, และการรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับการเชื่อมโยงทั่วไปเพื่อการมีส่วนร่วมจากโรงเรียนและลูก

ขั้นตอนที่สอง การเลือกรูปแบบการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ เน้นที่การเลือกรูปแบบการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ตัวแปรโครงสร้าง (constructs) ที่สันนิษฐานว่ามีอิทธิพลต่อการเลือก ได้แก่ การรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับทักษะและความรู้ (parent's perception of skills and knowledge)

สำหรับการมีส่วนร่วม การรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับเวลาและสมรรถนะ (parent's perception of time and energy) ที่ใช้สำหรับการมีส่วนร่วม และการรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับการเชื่อเชิญที่เฉพาะเจาะจงเพื่อการมีส่วนร่วมจากครูและลูก



แผนภาพ 2.1 โมเดลต้นแบบของกระบวนการการมีส่วนร่วมของพ่อแม่

ที่มา : Hoover-Dempsey & Sandler (1997)

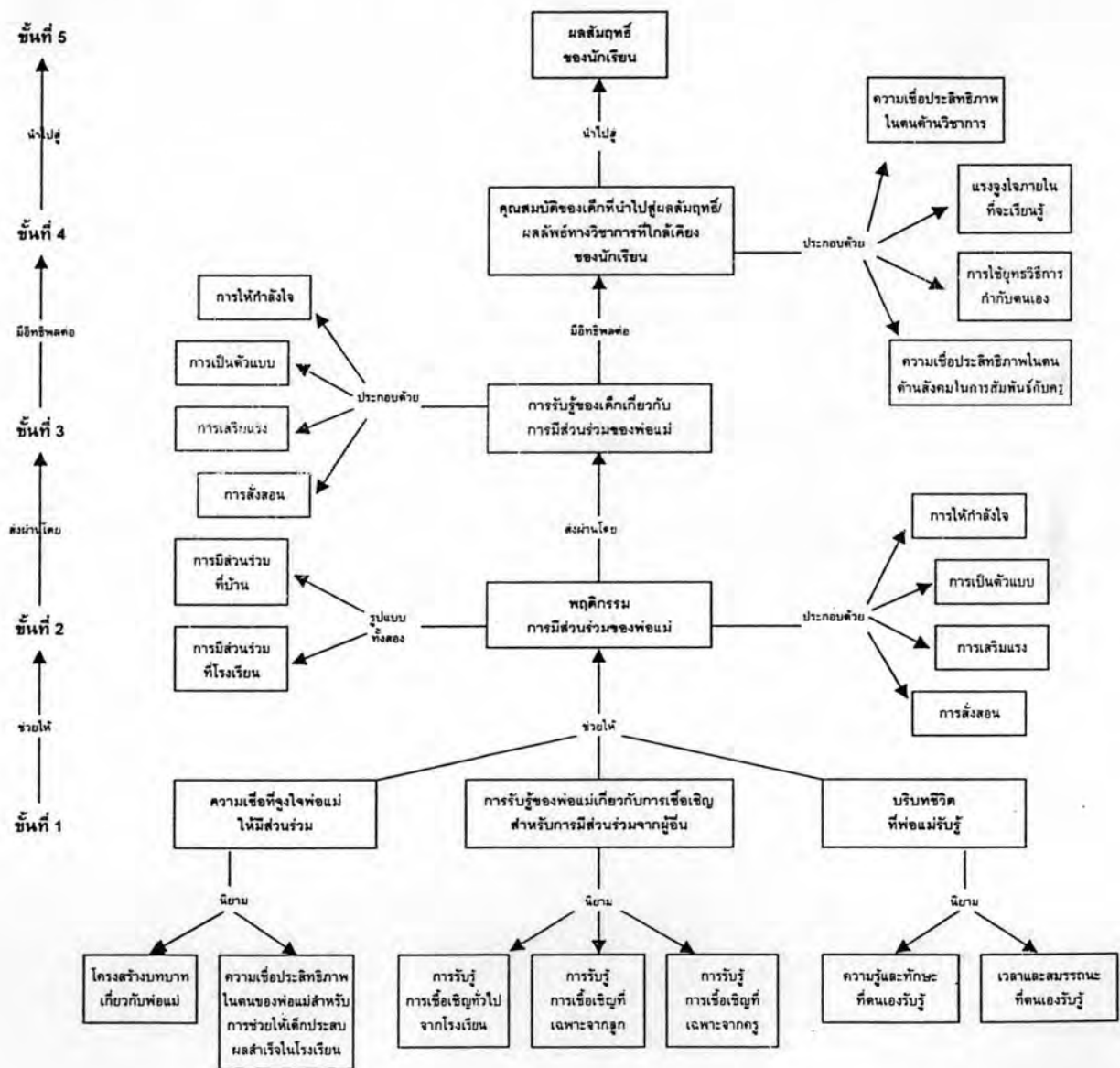
ขั้นตอนที่สาม กลไกส่งผ่านการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่มีอิทธิพลต่อผลลัพธ์ของเด็ก/นักเรียน ประกอบด้วยกลไกที่พ่อแม่ใช้ในระหว่างกิจกรรมการมีส่วนร่วมที่อธิบายอิทธิพลของการมีส่วนร่วมที่มีต่อผลลัพธ์ของนักเรียน (student outcomes) กลไกตามสมมติฐาน คือ การให้แรงเสริม (reinforcement) การเป็นตัวอย่าง (modeling) และการสอน (instruction)

ขั้นตอนที่สี่ ตัวแปรส่งผ่าน เป็นขั้นตอนที่มุ่งเน้นตัวแปรส่งผ่าน (mediating or tempering variables) ในกระบวนการการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ระหว่าง (1) การเลือกกิจกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่และระดับที่พัฒนาของลูก และ (2) การเลือกการมีส่วนร่วมของพ่อแม่และความคาดหวังของโรงเรียนสำหรับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ประกอบด้วย การรับรู้ของลูกเกี่ยวกับกิจกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ และ proximal student outcomes ที่นำไปสู่ผลสัมฤทธิ์

ขั้นตอนที่ห้า ผลลัพธ์ของเด็ก/นักเรียน ประกอบด้วย การวัดผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน โดยเฉพาะผลงานของนักเรียนที่มีต่อแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์มาตรฐาน (standardized achievement tests)

งานวิจัยในระยะต่อมาสนับสนุนให้มีการแก้ไขปรับปรุงโมเดล Hoover-Dempsey และ Sandler (2005) ได้ปรับโมเดลกระบวนการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่เคยนำเสนอไว้ ซึ่งเป็นโมเดลที่แสดงให้เห็นถึงปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ และกลไกการส่งผ่านอิทธิพลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ของลูกผ่านการรับรู้และคุณลักษณะของลูกที่ช่วยอธิบายว่าทำไมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จึงส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของลูก โดยการปรับโมเดลที่สำคัญประกอบด้วย 4 ประเด็นคือ (1) การรวมกันของโมเดลเดิมในขั้นตอนที่ 1 และ 2 เป็นขั้นตอนเดียวในโมเดลที่ปรับปรุง ดังนั้นในขั้นตอนที่ 1 ของโมเดลที่ปรับปรุงประกอบด้วย ความเชื่อที่เป็นแรงจูงใจของพ่อแม่ (parent's motivational beliefs) ได้แก่ โครงสร้างหน้าที่ และ ความมีประสิทธิภาพในการช่วยเหลือลูก การรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับการเชิญสำหรับการมีส่วนร่วม (parent's perception of invitation for involvement) จากโรงเรียน ครู และนักเรียน และบริบทของชีวิตที่รับรู้ได้ของพ่อแม่ (parent's perceived life context) ได้แก่ ทักษะและความรู้ และเวลาและสมรรถนะ (2) การขยายโมเดลเดิมในขั้นตอนที่ 3 ประกอบด้วยรูปแบบของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ (ที่บ้าน, ที่โรงเรียน) และขยายชุดของกลไกที่อธิบายว่าการมีส่วนร่วมของพ่อแม่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จของโรงเรียนของนักเรียนอย่างไร ซึ่งปรากฏในขั้นตอนที่ 2 ของโมเดลที่ปรับปรุงประกอบด้วย การให้กำลังใจ (encouragement) การให้แรงเสริม (reinforcement) การเป็นตัวอย่าง (modeling) และการสอน (instruction) (3) การเพิ่มการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในขั้นตอนที่ 3 ของโมเดลที่ปรับปรุง ประกอบด้วย การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการให้กำลังใจ การให้แรงเสริม การเป็นตัวอย่าง และการสอน และ (4) การแทนที่โครงสร้างในขั้นตอนที่ 4 ของโมเดลเดิมด้วยโครงสร้างใหม่ในขั้นตอนที่ 4 ของโมเดลที่ปรับปรุง ประกอบด้วยตัวอย่าง

ของผลลัพธ์เชิงวิชาการที่ใกล้เคียงของนักเรียน (proximal student academic outcomes) ได้แก่ ความเชื่อประสิทธิภาพในตนเชิงวิชาการ (academic self-efficacy) แรงจูงใจภายในสำหรับการเรียนรู้ (intrinsic motivation for learning) การใช้ยุทธวิธีการควบคุมตนเอง (self-regulatory strategy use) และความเชื่อประสิทธิภาพในตนเชิงสังคม (social self-efficacy) สำหรับการเกี่ยวข้องกับครู โดยในส่วนของผลสัมฤทธิ์ทางโรงเรียนของนักเรียน (student school achievement) ยังคงเป็นผลลัพธ์ตอนปลายที่สำคัญหรือเป้าหมายของกระบวนการการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในชั้นตอนที่ 5 ดังแผนภาพ 2.2



แผนภาพ 2.2 โมเดลกระบวนการการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่ปรับปรุงแล้ว
ที่มา : Hoover-Dempsey & Sandler (2005)

ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่

การนำเสนอสาระในตอนนี้ ผู้วิจัยแยกเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนแรกเป็นงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ และส่วนที่สองเป็นงานวิจัยที่ศึกษาผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่

การศึกษาเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่จำนวน 6 เรื่อง คือ งานวิจัยของ Hoover-Dempsey และ Sandler (2005) งานวิจัยของ Drummond และ Stipek (2004) งานวิจัยของ Manz, Fantuzzo, และ Power (2004) งานวิจัยของ Sacker, Schoon และ Bartley (2002) งานวิจัยของ Kohl, Lengua และ McMahon (2000) และงานวิจัยของ Reed และคณะ (2000) มีรายละเอียดดังนี้

Hoover-Dempsey และ Sandler (2005) ศึกษาบริบททางสังคมของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา โดยอิงโมเดลกระบวนการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่เป็นโมเดลแรกเริ่ม เพื่อพัฒนาการวัดที่เที่ยงและตรงสำหรับการประเมินโครงสร้างในโมเดล และเพื่อตรวจสอบโมเดลตามสมมติฐานเกี่ยวกับสาเหตุและผลที่ตามมาของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษาของลูก โครงการวิจัยใช้เวลา 3 ปี (2001-2004) แบ่งออกเป็น 4 ชุด (series) คือ การวิจัยที่ 1 เน้นแรงจูงใจของพ่อแม่เพื่อการมีส่วนร่วม กลุ่มตัวอย่างเป็นพ่อแม่ของนักเรียนระดับอนุบาลถึงเกรดที่ 6 จำนวน 877 คน การวิจัยที่ 2 เน้นการเลือกรูปแบบการมีส่วนร่วม กลุ่มตัวอย่างเป็นพ่อแม่ของนักเรียนเกรดที่ 1-6 จำนวน 495 คน การวิจัยที่ 3 เน้นกลไกที่พ่อแม่ใช้ในกิจกรรมการมีส่วนร่วม การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับกิจกรรมการมีส่วนร่วม และ proximal student academic outcomes ที่ได้รับอิทธิพลจากการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นพ่อแม่ของนักเรียนเกรดที่ 4-6 จำนวน 421 คน การศึกษาที่ 4 เป็นการตรวจสอบทุกขั้นตอนในโมเดลโดยย่อและการวัดผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นพ่อแม่ของนักเรียนเกรดที่ 4-6 จำนวน 358 คน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ด้วยการวิเคราะห์การถดถอยแบบลำดับขั้น (hierarchical regression) ซึ่งปรากฏในการวิจัยที่ 1 การวิจัยที่ 2 และ การวิจัยที่ 4 มีดังนี้ ในการวิจัยที่ 1 พบว่า โครงสร้างบทบาทของพ่อแม่ (parental role construction) ความรู้สึกถึงความมีประสิทธิภาพ (parental sense of efficacy) ในการช่วยเหลือลูกในการเรียนรู้ และการรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับการเชื่อมต่อทั่วไปจากโรงเรียนในการมีส่วนร่วม สนับสนุนการตัดสินใจของพ่อแม่ในการมีส่วนร่วมในการศึกษาของลูก การวิจัยที่ 2 หลังปรับโมเดลตามผลการวิจัยที่ 1 โดยรวมขั้นตอนที่ 1 และ 2 ในโมเดลแรกเริ่มเข้าด้วยกัน พบว่า โครงสร้างในขั้นตอนที่ 1 ในโมเดลที่ปรับแล้วสามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรการมีส่วนร่วมทั้งหมดได้

ร้อยละ 64.6 โดยตัวทำนายที่มีอำนาจสูงสุดได้แก่ การรับรู้เกี่ยวกับการเชื่อเชิญเฉพาะจากลูกในการมีส่วนร่วม และการเชื่อเชิญเฉพาะจากครูในการมีส่วนร่วม ตามด้วยการรับรู้เกี่ยวกับเวลาและสมรรถนะเพื่อการมีส่วนร่วม ความเชื่อในบทบาทที่เน้นความเป็นหุ้นส่วน และความเชื่อในบทบาทที่เน้นโรงเรียน ส่วนการวิจัยที่ 4 ที่ศึกษาสาเหตุที่ทำให้พ่อแม่ตัดสินใจมีส่วนร่วมในการศึกษาตามโครงสร้างของโมเดลที่ปรับแล้วในขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษาพบว่า ความแปรปรวนในการมีส่วนร่วมทั้งหมดอธิบายด้วยโครงสร้างในขั้นตอนที่ 1 ได้ร้อยละ 36.9 ตัวทำนายประกอบด้วย การรับรู้เกี่ยวกับการเชื่อเชิญเฉพาะจากลูก การรับรู้เกี่ยวกับทักษะและความรู้ในการมีส่วนร่วม ความรู้สึกถึงความมีประสิทธิภาพในการช่วยเหลือลูก และความเชื่อเกี่ยวกับกิจกรรมที่เป็นบทบาทของพ่อแม่

Drummond และ Stipek (2004) ศึกษาความเชื่อของพ่อแม่ที่มีรายได้ต่ำเกี่ยวกับบทบาทในการเรียนรู้วิชาการของลูก มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าพ่อแม่ที่มีภูมิหลังต่างกันประเมินคุณค่า (value) การมีส่วนร่วมในการเรียนของลูกอย่างไร ปัจจัยอะไรที่สัมพันธ์กับความแตกต่างของความเชื่อนั้น และพ่อแม่ควรทำอะไรในการช่วยให้ลูกประสบความสำเร็จในโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นพ่อแม่ของนักเรียนเกรดที่ 2 หรือ 3 จำนวน 234 คน ซึ่งมีเชื้อชาติต่างกัน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์พ่อแม่ทางโทรศัพท์เกี่ยวกับข้อมูลเชิงประชากรและความประทับใจของพ่อแม่เกี่ยวกับตัวเด็กโดยการให้คะแนนความสามารถในการอ่านและคณิตศาสตร์ ส่วนการประเมินความเชื่อของพ่อแม่เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของลูกแบ่งเป็น 4 โดเมน คือ การมีส่วนร่วมในการบ้านทั่วไป การอ่าน คณิตศาสตร์ และการรู้ว่าเด็กกำลังเรียนรู้อะไร และใช้แบบสอบถามสำหรับให้ครูให้คะแนนทักษะการอ่านและคณิตศาสตร์ของนักเรียนโดยเทียบกับเพื่อนในชั้น และทำนายทักษะการอ่านและคณิตศาสตร์ในเกรดที่ 5 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ MANOVA ผลการวิจัยพบว่า พ่อแม่ให้คะแนนความสำคัญของการช่วยเหลือลูกด้านงานวิชาการสูง โดยพ่อแม่ของนักเรียนเกรดที่ 2 ให้คะแนนความสำคัญของการช่วยเหลือสูงกว่าพ่อแม่ของนักเรียนเกรดที่ 3 พ่อแม่ให้คะแนนความสำคัญของการช่วยเหลือด้านการอ่านมากกว่าคณิตศาสตร์ การให้คะแนนต่างกันเกี่ยวข้องกับการรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับผลงานด้านวิชาการของลูกและการให้คำแนะนำของครู

Manz, Fantuzzo, และ Power (2004) ศึกษาการประเมินพหุมิติของการมีส่วนร่วมของครอบครัว (family involvement) ในนักเรียนระดับประถมศึกษาที่อยู่ในเมือง เพื่อทำซ้ำและขยายผลในการพัฒนาแบบสอบถามการมีส่วนร่วมของครอบครัวสำหรับวัยเด็กตอนต้น (the Family Involvement Questionnaire for Early Childhood : FIQ-EC) โดยนำมาปรับใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาในเกรดที่ 1 และ 5 ซึ่งอาศัยอยู่ในเมืองและมีรายได้ต่ำ การพัฒนาแบบสอบถามการมีส่วนร่วมของครอบครัวสำหรับเด็กประถมศึกษา (FIQ-E) ใช้วิธีของ Gaskin ผลการพัฒนาได้

แบบสอบถามการมีส่วนร่วมของครอบครัวสำหรับเด็กประถมศึกษา จำนวน 46 ข้อคำถาม มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่าแบบ Likert 4 ค่า (ไม่เคย, บางครั้ง, บ่อย, เสมอ) กลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถามการมีส่วนร่วมของครอบครัวสำหรับเด็กวัยประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นเป็นผู้ปกครองเด็กวัยประถมศึกษาเกรดที่ 1 - 5 จำนวน 444 คน ซึ่งส่วนใหญ่มีเชื้อชาติ African-American ผลจากการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงสำรวจและการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า มิติของการมีส่วนร่วมของครอบครัวมี 3 มิติ คือ การมีส่วนร่วมที่บ้าน (Home-based Involvement), การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน (School-based Involvement), และการติดต่อสื่อสารระหว่างบ้านและโรงเรียน (Home-School Communication) ซึ่งสามารถอธิบายความแปรปรวนในการมีส่วนร่วมของครอบครัวได้ร้อยละ 40 การประเมินข้อมูลทางประชากร (demographics) ที่เกี่ยวข้องกับมิติการมีส่วนร่วมของครอบครัว วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ one-way MANOVA และเมื่อผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีนัยสำคัญจะวิเคราะห์ตามด้วยการหาค่าขนาดอิทธิพลโดยใช้ค่า d ของ Cohen ผลการวิจัยพบว่า ภูมิหลังด้านการศึกษาของผู้ปกครอง (caregiver) ลักษณะครอบครัว และเพศของเด็ก มีนัยสำคัญต่อมิติของการมีส่วนร่วมของครอบครัว อายุของผู้ปกครอง และระดับชั้นของนักเรียนไม่สัมพันธ์กับมิติการมีส่วนร่วมของครอบครัว

Sacker, Schoon และ Bartley (2002) ศึกษาความไม่เท่าเทียมทางสังคมในผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและการปรับตัวทางจิตสังคมช่วงวัยเด็ก เพื่อตรวจสอบขนาดและรูปแบบของความไม่เท่าเทียมทางสังคมในผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและการปรับตัวทางจิตสังคมในชั้นสำคัญของพัฒนาการของเด็ก และศึกษากลไกภายใต้ผลของความไม่เท่าเทียมทางสังคมที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและการปรับตัวทางจิตสังคมด้วยโมเดล contextual-systems ใช้ข้อมูลจาก The National Child Development Study (NCDS) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการใช้เทคนิคโมเดลสมการโครงสร้าง ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ แสดงให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมของพ่อแม่เป็นปัจจัยสำคัญที่สุดในการกำหนดผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและการปรับตัวทางจิตสังคมโดยตัวแปรขั้นต้นทางสังคมของครอบครัว (วัดจาก ชนชั้นทางสังคมของพ่อ ชนชั้นทางสังคมของแม่ การศึกษาของแม่ และชนชั้นทางสังคมของตา) มีอิทธิพลต่อการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาผ่านการมีส่วนร่วมของพ่อแม่

Kohl, Lengua และ McMahon (2000) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวและความเสี่ยงทางประชากรกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ผู้เข้าร่วมในการวิจัยเป็นพ่อแม่ เด็ก และครูซึ่งเป็นส่วนหนึ่งในการวิจัยระยะยาวหลากพื้นที่ (longitudinal multisite) เกี่ยวกับการพัฒนาและป้องกันปัญหาความประพฤติในเด็ก ซึ่งเลือกมาจากสี่พื้นที่ของประเทศ จำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยประมาณ 387 คน พ่อแม่จะรายงานข้อมูลประชากรเชิงสังคม (sociodemographic) และปัจจัยเสี่ยงโดยการสัมภาษณ์ที่บ้านในฤดูร้อนก่อนเด็กเข้าเรียนในเกรดที่ 1 ข้อมูลการมีส่วนร่วมของพ่อ

แม่เก็บรวบรวมจากพ่อแม่ในช่วงฤดูร้อนหลังเข้าเรียนในเกรดที่ 1 และเก็บข้อมูลจากครูในช่วงฤดูใบไม้ผลิของปีที่เด็กเรียนในเกรดที่ 1 ปัจจัยการมีส่วนร่วมของพ่อแม่เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม PTIQ มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ประกอบด้วยชุดที่พ่อแม่รายงานและชุดที่ครูรายงาน ผลการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเสี่ยงและปัจจัยการมีส่วนร่วมของพ่อแม่โดยการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า ปัจจัยเสี่ยง 3 ปัจจัย ได้แก่ ระดับการศึกษาของพ่อแม่, ความกดดันเกี่ยวกับแม่ (maternal depression), และสถานภาพการเป็นพ่อแม่คนเดียว (single-parent status) สัมพันธ์กับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ โดยระดับการศึกษาของพ่อแม่สัมพันธ์กับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ 4 มิติ คือ การติดต่อระหว่างพ่อแม่และครู, การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่โรงเรียน, การรับรู้ของครูเกี่ยวกับพ่อแม่ และ การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่บ้าน ความกดดันเกี่ยวกับแม่สัมพันธ์กับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ 5 มิติ คือ การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่โรงเรียน, คุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และครู, การรับรู้ของครูเกี่ยวกับพ่อแม่, การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่บ้าน, และการรับรองของพ่อแม่เกี่ยวกับโรงเรียน ส่วนสถานภาพการเป็นพ่อแม่คนเดียวสัมพันธ์กับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ 3 มิติ คือ การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่โรงเรียน, คุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และครู, และการรับรู้ของครูเกี่ยวกับพ่อแม่

Reed และคณะ (2000) ทำการตรวจสอบโมเดลเชิงทฤษฎีในชั้นที่ 1 ของโมเดลกระบวนการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่เสนอโดย Hoover-Dempsey และ Sandler ที่เกี่ยวกับปัจจัยเชิงจูงใจ (motivational factors) ซึ่งมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของพ่อแม่ที่จะมีส่วนร่วมในการศึกษาของลูก อันประกอบด้วย โครงสร้างบทบาทของพ่อแม่ ความรู้สึกถึงความมีประสิทธิภาพในการช่วยให้ลูกประสบความสำเร็จในโรงเรียน และการรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับการเชื่อมต่อทั่วไป โอกาส และความต้องการการมีส่วนร่วมจากโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นพ่อแม่ของนักเรียนวัยประถมศึกษาจากโรงเรียนของรัฐขนาดใหญ่ 2 โรงเรียน จำนวน 250 คน เก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามพ่อแม่ (parent questionnaire) ซึ่งเป็นแบบประมาณค่า 6 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์การถดถอยแบบลำดับขั้น ผลการวิจัยพบว่า โครงสร้างบทบาท ความรู้สึกถึงความมีประสิทธิภาพ และการรับรู้เกี่ยวกับการเชื่อมต่อจากครู ทำนายระดับของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ โดยตัวแปรทั้ง 3 สามารถอธิบายความแปรปรวนในการมีส่วนร่วมได้ร้อยละ 35

งานวิจัยข้างต้นที่กล่าวมาเป็นการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่โดยวัดการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในมิติต่าง ๆ กัน งานวิจัยส่วนใหญ่ใช้การวิเคราะห์ถดถอยแบบลำดับขั้นในการศึกษาตัวแปรทำนายการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ซึ่งผู้วิจัยได้สรุปรวมไว้ในตาราง 2.7 โดยรายงานเฉพาะตัวแปรคู่ที่มีนัยสำคัญ

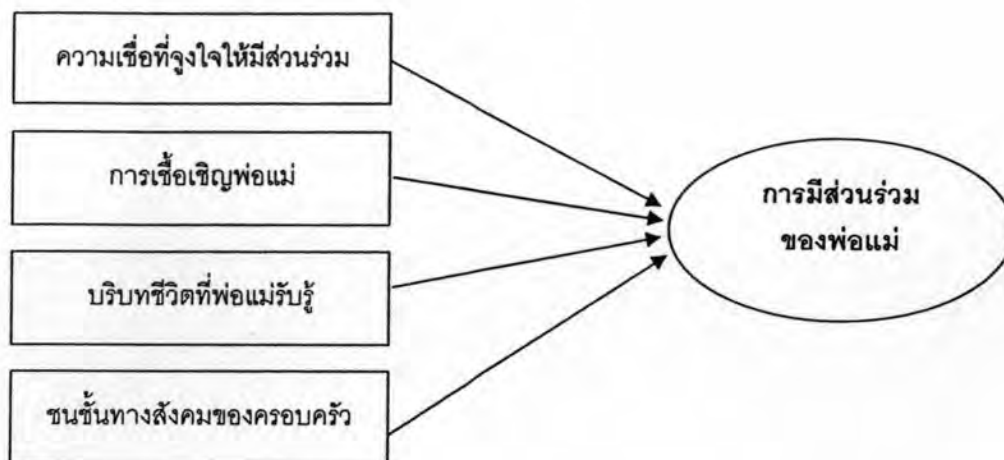
ตาราง 2.7 ค่าสัมประสิทธิ์มาตรฐานระหว่างตัวแปรอิสระและมิติของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่

ผู้วิจัย	มิติของตัวแปรตาม	ตัวแปรอิสระ	Cohen <i>d</i>	β
Manz,	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง	0.44	-
Fantuzzo	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	จำนวนเด็กที่อาศัยอยู่ใน	0.52	-
และ Power		ครอบครัว		
(2004)	การสื่อสารระหว่างบ้านและ	ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง	0.49	-
	โรงเรียน			
	การสื่อสารระหว่างบ้านและ	ประเภทของครอบครัว	0.53	-
	โรงเรียน			
	การสื่อสารระหว่างบ้านและ	จำนวนเด็กที่อาศัยอยู่ใน	0.37	-
	โรงเรียน	ครอบครัว		
	การสื่อสารระหว่างบ้านและ	เพศของเด็ก	0.42	-
	โรงเรียน			
Hoover-	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	โครงสร้างบทบาทที่เน้นพ่อแม่	-	0.08
Dempsey	ผู้ปกครอง			
และ	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	โครงสร้างบทบาทที่เน้นโรงเรียน	-	-0.19
Sandler	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	โครงสร้างบทบาทที่เน้นความเป็น	-	0.29
(2005)		หุ้นส่วน		
การวิจัยที่ 1	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	โครงสร้างบทบาทที่เน้นพ่อแม่	-	-0.16
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	โครงสร้างบทบาทที่เน้นโรงเรียน	-	0.25
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ความมีประสิทธิภาพในการ	-	0.12
		ช่วยเหลือ		
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	โครงสร้างบทบาทที่เน้นโรงเรียน	-	-0.17
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	โครงสร้างบทบาทที่เน้นความเป็น	-	0.31
		หุ้นส่วน		
Hoover-	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	การเชื่อใจเฉพาะจากลูก	-	0.43
Dempsey	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	การเชื่อใจเฉพาะจากครู	-	0.28
และ	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	การรับรู้เวลาและสมรรถนะ	-	0.22
Sandler	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ความเชื่อในบทบาทที่เน้นความ	-	0.18
(2005)		เป็นหุ้นส่วน		
การวิจัยที่ 2	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ความเชื่อในบทบาทที่เน้น	-	-0.08
		โรงเรียน		
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	การเชื่อใจเฉพาะจากลูก	-	0.45
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ความมีประสิทธิภาพในการ	-	0.25
		ช่วยเหลือ		

ผู้วิจัย	มิติของตัวแปรตาม	ตัวแปรอิสระ	Cohen <i>d</i>	β
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	การรับรู้เวลาและสมรรถนะ	-	0.14
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ความเชื่อในบทบาทที่เน้นโรงเรียน	-	-0.12
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ความเชื่อในบทบาทที่เน้นความเป็นหุ้นส่วน	-	0.09
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	การเชื่อเชิญเฉพาะจากครู	-	0.39
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	การเชื่อเชิญเฉพาะจากลูก	-	0.18
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	การรับรู้เวลาและสมรรถนะ	-	0.18
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	ความเชื่อในบทบาทที่เน้นความเป็นหุ้นส่วน	-	0.18
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	ความเชื่อในบทบาทที่เน้นพ่อแม่	-	-0.09
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	ความมีประสิทธิภาพในการช่วยเหลือ	-	-0.80
Hoover-	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	การเชื่อเชิญเฉพาะจากลูก	-	0.45
Dempsey	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ความรู้และทักษะในการมีส่วนร่วม	-	0.25
และ	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ความมีประสิทธิภาพในการช่วยเหลือ	-	0.12
Sandler				
(2005)	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่รวม	ความเชื่อในกิจกรรมบทบาทของพ่อแม่	-	0.09
การวิจัยที่ 4	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	การเชื่อเชิญเฉพาะจากลูก	-	0.45
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ความรู้และทักษะในการมีส่วนร่วม	-	0.22
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ความมีประสิทธิภาพในการช่วยเหลือ	-	0.14
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	ความเชื่อในกิจกรรมบทบาทของพ่อแม่	-	0.23
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	ความรู้และทักษะในการมีส่วนร่วม	-	0.20
	การมีส่วนร่วมที่โรงเรียน	การเชื่อเชิญเฉพาะจากลูก	-	0.19
Reed และ	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	โครงสร้างบทบาทที่เน้นพ่อแม่	-	0.15
คณะ (2000)	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	โครงสร้างบทบาทที่เน้นความเป็นหุ้นส่วน	-	0.26
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ความมีประสิทธิภาพในการช่วยเหลือ	-	0.12
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	การเชื่อเชิญจากครู	-	0.31

ผู้วิจัย	มิติของตัวแปรตาม	ตัวแปรอิสระ	Cohen <i>d</i>	β
Sacker, Schoon, และ Bartley (2002)	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ชนชั้นทางสังคมของครอบครัว (เด็กอายุ 7 ปี)	-	0.22
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ชนชั้นทางสังคมของครอบครัว (เด็กอายุ 11 ปี)	-	0.32
Kohl, Lengua และ McMahon (2000)	การติดต่อระหว่างพ่อแม่และครู	ระดับการศึกษา	-	-0.13
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่ โรงเรียน	ระดับการศึกษา		-0.17
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่ โรงเรียน	ความกดดันเกี่ยวกับแม่		-0.20
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่ โรงเรียน	สถานภาพการเป็นพ่อแม่คนเดียว		-0.23
	คุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างพ่อ แม่และครู	ความกดดันเกี่ยวกับแม่		-0.17
	คุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างพ่อ แม่และครู	สถานภาพการเป็นพ่อแม่คนเดียว		-0.11
	การรับรู้ของครูเกี่ยวกับพ่อแม่	ระดับการศึกษา		-0.20
	การรับรู้ของครูเกี่ยวกับพ่อแม่	ความกดดันเกี่ยวกับแม่		-0.28
	การรับรู้ของครูเกี่ยวกับพ่อแม่	สถานภาพการเป็นพ่อแม่คนเดียว		-0.14
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ระดับการศึกษา		-0.15
	การมีส่วนร่วมที่บ้าน	ความกดดันเกี่ยวกับแม่		-0.22
	การรับรองโรงเรียน	ความกดดันเกี่ยวกับแม่	-	-0.13

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่อ้างว่า ผู้วิจัยจัดกลุ่มปัจจัยเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่เป็น 4 ประเภท คือ (1) ความเชื่อที่มุ่งใจให้มีส่วนร่วม ประกอบด้วย โครงสร้างบทบาทของพ่อแม่และความเชื่อประสิทธิภาพในตนเองของพ่อแม่เกี่ยวกับการช่วยลูกให้ประสบความสำเร็จในโรงเรียน (2) การเชื่อเชิญที่พ่อแม่รับรู้ ประกอบด้วย การเชื่อเชิญทั่วไปจากโรงเรียน การเชื่อเชิญเฉพาะจากลูก และการเชื่อเชิญเฉพาะจากครู (3) บริบทของชีวิตตามการรับรู้ของพ่อแม่ ประกอบด้วย การรับรู้ว่าคุณเองมีทักษะและความรู้ และการรับรู้ว่าคุณเองมีเวลาและสมรรถนะ และ (4) ชนชั้นทางสังคมของครอบครัว ประกอบด้วย ชนชั้นทางสังคมของพ่อและแม่ ดังแสดงในแผนภาพ 2.3



แผนภาพ 2.3 ตัวแปรเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่

3.2 งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองจำนวน 6 เรื่อง ได้แก่ การศึกษาผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในงานวิจัยของ Hong และ Ho (2005) Barnard (2004) Clements, Reynolds และ Hickey (2004) Englund และคณะ (2004) Fan (2001) และ McNeal Jr. (2001) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

Hong และ Ho (2005) ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ เพื่อตรวจสอบว่ามีมิติใดของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของนักเรียนโดยพิจารณาทั้งสถานะผลสัมฤทธิ์ตั้งต้นและพัฒนาการของผลสัมฤทธิ์ และมีความแตกต่างกันในระหว่างกลุ่มเชื้อชาติหรือไม่ รวมทั้งตรวจสอบอิทธิพลของตัวแปรส่งผ่านของนักเรียนในแต่ละกลุ่มเชื้อชาติ โดยใช้ข้อมูลจาก National Education Longitudinal Survey (NELS) จากปีที่ใช้เป็นฐาน (base year) 1988 และครั้งที่ 1 ในปี 1990 ครั้งที่ 2 ในปี 1992 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 8 จำนวน 24,599 คน จาก 1,052 โรงเรียน ผู้วิจัยสุ่มมาจำนวน 1,500 คน จากแต่ละกลุ่มเชื้อชาติ รวม 6,000 คน ตัวแปรที่ใช้ประกอบด้วย การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองซึ่งแบ่งเป็น 4 มิติตามแนวคิดของ Fan (2001) ตัวแปรส่งผ่านของนักเรียน ประกอบด้วย อัตมโนทัศน์ (self-concept) การเชื่อในอำนาจแห่งตน (locus of control) และความปรารถนาทางการศึกษา (educational aspiration) และตัวแปรผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนซึ่งใช้คะแนนการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์จากการวัด 3 ครั้ง เป็นตัวบ่งชี้ของตัวแปรแฝงผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ second-order LGM (latent growth modeling) เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงเชิงปริมาณของตัวแปรผลลัพธ์ ผลการวิจัยพบว่า

ความแตกต่างทางเชื้อชาติมีผลต่ออิทธิพลทางตรงของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา อิทธิพลทางอ้อมที่ส่งผ่านตัวแปรความปรารถนาทางการศึกษาส่งผลกระทบต่อสถานะตั้งต้น (initial status) และพัฒนาการ (growth) ทั้งสี่กลุ่มเชื้อชาติ อิทธิพลทางอ้อมที่ส่งผ่านตัวแปรการเชื่อในอำนาจแห่งตนส่งผลกระทบต่อสถานะผลสัมฤทธิ์ตั้งต้นเท่านั้น และการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในมิติการติดต่อสื่อสารและความปรารถนาของพ่อแม่เกี่ยวกับการศึกษาของลูกเพิ่มความปรารถนาของลูกเกี่ยวกับการศึกษา และการเชื่อในอำนาจแห่งตน

Barnard (2004) ศึกษาการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในโรงเรียนประถมศึกษาและความสำเร็จทางการศึกษา เพื่อตอบคำถามว่า ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่ให้คะแนนการมีส่วนร่วมที่บ้าน พ่อแม่ให้คะแนนการมีส่วนร่วมที่โรงเรียน และครูให้คะแนนการมีส่วนร่วมที่โรงเรียนเป็นอย่างไรสัมพันธ์กับความสำเร็จทางการศึกษาหรือไม่ หลังควบคุมลักษณะภูมิหลังของครอบครัว ความสัมพันธ์นี้แกร่งหรือไม่ และความสัมพันธ์ระหว่างการวัดการมีส่วนร่วมของพ่อแม่และความสำเร็จของโรงเรียนแกร่งเหนือภูมิภาคทางอารมณ์สังคมและความสามารถทางปัญญาหรือไม่ โดยใช้ข้อมูลจาก Chicago Longitudinal Study กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาเป็นผู้ที่เข้าร่วมในโปรแกรมของ Child-Parent Center ตั้งแต่ปี 1986 – 2000 จำนวน 1,165 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่โรงเรียนและที่บ้านแยกกัน โดยการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ที่โรงเรียนมาจากการให้คะแนนของพ่อแม่และครูที่สอนในระดับเกรดที่ 1 – 6 จำนวน 3 ใน 6 คน และ ส่วนร่วมของพ่อแม่ที่บ้านมาจากการให้คะแนนของพ่อแม่ ความสำเร็จทางการศึกษาวัดจากการออกกลางคัน การสำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษา และระดับชั้นสูงสุดที่สำเร็จการศึกษาเมื่อกลุ่มตัวอย่างอายุ 20 ปี วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ logistic regression และ hierarchical linear regression ผลการวิจัยพบว่า การให้คะแนนของครูและพ่อแม่ในมิติการมีส่วนร่วมที่โรงเรียนมีความสัมพันธ์กัน การให้คะแนนการมีส่วนร่วมของครูในระดับประถมศึกษาสัมพันธ์กับการให้คะแนนของครูก่อนประถมศึกษาและหลังประถมศึกษา และการให้คะแนนการมีส่วนร่วมของครูสัมพันธ์กับการมีส่วนร่วมใน CPC และความสำเร็จของโรงเรียน ส่วนการให้คะแนนของพ่อแม่ในการมีส่วนร่วมที่โรงเรียนสัมพันธ์กับการมีส่วนร่วมใน CPC แต่ไม่สัมพันธ์กับความสำเร็จของโรงเรียน เมื่อมีการควบคุมลักษณะภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงแล้ว การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในโรงเรียนสัมพันธ์กับอัตราการออกกลางคันในระดับมัธยมที่ลดลง การจบการศึกษาตามเวลาเพิ่มขึ้น และการสำเร็จการศึกษาชั้นสูงสุด

Clements, Reynolds และ Hickey (2004) ศึกษาเรื่องตัวทำนายนาระดับเขตพื้นที่ (site) ของโรงเรียนและความสามารถทางสังคมของเด็กใน Chicago Child-Parent Centers เพื่อตรวจสอบอิทธิพลของปัจจัยระดับบุคคลและระดับเขตพื้นที่ จากโปรแกรมทางการศึกษาช่วงแรก (early educational program) ที่มีต่อผลลัพธ์ 4 ด้าน สำหรับวัยรุ่นที่เป็นชนกลุ่มน้อยจำนวน

1,539 คน ใน Chicago Longitudinal Study (CLS) โดยปัจจัยระดับบุคคลประกอบด้วย เชื้อชาติ (race) เพศ สถานภาพความเสี่ยง (risk status) ระยะเวลาของการเรียนชั้นอนุบาล และประสบการณ์ก่อนเข้าเรียนและที่ติดตามมา โมเดล 2 รูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อตรวจสอบปัจจัยระดับเขตพื้นที่ คือ โมเดลโปรแกรม (program model) ประกอบด้วยวิธีการสอน ที่ตั้งเขตพื้นที่ (site location) และการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง โมเดลโรงเรียน (school model) ประกอบด้วยร้อยละของครอบครัวที่มีรายได้ต่ำ และร้อยละของครอบครัวที่มีความมั่นคงในการพักอาศัย ผลลัพธ์ประกอบด้วย การวิเคราะห์ค่าระดับอนุบาล ผลสัมฤทธิ์การอ่านในเกรดที่ 8 การสำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษา และการทำความเข้าใจของเยาวชน ผลการวิจัยโดยใช้การวิเคราะห์ HLM แสดงให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมก่อนเข้าโรงเรียนมีความสำคัญกว่าปัจจัยระดับเขตพื้นที่อื่นๆ ข้อค้นพบระดับเขตพื้นที่ที่คงเส้นคงวามากที่สุด คือ ระดับรายได้ที่ต่ำในการเข้าร่วมกับโรงเรียนสัมพันธ์กับโรงเรียนที่ยากจนและผลลัพธ์ทางสังคม การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองระดับเขตพื้นที่ ทำนายทั้งผลลัพธ์ของโรงเรียนในช่วงต้นและช่วงท้าย วิธีการสอนที่ตั้งเขตพื้นที่และความมั่นคงทางครอบครัวไม่ทำนายผลลัพธ์ของเด็ก

Englund และคณะ (2004) ศึกษาผลในระยะยาวของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง, ความคาดหวัง (expectations) และคุณภาพของการช่วยเหลือ (quality of assistance) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ของเด็กในโรงเรียนประถมศึกษาตอนต้น ผู้เข้าร่วมในการวิจัยเป็นเด็กแรกเกิดและแม่ซึ่งเกณฑ์มาจากคลินิกสาธารณสุขใน Minneapolis, Minnesota ขณะตั้งครรภ์ไตรมาสที่สาม แม่ทั้งหมดมีรายได้ต่ำ ร้อยละ 59 เป็นโสดในเวลาให้กำเนิด ร้อยละ 3 หย่าร้างแยกกันอยู่หรือเป็นมายเด็กประมาณร้อยละ 66 เป็นคนผิวขาว ร้อยละ 12 เป็น African American และร้อยละ 19 เป็นเชื้อชาติอื่นๆ อายุของแม่เมื่อเด็กเกิดอยู่ระหว่าง 12 ถึง 34 ปี ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย การศึกษาของแม่ (mother's education) ระบุเป็นจำนวนปีที่ได้รับการศึกษา, คุณภาพการสอนของแม่ (mother's quality of instruction) ประเมินจากการมีส่วนร่วมของแม่-ลูกในสถานการณ์การแก้ไขปัญหาในห้องปฏิบัติการผ่านทางวิดีโอเมื่อลูกอายุ 42 เดือน โดยผู้ให้คะแนนสองคนที่เป็นอิสระต่อกัน คะแนนมีค่าระหว่าง 1 ถึง 7 นำคะแนนที่ได้มารวมกันเป็น composite rating หาค่า interrater reliability โดยการหาค่า intraclass correlation coefficient มีค่า .87, ไอคิวของเด็ก (child's IQ) ประเมินเมื่อเด็กอายุ 64 เดือน โดยใช้แบบวัด Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence ฉบับย่อ, ความคาดหวังของพ่อแม่ผู้ปกครอง (parental expectations) ประเมินเมื่อเด็กอยู่ในเกรด 1 และ 3 จากการสัมภาษณ์ก็มีโครงสร้าง โดยใช้คำถามปลายเปิดว่า "How far do you think your child will go in school?" , การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง (parental involvement) ประเมินเมื่อเด็กอยู่ในเกรดที่ 1 และ 3 จากการสัมภาษณ์ครู , และผลสัมฤทธิ์ของเด็ก (child's achievement) โดยการให้ครูให้คะแนนความก้าวหน้าทางวิชาการใน

ภาพรวมของเด็กเปรียบเทียบกับเด็กอื่นในเกรดเดียวกัน เมื่อเด็กอยู่ในเกรดที่ 1 และ 3 วิเคราะห์ข้อมูลด้วย path analysis โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.5 ผลการวิจัย พบว่า คุณภาพการสอนของแม่มีอิทธิพลทางตรงต่อ IQ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ในเกรดที่ 1 และ 3 ความคาดหวังของพ่อแม่ผู้ปกครองในเกรดที่ 3 มีอิทธิพลทางตรงต่อการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในเกรดที่ 3 ผลสัมฤทธิ์ของเด็กในเกรดที่ 1 มีอิทธิพลทางตรงต่อการมีส่วนร่วมและความคาดหวังของพ่อแม่ผู้ปกครองในเกรดที่ 3 และ การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในเกรดที่ 3 มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของเด็กในเกรดที่ 3

Fan (2001) ศึกษาผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อพัฒนาการทางวิชาการของนักเรียน โดยใช้ข้อมูลจาก NELS:88 ซึ่งประกอบด้วย (1) การวัดผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการปี 1988 1990 และ 1992 (2) การวัดการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง (3) SES และ (4) เชื้อชาติ กลุ่มตัวอย่างมีขนาด 10,370 ถึง 10,624 คน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ MANCOVA และ latent growth modeling analysis ผลการวิจัยพบว่าการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองมีลักษณะเป็นพหุมิติ การวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่า การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่เป็นข้อมูลจากนักเรียนมี 4 มิติ คือ (1) การติดต่อสื่อสาร (communication) (2) ความปรารถนาทางการศึกษา (education aspiration) (3) การมีส่วนร่วม (participation) และ (4) การควบคุมดูแล (supervision) การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองจากข้อมูลพ่อแม่ พบว่ามี 7 มิติ ได้แก่ (1) กฎเกี่ยวกับการดูทีวี (TV rules) (2) การติดต่อสื่อสาร (3) การติดต่อกับโรงเรียน (4) PTA (5) การอาสาสมัคร (volunteer) (6) การควบคุมดูแล และ (7) ความปรารถนาทางการศึกษา เมื่อควบคุม SES พบว่าระดับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองใน 4 กลุ่มเชื้อชาติหลักมีขนาดเทียบเท่ากัน มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองด้านความปรารถนาทางการศึกษามีความคงเส้นคงวาในผลที่มีต่อพัฒนาการทางวิชาการของนักเรียนเหนือกว่าผลของ SES ผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนระหว่างแหล่งข้อมูล และกลุ่มตัวอย่างที่เชื้อชาติต่างกันพบว่ามี ความคงเส้นคงวา

McNeal Jr. (2001) ศึกษาว่าส่วนประกอบ (element) ของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองมีผลต่อผลลัพธ์ทางด้านปัญญา (cognitive) และพฤติกรรมอย่างไร โดยใช้ข้อมูลจาก NELS ช่วง 2 ปีแรก มีข้อกำหนดว่า นักเรียนต้องเข้าโรงเรียนของรัฐ (public school) ได้รับการทดสอบผลสัมฤทธิ์พื้นฐาน (baseline) และการติดตามครั้งที่ 1 รวมทั้งมีข้อมูลระดับพ่อแม่ กลุ่มตัวอย่างที่มีผลลัพธ์ทางพฤติกรรมต่างมีจำนวน 11,401 คน ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการตรวจสอบผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อการออกกลางคันมีจำนวน 15,663 คน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบวิธีวิเคราะห์ส่วนประกอบमुखสำคัญ โดยหมุนแกนแบบโปรแกรมซ์เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง ซึ่งผลการวิเคราะห์

จำแนกได้ 4 องค์ประกอบ คือ (1) การอภิปรายของพ่อแม่และลูก (2) การมีส่วนร่วมในองค์กรพ่อแม่-ครู (3) การกำกับติดตาม และ (4) ยุทธวิธีการสนับสนุนทางการศึกษา การวิเคราะห์ผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, การหนีโรงเรียน, และการออกกลางคันใช้วิธีกำลังสองน้อยที่สุดแบบธรรมดาและโมเดลการวิเคราะห์การถดถอยโลจิสติกส์ ผลการวิจัยพบว่า การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีผลในการทำให้ผลสัมฤทธิ์ดีขึ้นและลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา มีเพียงมิติเดียวคือ การอภิปรายของพ่อแม่และลูก แต่ไม่สัมพันธ์กับการออกกลางคัน การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองโดยทั่วไปส่งผลโดยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา แต่ส่งผลไม่คงที่ต่อผลสัมฤทธิ์ ข้อค้นพบชี้ให้เห็นว่าส่วนประกอบของทุนทางสังคมมีอิทธิพลต่อผลลัพธ์ด้านพฤติกรรมมากกว่าผลลัพธ์ด้านปัญญา เมื่อตรวจสอบระดับอิทธิพลของทุนทางสังคมที่มีต่อผลลัพธ์ด้านปัญญาและพฤติกรรมด้วยสถานะทางเศรษฐกิจสังคม (SES) ผลปรากฏว่า การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองมีประสิทธิภาพต่อนักเรียนที่มี SES สูงกว่า โดยมีทิศทางด้านทุนทางสังคม ได้แก่ การอภิปรายของพ่อแม่และลูก การมีส่วนร่วมในองค์กรพ่อแม่-ครู และการกำกับติดตาม มีผลต่อการลดการหนีโรงเรียนและการออกกลางคัน และมิติการอภิปรายของพ่อแม่และลูกมีผลต่อการเพิ่มระดับผลสัมฤทธิ์ การมีส่วนร่วมในองค์กรพ่อแม่-ครู และการกำกับติดตาม มีอิทธิพลทางลบต่อผลสัมฤทธิ์ในนักเรียนที่มี SES ปานกลาง แต่ในนักเรียนที่มี SES สูงกว่าจะมีผลในทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ ขณะที่ยุทธวิธีการสนับสนุนทางการศึกษามีเพียงประสิทธิภาพต่อการลดการหนีโรงเรียนในนักเรียนที่มี SES สูงกว่า

ผู้วิจัยนำเสนอการศึกษามิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองและผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองแสดงในตาราง 2.8

ตาราง 2.8 ค่าสัมประสิทธิ์มาตรฐานระหว่างการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองและตัวแปรตาม

ผู้วิจัย	มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ตัวแปรตาม	β	อื่นๆ
Hong และ Ho (2005)	การสื่อสาร	พัฒนาการของผลสัมฤทธิ์	0.10, -, -	
			0.15 ¹	
	ความปรารถนาทางการศึกษา	พัฒนาการของผลสัมฤทธิ์	-, -, -, 0.12	
	การเข้าร่วม	พัฒนาการของผลสัมฤทธิ์	0.09, -, -, -	
	การควบคุมดูแล	พัฒนาการของผลสัมฤทธิ์	-, 0.16, -, -	
	การสื่อสาร	ความปรารถนาทางการศึกษา ของนักเรียน	0.26, 0.25, 0.26, 0.23	
	ความปรารถนาทางการศึกษา	ความปรารถนาทางการศึกษา ของนักเรียน	0.52, 0.44, 0.52, 0.57	
	การเข้าร่วม	ความปรารถนาทางการศึกษา ของนักเรียน	-, 0.11, -, -	

ผู้วิจัย	มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ตัวแปรตาม	β	อื่นๆ
	การควบคุมดูแล	ความปรารถนาทางการศึกษา ของนักเรียน	-, -0.11, -, -	
	การสื่อสาร	การเชื่อในอำนาจในการ ควบคุม	0.34, 0.38, 0.42, 0.33	
	ความปรารถนาทาง การศึกษา	การเชื่อในอำนาจในการ ควบคุม	0.12, 0.09, 0.14, 0.18	
	การเข้าร่วม	การเชื่อในอำนาจในการ ควบคุม	0.09, , -, -, -	
	การควบคุมดูแล	การเชื่อในอำนาจในการ ควบคุม	-0.10, -, -0.11, -	
	การมีส่วนร่วมของ พ่อแม่ที่โรงเรียน	อัตราการออกกลางคัน	-	Odds ratio = 0.79
	การมีส่วนร่วมของ พ่อแม่ที่โรงเรียน	การสำเร็จการศึกษาระดับ มัธยมศึกษา	-	Odds ratio = 1.32
	การมีส่วนร่วมของ พ่อแม่ที่โรงเรียน	ระดับชั้นสูงสุดที่สำเร็จ การศึกษา	0.21	-
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	การวิเคราะห์คำระดับอนุบาล	-	$r = 0.44$
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ผลสัมฤทธิ์การอ่านในเกรดที่ 8	-	$r = 0.45$
Barnard (2004)	การมีส่วนร่วมของ พ่อแม่	การสำเร็จการศึกษาระดับ มัธยมศึกษา	-	$r = 0.41$
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่	การทำความผิดของเยาวชน	-	$r = -0.38$
	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่กับ โรงเรียนในเกรดที่ 3	ผลสัมฤทธิ์ของเด็กในเกรดที่ 3	0.15	-
Clements, Reynolds, และ Hickey (2004)	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่กับ โรงเรียนในเกรดที่ 1	การมีส่วนร่วมของพ่อแม่กับ โรงเรียนในเกรดที่ 3	0.27	-
	ความปรารถนาทางการศึกษา	พัฒนาการทางการอ่าน	0.11, 0.20	-
	ความปรารถนาทางการศึกษา	พัฒนาการทางคณิตศาสตร์	0.13, 0.20	-
	ความปรารถนาทางการศึกษา	พัฒนาการทางวิทยาศาสตร์	-, 0.15	-
Englund และคณะ (2004)	ความปรารถนาทางการศึกษา SES*การกำกับติดตาม	พัฒนาการทางสังคมศึกษา ผลสัมฤทธิ์	0.13, 0.13 0.12	-
Fan (2001)	SES*ยุทธวิธีสนับสนุนทาง การศึกษา	การหนีโรงเรียน	-0.14	
	การอภิปรายของพ่อแม่และลูก	ผลสัมฤทธิ์	0.15	

ผู้วิจัย	มิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่	ตัวแปรตาม	β	อื่นๆ
	การอภิปรายของพ่อแม่และลูก	การหนีโรงเรียน	-0.07	
	การอภิปรายของพ่อแม่และลูก	การออกกลางคืน	-0.07	
McNeal Jr. (2001)	การมีส่วนร่วมในองค์กรพ่อแม่ และครู	การหนีโรงเรียน	-0.06	
	การมีส่วนร่วมในองค์กรพ่อแม่ และครู	การออกกลางคืน	-0.23	
	การกำกับติดตาม	การหนีโรงเรียน	-0.12	
	การกำกับติดตาม	การออกกลางคืน	-0.07	

หมายเหตุ

¹ ค่า β สำหรับกลุ่ม Asian American, African American, Hispanic, และ White ตามลำดับ

- = ค่า β ที่ไม่มีนัยสำคัญ

² ค่า β ที่ได้จากข้อมูลนักเรียน, ข้อมูลพ่อแม่ ตามลำดับ

การศึกษาผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองจากงานวิจัยข้างต้นเป็นการศึกษาผลทางตรงและทางอ้อมที่เกิดขึ้นกับตัวนักเรียนในประเด็นเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและ พัฒนาการ ความสำเร็จทางการศึกษา รวมทั้งพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น การหนีโรงเรียน การออกกลางคืน มีการศึกษาติดตามผลที่เกิดขึ้นในระยะยาว และมีการวิเคราะห์ถึงพัฒนาการของผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองโดยศึกษาวิเคราะห์แยกตามมิติการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง

ตอนที่ 4 มโนทัศน์เกี่ยวกับการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

4.1 ความหมายของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ([สกศ.], 2547) ได้สรุปความหมายของการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หมายถึง การฝึกอบรมหรือการพัฒนาครูที่จัดขึ้นในโรงเรียนโดยโรงเรียนเป็นเจ้าของโครงการหรือแผนการฝึกอบรม มีเป้าหมายเพื่อเพิ่มขีดความสามารถของครูในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน เป็นการฝึกอบรมที่ตอบสนองต่อสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนและผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีครูผู้นำการปฏิบัติการเรียนรู้เป็นหลักในการจัดฝึกอบรม ผู้เข้ารับการอบรมสมัครใจเข้ารับการฝึกอบรม วิธีการฝึกอบรมเน้นการฝึกปฏิบัติจริงที่นำลงสู่ห้องเรียน มีการร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมเรียนรู้ ระหว่างผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรม มีการนิเทศ ติดตามและประเมินผลอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องในลักษณะ "กัลยาณมิตรนิเทศ" การอบรมใช้กระบวนการประเมินครบวงจร (PDCA) ที่ทำให้เกิดวัฏจักรของการพัฒนาครูแบบยั่งยืน

4.2 หลักการในการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาครูประจำการที่จัดการเรียนการสอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 10 ประการ ดังนี้ (พฤทธิ ศิริบริวรรณพิทักษ์ และ อรพรรณ พรสีมา, 2546 อ้างถึงใน สกศ., 2547) (1) เป็นการพัฒนที่เกิดขึ้นตามสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนและผู้เข้ารับการฝึกอบรมเพื่อเพิ่มขีดความสามารถของครูในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน (2) เป็นการพัฒนาครูที่โรงเรียนหรือในชุมชนของโรงเรียน โดยโรงเรียนเป็นเจ้าของโครงการ (3) เป็นการพัฒนาครูโดยครูหรือกลุ่มครูที่เป็นผู้นำการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มีความรู้ความเข้าใจในการปฏิรูปการเรียนรู้ตามหมวด 4 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และมีความเชี่ยวชาญหรือประสบการณ์การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ประการสำคัญต้องเป็นที่ศรัทธาและยอมรับของเพื่อนครูอย่างแท้จริง (4) เป็นการอบรมที่เกิดจากความสมัครใจของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรม มิใช่เป็นการบังคับ (5) เป็นการร่วมคิด ร่วมศึกษาปัญหา ร่วมวางแผน และร่วมกันพัฒนาระหว่างผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรม (6) เป็นวิธีการฝึกอบรมที่เน้นการปฏิบัติจริง ใช้สื่อและกิจกรรมประกอบการอบรม และนำลงสู่ห้องเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างจริงจัง (7) เป็นการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่องหลายครั้งด้วยวิธีการที่หลากหลายทั้งในลักษณะการประชุมกลุ่ม และการพบปะเป็นรายบุคคลอย่างใกล้ชิดสม่ำเสมอ เพื่อร่วมกันแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน (8) เป็นการอบรมที่ใช้กระบวนการ PDCA คือ มีการวางแผน นำไปปฏิบัติ ตรวจสอบหรือประเมินผล และนำไปปรับปรุงเพื่อวางแผนดำเนินการเป็นวงจรการพัฒนาต่อเนื่อง (9) เป็นการอบรมที่มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลเพื่อการพัฒนาโดยใช้กระบวนการ "กัลยาณมิตรนิเทศ" โดยประเมินหลากหลายรูปแบบทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการฝึกอบรม และประเมินผลจากการฝึกอบรมของของครูเครือข่ายที่เข้ารับการฝึกอบรม และประเมินผลจากผู้เรียนของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมด้วย และ (10) เป็นการทำหน้าที่ตามภาระปกติของครูเพื่อยกระดับคุณภาพและมาตรฐานวิชาชีพครู และคุณภาพของผู้เรียน

4.3 องค์ประกอบในการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

จากการสังเคราะห์โครงการนำร่องวิจัยและพัฒนา รูปแบบการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน 10 รูปแบบ (พฤทธิ ศิริบริวรรณพิทักษ์ และอรพรรณ พรสีมา, 2546 อ้างถึงใน สกศ., 2547) สรุปได้ว่า การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่มีประสิทธิภาพควรมีองค์ประกอบสำคัญ 10 ประการ ได้แก่

(1) ผู้บริหารโรงเรียน เป็นผู้ส่งเสริมสนับสนุนการดำเนินงานโครงการหรือแผนการจัดฝึกอบรมครูโดยถือเป็นงานสำคัญส่วนหนึ่งที่โรงเรียนจะต้องส่งเสริมให้ครูพัฒนาการเรียนการสอนตามภาระหน้าที่หลักของครู ผู้บริหารสามารถกำหนดให้เป็นนโยบายหรือโครงการของโรงเรียน

และจัดประชุมปรึกษาหารือกับฝ่ายที่เกี่ยวข้องที่สามารถจะอำนวยความสะดวกให้การจัดฝึกอบรมบรรลุผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายรวมทั้งช่วยจัดหางบประมาณเพิ่มเติมให้ตามความสามารถที่จะช่วยได้ซึ่งถือเป็นการสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาและการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน

(2) ผู้จัดฝึกอบรมครู ผู้ริเริ่มจัดฝึกอบรมครูควรเป็นบุคลากรในโรงเรียน อาทิ ครู หรือกลุ่มครูในโรงเรียนที่มองเห็นปัญหาหรือความต้องการในการจัดฝึกอบรมครูในโรงเรียนหรือโรงเรียนใกล้เคียง จึงร่วมปรึกษาหารือกับครูที่จะเป็นผู้ให้การฝึกอบรมเพื่อเขียนโครงการหรือแผนการจัดฝึกอบรมโดยกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการฝึกอบรมให้สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของครูและโรงเรียนของตนเป็นสำคัญและเสนอต่อฝ่ายบริหาร ผู้จัดฝึกอบรมครูอาจเป็นบุคคลคนเดียวกับผู้ให้การฝึกอบรมก็ได้

(3) ผู้ให้การฝึกอบรม มีคุณสมบัติ คือ เป็นครูที่มีความรู้ความเข้าใจ และสามารถจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามแนวการปฏิรูปการเรียนรู้ในหมวด 4 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และมีความเชี่ยวชาญหรือประสบการณ์การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานจนเป็นที่ยอมรับและศรัทธาของเพื่อนครูว่าเป็น “ครูผู้นำการปฏิรูปการเรียนรู้” ที่มีความใฝ่รู้ตลอดเวลา มีความรอบรู้ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เข้าใจวัฒนธรรมการถ่ายทอดความรู้ สามารถให้ความช่วยเหลือแนะนำแก่เพื่อนครูได้และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ในกรณีที่โรงเรียนมีครูที่เป็นผู้นำการปฏิรูปการเรียนรู้หลายคนอาจร่วมกันทำงานเป็นทีมเพื่อพัฒนาเพื่อนครู

(4) ผู้เข้ารับการฝึกอบรม คือ ครูที่มีความสนใจและสมัครใจเข้ารับการฝึกอบรมเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนอันเป็นการพัฒนาตนเองและพัฒนานักเรียนของตนอย่างต่อเนื่อง การได้มาซึ่งผู้เข้ารับการอบรมนั้น ผู้จัดฝึกอบรมอาจใช้วิธีการปรึกษาหารือกับเพื่อนครูหรือเชิญชวนครูในโรงเรียนหรือโรงเรียนใกล้เคียงเข้ารับการฝึกอบรมโดยการสนับสนุนของผู้บริหารของแต่ละโรงเรียน สำหรับจำนวนผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถยืดหยุ่นตามความต้องการของโรงเรียน แต่ไม่ควรมีจำนวนมากนักต่อการฝึกอบรมแต่ละโครงการ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของผู้ให้การฝึกอบรมที่จะพิจารณาถึงจำนวนและเวลาที่จะสามารถให้คำปรึกษาหารือ นิเทศ ติดตาม และประเมินผลอย่างใกล้ชิดและสม่ำเสมอเพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมได้พัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพ

(5) ระยะเวลาการอบรม การกำหนดระยะเวลาในการจัดฝึกอบรมตามแผนงานหรือโครงการแต่ละครั้งหรือแต่ละวงจรฝึกอบรมขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของฝ่ายบริหาร ผู้จัดฝึกอบรมและผู้ให้การอบรมพิจารณาาร่วมกันตามความเหมาะสมแต่ควรเป็นการดำเนินการอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องไปจนกว่าจะเห็นผลหรือสามารถประเมินผลในการฝึกอบรมตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายของแผนหรือโครงการการจัดฝึกอบรมในแต่ละครั้ง รวมทั้งผลที่เกิดขึ้นกับครูผู้เข้ารับการอบรมและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอย่างเห็นได้ชัด ซึ่งอาจใช้วันหยุดหรือวันทำการที่ฝ่ายวิชาการช่วย

จัดสรรวันและเวลาในช่วงใดช่วงหนึ่งตามความพร้อมและเหมาะสมของทุกฝ่าย นอกจากนั้นผู้ให้และผู้รับการอบรมมีการพบปะสนทนากันเป็นรายบุคคลเป็นประจำในเวลาว่าง เช่น เวลาหลังเลิกเรียน เวลาพักหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือเวลาเข้าก่อนเข้าห้องเรียน

(6) รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เป็นการฝึกอบรมตามสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนและผู้เข้ารับการฝึกอบรม จึงต้องทำการประเมินสภาพและความต้องการก่อนการฝึกอบรม มุ่งเน้นการฝึกปฏิบัติจริงในห้องเรียน การฝึกอบรมใช้วิธีการร่วมคิด ร่วมวางแผน ร่วมแก้ปัญหาระหว่างผู้ให้และผู้รับการอบรม มีการสังเกตการสอน ประชุมพบปะ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ วิเคราะห์ วิจารณ์ และปรึกษาหารือทั้งแบบกลุ่มและรายบุคคล เพื่อปรับปรุงและพัฒนาวิธีการจัดการเรียนการสอนให้ดีและเหมาะสมกับการพัฒนาผู้เรียนมากขึ้น รวมทั้งมีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องโดยใช้กระบวนการกัลยาณมิตร นิเทศ และมีการประเมินอย่างครบวงจรตามกระบวนการ PDCA เพื่อให้เป็นวัฒนธรรมใหม่ของการพัฒนาครูถือเป็นภาระหน้าที่อันเกี่ยวเนื่องกับการจัดการเรียนการสอนที่จะนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนตลอดเวลา

(7) เนื้อหาการอบรม ขึ้นอยู่กับความต้องการของโรงเรียนและผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามที่ได้ทำการประเมินความต้องการ

(8) สถานที่ฝึกอบรม ส่วนใหญ่เป็นการอบรมในโรงเรียน ในห้องเรียน เพราะสามารถนำลงสู่การปฏิบัติจริง บางครั้งอาจใช้ศูนย์ ชมรม หรือสมาคมพัฒนาวิชาชีพครูที่อยู่ใกล้โรงเรียน แหล่งเรียนรู้หรือสถานที่ที่สะดวกในชุมชนของโรงเรียนโดยได้รับการสนับสนุนจากชุมชน

(9) งบประมาณการจัดอบรม โรงเรียนจัดสรรงบประมาณเพื่อการพัฒนาครูไว้ในแผนปฏิบัติการประจำปีของโรงเรียน

(10) การประเมินผล แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การประเมินก่อนการฝึกอบรม เป็นการประเมินเพื่อศึกษาปัญหาและความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม อาจใช้วิธีการประชุม ปรึกษา สัมภาษณ์ หรือแบบสอบถาม ฯลฯ ระยะที่ 2 การประเมินระหว่างการอบรม เป็นการประเมินพัฒนาการการจัดการเรียนการสอนของครูตามแนวที่ได้รับการฝึกอบรม อาจดำเนินการโดยการเข้าเยี่ยมชั้นเรียนและสังเกตการณ์สอนของผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีการจดบันทึก พุดคุย สนทนาเป็นรายบุคคล ออกแบบสอบถามและประชุมกลุ่มย่อยอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง เป็นต้น นอกจากนั้นทั้ง 2 ฝ่าย ทำการประเมินตนเองไปพร้อม ๆ กันด้วย เป็นการประเมินเพื่อการปรับกระบวนการดำเนินงานให้มีการพัฒนาที่ดีและเหมาะสมยิ่งขึ้น ระยะที่ 3 การประเมินหลังการอบรม เป็นการประเมินผลการจัดฝึกอบรมตลอดโครงการเพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการฝึกอบรมครูตามแนวนี โดยประเมินผลที่เกิดขึ้นทั้งจากครูผู้เข้ารับการอบรมและนักเรียนของผู้รับการฝึกอบรมทั้งในด้านพฤติกรรม การเปลี่ยนแปลงในเจตคติ ความรู้ และทักษะในกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่

สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 โดยใช้วิธีการประเมินหลากหลายรูปแบบ ครอบคลุมข้อมูลที่เกิดขึ้นในโรงเรียนอันเป็นผลจากการฝึกอบรม รวมทั้งข้อดี ข้อจำกัด ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จ และข้อเสนอแนะอันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาครูในโครงการต่อไป

4.4 รูปแบบหลักในการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

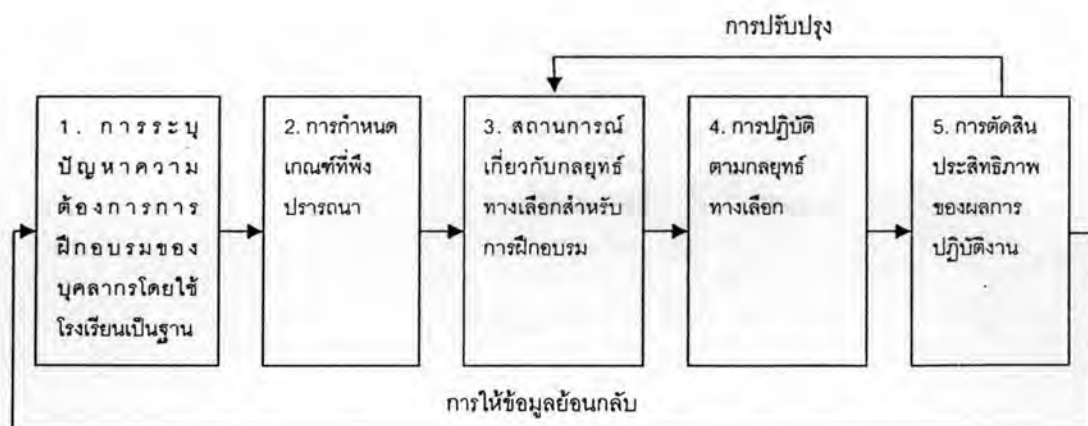
จากการศึกษาของ UNESCO (1986) สรุปได้ว่า การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานมีลักษณะพิเศษที่ต่างจากรูปแบบอื่นของโปรแกรมการฝึกอบรมครูประจำการที่จัดโดยสถาบันองค์กร หรือหน่วยงานอื่น คือ (1) เป็นการริเริ่มโดยโรงเรียน หรือหากเป็นการริเริ่มจากหน่วยงานภายนอกจะเป็นการดำเนินการร่วมกันกับโรงเรียน และอยู่บนฐานของความต้องการจำเป็นของครูและโรงเรียน (2) เป็นการดำเนินการภายใต้ความเป็นผู้นำของครูที่เป็นผู้นำของโรงเรียน หรือโดยหน่วยงานกลาง หน่วยงานระดับจังหวัด หรือหน่วยงานภายนอก (3) เน้นการมีส่วนร่วม (involvement) ของครูในกระบวนการทั้งหมด นับตั้งแต่การวางแผน การดำเนินการ และการประเมินผล (4) เป็นความสนใจของครูทุกคน โดยกิจกรรมที่เกิดขึ้นมีลักษณะเป็นการประสานงานร่วมกัน มีความเชื่อมโยงกันตามความต้องการจำเป็นของโรงเรียน และเป็นการดำเนินการในลักษณะร่วมแรงร่วมใจ และ (5) เป็นการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่และเป็นที่เข้าใจทั่วกัน โดยทุกคนมีส่วนร่วมในโปรแกรมการฝึกอบรมครู

4.5 ประเภทของโปรแกรม

โปรแกรมการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานมีรูปร่างและรูปแบบต่างกัน ความแตกต่างทั้งหมดสามารถจำแนกเป็น 2 ประเภท คือ (1) แบบโรงเรียนเฉพาะราย หมายถึงประเภทของโปรแกรมการฝึกอบรมที่ริเริ่มโดยโรงเรียนหรือหน่วยงานทางการศึกษาภายนอก โดยมีครูผู้นำและครูในโรงเรียนวางแผนและดำเนินการตามโปรแกรมการฝึกอบรมที่สอดคล้องกับปัญหาที่ระบุในการประเมินความต้องการจำเป็น โรงเรียนมีหน้าที่รับผิดชอบในการการระดมทรัพยากร และ (2) แบบกลุ่มโรงเรียน การฝึกอบรมประเภทนี้มีกลุ่มโรงเรียนหรือหน่วยงานภายนอกเป็นผู้รับผิดชอบ โดยเริ่มจากการประเมินและการวางแผนโปรแกรมที่มีครูเป็นกลุ่มผู้รับบริการ และเปิดโอกาสให้กลุ่มโรงเรียนหรือหน่วยงานภายนอกมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาโปรแกรมการฝึกอบรม โดยผู้ได้รับผลประโยชน์เป็นโรงเรียนและบุคลากรในโรงเรียน (UNESCO, 1986)

4.6 ขั้นตอนและวิธีดำเนินการ

UNESCO (1986) สรุปขั้นตอนและวิธีดำเนินการในการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ดังนี้ **ขั้นที่ 1** การระบุปัญหา โดยใช้เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น เช่น การสำรวจ การสัมภาษณ์ และการสังเกต รวมทั้งการวิเคราะห์เชิงระบบเกี่ยวกับองค์ประกอบของโรงเรียน ปัญหาที่ระบุจะผ่านการวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญ โดยปัญหาที่มีลำดับความสำคัญสูงสุดจะเป็นจุดเน้นและใช้ในการวางแผนการฝึกอบรม ซึ่งอาจเตรียมการโดยคณะกรรมการโรงเรียน หรือกลุ่มอื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมายจากโรงเรียนให้ดำเนินการตามโปรแกรมการฝึกอบรม **ขั้นที่ 2** การกำหนดเกณฑ์ เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์ของการดำเนินการฝึกอบรมโดยอาศัยความร่วมมือจากบุคลากรในโรงเรียน **ขั้นที่ 3** การเลือกทางเลือกอื่น เป็นการพิจารณาโครงร่างการฝึกอบรมที่เป็นทางเลือกตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยการวิเคราะห์อย่างเป็นระบบสอดคล้องกับธรรมชาติของความต้องการจำเป็นที่ระบุ การตัดสินใจดำเนินการอยู่บนฐานของการวิเคราะห์ดังกล่าวและอาจแสดงไว้ในแผนปฏิบัติการ **ขั้นที่ 4** การดำเนินการ ในขั้นตอนนี้เป็นกิจกรรมที่เป็นการร่วมมือระหว่างบุคลากรในโรงเรียนในการระดมทรัพยากรทั้งมนุษย์และวัสดุอุปกรณ์สำหรับการฝึกอบรม และ **ขั้นที่ 5** การประเมินผล เป็นขั้นตอนที่กำหนดประสิทธิภาพผลการปฏิบัติงาน โดยใช้กลไกการประเมินผลในการตรวจสอบชุดการฝึกอบรม การประเมินผลประกอบด้วย การประเมินผลระหว่างดำเนินการและหลังดำเนินการ ซึ่งอาจประเมินโดยสมาชิกของกลุ่มที่วางแผนหรือกลุ่มอื่นที่ได้รับมอบหมาย ขั้นตอนการดำเนินการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนทั้ง 5 ขั้นตอนดังกล่าว เป็นขั้นตอนที่มีความต่อเนื่องทั้งในส่วนของกระบวนการและความต่อเนื่องของการปรับปรุงระบบ ดังแสดงในแผนภาพ 2.4



แผนภาพ 2.4 ขั้นตอนการดำเนินการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

ที่มา: UNESCO (1986)

ตอนที่ 5 มโนทัศน์เกี่ยวกับโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงลำดับขั้นที่สอง

(Second-order Latent Growth Curve Model)

เทคนิคการวัดพัฒนาการโดยโมเดลโค้งพัฒนาการ เป็นเทคนิควิธีการวัดที่สามารถบ่งบอก รูปแบบที่มีระบบของคะแนนพัฒนาการซึ่งแตกต่างกันระหว่างบุคคลโมเดลโค้งพัฒนาการที่มี ตัวแปรแฝงเริ่มพัฒนาโดย Tucker และ Rao เมื่อปีค.ศ. 1958 และได้รับการพัฒนาให้มีลักษณะเป็น โมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้น โดย McArdle และ Epstein ในปี 1987 Meredith และ Tisak ปี 1990 รวมทั้ง McArdle และ Hamagami ปี 1991 และ 1995 (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) โดย ตัวแปรในโมเดลทุกตัวมีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง โมเดลประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ซึ่งเป็น ตัวแปรเดียวกันจากการวัดหลายครั้ง (Y_t) และตัวแปรแฝงดังนี้ คือ ตัวแปรแฝงระดับหรือผลการวัด ครั้งแรก (level : L) ตัวแปรแฝงความชันหรืออัตราการเปลี่ยนแปลง (slope : S) ตัวแปรแฝงความ คลาดเคลื่อนของตัวแปรแฝงระดับ (L^*) ตัวแปรแฝงความคลาดเคลื่อนของตัวแปรแฝงความชัน (S^*) ตัวแปรแฝงความคลาดเคลื่อนในการวัดแต่ละช่วงเวลา (e_t) และตัวแปรแฝงค่าคงที่ซึ่ง กำหนดให้มีค่าเท่ากับ 1

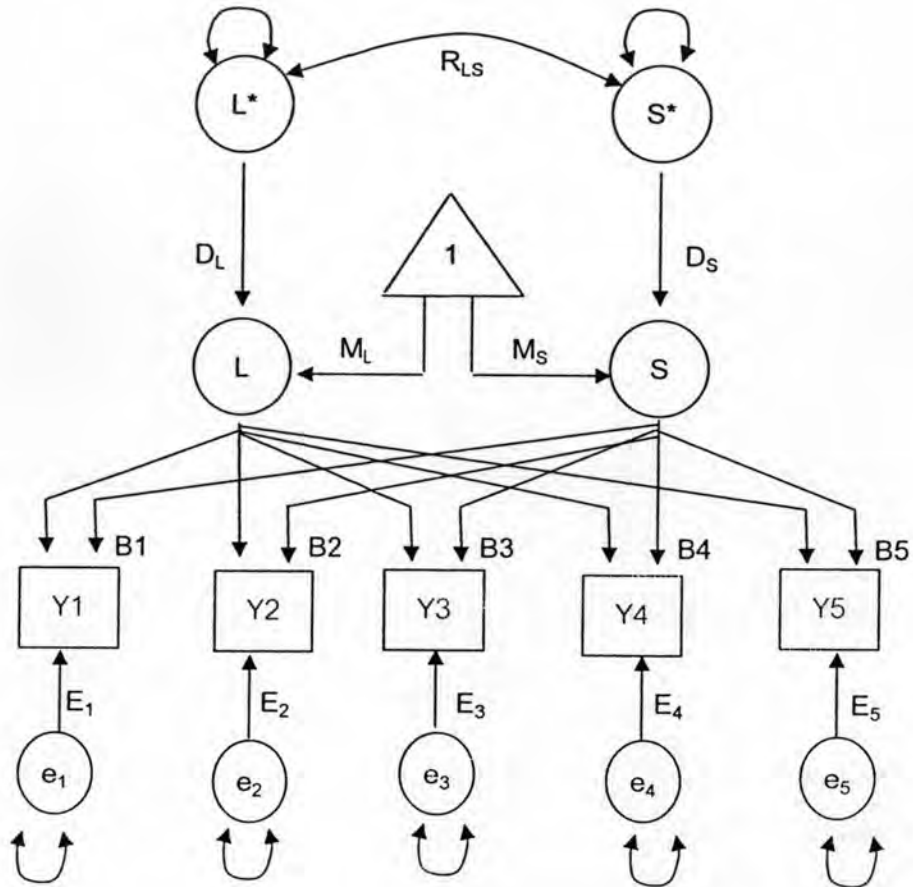
ในโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงประกอบด้วยค่าพารามิเตอร์ต่างๆ ได้แก่ ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ต่อตัวแปรแฝงความชันในการวัดครั้งที่ t (B_t) ค่าเฉลี่ยของตัวแปร แฝงระดับ (M_L) ค่าเฉลี่ยของตัวแปรแฝงความชัน (M_S) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรระดับ (D_L) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรความชัน (D_S) ส่วนความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด ครั้งที่ t (E_t) และค่าความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรระดับกับตัวแปรความชัน (R_{LS}) (McArdle and Hamagami, 1995; อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ผู้วิจัยนำเสนอ โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงและสมการทางคณิตศาสตร์ไว้ในแผนภาพ 2.5 โดยมี สัญลักษณ์ในโมเดลดังนี้ คือ รูปสี่เหลี่ยมแทนตัวแปรสังเกตได้ รูปวงกลมแทนตัวแปรแฝง รูป สามเหลี่ยมแทนค่าคงที่ ลูกศรทางเดียวแทนสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรแฝงบนตัวแปร สังเกตได้ ลูกศรสองทางแทนค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง

โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงสามารถเขียนสมการทางคณิตศาสตร์แสดงได้ดัง สมการ 1 – 3 ต่อไปนี้

$$Y_{t_n} = L_n + B_t S_n + E_{t_n} \dots\dots\dots 1$$

$$S_n = M_s (1) + D_s S^* \dots\dots\dots 2$$

$$L_n = M_L (1) + D_L L^* \dots\dots\dots 3$$



แผนภาพ 2.5 โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงสำหรับการวัด 5 ครั้ง

จากสมการที่ 1 อธิบายได้ว่า คะแนนที่สังเกตได้ของคนที่ n ในการวัดครั้งที่ t ได้มาจาก คะแนนในการวัดครั้งแรก บวกกับผลคูณของค่าน้ำหนักในช่วงเวลาที่ t กับคะแนนพัฒนาการของตนเอง รวมกับความคลาดเคลื่อนในการวัดแต่ละครั้งของแต่ละคน สมการที่ 2 อธิบายได้ว่า คะแนนพัฒนาการของแต่ละคนมาจากค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการคูณกับค่าคงที่ 1 รวมกับผลคูณระหว่างส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนพัฒนาการกับค่าความคลาดเคลื่อนของคะแนนพัฒนาการ สมการที่ 3 อธิบายได้ว่า คะแนนในการวัดครั้งแรกของแต่ละคนมาจากค่าเฉลี่ยของคะแนนในการวัดครั้งแรกของทุกคนคูณกับค่าคงที่ 1 รวมกับผลคูณระหว่างส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานกับค่าความคลาดเคลื่อนของคะแนนในการวัดครั้งแรก โดยที่ L_n เป็นตัวแปรแฝงระดับซึ่งบอกถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผลสัมฤทธิ์ในการวัดครั้งแรก ตัวแปรนี้เป็นค่าคงที่ของแต่ละบุคคลตลอดทุกช่วงเวลาที่ทำการศึกษา S_n เป็นตัวแปรแฝงความชันบอกถึงความแตกต่างของอัตราการเปลี่ยนแปลง เครื่องหมายบวกหรือลบของคะแนนของตัวแปรนี้แสดงทิศทางของการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรนี้เป็นค่าคงที่ของแต่ละบุคคลเช่นเดียวกันกับตัวแปร L_n อย่างไรก็ตามการ

ส่งผลต่อตัวแปรสังเกตได้ Y_{it} ของตัวแปรแฝงความชันสามารถเปลี่ยนแปลงได้ เพราะว่าตัวแปรนี้จะคูณด้วยน้ำหนักองค์ประกอบ B_i , e_{it} เป็นตัวแปรความคลาดเคลื่อนหรือคะแนนส่วนที่เหลือ (residual score) เป็นตัวแปรสุ่มที่สังเกตไม่ได้ ตัวแปรนี้มีค่าเฉลี่ยเป็นศูนย์และไม่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นในทุกช่วงเวลา ซึ่งสามารถอธิบายว่าเป็นความคลาดเคลื่อนในการวัด B_i เป็นน้ำหนักองค์ประกอบจากตัวแปรแฝงความชันไปยังตัวแปรสังเกตได้ มีลักษณะเป็นฟังก์ชันซึ่งนำมาคูณกับค่าความชันในสมการ เพื่ออธิบายค่าตัวแปรสังเกตได้ ตัวแปรนี้สามารถเปลี่ยนค่าได้ตามช่วงเวลา แต่ส่วนใหญ่ในโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงแบบพารามิเตอร์อิสระมักกำหนดค่า B_1 เท่ากับ 0 และ B_2 เท่ากับ 1 เพื่อใช้เป็นแกนอ้างอิง ส่วนค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวอื่นหลังจากนั้นจะกำหนดให้เป็นพารามิเตอร์อิสระ (Duncan and Duncan, 1994; อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

การใช้โมเดลโค้งพัฒนาการเชิงเส้นที่มีตัวแปรแฝงในการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงได้รับความนิยมในหลายสาขาวิชา เนื่องจากโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงสามารถประมาณค่าพารามิเตอร์ได้แม้จำนวนกลุ่มตัวอย่างจะมีไม่ครบสมบูรณ์ (McArdle and Hamagami, 1995; อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) สามารถประมาณค่าอัตราการเปลี่ยนแปลงทั้งเป็นรายบุคคลและระหว่างบุคคล นอกจากนั้นยังสามารถใช้ในการประมาณค่าอัตราการเปลี่ยนแปลงเมื่อการวัดการเปลี่ยนแปลงที่แต่ละบุคคลมีการวัดต่างครั้งกัน หรือจำนวนครั้งไม่เท่ากัน เช่น มีข้อมูลขาดหายหรือวัดไม่ครบสมบูรณ์

Duncan, Duncan และ Stoolmiller (1994; อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ได้กล่าวถึงจุดเด่นและข้อจำกัดของการใช้โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงในการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลง จุดเด่น คือ สามารถทดสอบความแตกต่างของรูปแบบพัฒนาการตามสมมติฐานรูปแบบต่างๆ สามารถรวมตัวแปรร่วมที่วัดให้เปลี่ยนแปลงตามเวลาที่วัด หรือไม่เปลี่ยนแปลงตามเวลาที่วัดเข้ามาในโมเดลได้ สามารถบอกถึงความคลาดเคลื่อนในการวัดของตัวแปรสังเกตได้ สามารถวิเคราะห์พัฒนาการที่มีโครงสร้างต่างกันได้พร้อมกันในเวลาเดียว ส่วนข้อจำกัดคือ การต้องการกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ซึ่งแจกแจงอย่างปกติเหมือนกับโมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้นอื่นๆ นอกจากนั้นยังมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า การเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์อย่างเป็นระบบกับเวลาที่เปลี่ยนแปลงไป

อย่างไรก็ตาม การใช้โมเดลโค้งพัฒนาการสำหรับตัวแปรแฝงที่มีตัวบ่งชี้พหุ โดยการรวมตัวบ่งชี้เข้าด้วยกัน จะทำให้ไม่สามารถอธิบายความคลาดเคลื่อนจากการวัดตัวบ่งชี้เหล่านั้นได้ นักวิจัยจึงได้พัฒนาโมเดลโค้งพัฒนาการที่ตัวแปรแฝงมีตัวบ่งชี้พหุขึ้น ซึ่งวิธีการนี้จะสามารถควบคุมความคลาดเคลื่อนในการวัด และทำให้นักวิจัยสามารถตรวจสอบความไม่แปรเปลี่ยนในการวัดตลอดช่วงเวลาได้ (Hong & Ho, 2005) นักวิจัยอาจเรียกชื่อโมเดลโค้งพัฒนาการที่ตัวแปร

แฝงมีตัวบ่งชี้พหุแตกต่างกัน เช่น เช่น โมเดลโค้งขององค์ประกอบ (curve of factors model) (McArdle, 1988 cited in Day & Lance, 2004; Hancock, Kuo & Lawrence, 2001) โมเดลโค้งระยะยาวที่มีตัวแปรแฝง (latent variable longitudinal curve model) (Tisak & Meredith, 1990 cited in Hancock, Kuo & Lawrence, 2001) โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงองค์ประกอบลำดับชั้นที่สอง (second-order factor LGM) (Lance, Vandenberg, & Self, 2000 cited in Day & Lance, 2004) และโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงลำดับชั้นที่สอง (second-order latent growth model) (Hancock, Kuo & Lawrence, 2001; Hong & Ho, 2005)

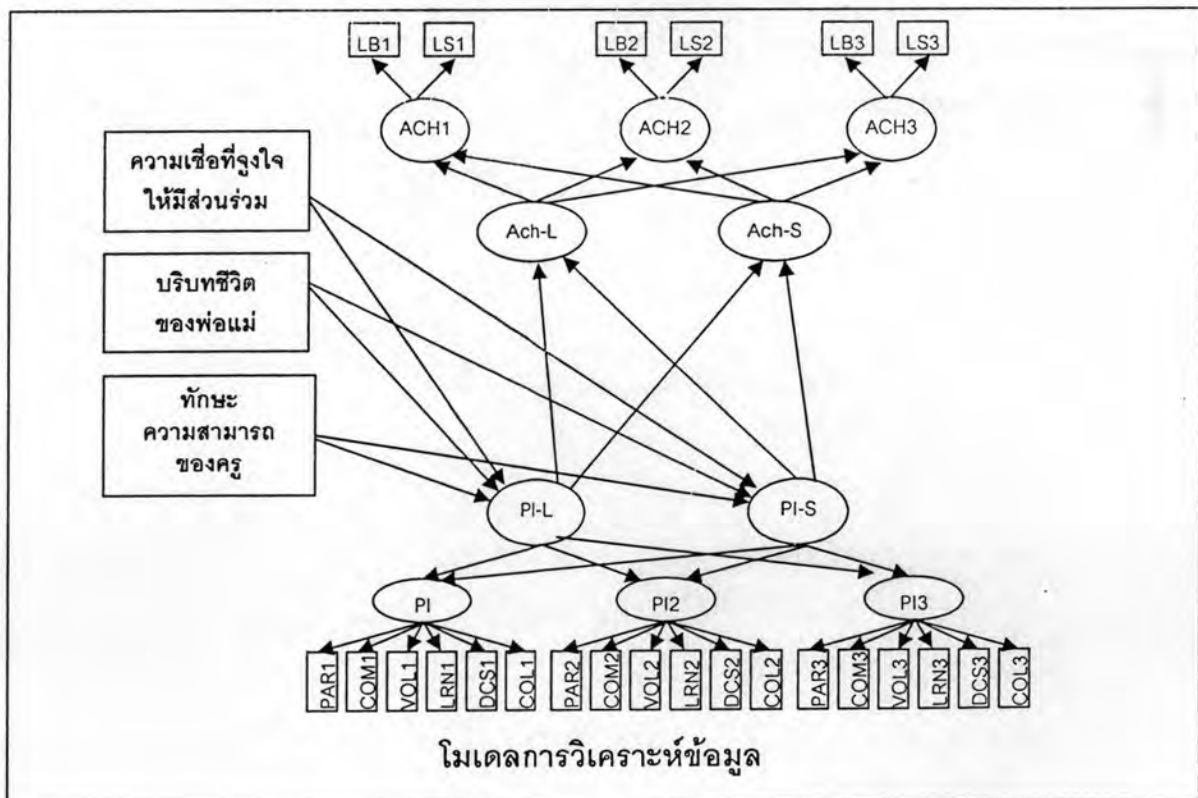
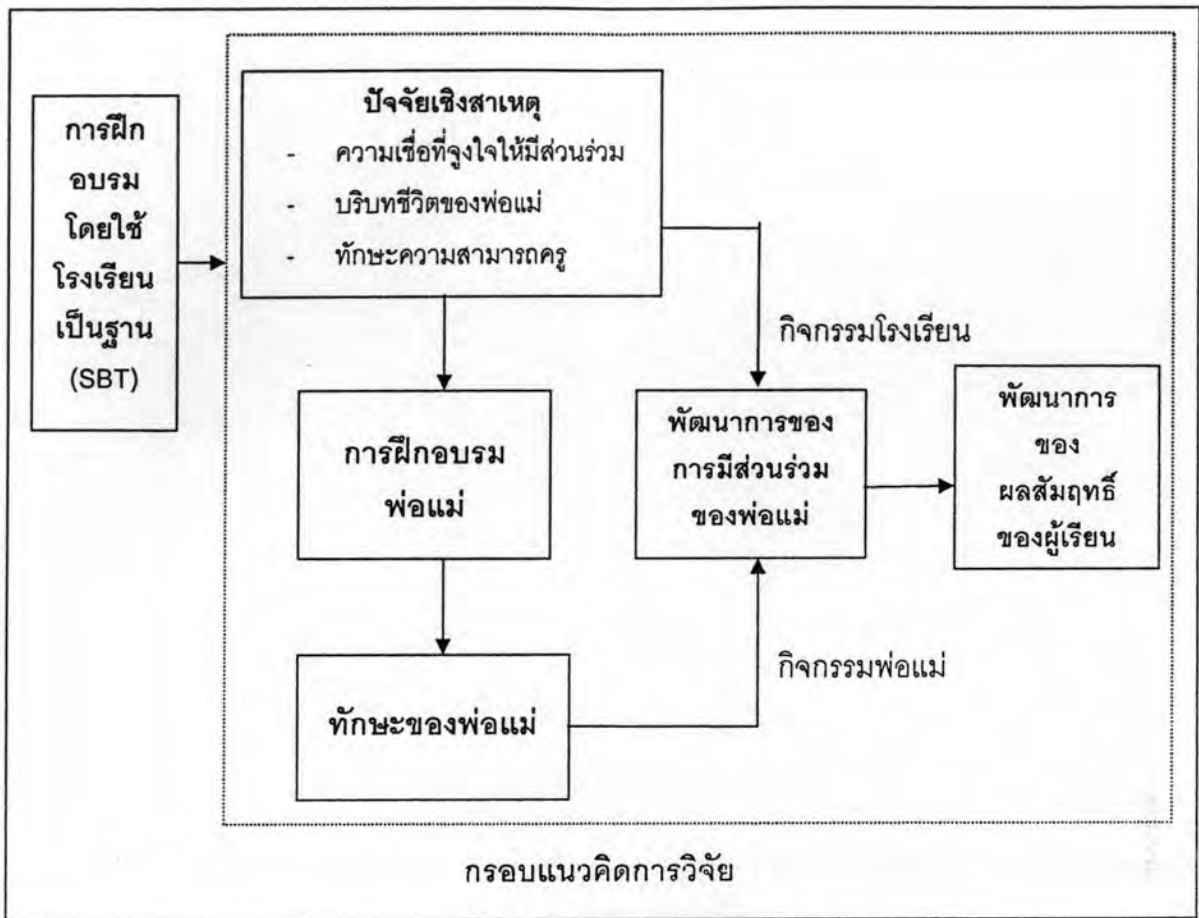
Hancock, Kuo และ Lawrence (2001) กล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงลำดับชั้นที่สองไว้ว่า เป็นการประยุกต์ใช้แนวคิดของโมเดลองค์ประกอบลำดับชั้นที่สอง (second-order factor model) กับโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝง ในโมเดลองค์ประกอบลำดับชั้นที่สองนั้นนักวิจัยจะกำหนดให้องค์ประกอบลำดับชั้นที่หนึ่ง (first-order factors) เป็นตัวแปรตามขององค์ประกอบลำดับชั้นที่สองที่เป็นตัวแปรภายนอก กล่าวคือองค์ประกอบลำดับชั้นที่สองมีองค์ประกอบลำดับชั้นที่หนึ่งเป็นตัวบ่งชี้ โดยองค์ประกอบลำดับชั้นที่สองใช้ในการอธิบายความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบลำดับชั้นที่หนึ่ง การนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในบริบทของการศึกษาพัฒนาการมาจากงานของ McArdle ที่ใช้ข้อมูลจากบุคคลเดียวกันตลอดช่วงเวลาเพื่อกำหนดรูปแบบขององค์ประกอบ intercept และ องค์ประกอบ growth ลำดับชั้นที่หนึ่งสำหรับตัวแปรที่มีการวัดต่างกัน เป็นตัวแปรตามขององค์ประกอบ intercept และ องค์ประกอบ growth ลำดับชั้นที่สอง โดยความแปรผันร่วม (covariation) ระหว่าง latent intercepts ถูกอธิบายโดยโครงสร้าง latent intercept ร่วม ในขณะที่ความแปรผันร่วมระหว่างอัตราพัฒนาการแฝง (latent growth rates) ถูกอธิบายโดยโครงสร้างพัฒนาการแฝงร่วม (common latent growth construct) McArdle ได้กล่าวถึงโมเดลโค้งขององค์ประกอบ (curve-of-factors model) ที่พยายามอธิบาย ค่าเฉลี่ย ความแปรปรวน และความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบลำดับชั้นที่หนึ่งด้วยองค์ประกอบลำดับชั้นที่สองที่เป็นตัวแปรภายนอก

สำหรับการเปลี่ยนแปลงที่ประเมินตลอดช่วงเวลา t ครั้ง โดยกำหนดให้ η_j เป็นโครงสร้างแฝงที่เวลา j โดยตัวแปรที่วัดได้ Y_{ij} ($i=1, \dots, k$) k ตัว นั่นคือ $y = \tau + \Lambda\eta + \varepsilon$, โดยที่ เวกเตอร์ y ประกอบด้วยชุดของค่าเวลา t สำหรับตัวแปร Y จำนวน k ตัว τ เป็นเวกเตอร์ของค่าตั้งต้นตัวแปร Λ เป็นเมทริกซ์ของน้ำหนัก (loading) ที่สัมพันธ์กับแต่ละโครงสร้าง η_j , ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ของตัวแปรที่วัดได้ η_j เป็นเวกเตอร์ของโครงสร้างของ η_j และ ε เป็นเวกเตอร์ของความคลาดเคลื่อนปกติแบบสุ่ม (random normal errors) การกำหนดรูปแบบพัฒนาการในโครงสร้าง η_j สามารถอธิบายได้ด้วย $\eta = \Gamma\xi + \zeta$ โดยที่ Γ เป็นเมทริกซ์ของน้ำหนักองค์ประกอบลำดับชั้นที่สอง (second-order factor loading) ซึ่งสะท้อนแบบแผนพัฒนาการตามสมมติฐานภายใต้โครงสร้าง η_j , ξ เป็น

เวกเตอร์ขององค์ประกอบแฝงภายนอกในการจับด้าน (facets) ของพัฒนาการที่กำหนด (ปริมาณตั้งต้นและอัตราการเปลี่ยนแปลง) และ ζ เป็นเวกเตอร์ของความคลาดเคลื่อนปกติแบบสุ่มในโครงสร้าง η , ลำดับชั้นที่หนึ่ง สมมติฐานพัฒนาการแสดงด้วย $\xi = [\alpha \ \beta]'$ โดยที่ α เป็นองค์ประกอบตั้งต้น (intercept factor) ที่แสดงปริมาณตั้งต้นที่แท้จริงของ η และ β เป็นองค์ประกอบความชัน (slope factor) แสดงอัตราการเปลี่ยนแปลงที่แท้จริงใน η ตลอดช่วงเวลา การทดสอบรูปแบบพัฒนาการเชิงเส้นตรงในโครงสร้างสามารถทำได้โดยกำหนดน้ำหนักองค์ประกอบลำดับชั้นที่สองเช่นเดียวกับการกำหนดน้ำหนักองค์ประกอบในโมเดลพัฒนาการที่กล่าวข้างต้น

ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ประเด็นการวิจัยเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษา มีการวิจัยทั้งในเชิงเหตุและผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ จากการสังเคราะห์งานวิจัยพบว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองประกอบด้วย 4 ปัจจัย ได้แก่ (1) ความเชื่อที่มุ่งใจให้มีส่วนร่วม (2) บริบทชีวิตของพ่อแม่ (3) การรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับการเชื่อเชิญ และ (4) ชนชั้นทางสังคมของครอบครัว แต่เนื่องจากชนชั้นทางสังคมของครอบครัวเป็นตัวแปรที่ไม่สามารถจัดกระทำได้ ผู้วิจัยจึงตัดตัวแปรชนชั้นทางสังคมครอบครัวออกเหลือเฉพาะตัวแปรที่สามารถจัดกระทำได้ 3 ตัวแปร คือ ตัวแปรความเชื่อที่มุ่งใจให้มีส่วนร่วม ตัวแปรบริบทชีวิตของพ่อแม่ และตัวแปรการรับรู้ของพ่อแม่เกี่ยวกับการเชื่อเชิญ โดยปรับชื่อตัวแปรตัวสุดท้ายให้สื่อถึงการเชื่อเชิญจากครูอันเป็นผลจากการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นตัวแปรที่ทักษะความสามารถของครู ดังนั้นในส่วนปัจจัยเชิงสาเหตุของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษาครั้งนี้จึงศึกษาเฉพาะ 3 ตัวแปร ได้แก่ (1) ความเชื่อที่มุ่งใจให้มีส่วนร่วม (2) บริบทชีวิตของพ่อแม่ และ (3) ทักษะความสามารถของครู ส่วนการศึกษาผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ในงานวิจัยที่ผ่านมาเป็นการศึกษาในเชิงพัฒนาการ จากการวัดการมีส่วนร่วมของพ่อแม่แยกตามมิติเพียงครั้งเดียว ซึ่งในสภาพจริงการมีส่วนร่วมของพ่อแม่มีลักษณะเป็นพลวัต กล่าวคือ มีการเปลี่ยนแปลงเช่นเดียวกับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน จากข้อจำกัดของงานวิจัยที่ผ่านมาทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษาของบุตรหลานในลักษณะที่มีการเปลี่ยนแปลง/พัฒนาการ โดยผลของพัฒนาการของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่พิจารณาจากพัฒนาการของผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนซึ่งวัดจากการมีทักษะชีวิตและพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงลำดับชั้นที่สองในการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของพัฒนาการของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการมีส่วนร่วมของพ่อแม่และการพัฒนาผู้เรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยและโมเดลการวิเคราะห์ข้อมูลดังแสดงในแผนภาพ 2.6



แผนภาพ 2.6 กรอบแนวคิดการวิจัยและโมเดลการวิเคราะห์ข้อมูล