

โครงการวิจัย

(ทุนพัฒนาอาจารย์ใหม่/นักวิจัยใหม่ กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช)

ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง
และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู : กรณีศึกษาโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ

Effects of professional learning community on teacher's sense of efficacy and collective
teacher efficacy: A case study of Pathumrachwongsa school, Amnat Charoen province

โดย

อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์

มกราคม 2564

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้เกิดขึ้นจากการที่ผู้วิจัยในฐานะนักจิตวิทยาการศึกษาได้เริ่มเข้าสู่การลงในพื้นที่พัฒนาโรงเรียนตามแนวทางการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพอย่างใกล้ชิดและจริงจัง ทำให้ตระหนักถึงความเปลี่ยนแปลงที่ละเอียดที่ละน้อยของคุณลักษณะเชิงจิตวิทยาหลายประการที่เกิดขึ้น ผสานกับวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็ง งานวิจัยนี้เป็นเพียงการศึกษาผลของการพัฒนาโรงเรียนตามแนวทางชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างหนึ่งซึ่งผู้วิจัยต้องการทราบถึงการเปลี่ยนแปลงของระดับการรับรู้ความสามารถของครูทั้งเป็นรายบุคคลและรายกลุ่มอันเป็นตัวแปรทางจิตวิทยาที่สำคัญ การพัฒนาโรงเรียนตามแนวทางชุมชนแห่งการเรียนรู้ ณ โรงเรียนปทุมวงศา เริ่มต้นตั้งแต่ปลายปี พ.ศ. 2560 แต่ดำเนินการอย่างเป็นรูปธรรมในปี พ.ศ. 2561 จนกระทั่งปัจจุบัน พ.ศ. 2563 โรงเรียนยังคงดำเนินการเองอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งโรงเรียนได้เป็นผู้นำในการแบ่งปันความรู้และประสบการณ์ให้แก่โรงเรียนใกล้เคียง การดำเนินงานนี้ต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่าย ใช้ระยะเวลาอันยาวนาน และต้องอาศัยความมุ่งมั่นตั้งใจของทุกภาคส่วน ผู้วิจัยประทับใจและทราบซึ่งเป็นอย่างมากที่มีโอกาสเป็นส่วนร่วมสำคัญในการเปลี่ยนแปลงที่ยิ่งใหญ่ของโรงเรียนในครั้งนี ขอขอบพระคุณคุณอาจารย์อาวุโสของคณะครุศาสตร์ จุฬาฯ ที่ให้โอกาสผู้วิจัยขอบพระคุณผู้บริหารและคณะครูโรงเรียนปทุมราชวงศา ที่ตั้งใจ มีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนอย่างแท้จริง ขอขอบพระคุณบริษัท Pico จำกัด ที่เอื้อเฟื้อและสนับสนุนการเชื่อมโยงการพัฒนา กับนักวิชาการต่างประเทศ ขอขอบคุณพี่ ผศ.ดร.ชุตินา สุระเศรษฐ และเพื่อนร่วมงานของผู้วิจัยที่ให้คำแนะนำและเกื้อกูล และขอบพระคุณจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยซึ่งเป็นผู้สนับสนุนทุนการพัฒนาอาจารย์ใหม่/นักวิจัยใหม่ กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช ในครั้งนี้ สุดท้ายขอกราบขอบพระคุณคุณแม่รำไพ วินทะไชย์ และครอบครัวของผู้วิจัยซึ่งคอยเป็นกำลังใจอย่างอบอุ่นเสมอมา

ชื่อโครงการวิจัย ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและ
การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู : กรณีศึกษาโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ

ชื่อผู้วิจัย อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์

ที่ปรึกษาโครงการ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุติมา สุรเศรษฐ์

เดือนและปีที่ทำวิจัยสำเร็จ มกราคม 2564


บทคัดย่อ

การวิจัยเชิงสำรวจนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา จังหวัดอำนาจเจริญ 2) ศึกษาผลของการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู แบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู แบบสัมภาษณ์ผู้บริหารและครู และเอกสารที่เกี่ยวข้อง กลุ่มตัวอย่างที่ทำแบบวัด คือ ครู จำนวน 55 คน ผู้ให้สัมภาษณ์ 38 คน วิเคราะห์เนื้อหาข้อมูลเอกสารและผลการสัมภาษณ์ และวิเคราะห์ค่าความสถิติ t-test dependent

ผลการวิจัยพบว่า 1) การพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา มีลักษณะใกล้เคียงกับปรัชญาและระบบกิจกรรมโรงเรียนในฐานะชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School as Learning Community, SLC) โรงเรียนใช้การพัฒนาบทเรียน (Lesson Study) การสังเกตชั้นเรียน จับคู่ครูโมเดลและครูบัดดี้ดำเนินการตามขั้นตอนการวางแผน (Plan) การสอนและสังเกตชั้นเรียน (Do) และการสะท้อนคิด (See) แต่ละวงจรของการพัฒนาบทเรียน มีการจัดประชุมระดับชั้น มีครูแกนนำ ผู้บริหาร และระบบกำกับติดตามที่เข้มแข็ง ช่วยให้โรงเรียนขับเคลื่อนได้สำเร็จและต่อเนื่อง 2) ค่าเฉลี่ยของคะแนนการรับรู้ความสามารถของครูและของกลุ่มครูหลังการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสูงกว่าก่อนการพัฒนาโดยการอบรมในปี พ.ศ. 2561 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ($t = -14.81, df = 54$) และ ($t = -11.21, df = 54$) ตามลำดับ ครูใช้แหล่งข้อมูลในการรับรู้ความสามารถ 4 ประการ ได้แก่ ประสิทธิภาพความสำเร็จ การสังเกตตัวแบบ การโน้มน้าวจากบุคคลแวดล้อม และสภาวะทางอารมณ์ ในการวิเคราะห์งานสอนและสรุบทะการสอน

คำสำคัญ : การรับรู้ความสามารถของครู การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผู้ทำวิจัย 

ที่ปรึกษาโครงการ 

Project Title	Effects of professional learning community on teacher's sense of efficacy and collective teacher efficacy: A case study of Pathumrachwongsa school, Amnat Charoen province
Researcher	Jarintorn Wintachai, Ph.D.
Advisor	Asst. Prof. Chutima Suraseth, Ph.D.
Year	January 2021

Abstract

The purposes of this survey research were to 1) study the development of Professional Learning Community in Pathumrachwongsa school, Amnat Charoen province, and 2) investigate the effects of Professional Learning Community on teacher's sense of efficacy and collective teacher efficacy. The instruments used for data gathering were the teacher's sense of efficacy scale, the collective teacher efficacy scale, interview questions for administrators and teachers, and documents. Participants were 55 teachers who responded to the scales and 38 interviewees. Using content analysis for analyzing qualitative data and a t-test for analyzing quantitative data.

The results of the study were as follows: 1) the development of Professional Learning Community in Pathumrachwongsa school closed to philosophies and activities system of the School as Learning Community, SLC. The school developed through working on the lesson study and classroom observation by model teacher and buddy teacher with strong mentoring system. The meeting level were set after the step of Plan-Do-See 2) the means of post-test scores of the teacher's sense of efficacy and the collective teacher efficacy were higher than their means scores of pre-test at the significant level of .001 ($t = -14.81$, $df = 54$, $t = -11.21$, $df = 54$) respectively. Four sources of efficacy which are mastery experience, vicarious experience, verbal persuasion, and emotional state, were used to analyze teachers' teaching task and assess their teaching competence.

Keywords: Teacher's sense of efficacy, Collective teacher efficacy, Professional learning community

Researcher's Signature



Advisor's Signature



สารบัญ

	หน้า
กิตติกรรมประกาศ	ii
บทคัดย่อภาษาไทย	iii
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	iv
สารบัญ	v
รายการตารางประกอบ	vii
รายการภาพประกอบ	viii
บทที่ 1 บทนำ	
ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหาการวิจัย	1
คำถามวิจัย	6
วัตถุประสงค์การวิจัย	6
สมมติฐานการวิจัย	6
นิยามเชิงปฏิบัติการ	6
ขอบเขตการวิจัย	7
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	7
ปัญหาทางจริยธรรมการวิจัยในคน	7
บทที่ 2 แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	
การรับรู้ความสามารถของตน (self-efficacy)	8
การรับรู้ความสามารถของครู (teacher' s sense of efficacy) และแบบวัด	14
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของครู	21
การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (collective teacher efficacy) และแบบวัด	25
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู	29
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning community, PLC)	30
โรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้ (school as learning community - SLC)	33
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและการรับรู้ความสามารถของครู	34

ข้อมูลด้านบุคลากรและนักเรียนของโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ	37
กรอบแนวคิดการวิจัย	38
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	
กลุ่มตัวอย่าง	39
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	40
การเก็บรวบรวมข้อมูล	42
การวิเคราะห์ข้อมูล	44
บทที่ 4 ผลการวิจัย	
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง	46
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ ความสามารถของครู และการรับรู้ของความสามารถของกลุ่มครู ก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	48
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการวิเคราะห์เอกสาร	52
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพผลการสัมภาษณ์	57
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	
สรุปผลการวิจัย	93
อภิปรายผลการวิจัย	99
ข้อเสนอแนะ	107
บรรณานุกรม	109
ภาคผนวก	
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ	117
ภาคผนวก ข ตัวอย่างแบบวัด	118
ภาคผนวก ค ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์	120
ภาคผนวก ง หนังสือรับรองจริยธรรม	122
ภาคผนวก จ หนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูล	123
ภาคผนวก ฉ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงสถิติด้วยโปรแกรม SPSS Version 22	124

รายการตารางประกอบ

	หน้า
ตารางที่ 1 แหล่งของการรับรู้ความสามารถของตน	13
ตารางที่ 2 ข้อมูลทั่วไปของครูผู้ตอบแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู	47
ตารางที่ 3 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของครูก่อนและหลัง การเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	48
ตารางที่ 4 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูก่อนและหลัง การเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	50
ตารางที่ 5 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ให้ข้อมูลหลักตามเกณฑ์คัดเข้า	58

รายการภาพประกอบ

	หน้า
ภาพ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนและความคาดหวัง ในผลกรรมที่จะเกิดขึ้นต่อการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคล	9
ภาพ 2 ผลจากรูปแบบที่แตกต่างกันการรับรู้ความสามารถของตนและความคาดหวัง ในผลกรรมที่มีต่อภาวะพฤติกรรมและความรู้สึก	10
ภาพ 3 ธรรมชาติวัฏจักรของการรับรู้ความสามารถของครู	20
ภาพ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย	39
ภาพ 5 ลักษณะของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา	60
ภาพ 6 การขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา	65
ภาพ 7 บทบาทของบุคคลต่าง ๆ ในการขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียนปทุมราชวงศา	69
ภาพ 8 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ด้านการจัดการเรียนรู้	75
ภาพ 9 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ด้านการจัดการปัญหาพฤติกรรมนักเรียน	83
ภาพ 10 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ในการทำงานเป็นทีมเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและการแก้ปัญหาให้นักเรียน	87
ภาพ 11 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้านสัมพันธภาพของครู	91

บทที่ 1 บทนำ

ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหาการวิจัย

การรับรู้ความสามารถของตน (self-efficacy) ตามแนวคิดนักจิตวิทยาปัญญาสังคม Albert Bandura เป็นความเชื่อของบุคคลว่าตนมีความสามารถในการทำงานสิ่งใดสิ่งหนึ่งจนประสบความสำเร็จ นับเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของบุคคลในทุก ๆ เรื่อง เช่น การเรียน การทำงาน การดูแลสุขภาพ หรือ การเล่นกีฬา เป็นต้น (Bandura, 1997) ในบริบทด้านการศึกษา การรับรู้ความสามารถของตนเองของครู (teacher's sense of efficacy) หรือในที่นี้ผู้วิจัยเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า “การรับรู้ความสามารถของครู” สะท้อนถึงความเชื่อที่ครูมีต่อความสามารถของตนเองที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ (Eells, 2011) ซึ่งมีผลต่อความตั้งใจ แรงจูงใจ ภาวะต่อหรือร้อน มุ่งมั่นบากบั่น เพียรพยายามในการทำงานอันนำไปสู่ความสำเร็จที่เกิดขึ้นกับนักเรียนและตัวครู (Bandura, 1997; Ross, 1992; Shhaalvik & Skaalvik, 2007; Tschannen-Moran et al., 2001) การรับรู้ความสามารถของครูส่งผลไปยังคุณภาพการสอน ครูที่รับรู้ความสามารถของตนสูงเชื่อมั่นว่าตนสามารถสอนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และประสบความสำเร็จในการเรียนได้ มีการแสดงพฤติกรรมการสอนเชิงบวก เช่น พัฒนากิจกรรมการสอนให้ท้าทายน่าสนใจ จัดการชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพ สร้างบรรยากาศที่ดีในชั้นเรียน เปิดใจปรับปรุงการสอนของตน รวมถึงพยายามนำวิธีการหลากหลายมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน (Gibson & Dembo, 1984; Klassen & Tze; 2014; Smylie, 1988; Woolfolk et al., 1990; Tschannen-Moran & McMaster, 2009; Tschannen-Moran et al., 2001; Woolfolk, et al. 2009) แม้ว่าประเทศไทยจะให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูมาอย่างต่อเนื่อง ในช่วง 22 ปีที่ผ่านมา (พ.ศ. 2540 – พ.ศ. 2563) แต่การศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของครูทั้งนี้ไม่รวมถึงการรับรู้ความสามารถของครูจำเพาะวิชานั้นมีค่อนข้างจำกัด ในปี พ.ศ. 2541 จรินทร์ วินทะไชย์ (2541) ได้ศึกษาพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลทางตรงเชิงบวกต่อการรับรู้ความสามารถของครูระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ได้แก่ ประสบการณ์ความสำเร็จในการสอน ทศนคติต่อวิชาที่สอน และประสบการณ์จากตัวแบบ ส่วนปัจจัยที่ส่งผลทางตรงเชิงลบ คือ ความวิตกกังวลและการอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวในการสอนจากความยากของงาน และจากการศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของครูมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ของ ดนุรี เงินศรี (2551) พบว่า พฤติกรรมการสอนของครูได้รับอิทธิพลทางตรงจากการรับรู้ความสามารถของครู และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยทางจิตวิทยา ปัจจัย

ด้านภูมิหลังครู และปัจจัยด้านโรงเรียน โดยส่งผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู นอกจากนี้ ขวัญใจ เพิ่มศรี (2550) ยังพบว่า ครูที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงมีแนวโน้มรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่าครูที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ เห็นได้ว่าผลการวิจัยในประเทศไทยยังขาดการศึกษาอย่างลึกซึ้งถึงวิธีการพัฒนาคุณลักษณะนี้ ให้เกิดขึ้นในครู อีกทั้งการศึกษาการรับรู้ความสามารถของครูด้วยวิธีเชิงปริมาณเพียงอย่างเดียวทำให้ขาดข้อมูลเชิงลึก ทั้งนี้ในการให้บุคคลรายงานตนเองในเชิงการรับรู้ความสามารถของตนอาจประสบปัญหาเชิงวัฒนธรรมได้ เนื่องจากคนไทยไม่นิยมการวิจารณ์ในลักษณะชื่นชมความสามารถของตนเอง (จรินทร์ วินทะไชย์, 2541)

งานครูเป็นงานที่อยู่ท่ามกลางผู้คนหลากหลาย การเป็นครูประจำโรงเรียนหนึ่ง ๆ เป็นการบอกว่าครูอยู่ในบริบทโรงเรียนที่มีเพื่อนครู ผู้บริหาร ลักษณะอย่างไร ความเชื่อของครูที่มีต่อความสามารถของกลุ่มคนเหล่านี้ในองค์กรของตนส่งผลต่อแนวโน้มพฤติกรรมกรรมการแสดงออกของครู Bandura (1997) อธิบายถึงความเชื่อของคนเราเกี่ยวกับสมรรถนะของคนในกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกว่า จะนำไปสู่การแสดงออกที่เป็นไปเพื่อการบรรลุความสำเร็จตามความเชื่อในสมรรถนะของกลุ่มนั้น ๆ เช่น เชื่อว่ากลุ่มของตนเก่ง เป็นกลุ่มคนที่มีความสามารถ คนจะเพียรพยายามทำงานให้บรรลุเป้าหมายตามความเชื่อที่มีต่อกลุ่มนั้น ดังนั้นการพัฒนาของโรงเรียนมีผลมาจากความเชื่อในความสามารถของคณะครูในโรงเรียนที่จะดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายได้ภายในบริบทที่ครูในโรงเรียนมีปฏิสัมพันธ์ (interaction) และร่วมมือรวมพลัง (collaboration) ในหลากหลายระดับ Klassen et al. (2008) ศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถเป็นกลุ่มของครู (teacher' collective efficacy) มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนและบรรยากาศทางวิชาการ

การพัฒนาครูและโรงเรียนในประเทศไทยจึงควรพิจารณาความเชื่อของครูทั้งระดับรายบุคคลและระดับทีม การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (collective teacher efficacy) ไม่ใช่ค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูที่เป็นสมาชิกในกลุ่มแต่เป็นผลจากพลวัตกลุ่มที่เกิดเป็นความเชื่อในความสามารถของสมาชิกที่จะทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของโรงเรียนที่จะช่วยให้นักเรียนบรรลุความสำเร็จในการเรียน (Goddard et al., 2000; Shambaugh, 2008) กล่าวได้ว่าการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู หมายถึง ความเชื่อที่จำเพาะในประสิทธิภาพของครูในโรงเรียนว่าจะสามารถช่วยให้นักเรียนประสบผลทางบวกได้ (Goddard et al., 2000)

นักจิตวิทยาได้ศึกษาวิจัยและพบผลสอดคล้องกันตามทฤษฎี (Bandura, 1997; Goddard & Goddard, 2001) ว่าแหล่งในการพัฒนาให้ครูรับรู้ความสามารถของตน และรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู เป็นแหล่งเดียวกัน 4 แหล่ง ได้แก่ การที่ครูได้รับประสบการณ์ความสำเร็จ (mastery experience) การมีประสบการณ์ผ่านตัวแบบ (vicarious experience) การได้รับการโน้มน้าว (verbal persuasion) และสภาวะอารมณ์ (affective state)

ประเทศไทยให้ความสำคัญกับการพัฒนาวิชาชีพครู โดยเฉพาะครูประจำการให้มีความรู้ความสามารถมากขึ้นผ่านการศึกษาต่อ และการอบรมพัฒนาในหัวข้อที่ทันสมัยหรือสำคัญจำเป็น ในปี พ.ศ. 2560 ประเทศไทย ริเริ่มโดยสำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ขับเคลื่อนการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning communities – PLC) ให้เกิดขึ้นในทุกโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการทำงานร่วมกันของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องโดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนผ่านการร่วมกันกำหนดเป้าหมาย พันธกิจ แนวทางการดำเนินงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่องบนพื้นฐานของการมีค่านิยมร่วมและการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง (ชาริณี ตรีวรัญญ์, 2560) ขณะเดียวกันในช่วงปี พ.ศ. 2553 – 2558 ระบบการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (coaching and mentoring system) เรียกโดยย่อว่า CU-CMS (Chulalongkorn University-coaching and mentoring system) ที่พัฒนาโดยคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้เกิดขึ้น นับเป็นส่วนหนึ่งที่ช่วยโรงเรียนในการส่งเสริมความเข้มแข็งของ PLC การชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (coaching and mentoring) เป็นระบบติดตามการประเมินการทำงาน (mentoring) และระบบนิเทศ (coaching) หรือระบบคู่มือ (peer coaching) เพื่อเป็นกลไกการพัฒนาและฝึกอบรมบนงาน (on-the-Job Training) ซึ่งครูต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบให้เป็นวิธีทำงานร่วมกันเพื่อมุ่งพัฒนานักเรียน โดยสามารถทำได้แม้เพียงครู 2 คน เริ่มต้นจากการให้การชี้แนะและเป็นที่เลี้ยงกันและกัน

การพัฒนาครูแต่ดั้งเดิมพบปัญหาหลายประการ (Diaz-Maggioli, 2004 as cited in Beauchamp et al., 2014) เช่น การอบรมเป็นการตัดสินใจจากส่วนบนลงล่าง (top-down decision) เป็นการอบรมที่ครูไม่ได้รับโอกาสให้แสดงความคิดเห็นหรือสร้างสรรค์นัก ขาดการทำให้ครูรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของร่วมรับผิดชอบในการพัฒนาตน หรือ ขาดความหลากหลาย เป็นต้น เช่นเดียวกับในประเทศไทย ดังนั้นนักจิตวิทยาและนักการศึกษาจึงพยายามค้นหาวิธีที่เหมาะสมในการพัฒนาทางวิชาชีพให้แก่ครูที่ช่วยให้ครูเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (self-directed learning) ให้การพัฒนาขึ้นไปสู่ตัวครูและครูได้นำไปใช้ในชั้นเรียนอย่างแท้จริงอันจะส่งผลต่อนักเรียนในที่สุด เนื่องจากการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู (PLC) มีลักษณะสำคัญเด่นชัด คือ การมีกิจกรรมสนับสนุนการทำงานร่วมกันและการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของครูภายในโรงเรียนในการแก้ปัญหาผู้เรียน พัฒนาการจัดการเรียนรู้ในลักษณะของการพึ่งตนเอง ครูในโรงเรียนร่วมมีบทบาทมากขึ้น การพัฒนาตนจึงเป็นไปในเชิงรุก (active) มากกว่าการรอรับการอบรมจากผู้เชี่ยวชาญภายนอก จึงมีการศึกษาถึงความเชื่อของครูเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนและของกลุ่มที่สามารถพัฒนาขึ้นได้ผ่านการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในหลากหลายลักษณะ Lee et al. (2011) ศึกษาการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนฮ่องกง

ข้อมูลจากครู พบว่า ความไว้วางใจกันของเพื่อนครูส่งผลทางบวกต่อการร่วมรับรู้ความสามารถของครูที่มีต่อการใช้ กลวิธี/เทคนิคต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอน นอกจากนี้การเรียนรู้และนำไปใช้ร่วมกันของครู รวมถึงความ ไว้วางใจกันของเพื่อนครูสามารถทำนายการเกิดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในการดูแลวินัยของนักเรียนได้ (teachers' collective efficacy on student discipline) ผลการศึกษาเชิงปริมาณพบความสัมพันธ์ทางบวก ระหว่างการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพกับการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู เมื่อศึกษาเชิงคุณภาพ พบว่า ภาวะการเปลี่ยนแปลงความเป็นผู้นำ (transformational leadership) เป็นตัวช่วยให้การพัฒนาชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพคงอยู่ในโรงเรียนอย่างยั่งยืนและหากโรงเรียนมีการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เข้มแข็ง ครูในโรงเรียนจะมีการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูมากขึ้น Day and Gu (2010 as cited in Beauchamp et al., 2014) พบว่า ช่วงจำนวนปีของประสบการณ์ในการทำงานของครูช่วงกลาง 8-23 ปี เป็น ช่วงที่มีแรงจูงใจในการทำงานตามเป้าหมายมากที่สุด และค่อย ๆ ลดลงเมื่อจำนวนปีของประสบการณ์เพิ่มขึ้นไป Beauchamp et al. (2014) ศึกษาการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครูผ่านการพัฒนาความเป็นชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพระยะยาว ตั้งแต่ ค.ศ. 2011-2013 มีกรอบความคิดว่า การที่ครูเข้าสู่การพัฒนาทางวิชาชีพ ด้วยรูปแบบต่าง ๆ ล้วนมีส่วนช่วยให้ครูได้รับประสบการณ์ตามแหล่งการเรียนรู้ความสามารถทั้ง 4 แหล่งซึ่งส่งผลต่อ การเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองและของกลุ่มครูอันจะนำไปสู่การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ผล การศึกษาพบว่า การพัฒนาครูซึ่งผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังกับผู้อื่น (collaborating with others) และ การอบรมผ่านโครงการเฉพาะ (special projects) ที่มีลักษณะให้ครูร่วมมือทำงาน ส่งผลต่อการพัฒนาการรับรู้ ความสามารถของครูและกลุ่มครูมากที่สุด

แนวคิดการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เริ่มถูกนำไปใช้จริงในโรงเรียนในประเทศไทยจำนวนมาก โรงเรียนปทุมราชวงศา จังหวัดอำนาจเจริญ เป็นโรงเรียนแห่งหนึ่งที่พยายามพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ ซึ่งผู้วิจัยได้มีส่วนร่วมในการเป็น 1 ในวิทยากร ในปี พ.ศ. 2561 และได้เฝ้าสังเกตความเปลี่ยนแปลง ของโรงเรียนที่ดำเนินงานอย่างจริงจังต่อเนื่องเรื่อยมาจาก พ.ศ. 2561 ถึง พ.ศ. 2563 ผู้วิจัยจึงมีความสนใจศึกษา ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ ความสามารถของกลุ่มครู ณ โรงเรียนแห่งนี้

ธรรมชาติของโรงเรียนปทุมราชวงศา จังหวัดอำนาจเจริญ แต่เดิมยังไม่เคยดำเนินการเรื่องการเป็นชุมชน แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพอย่างเป็นทางการเป็นระบบ ในช่วงปลาย ปี พ.ศ. 2560 มีครูโรงเรียนปทุมราชวงศา จำนวน 11 คน เข้ามารับการอบรมในโครงการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำปี 2560 หลักสูตรการสร้างชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อส่งเสริมทักษะครู 4.0 กับการพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน 4.0 ซึ่งได้ผสาน

แนวทางตามปรัชญาและระบบกิจกรรมตามแนวทางโรงเรียนในฐานะชุมชนแห่งการเรียนรู้ (school as learning community, SLC) (ซาโต มานาบุ, 2559) และ แนวคิดระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (coaching and mentoring system) หรือ CU-CMS เข้าด้วยกัน ซึ่งผู้วิจัยเป็น 1 ในวิทยากร ครูโรงเรียนปทุมราชวงศา จำนวน 11 คน นี้ ที่ได้นำความรู้ไปดำเนินการที่โรงเรียนภายใต้การดูแลของวิทยากรเป็นระยะเวลา 2 เดือน ซึ่งนับเป็นการดำเนินการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเฉพาะกลุ่ม จากนั้นเมื่อครูในโรงเรียนมีความประสงค์ได้รับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จึงขอรับการอบรมแล้วเริ่มดำเนินการ เต็มระบบทั้งโรงเรียนครั้งแรกในปี พ.ศ. 2561 ตลอดระยะเวลา 1 ภาคการศึกษา ผู้วิจัยมีบทบาทเป็น 1 ในทีมวิทยากร (4 ท่าน) จากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่จัดอบรมและดูแล สนับสนุนการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

ภาคการศึกษาต้น พ.ศ. 2561 ครูทุกคนในโรงเรียนปทุมราชวงศาเข้าร่วมการอบรมและดำเนินการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีบทบาทแตกต่างกันออกไปทั้งในด้านการสอนและการบริหารจัดการ ได้แก่ ผู้บริหาร ครูหัวหน้าระดับชั้น ครูผู้สอน และครูแกนนำ (core team) ครูแกนนำ หมายถึงครูที่เคยรับการอบรมแล้ว จำนวน 11 คน ฉะนั้น เมื่อสิ้นภาคการศึกษาต้น พ.ศ. 2561 โรงเรียนได้ดำเนินการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เองต่อจนถึงปัจจุบัน ภาคการศึกษาต้น พ.ศ. 2563 การดำเนินการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องด้วยการบริหารจัดการของโรงเรียนเองจนเป็นแบบอย่างให้กับหลายโรงเรียนในภาคอีสาน โรงเรียนปทุมราชวงศาสามารถเปิดชั้นเรียนสาธารณะ (public open class) ได้เป็นครั้งแรกในปี พ.ศ. 2563 นับว่าโรงเรียนประสบความสำเร็จทั้งในระดับภูมิภาคและระดับประเทศ ผู้วิจัยจึงต้องการศึกษาการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศาเพื่อให้เข้าใจลักษณะ การดำเนินการ บทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้อง การขับเคลื่อนพัฒนาของโรงเรียนตามบริบทของตน และความเปลี่ยนแปลงของครูที่เกิดขึ้นโดยเฉพาะการส่งผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อความเปลี่ยนแปลงระดับการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู

คำถามวิจัย

- 1) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา มีลักษณะและพัฒนาอย่างไร
- 2) การพัฒนาไปสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลต่อความเปลี่ยนแปลงในการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูโรงเรียนปทุมราชวงศาอย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อศึกษาการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา
- 2) เพื่อศึกษาผลของการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู

สมมุติฐานการวิจัย

ครูโรงเรียนปทุมราชวงศาที่เข้ารับการพัฒนาศู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูสูงขึ้นกว่าก่อนการเข้าร่วมการพัฒนา

นิยามเชิงปฏิบัติการ

การรับรู้ความสามารถของครู หมายถึง ความเชื่อของครูว่าสามารถรับมือกับพฤติกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนและทำให้การจัดการเรียนการสอนประสบความสำเร็จได้เพียงใด ใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความสามารถในการทำให้นักเรียนเกิดความยึดมั่นผูกพัน 2) ด้านความสามารถในกลวิธีการจัดการเรียนการสอน และ 3) ด้านความสามารถในการจัดการชั้นเรียน โดยใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูที่มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 9 ระดับ จำนวน 24 ข้อ

คำว่า **การรับรู้ความสามารถของตนเอง** ในชื่องานวิจัย หมายถึง “การรับรู้ความสามารถของตนเองของครู” หรือ “การรับรู้ความสามารถของครู”

การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู หมายถึง ความเชื่อของครูในความรู้ความสามารถและศักยภาพของกลุ่มครูที่จะร่วมกันทุ่มเทพยายาม บริหารจัดการ เพื่อนำไปสู่ผลทางบวกแก่นักเรียน ประกอบด้วย 2 ด้าน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์งานการสอน และ 2) การประเมินสมรรถนะการสอน จากแบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูที่มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จำนวน 21 ข้อ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ หมายถึง การรวมกลุ่มของผู้ประกอบวิชาชีพครูเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพผ่านการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลัง มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ลงมือปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในโรงเรียนของตน

ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยศึกษากับคุณครูและผู้บริหารโรงเรียนปทุมราชวงศา อำเภอเมือง จังหวัดอำนาจเจริญ เปิดสอนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง มัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ ปัจจุบันมีครูและผู้บริหารรวม จำนวน 100 คน ใน ปี พ.ศ. 2563

2. การวิจัยนี้เป็นการศึกษาโดยการรวบรวมข้อมูลจากการวิเคราะห์เอกสาร การสัมภาษณ์ และการสำรวจด้วยแบบวัดกับกลุ่มตัวอย่างครูและผู้บริหารโรงเรียนปทุมราชวงศาที่ได้เข้าร่วมการรับการอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง การเป็นโรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในปี พ.ศ. 2561 และร่วมกิจกรรมการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน พ.ศ. 2563

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เข้าใจลักษณะของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนปทุมราชวงศาและการพัฒนาตามบริบทอันเป็นแนวทางสำหรับโรงเรียนอื่น ๆ ที่ต้องการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับบริบทของตน
2. ได้ทราบถึงการส่งผลของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนปทุมราชวงศาที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู อันจะเป็นข้อค้นพบที่เป็นประโยชน์ในศาสตร์ด้านจิตวิทยาการศึกษาเพื่อวางแผนพัฒนาคุณลักษณะที่สำคัญนี้แก่ทั้งครูประจำการและนิสิต นักศึกษาครูโดยผ่านกระบวนการปฏิบัติจริงในพื้นที่

ปัญหาทางจริยธรรมการวิจัยในคน

การพิทักษ์สิทธิผู้เข้าร่วมวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลตามที่ได้รับพิจารณาจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน โดยการแจ้งให้กลุ่มตัวอย่างทราบถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล การรักษาความลับ ซึ่งผู้วิจัยจะนำเสนอผลการวิจัยในภาพรวมโดยไม่มีข้อมูลใดในรายงานที่จะนำไปสู่การระบุตัวตนของกลุ่มตัวอย่าง สิทธิในการยินดีเข้าร่วมการวิจัย ตลอดจนสิทธิในการถอนตัวจากการวิจัยได้ทุกเมื่อ หากกลุ่มตัวอย่างต้องการโดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล ซึ่งการถอนตัวจากการวิจัยนั้นจะไม่มีผลกระทบในทางใด ๆ ต่อกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น และเมื่อกลุ่มตัวอย่างรับทราบรายละเอียดข้างต้นแล้วและยินดีเข้าร่วมการวิจัย ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างลงนามในใบยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

บทที่ 2 แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู มีพื้นฐานมาจากแนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตน (self-efficacy) แม้การศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนจะมีผู้ศึกษาและกล่าวถึงมานานแต่นักจิตวิทยาที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นผู้พัฒนาแนวคิดทฤษฎีได้อย่างชัดเจน คือ Albert Bandura (Bandura, 1997) นักจิตวิทยาทฤษฎีปัญญาสังคม (social cognitive theory)

แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตน (self-efficacy)

การรับรู้ความสามารถของตน เป็นความเชื่อของบุคคลว่าตนมีความสามารถในการทำงานสิ่งใดสิ่งหนึ่งจนประสบความสำเร็จ นับเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของบุคคลในทุก ๆ เรื่อง เช่น การเรียน การทำงาน การดูแลสุขภาพ หรือ การเล่นกีฬา เป็นต้น (Bandura, 1997) การรับรู้ความสามารถของตนเป็นความเชื่อในเชิงอนาคต (a future-oriented belief) แม้สิ่งที่คุณต้องทำนั้นยังไม่เกิดขึ้น แต่บุคคลมีความเชื่อมากน้อยเพียงใดว่าตนสามารถทำงานสิ่งนั้นให้ประสบความสำเร็จได้ในอนาคต

ปัจจัย 2 ประการที่ทำให้คนเราตัดสินใจลงมือทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งในสภาพการณ์ใดก็ตาม คือ 1) บุคคลมีความเชื่อว่าตนจะทำสิ่งนั้น ๆ ได้สำเร็จ (self-efficacy) ซึ่งมีทั้งมิติของระดับ (level) ความเข้ม (strength) และการแผ่ขยายของความสามารถ (generality) กับ 2) ความคาดหวังในผลกรรมที่เกิดขึ้น (outcome expectancy) ว่ามีความน่าเป็นไปได้ของผลที่จะตามมาจากการกระทำนั้น ๆ ของตนอย่างไร ซึ่งอาจเกิดผลทางกายภาพ (physical) ทางสังคม (social) เช่น การได้รับความชื่นชม รางวัล หรือผลการประเมินตนเอง (self-evaluation) (Bandura, 1997, p.22) การประกอบกันของปัจจัยสองส่วนนี้ส่งผลต่อการตัดสินใจว่าจะกระทำพฤติกรรมอย่างไรได้อย่างหนึ่งหรือไม่ ดังแผนภาพ 1

ความคาดหวังในผลกรรรมที่จะเกิดขึ้น

		ต่ำ	สูง
การรับรู้ความสามารถ ของตน	สูง	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะทำแน่นอน
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำแน่นอน	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ

ภาพ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนและความคาดหวังในผลกรรรมที่จะเกิดขึ้นต่อการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคล (Bandura, 1978)

จากภาพ 1 หากบุคคลรับรู้ความสามารถของตนและมีความคาดหวังในผลกรรรมที่จะเกิดขึ้นสูง บุคคลมีแนวโน้มตัดสินใจกระทำพฤติกรรมอย่างแน่นอน แต่หากบุคคลรับรู้ความสามารถของตนต่ำและมีความคาดหวังในผลกรรรมที่จะเกิดขึ้นต่ำด้วย หรือมีอย่างใดอย่างหนึ่งต่ำ บุคคลมีแนวโน้มไม่กระทำพฤติกรรมนั้นหรือเกิดความลังเลและไม่ลงมือทำ ดังนั้นแม้บุคคลจะคาดหวังว่าผลที่เกิดขึ้นตามมาจากการกระทำที่สำเร็จเป็นสิ่งที่น่าปรารถนาเพียงใดก็ตาม แต่หากเกิดความสงสัยหรือไม่แน่ใจในความสามารถของตนว่าเขาจะสามารถกระทำให้ประสบผลสำเร็จได้หรือไม่ ความคาดหวังในผลนั้นก็ไม่สามารถจูงใจให้บุคคลลงมือกระทำได้

นอกจากนี้ปัจจัยทั้งสองยังส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรมการแสดงออกของบุคคลด้วย โดยบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนสูงในสภาพการณ์ที่ถูกให้คุณค่าแก่ความสำเร็จสูง จะเกิดความมั่นใจ มีความต้องการที่จะทำกิจกรรมให้บรรลุผลสำเร็จ ส่วนบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนสูงแต่คาดหวังว่าจะมีการตอบสนองจากสภาพแวดล้อมต่ำ มีคุณค่าน้อย บุคคลนั้นจะรู้สึกไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย ต่อต้านปฏิเสธ ไม่มีความพยายามที่จะทำงานให้สำเร็จ หากบุคคลรับรู้ความสามารถของตนต่ำและคาดว่ามีการตอบสนองของสภาพแวดล้อมต่ำด้วย บุคคลย่อมถอนตัวออก แสดงท่าทีไม่สนใจ และหากบุคคลรับรู้ความสามารถของตนต่ำแต่ได้รับการให้คุณค่าหรือตอบสนองจากสภาพแวดล้อมสูง บุคคลจะเกิดการลดคุณค่าของตนเองและหมดกำลังใจ ดังภาพ 2

ความคาดหวังในผลกรรม

		-	+
การรับรู้ความสามารถของตน	+	ปฏิเสธ ไม่พอใจ	ต้องการทำกิจกรรมให้ บรรลุผลสำเร็จ มีความมั่นใจ มีความพึงพอใจ
	-	ถอนตัวออก ไม่สนใจ	ลดคุณค่าของตนเอง หมดกำลังใจ ท้อแท้

ภาพ 2 ผลจากรูปแบบที่แตกต่างกันการรับรู้ความสามารถของตนและความคาดหวังในผลกรรม
ที่มีต่อภาวะพฤติกรรมและความรู้สึก (Bandura, 1997)

งานวิจัยของ Bandura และนักจิตวิทยาจำนวนหนึ่งมุ่งศึกษาบทบาทของการรับรู้ความสามารถของตนกับบุคคลในฐานะเป็นผู้กระทำ (human agency) หมายถึง สมรรถภาพของบุคคลในการจัดการเชื่อมโยงทั้งทักษะการเรียนรู้ แรงจูงใจ และภาวะอารมณ์ของตนเพื่อทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จตามเป้าหมาย (Woolfolk, 2013)

พฤติกรรมแสดงออก การคิด และภาวะอารมณ์ของบุคคลเป็นผลมาจากการรับรู้ความสามารถของตน (Bandura, 1986; Woolfolk, 2013) ดังนี้

1. พฤติกรรมการเลือก (choice behavior) บุคคลมีแนวโน้มที่หลีกเลี่ยงงาน/สภาพการณ์ที่เชื่อว่าเกินความสามารถของตน แต่เลือกทำงานที่ตนเชื่อว่าสามารถทำงานนั้นให้สำเร็จได้แน่นอน การรับรู้ความสามารถของตนอย่างถูกต้องนับเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความสำเร็จ บุคคลที่ประเมินความสามารถของตนสูงเกินจริงมักเลือกทำงานที่ท้าทายที่สุดซึ่งเขาไม่สามารถทำให้สำเร็จได้และความรู้สึกล้มเหลวนี้จะส่งผลให้เกิดความเครียด ความผิดหวังและมองว่าความล้มเหลวเป็นสิ่งที่เลวร้ายไม่สามารถแก้ไขได้ และหากบุคคลประเมินความสามารถของตนต่ำเกินจริง เขามักจำกัดตัวเองทำให้ขาดประสบการณ์การเรียนรู้ในการทำงานต่าง ๆ อย่างหลากหลาย การประเมินความสามารถตนเองที่ดี พบว่า บุคคลควรประเมินให้สูงกว่าความสามารถที่ตนกระทำได้เล็กน้อย ซึ่งจะทำให้บุคคลเลือกทำงาน/กิจกรรมที่มีความยากพอเหมาะและท้าทาย ทำให้ผลการทำงานมีแนวโน้มประสบความสำเร็จสูง

2. การใช้ความพยายามและความพากเพียร (effort expenditure and persistence) บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนสูงจะมีความพยายามและพากเพียรในการทำงานนานกว่าบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนต่ำ ผลของความพยายามมุ่งมั่นในการทำงานอย่างเต็มที่ที่ไม่ล้าเลิกโดยง่ายจึงมีแนวโน้มทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในการทำงานสูง

3. การตอบสนองทางความคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ (thought and emotional reactions) บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำมีแนวโน้มแสดงปฏิกิริยาทางอารมณ์และมีความคิดต่อตนเองในทางลบ เช่น ไม่มีความสุข หวาดหวั่น มีความเครียดสูง ไม่เชื่อว่าตนจะทำสิ่งต่าง ๆ สำเร็จ จึงลงมือกระทำงานต่าง ๆ อย่างไม่เต็มความสามารถอันนำไปสู่การประสบความล้มเหลว ส่วนบุคคลซึ่งรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงจะมีความพยายามและเอาใจใส่ในการทำพฤติกรรมต่าง ๆ มาก เมื่อพบกับอุปสรรคจะคิดเชิงกระตุ้นตนเองให้ใช้ความพยายามมากยิ่งขึ้น พยายามคิดในการแก้ปัญหาในงานที่ยาก แสดงอารมณ์ในเชิงสนับสนุนให้ตนทำงานต่อจนสำเร็จ ขณะที่คนที่รับรู้ความสามารถต่ำมักท้อแท้ได้ง่ายเมื่อประสบอุปสรรคและคิดว่าความล้มเหลวเกิดจากการที่ตนไร้ความสามารถ

4. การเป็นผู้กำหนดมากกว่าเป็นผู้รอคอยผลที่ไม่สามารถควบคุมได้ (humans as producer rather than simply foretellers of behavior) บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนสูงจะลงมือทำงานด้วยความเพียรและยอมรับผลการทำงานที่เกิดขึ้นว่ามีสาเหตุมาจากการกระทำของตน มักเลือกงานที่ท้าทายและใช้ความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อให้การกระทำนั้นสำเร็จ หรือแม้จะประสบความล้มเหลวในบางครั้งเขาจะไม่ท้อถอย ขณะที่บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนต่ำมักไม่เพียรพยายามอย่างเต็มที่แต่จะรอให้ความสำเร็จหรือความล้มเหลวเป็นไปตามความเชื่อหรือคำทำนายและมักหลีกเลี่ยงงานยาก มีความทะเยอทะยานน้อย และคิดว่าตนเองไม่สามารถควบคุมผลของการทำงานได้

แหล่งของการรับรู้ความสามารถของตน (sources of self-efficacy)

Bandura ได้สรุปแหล่งข้อมูลพื้นฐานของการรับรู้ความสามารถของตนว่ามาจากแหล่งข้อมูล 4 แหล่งดังรายละเอียดต่อไปนี้และตัวอย่างตามตารางที่ 1 แหล่งของการรับรู้ความสามารถของตน (Bandura, 1997; Woolfolk, 2013)

1. ประสบการณ์ความสำเร็จ (mastery experiences) การรับรู้ว่าคุณสิ่งที่ตนทำนั้นให้ผลที่สำเร็จจะช่วยให้เพิ่มความเชื่อในความสามารถ (raises efficacy beliefs) ของบุคคลนำไปสู่การคาดหวังว่าผลสำเร็จนั้นจะเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพและทำได้คล่องแคล่วมากขึ้นในอนาคต ประสบการณ์ความสำเร็จนับเป็นแหล่งข้อมูลที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนสูงที่สุดเมื่อเทียบกับแหล่งข้อมูลอื่น เนื่องจากมีพื้นฐานอยู่บนประสบการณ์

ของความสำเร็จที่บุคคลเคยได้รับโดยตรง ซึ่งนอกจากเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนให้เข้มแข็งขึ้นแล้ว ยังแผ่ขยายไปยังสภาพการณ์อื่น ๆ ได้มากกว่าแหล่งอื่นด้วย บุคคลยิ่งได้รับประสบการณ์ความสำเร็จโดยตรงบ่อยก็ยิ่งทำให้บุคคลรับรู้ว่าคุณมีความสามารถเพิ่มมากขึ้น ไม่ท้อถอยถึงแม้จะไม่ประสบความสำเร็จในบางครั้ง ตรงข้าม ประสบการณ์ที่ล้มเหลวจะทำให้บุคคลรับรู้ความสามารถของตนต่ำ การรับรู้ว่าคุณผลทำงานของตนนั้นล้มเหลวทำให้บุคคลเชื่อในความสามารถตนต่ำลง (lowers efficacy beliefs) ซึ่งนำไปสู่การคาดหวังว่าการปฏิบัติงานของตนในอนาคตที่ไม่ค่อยมีประสิทธิภาพหรือเป็นไปได้ค่อนข้างช้า

ระดับของการเร้า ไม่ว่าจะจะเป็นความวิตกกังวลหรือความตื่นเต้นจะเข้าไปมีส่วนในความรู้สึกของบุคคล เมื่อนี้ก็ถึงความสำเร็จ (mastery) หรือ ความไม่สำเร็จ (incompetence) ส่วนการอนุมานสาเหตุ (attribution) มีบทบาทสำคัญเช่นเดียวกัน ถ้าความสำเร็จถูกอนุมานไปที่สาเหตุภายในและควบคุมได้ เช่น ความสามารถ หรือ ความพยายาม การรับรู้ความสามารถจะเพิ่มสูงขึ้น แต่ถ้าความสำเร็จถูกอนุมานว่ามาจากโชคหรือการเข้ามา (ช่วยเหลือ) ของผู้อื่นย่อมไม่ส่งผลต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถ

การทำให้คนเราฟื้นคืนกลับมารับรู้ว่าคุณมีความสามารถจำเป็นต้องให้เขาได้มีประสบการณ์ในการเอาชนะอุปสรรคโดยผ่านการใช้ความพยายามเสียก่อน ประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำที่จะส่งผลกระทบต่อความสามารถไปสู่ผู้กระทำ

2. ประสบการณ์จากการสังเกตผู้อื่น (vicarious experiences) การรับรู้ความสามารถของตนส่วนหนึ่งเกิดจากการเห็นตัวอย่างจากบุคคลอื่น การที่ได้เห็นบุคคลอื่นทำพฤติกรรมที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันแล้ว ประสบความสำเร็จ ทำให้บุคคลคิดว่าตนเองก็มีความสามารถและทักษะเช่นเดียวกับคนอื่น ตนก็น่าจะประสบความสำเร็จได้เช่นกัน บุคคลเหล่านี้จะโน้มน้าวตนเองให้เชื่อว่ามีความสามารถที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จได้ แต่ถ้าได้เห็นบุคคลที่มีความสามารถคล้ายคลึงกับตนประสบความล้มเหลวทั้ง ๆ ที่ได้พยายามอย่างเต็มที่ ก็อาจจะรับรู้ความสามารถของตนต่ำลง การรับรู้ความสามารถของตนที่ไม่ได้เกิดจากประสบการณ์ตรงเช่นนี้ทำให้การรับรู้ความสามารถไม่มีความแน่นอนและเปลี่ยนแปลงง่าย คือพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปตามตัวแบบที่เห็น ข่าวสารที่ได้จากการดูตัวแบบจะมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ประเมินความสามารถ และการเปรียบเทียบผลประเมินความสามารถของตนเองกับตัวแบบ หากกิจกรรมใดให้ข้อมูลที่ชัดเจนจะทำให้บุคคลประเมินความสามารถของตนเองได้ตรงกับความสามารถจริงแต่ในกรณีที่ข่าวสารให้ข้อมูลไม่ชัดเจนพอบุคคลจะประเมินความสามารถตนเองไม่ตรงกับความเป็นจริง

3. การโน้มน้าวจากผู้อื่น (verbal persuasion) เนื่องจากแหล่งข้อมูลจากผู้อื่นที่เกิดจากการโน้มน้าวมีความสัมพันธ์กับการทำให้บุคคลเกิดความมั่นใจในความสามารถของตน การโน้มน้าวจากผู้อื่นอาจเป็นไปในลักษณะการพูดคุยกั้ทั่วไป การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ในงานที่จำเพาะ ๆ บุคคลที่ไม่ได้รับการโน้มน้าวจากผู้อื่นอาจยังคงสงสัยในความสามารถของตน การโน้มน้าวจากผู้อื่นเข้าไปช่วยเมื่อบุคคลท้อถอย เกิดความดิ่งเล

สงสัยในตน (self-doubt) ให้กลับมาเพื่อพยายาม โดยระดับศักยภาพของการโน้มน้าวขึ้นอยู่กับความน่าเชื่อถือ (credibility) ความไว้วางใจ (trustworthiness) และ ความเชี่ยวชาญ (expertise) ของผู้โน้มน้าว

4. สภาวะทางกายและอารมณ์ (physiological and affective state) บุคคลมักใช้ข้อมูลด้านสภาวะทางกายและอารมณ์ในการตัดสินใจความสามารถของตน เช่น การตื่นเต้นมากเกินไปจะเป็นเหตุให้ทำกิจกรรมได้ไม่ดี บุคคลจะคิดว่าตนสามารถทำงานได้สำเร็จเมื่อสภาวะทางกายไม่ปั่นป่วนหรือเครียด การฝึกให้บุคคลลดสภาวะกระตุ้นทางอารมณ์ลงจะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนและเพิ่มผลการปฏิบัติงาน สภาวะทางกายที่กล่าวถึงนี้รวมถึงความอ่อนล้า เหนื่อย และความเจ็บปวดด้วย โดยสภาพร่างกายและอารมณ์ในทางบวกจะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตน ในทางตรงข้าม สภาพร่างกายและอารมณ์ในทางลบ เช่น เจ็บป่วย ปวดเมื่อย เครียด วิตกกังวล จะลดการรับรู้ความสามารถของตนลง

ตารางที่ 1 แหล่งของการรับรู้ความสามารถของตน (Woolfolk, 2013)

แหล่งของการรับรู้ความสามารถของตน	ตัวอย่าง
1. ประสบการณ์ความสำเร็จ (mastery experiences)	ประสบการณ์ความสำเร็จหรือล้มเหลวในอดีตที่เกิดขึ้นในสภาพการณ์ที่คล้ายคลึงตามการรับรู้ของบุคคล การจะเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนต้องมาจากการอนุมานสาเหตุไปที่ความสามารถ ความพยายาม การเลือกงาน และกลวิธีที่ตนเองใช้ ไม่ใช่การมองว่าเป็นไปตามโชคชะตาหรือการช่วยเหลือจากคนอื่น
2. ประสบการณ์จากการสังเกตผู้อื่น (vicarious experiences)	การได้เห็นผู้อื่นที่ประสบ/เผชิญกับงานในสภาพการณ์ที่คล้ายกับตน สามารถทำงานนั้น ๆ ได้สำเร็จ บรรลุเป้าหมาย
3. การโน้มน้าวจากผู้อื่น (social persuasion)	การได้รับการกระตุ้นให้กำลังใจ การได้รับข้อมูลย้อนกลับ การได้รับคำแนะนำจากแหล่ง/คนที่มีความน่าเชื่อถือ
4. สภาวะการเร้าทางกายภาพ (physiological arousal)	สภาวะการเร้าทั้งทางบวกและลบ ได้แก่ ความตื่นเต้น พร้อมลุยนำไปสู่การเพิ่มการรับรู้ความสามารถ ขณะที่ความรู้สึกวิตกกังวลหวาดหวั่น จะนำไปสู่การลดการรับรู้ความสามารถ

แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของครู (teacher's sense of efficacy) และแบบวัด

การรับรู้ความสามารถของครู คำภาษาอังกฤษมักใช้ “teacher's sense of efficacy” หรือ “teacher efficacy” หรือ “self-efficacy of teacher” แต่มักพบนักวิจัยโดยเฉพาะผู้ที่ไม่ได้อยู่ในแวดวงจิตวิทยาหลักเลี่ยงการใช้คำว่า “teacher efficacy” ด้วยอาจทำให้หลายคนเข้าใจความหมายไปในทำนองเดียวกับ คำว่า “teacher efficiency” ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยขอใช้คำภาษาอังกฤษ “teacher's sense of efficacy”

มโนทัศน์ของคำว่า การรับรู้ความสามารถของครู มีการถกเถียงพอสมควรทำให้การเลือกใช้แบบวัดมีความหลากหลาย Tschannen-Moran et al. (1998) อธิบายนิยามและลำดับการพัฒนาแบบวัดโดยเริ่มต้นจากมโนทัศน์ 2 มโนทัศน์ที่แม้จะแยกจากกันแต่ก็มีความเกี่ยวเนื่องทำให้ขาดความชัดเจนเกี่ยวกับธรรมชาติที่แท้จริงของการรับรู้ความสามารถของครู นอกจากนี้ Eells (2011) ได้สังเคราะห์งานวิจัยทางการรับรู้ความสามารถของครูให้เห็นภาพชัดเจนขึ้น ผู้วิจัยจึงขอสรุปรายละเอียดของมโนทัศน์ของการรับรู้ความสามารถของครูและความเป็นมาของการพัฒนาแบบวัดพอสังเขป

มโนทัศน์การรับรู้ความสามารถของครูและการพัฒนาแบบวัดตามแนวคิดกลุ่ม RAND

มโนทัศน์ที่ 1 มาจากแนวคิดของกลุ่มที่เรียกว่า “RAND” Rotter ในปี 1966 การรับรู้ความสามารถของครูมีความหมายครอบคลุมความเชื่อของครูที่ว่า สามารถควบคุมการกระทำของตนได้ไม่ว่าจะเป็นการควบคุมการเสริมแรง/สนับสนุนจากภายในตัวเองหรือจากสิ่งแวดล้อมภายนอก มโนทัศน์นี้เห็นว่า การจูงใจนักเรียนเพื่อให้บรรลุความสำเร็จนับเป็นตัวเสริมแรงหรือสิ่งสนับสนุนที่สำคัญในการจัดการเรียนการสอนของครู โดยครูที่มีระดับการรับรู้ความสามารถสูง จะเชื่อว่าตนสามารถควบคุมหรือมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์และแรงจูงใจของนักเรียนเป็นอย่างมาก การศึกษาเกิดขึ้นโดยองค์กร “RAND” (the RAND organization) ซึ่งมีพื้นฐานจากแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Rotter (Rotter's social learning theory) เริ่มต้นจากคำถาม 2 ข้อ ในแบบสอบถามของ Rotter (1966, as cited in Tschannen-Moran et al., 1998) ที่ศึกษาเปรียบเทียบความคาดหวังการเสริมแรงที่มาจากภายในกับภายนอกตัวครู พบว่า มีครู 2 กลุ่ม กลุ่มแรกเชื่อว่าความพยายามและการเสริมแรงนักเรียนของตนไม่เป็นผลเพราะยังมีสิ่งที่อยู่นอกเหนือการควบคุมนั่นคือมีสิ่งแวดล้อมภายนอกที่มามีอิทธิพลเหนือความสามารถของครู ขณะที่ครูอีกกลุ่มระบุถึงความมั่นใจในความสามารถของตนเองในการสอนนักเรียนที่แม้มีความยากหรือเป็นเด็กที่ไม่มีแรงจูงใจว่าขึ้นอยู่กับเสริมแรง/ควบคุมของครู คะแนนรวมของการรับรู้ความสามารถของครูจึงตัดสินจากข้อคำถาม 2 ข้อ ซึ่งระยะแรกได้รับความนิยมมากในการศึกษาวิจัยครู

คำถามข้อ 1 “เมื่อถึงจุดหนึ่งครูก็ไม่สามารถทำอะไรได้มาก เพราะแรงจูงใจและความสำเร็จของนักเรียนส่วนใหญ่เป็นไปตามสภาพแวดล้อมทางบ้านของเขา” ครูที่แสดงความคิดเห็นแบบนี้อย่างชัดเจนชี้ให้เห็นว่า ปัจจัยสภาพแวดล้อมอยู่เหนือพลังของครูที่จะสามารถทำได้ในโรงเรียน การประเมินนี้ขยายไปสู่ สมรรถภาพของครูเฉพาะบุคคลหรือครูโดยทั่วไป ปัจจัยเหล่านี้ ได้แก่ ความขัดแย้ง ความรุนแรง หรือการรังแกกันในบ้านหรือชุมชน คุณค่าที่ให้กับการศึกษาจะอยู่ที่บ้าน ความจริงของชั้นทางสังคมและเศรษฐกิจ เชื้อชาติ และเพศ ความต้องการทางร่างกาย อารมณ์ และปัญญาของเด็กแต่ละคนมีผลกระทบมากต่อแรงจูงใจและการบรรลุความสำเร็จในโรงเรียน ความเชื่อของครูเกี่ยวกับพลังอำนาจของปัจจัยภายนอกนี้ ถูกเปรียบเทียบกับอทธิพลของครูและโรงเรียนที่มี เรียก “การรับรู้ความสามารถในการสอนโดยทั่วไป” (general teaching efficacy, GTE) ผลงานของ Ashton et al. (1982)

คำถามข้อ 2 “ถ้าฉันพยายามอย่างเต็มที่ ฉันสามารถช่วยเหลือนักเรียนที่มีประสบการณ์กับความยากลำบาก หรือไม่มีแรงจูงใจในการเรียนได้” ครูที่เห็นด้วยกับข้อความนี้ ชี้ให้เห็นว่า มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนในฐานะเป็นครูในการเอาชนะปัจจัยที่ว่าสามารถช่วยเด็กที่ยากแก่การช่วยเหลือได้ ครูเหล่านี้กำลังกล่าวถึงความสามารถในการสอนของตน สะท้อนความเชื่อมั่นที่มีการฝึกฝนอบรมมาอย่างเพียงพอ หรือ มีประสบการณ์ที่จะพัฒนาวิธีการที่จะเอาชนะปัญหาการเรียนรู้อันยากของนักเรียนได้ ครูเหล่านี้ผ่านประสบการณ์ความสำเร็จสูงในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ประเด็นของความสามารถนี้ เรียก “การรับรู้ความสามารถในการสอนของตน” (personal teaching efficacy, PTE) ซึ่งมีความจำเพาะ เป็นรายบุคคล เน้นความเชื่อมั่นในความสามารถควบคุมตนเอง (internal control)

ข้อคำถามนี้ถูกนำไปใช้ในการวัดการรับรู้ความสามารถของครูอย่างหลากหลายในงานวิจัยช่วง ปี ค.ศ. 1966 ถึง ค.ศ. 1980 แต่นักวิจัยมีความกังวลในคุณภาพความเที่ยงของแบบทดสอบที่มีเพียง 2 ข้อ จึงพยายามพัฒนาให้มีจำนวนข้อมากขึ้นและวัดได้ครอบคลุมขึ้น ต่อไปนี้เป็นแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู 3 ชุด ที่พัฒนาจากพื้นฐานกรอบแนวคิดของ Rotter

1. **แบบวัด teacher locus of control (TLC)** พัฒนาขึ้นโดย Rose and Medway (1981, as cited in Tschannen-Moran et al., 1998) มีจำนวน 28 ข้อ ครูจะถูกถามให้ตอบเกี่ยวกับความสำเร็จหรือล้มเหลวของนักเรียนใน 2 สถานการณ์ 1) สถานการณ์ที่นักเรียนประสบความสำเร็จ 2) สถานการณ์ที่นักเรียนประสบความล้มเหลว โดยให้การอธิบายการอนุมานสาเหตุของความสำเร็จทางบวกที่มาจากภายในตัวครู และมาจากภายนอกครูหรือมาจากตัวนักเรียน ส่วนที่นักเรียนประสบความล้มเหลว ส่วนหนึ่งจะเป็นการอธิบายการอนุมานสาเหตุของผลความล้มเหลวมาจากภายในตัวครู และอีกส่วนมาจากปัจจัยภายนอก จากการศึกษาพบว่า

คะแนนของ TLC มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญในระดับต่ำทั้งกับแต่ละข้อคำถามและกับผลรวมคะแนนทั้งสองข้อของ RAND ระดับความสัมพันธ์ระหว่าง .11 ถึง .41 (Coladarci, 1992; Parkay et al., 1988, as cited in Tschannen-Moran et al., 1998) Rose & Medway (1981, as cited in Tschannen-Moran et al., 1998) พบว่า TLC เป็นตัวทำนายพฤติกรรมของครูที่ดีมากกว่า Rotter's (1966) Internal-External (I-E) Scale ตัวอย่างเช่น TLC ทำนายได้ว่าครูมีความเต็มใจในการใช้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ ขณะที่ Rotter's I-E Scale ทำไม่ได้ ครูที่ตอบสนองว่าความสำเร็จในการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนที่ขาดโอกาสเกิดจากภายในตัวครูสูง ครูจะมักแสดงคำสั่ง ยึดกฎเข้มงวดน้อยกว่า ขณะที่ครู High-internal ที่สอนเด็กที่มีความพร้อม มักแสดงออกมากในการให้โอกาสเด็กมีส่วนในการนำตนเองเมื่อทำกิจกรรมต่าง ๆ (self-directed activities)

2. แบบวัด responsibility for student achievement (RSA) พัฒนาขึ้นในปีเดียวกันกับ TLC โดย Guskey (1981) มีจำนวน 30 ข้อ เพื่อวัดการตอบสนองต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน แต่ละคำถาม ผู้ตอบจะถูกให้ให้ระบุเปอร์เซ็นต์ความเห็น จากเต็ม 100 เปอร์เซ็นต์ ระหว่าง 2 ทางเลือก ทางเลือกที่ 1 สภาพการณ์นั้น ๆ มีสาเหตุเกิดจากครู ทางเลือกที่ 2 สภาพการณ์ที่เกิดขึ้นมาจากปัจจัยภายนอกเหนือการควบคุมของครู สอดคล้องกับการอธิบายของทฤษฎีการอนุมานสาเหตุ (attribution theory) (Weiner, 1979, 1992, 1994, as cited in Tschannen-Moran et al., 1998) ที่ระบุสาเหตุ 4 ประการของความสำเร็จหรือล้มเหลว ได้แก่ ความสามารถในการสอนที่เฉพาะของครู (specific teaching abilities) ความพยายามที่ครูทุ่มเทในการสอน (the effort put into teaching) ความยากของงาน (the task difficulty) และโชค (Luck) คะแนนจาก RSA บอกถึงการวัดว่า ครูมองความรับผิดชอบของตนต่อผลกรรมที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในลักษณะโดยทั่วไปอย่างไร โดยคะแนน subscale บ่งถึงความรับผิดชอบต่อความสำเร็จและความล้มเหลวของนักเรียน Guskey (1982, 1988) ได้เปรียบเทียบคะแนนจาก RSA กับ คะแนนรวมของ 2 ข้อ (RAND) พบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญระหว่างการรับรู้ความสามารถของครูกับความรับผิดชอบต่อทั้งความสำเร็จและความล้มเหลวของนักเรียน โดยพบความสัมพันธ์สูง (.72 - .81) ระหว่างความรับผิดชอบโดยรวม (overall responsibility) กับ ความรับผิดชอบต่อความสำเร็จและความล้มเหลวของนักเรียน ขณะที่คะแนนสเกลย่อยความสำเร็จและความล้มเหลวสัมพันธ์ในระดับค่อนข้างต่ำ (.20) หรือ ไม่เกี่ยวข้องเลย มีการศึกษาพบว่า ครูที่รับรู้ความสามารถสูงจากแบบวัดนี้ มีทัศนคติเชิงบวกต่อการสอน และมีความเชื่อมั่นในความสามารถการสอนของตนในระดับสูง (Guskey, 1984)

3. แบบวัด *The webb efficacy scale* พัฒนาขึ้นมาในช่วงเดียวกันกับ RSA และ TLC โดย Ashton และคณะ (Ashton et al., 1982) นักวิจัยกลุ่มนี้ได้ขยายคำถามของ RAND เพื่อให้เพิ่มความเที่ยง (reliability) และยังคงโครงสร้างมโนทัศน์เดิมไว้ แต่ในการวัดจะผู้ตอบจะถูกกำหนดให้ตอบคำถามเกี่ยวกับความพึงพอใจทางสังคม (social desirability) เพื่อลดความมีอคติ

มโนทัศน์การรับรู้ความสามารถของครูและการพัฒนาแบบวัดตามแนวคิดของ Bandura

มโนทัศน์ที่ 2 มาจากงานวิจัยที่ศึกษาตามแนวคิดทฤษฎีของ Bandura ครั้งแรกในปี 1997 โดยเห็นว่าการรับรู้ความสามารถของครู เป็นลักษณะหนึ่งของการรับรู้ความสามารถของตน (self-efficacy) เป็นกระบวนการทางปัญญาซึ่งครูได้สร้างความเชื่อเกี่ยวกับสมรรถนะของตนที่จะทำให้บรรลุความสำเร็จตามระดับที่กำหนดให้ ความเชื่อนี้มีอิทธิพลต่อความพยายามของครูที่ทุ่มเทว่ามีมากน้อยเพียงใดหากต้องเผชิญกับปัญหา มีระดับความมุ่งมั่นมากน้อยแค่ไหนที่จะจัดการกับปัญหา รวมถึงครูมีความเครียดหรือความหุดหู่ในการจัดการกับความยุ่งยากของสถานการณ์เพียงใด

1. แบบวัด *teacher efficacy* พัฒนาโดย Gibson and Dembo ในช่วงต้นของ 1980s

แบบวัดชุดนี้มีความน่าเชื่อถือมากขึ้น โดยนำข้อคำถาม 2 ข้อ ของกลุ่ม RAND มาพัฒนาร่วมกับแนวคิดของ Bandura ตามแนวคิดทฤษฎีปัญญาสังคม (Bandura's social cognitive theory) เพื่อให้สะท้อนระดับความเชื่อของครูที่ว่า สภาพแวดล้อมสามารถควบคุมได้ นั่นคือ การประเมินว่านักเรียนจะสามารถพัฒนาได้แม้มีปัจจัยต่าง ๆ เช่น พื้นฐานครอบครัว ระดับเขาว์ปัญญา และเงื่อนไขโรงเรียน มาเป็นอุปสรรค แบบวัดมุ่งประเมินครูเกี่ยวกับความสามารถในการทำให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางบวก (Gibson & Dembo, 1984) Gibson and Dembo (1984) เริ่มต้นจากการสัมภาษณ์และวิเคราะห์การศึกษาที่ผ่านมาที่ครูรายงานถึงการมีความรู้สึกรู้ว่ามีความสามารถสูง (a strong sense of efficacy) ได้ข้อคำถามแบบมาตราประมาณค่า 6 ระดับ (ไม่เห็นด้วย ถึง เห็นด้วยมากที่สุด) จำนวน 30 ข้อ จากการวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) พบว่าประกอบด้วย 2 องค์ประกอบย่อย องค์ประกอบที่ 1 เรียกว่า การรับรู้ความสามารถในการสอนส่วนบุคคล (personal teaching efficacy, PTE, $\alpha = .75$) สะท้อนถึงการรับรู้ความสามารถของตนเอง องค์ประกอบที่ 2 เรียกว่า การรับรู้ความสามารถในการสอนโดยทั่วไป (general teaching efficacy, GTE, $\alpha = .79$) สะท้อนถึงการคาดหวังผลกรรม (outcome expectancy)

Gibson and Dembo (1984) พบว่า ครูที่มีคะแนนสูงทั้งจาก GTE และ PTE มีลักษณะการสอนเชิงรุก และเชื่อมั่นในการตอบสนองต่อนักเรียน และครูกลุ่มนี้จะคงความเพียรพยายามอยู่นาน สอนมุ่งเน้นวิชาการให้กับ

นักเรียนในชั้นเรียนมากกว่า และมีการให้ข้อมูลย้อนกลับที่แตกต่างไปจากครูที่มีการคาดหวังในความสามารถของตนที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนต่ำ ในทางตรงข้าม ครูที่ให้คะแนนต่ำทั้ง GTE และ PTE จะถูกคาดหวังว่าจะท้อแท้ถ้าทำแล้วไม่ได้ผลตามที่หวัง

แบบวัดชุดนี้มีชื่อเสียงและได้รับการยอมรับมากมีการแปลและนำไปใช้ในหลากหลายบริบท เพื่อศึกษาผลกระทบของการรับรู้ความสามารถของครูที่มีต่อพฤติกรรมการสอน ทักษะคติของครู และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน และศึกษาความสัมพันธ์กับการบริหารจัดการรวมถึงบรรยากาศในโรงเรียน ผู้วิจัยได้เคยเลือกแบบวัดชุดนี้กับกลุ่มตัวอย่างครูระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานครเพื่อศึกษาปัจจัยคัดสรรที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของครู ในปี พ.ศ. 2541 (จรินทร์ วินทะไชย์, 2541)

ระยะต่อมามีข้อโต้แย้งจากการวิเคราะห์องค์ประกอบของข้อคำถาม 30 ข้อ ซึ่งชี้ให้เห็นว่า ข้อคำถามบางข้อสามารถอยู่ได้ในทั้งสององค์ประกอบ แม้นักวิจัยได้พยายามใช้ชุดสั้น ๆ 16 ข้อ ผลการวิเคราะห์เหลือเพียงองค์ประกอบเดียว (Soodak & Podell, 1993; Woolfolk & Hoyy, 1990, as cited in Tschannen-Moran et al., 1998) นักวิจัยทั้งหลายยังคงระบุปัญหาความไม่คงที่แน่นอนในการวิเคราะห์องค์ประกอบ

2. แบบวัด Ashton Vignettes ตั้งชื่อตามชื่อผู้สร้างแบบวัด (Ashton et al., 1982) มีข้อคำถาม 50 ข้อ กล่าวถึงถึงสถานการณ์ปัญหาในหลากหลายมิติการสอน รวมถึง การสร้างแรงจูงใจ การวางกฎระเบียบ การสอนเชิงวิชาการ การวางแผน การประเมินผล และการทำงานกับผู้ปกครอง มีการอ้างอิงถึงตนเอง (self-referenced) โดยใช้มาตรฐานค่า ตั้งแต่ “ไม่มีประสิทธิภาพมากที่สุด” ถึง “มีประสิทธิภาพมากที่สุด” และอ้างอิงเกณฑ์ปกติ (norm-referenced) โดยใช้มาตรฐานค่า ตั้งแต่ “ มีประสิทธิภาพน้อยกว่าครูทั่วไปมาก” ถึง “มีประสิทธิภาพมากกว่าครูทั่วไปมาก” ตัวอย่างเช่น 1) โรงเรียนในเขตของท่านได้นำโปรแกรมการสอนที่เรียกว่า “a self-paced instructional program” มาใช้ช่วยเหลือนักเรียน ท่านคิดว่าโปรแกรมนี้จะมีประสิทธิภาพอย่างไรขณะดำเนินการแล้วมีการจัดนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นกลุ่มแล้วให้เรียนและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ที่มีความหมาย? 2) นักเรียนกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มหนึ่ง คุยกะซิบกัน ส่งโน้ต และไม่สนใจกิจกรรมในชั้นเรียน แต่เด็กกลุ่มนี้ทำงานบ้านส่ง บางครั้งทำได้ดี อีกทั้งผลสัมฤทธิ์จากการทดสอบก็มีระดับที่ใช้ได้ อย่างไรก็ตามพวกเขาก็สร้างความรำคาญและรบกวนชั้นเรียน ท่านคิดว่าท่านจะสามารถลดพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนของเด็กกลุ่มนี้ได้โดยมีประสิทธิภาพได้มากน้อยเพียงใด?

3. แบบวัด Science Teaching Efficacy Belief Instrument พัฒนาโดย Riggs and Enochs (1990) มีความจำเพาะกับศาสตร์ที่สอนมากขึ้นในทางวิทยาศาสตร์มีข้อคำถาม 25 ข้อ ประเมินแบบมาตรฐานค่าลิเคิร์ต (Likert scales) 5 ระดับ จาก “เห็นด้วยมากที่สุด” ถึง “ไม่เห็นด้วยมากที่สุด

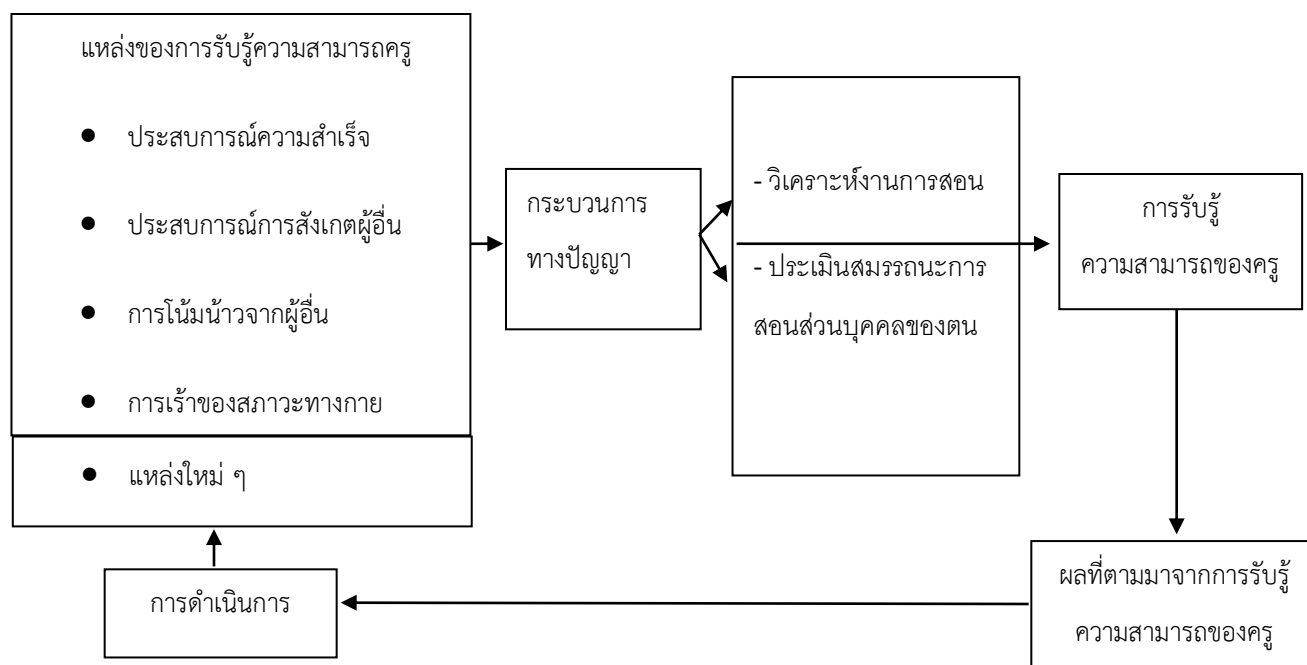
4. แบบวัด teacher's sense of efficacy พัฒนาโดย Tschannen-Moran และคณะใน ปี 1998 สันเคราะห์พบว่า แหล่งข้อมูลของการรับรู้ความสามารถของครูทั้ง 4 แหล่ง ตามที่ Bandura นำเสนอนั้นนับเป็นการวัดกระบวนการทางปัญญา (cognitive process) ซึ่งสามารถวิเคราะห์ได้ทั้งงานการสอนที่เกี่ยวข้องกับการคาดหวังผลการกระทำ (outcome expectancy) และความสามารถในการสอนส่วนบุคคล (personal teaching competence) เรียก "a sense of teaching efficacy" ที่นำไปสู่พฤติกรรมแสดงออกและเจตคติของครูส่งผลต่อการทำงาน และให้แหล่งของการรับรู้ความสามารถใหม่ ๆ ดังนั้นการรับรู้ความสามารถของครูแทนที่จะมองแยกองค์ประกอบเป็นเพียง GTE และ PTE ตามแนวคิดของ Gibson and Dembo (1984) แต่ควรคำนึงถึงบริบทการสอนที่จำเพาะด้วย (Eells, 2011)

ในปี 1998 Tschannen-Moran et al. (1998) ได้พัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูขึ้น โดยให้ความหมายว่า การรับรู้ความสามารถของครู (teacher's sense of efficacy) หมายถึง การรับรู้ตนเองของครูว่าสามารถรับมือกับพฤติกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนและทำให้การจัดการเรียนการสอนประสบความสำเร็จได้เพียงใด (Tschannen-Moran et al., 1998; Tshannen-Moran et al., 2001)

ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้เลือกใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู ซึ่งพัฒนาโดย Tschannen-Moran et al. (1998) มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 9 ระดับ จำนวน 24 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่

- 1) องค์ประกอบด้านความสามารถในการทำให้นักเรียนเกิดความยึดมั่นผูกพัน
- 2) องค์ประกอบด้านความสามารถในกลวิธีการจัดการเรียนการสอน
- 3) องค์ประกอบด้านความสามารถในด้านการจัดการชั้นเรียน

นอกจาก Tschannen-Moran et al. (1998) จะศึกษามโนทัศน์ของแบบวัดแล้ว ยังได้อธิบายกระบวนการที่เป็นธรรมชาติวัฏจักรของการรับรู้ความสามารถของครูให้เห็นชัดเจนดังภาพ 3



ภาพ 3 ธรรมชาติวัฏจักรของการรับรู้ความสามารถของครู (Tschannen-Moran et al., 1998)

จากภาพ 3 แสดงให้เห็นธรรมชาติวัฏจักรของการรับรู้ความสามารถของครูว่า ข้อมูลที่ครูได้รับมาจาก 4 แหล่ง อันได้แก่ 1) ประสบการณ์ความสำเร็จในการทำงานซึ่งอาจเป็นไปในลักษณะการเรียนต่อ การบรรลุผลการศึกษาอบรม การทดลองปฏิบัติจริงแล้วประสบผลสำเร็จสามารถจัดการเรียนการสอนและแก้ปัญหา นักเรียนได้ 2) ประสบการณ์ผ่านการสังเกตจากผู้อื่น เพื่อนครู หรือครูคนอื่นในโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ที่แก้ไขปัญหานักเรียนได้ แม้ตัวครูจะไม่ได้ลงมือทำด้วยตัวเอง 3) การโน้มน้าวจากผู้อื่นผ่านการบอกกล่าว ชื่นชมว่าครูมีความสามารถ 4) การอยู่ในสภาวะทางกายและอารมณ์ที่ไม่เครียด ตื่นเต้น หรืออ่อนล้าเกินไป นอกจากนี้อาจมีแหล่งข้อมูลใหม่ ๆ ได้อีก ข้อมูลที่ครูได้มาจากแหล่งต่าง ๆ จะนำเข้าสู่กระบวนการทางปัญญาในการวิเคราะห์งานการสอนประกอบกับประเมินสมรรถนะในการสอนของตน ผลนำไปสู่ระดับการรับรู้ความสามารถของครู ซึ่งระดับความเชื่อในความสามารถของครูนี้ส่งผลต่อความพยายาม ความทุ่มเท อุทิศสภาวะทำงานของครู ท้ายที่สุดผลจากการทำงานหรือดำเนินกิจกรรมของครูจะนำเข้าไปเพิ่มหรือลดตามแหล่งข้อมูล 4 แหล่งที่กล่าวมา เช่น หากครูทุ่มเทพยายามทำงานออกมาสำเร็จ จะได้รับความชื่นชมจากเพื่อนครูและผู้บริหาร ครูย่อมได้รับข้อมูลในแหล่งประสบการณ์ความสำเร็จที่ตนได้ลงมือทำโดยตรง และการโน้มน้าวจากผู้อื่นเพิ่มขึ้น

แหล่งของการรับรู้ความสามารถของครู (sources of teacher's sense of efficacy)

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาจำนวนมากได้ศึกษาแหล่งของการรับรู้ความสามารถของครู โดยยึดตามฐานแนวคิดแหล่งข้อมูลของการรับรู้ความสามารถของตน (Bandura, 1997) 4 แหล่ง ข้อมูลเหล่านี้จะนำเข้าสู่กระบวนการทางปัญญา (cognitive process) มีอิทธิพลต่อการรับรู้ของครูโดยการ 1) วิเคราะห์งานการสอน (analysis of teaching task) และ 2) ประเมินสมรรถนะในการสอนส่วนบุคคลของตน (assessment of personal teaching competencies) ดังภาพที่ 3 ธรรมชาติวัฏจักรของการรับรู้ความสามารถของครู (Tschannen-Moran, et al., 1998) แหล่งข้อมูลของการรับรู้ความสามารถของครูมีดังต่อไปนี้

1. ประสบการณ์ความสำเร็จของครู (mastery experience) คือการที่ครูได้รับประสบการณ์โดยตรงผ่านการลงมือปฏิบัติจริง แล้วผลที่ออกมาพบว่าตนสามารถทำได้ หรือ รู้มากขึ้น ซึ่งนับเป็นแหล่งข้อมูลที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของครูมากที่สุด

2. ประสบการณ์จากการสังเกตจากครูหรือตัวแบบอื่น (vicarious experience) ครูจะนำข้อมูลจากการสังเกตผู้อื่นในการทำงานในสภาพแวดล้อมคล้ายกันมาตัดสินระดับความสามารถของตน โดยเปรียบเทียบความสำเร็จของงานของตนเองกับผู้อื่น หากพบว่าครูคนอื่นประสบความสำเร็จในบริบทที่คล้ายคลึงกับตน ย่อมเพิ่มความเชื่อว่าตนก็สามารถทำได้เช่นกัน

3. การโน้มน้าวจากคนแวดล้อม (verbal persuasion) การได้ที่ครูได้รับการให้กำลังใจ การบอกถึงความมั่นใจเชื่อถือในความสามารถของครูจากบุคคลแวดล้อม เช่น ผู้บริหาร หัวหน้างาน เพื่อนร่วมงาน ข้อมูลนี้จะเพิ่มความเชื่อมั่นในความสามารถของตัวเองของครู

4. สภาวะทางอารมณ์ของครู (emotional state) ครูตีความความสามารถของตนเองผ่านสภาวะทางกายและอารมณ์ เช่น หากเห็นว่าตนทำงานด้วยความรู้สึกเครียด เหนื่อย อ่อนล้า เครียด ปวดศีรษะ ย่อมนำไปสู่ความเชื่อว่าตนมีความสามารถในการทำงานดังกล่าวน้อย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของครู

งานวิจัยศึกษาพบว่า ระดับการรับรู้ความสามารถของครูเปลี่ยนแปลงได้ตามระยะเวลาของประสบการณ์การทำงาน Klassen and Chiue (2010, as cited in Beauchamp et al., 2014) ศึกษาการรับรู้ความสามารถของครูชาวแคนาดาในรัฐ Alberta จำนวน 1,430 คน โดยใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู (teachers' sense of self-efficacy) ชุดที่พัฒนาโดย Tschannen Moran คณะ พบว่า จำนวนปีของประสบการณ์การสอนของครูระดับประถมศึกษาถึงมัธยมศึกษาสัมพันธ์กันทั้ง 3 องค์ประกอบของแบบวัดนั้นคือ 1) การทำให้ผู้เรียนเกิดความยึดมั่นผูกพัน 2) วิธีการจัดการเรียนการสอน และ 3) การจัดการชั้นเรียน และพบว่า การรับรู้ความสามารถ

ของครูเพิ่มขึ้นตามจำนวนประสบการณ์การสอนตั้งแต่ 0 ถึง 23 ปี เป็นระดับสูงสุด จากนั้นครูจะค่อย ๆ ลดการรับรู้ความสามารถลง สอดคล้องกับผลการงานวิจัยของ Day and Gu (2010, as cited in Beauchamp et al., 2014) ที่พบว่า ช่วงจำนวนปีของประสบการณ์ในการทำงานของครูช่วงกลาง คือ 8-23 ปี เป็นช่วงที่มีแรงจูงใจในการทำงานตามเป้าหมายมากที่สุด และค่อย ๆ ลดลงเมื่อจำนวนปีของประสบการณ์เพิ่มขึ้นไป นอกจากนี้ Chiu (2010, as cited in Beauchamp et al., 2014) พบว่า การลดลงของการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูที่มีอายุมากไม่ได้เกิดจากความเปลี่ยนแปลงเชิงชีวภาพเพียงเท่านั้น แต่ยังมีสาเหตุมาจากความเปลี่ยนแปลงเชิงจิตวิทยาจากอิทธิพลภายนอก เช่น การรับรู้ของนักเรียนและเพื่อนร่วมงานในความสามารถที่ลดลงตามความเชื่อแบบเหมารวม (stereotype beliefs) เกี่ยวกับความแก่ชรา

Klassen et al. (2009) ได้สำรวจความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู โดยใช้แบบวัดชุดที่พัฒนาโดย Tschannen Moran และ Wookfolk Hoy ในปี 2001 กับครูระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา จำนวน 1,212 คน จาก 5 ประเทศ ได้แก่ แคนาดา เกาหลีใต้ สหรัฐอเมริกา สิงคโปร์ และไต้หวัน ใช้การวิเคราะห์เส้นทาง (path analysis) ผลการวิเคราะห์ยืนยันการศึกษาข้ามวัฒนธรรม การรับรู้ความสามารถของครูประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การทำให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นผูกพัน 2) วิธีการจัดการเรียนการสอน และ 3) การจัดการชั้นเรียน และยังพบว่า การรับรู้ความสามารถของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในงานคล้ายคลึงกันในทุกวัฒนธรรม

มีการศึกษาเพื่อยืนยันตามแนวคิดทฤษฎีของ Bandura เกี่ยวกับแหล่งข้อมูลของการรับรู้ความสามารถของครู ดังเช่น Arsian (2019) ศึกษาความสามารถในการทำนายการรับรู้ความสามารถในการสอน (teaching self-efficacy) ของครูจากแหล่งข้อมูลทั้ง 4 แหล่ง ใช้แบบวัดศึกษากับกลุ่มตัวอย่างครูตุรกี จำนวน 315 คน ผลการวิเคราะห์เส้นทาง (path analysis) พบว่า ประสบการณ์ความสำเร็จของครู การโน้มน้าวจากผู้แวดล้อม และสภาวะทางอารมณ์ ร่วมกันทำนายการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อีกทั้งพบว่า สภาวะทางอารมณ์ส่งผลทางตรงต่อเจตคติในการทำงานของครู ส่วนประสบการณ์ความสำเร็จ และการโน้มน้าวจากคนแวดล้อมครูส่งผลทางอ้อมต่อเจตคติในการทำงานโดยผ่านการรับรู้ความสามารถในการสอนของครู

Yada et al. (2019) สำรวจแหล่งข้อมูลของการรับรู้ความสามารถของครูโดยเปรียบเทียบข้ามวัฒนธรรมระหว่างครูประเทศญี่ปุ่นกับครูประเทศฟินแลนด์ กลุ่มตัวอย่างเป็นครูประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นในประเทศญี่ปุ่น จำนวน 261 คน และประเทศฟินแลนด์ จำนวน 1,123 คน เครื่องมือเป็นแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูชุด Teacher efficacy for inclusive practices (TEIP) จำนวน 18 ข้อ มี 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 1) ความสามารถในการสอน (efficacy in instruction) 2) ความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง (efficacy in collaboration) 3) ความสามารถในการจัดการกับพฤติกรรมนักเรียน (efficacy in managing behavior) แบบวัดชุดแหล่งการรับรู้ความสามารถของครู (The sources of teacher self-efficacy,

STSE) จำนวน 16 ข้อ จากการวิเคราะห์ผลทางสถิติพบว่า บริบททางวัฒนธรรมมีผลต่อปัจจัยสาเหตุทั้ง 4 ประการของการรับรู้ความสามารถของครู โดยแหล่งข้อมูลด้านประสบการณ์ความสำเร็จของครู (mastery experience) สามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของครูมากที่สุดทั้งสองประเทศ และเฉพาะแหล่งการโน้มน้าวจากคนแวดล้อมครู (verbal persuasion) สามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของครูประเทศฟินแลนด์ได้

Tucker et al. (2005) ศึกษาการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครูในการทำงานกับนักเรียนในบริบทหลากหลายที่มีความท้าทาย กลุ่มตัวอย่างเป็นครูระดับประถมศึกษาชาวอเมริกัน-ยุโรป และอเมริกัน-แอฟริกัน ในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 62 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 37 คน กลุ่มควบคุม 25 คน กลุ่มทดลองจะได้รับการอบรมเป็นเวลา 6 ชั่วโมง เกี่ยวกับแนวทางที่มีประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีจากหลากหลายวัฒนธรรม และได้รับการติดตามผลและให้การปรึกษาแนะนำภายหลังกลับไปทำงานอีก 2 ครั้ง เครื่องมือที่ใช้คือแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูโดยทั่วไป และ แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูในการจัดการสภาวะลำบาก ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองมีการรับรู้ความสามารถของครูในการทำงานกับนักเรียนในบริบทหลากหลายเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ การศึกษานี้แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถของครูในการทำงานกับนักเรียนในบริบทหลากหลายสามารถพัฒนาให้เพิ่มขึ้นได้ผ่านการอบรม ติดตามผล และให้การปรึกษาแนะนำ

Jungert et al. (2017) สนใจศึกษาผลของการสนับสนุนการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครูซึ่งมาจาก 1) เพื่อนร่วมงาน ผู้บริหารในองค์กร 2) การบริหารจัดการโรงเรียน ที่มีต่อการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครู กลุ่มตัวอย่างเป็นครูชาวแคนาดา จำนวน 179 คน ครูชาวสวีเดน จำนวน 232 คน จากโรงเรียน 27 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ 1) แบบวัดการสนับสนุนด้านความสามารถ (support for competence) จำนวน 8 ข้อ 2) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูส่วนบุคคล (The personal teacher efficacy scale) จำนวน 5 ข้อ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานและผู้บริหารโรงเรียน สามารถทำนายการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครูได้ และไม่พบความแตกต่างระหว่างครูชาวแคนาดาและครูชาวสวีเดน

Poulou et al. (2018) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของครูและการกลวิธีจัดการในชั้นเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็น ครูชาวกรีก จำนวน 58 คน เครื่องมือที่ใช้ 1) แบบประเมินกลวิธีจัดการชั้นเรียน (CSAS) โดยใช้การประเมินร่วมกันหลายคน (multi-rater) จากการสังเกตชั้นเรียน 2) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู (Teachers' self-efficacy) ผลการศึกษาพบว่า มีความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของครูกับกลวิธีจัดการชั้นเรียนที่ครูใช้โดยเฉพาะในเรื่อง การชม และการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียน พบว่าครูรับรู้ความสามารถของตนสูงทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านการจัดการเรียนการสอน การทำให้นักเรียนมีความยึดมั่นผูกพันในการเรียน และการ

จัดการชั้นเรียน แต่พบความแตกต่างจากมีนัยสำคัญระหว่างการประเมินตนเองของครูกับผู้ประเมินอื่นในด้าน กลวิธีที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

Valckx et al. (2019) ศึกษาเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างครูสอนวิชาคณิตศาสตร์ ครูสอนวิชาฝรั่งเศส และครูสอนวิชา อื่น ๆ รวม 324 คน จากโรงเรียนในประเทศเบลเยียม 33 โรง ผลการวิเคราะห์เส้นทาง (path analysis) พบว่า การรับรู้ความสามารถของครูและความรับผิดชอบของครูสัมพันธ์ทางบวกกับการพูดสะท้อนคิด และพบ ความสัมพันธ์ระหว่างความมีอิสระแห่งตนของครู (teacher autonomy) และการพูดสะท้อนคิด (reflective dialogue) ถูกส่งผ่านโดยการรับรู้ความสามารถของครู

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของครูในประเทศไทยที่ไม่รวมถึงการรับรู้ความสามารถของ ครูจำเพาะวิชา ดังเช่น จรินทร์ วินทะไชย์ (2541) ได้ศึกษาโดยใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู จากการ พัฒนาของ Gibson and Dembo (1984) พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลทางตรงเชิงบวกต่อการรับรู้ความสามารถของครู ระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ได้แก่ ประสบการณ์ความสำเร็จในการสอน ทักษะติดต่อวิชาที่สอน และ ประสบการณ์จากตัวแบบ ส่วนปัจจัยที่ส่งผลทางตรงเชิงลบ คือ ความวิตกกังวลและการอนุมานสาเหตุของความ ล้มเหลวในการสอนจากความยากของงาน และจากการศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของ ครูมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ดนุรี เงินศรี (2551) พบว่า พฤติกรรมการสอนของครูได้รับอิทธิพลทางตรงจาก การรับรู้ความสามารถของครู และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยทางจิตวิทยา ปัจจัยด้านภูมิหลังครู และปัจจัย ด้านโรงเรียน โดยส่งผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู ขวัญใจ เพิ่มศรี (2550) ยังพบว่า ครูที่มีความ ฉลาดทางอารมณ์สูงมีแนวโน้มรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่าครูที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ

เห็นได้ว่างานวิจัยที่ผ่านมาได้มีการศึกษาและยืนยันองค์ประกอบของแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การทำให้ผู้เรียนเกิดความยึดมั่นผูกพัน 2) วิธีการจัดการเรียนการสอน และ 3) การจัดการ ชั้นเรียน รวมถึงยืนยันการเป็นแหล่งของการรับรู้ความสามารถของครู 4 ประการ ได้แก่ ประสบการณ์ความสำเร็จ ที่ผ่านมา การได้รับการโน้มน้าวจากผู้คนแวดล้อมครู การสังเกตตัวแบบ และสภาวะทางอารมณ์ของครู ตาม แนวคิดของ Bandura (1997) โดยประสบการณ์ความสำเร็จที่ผ่านมาของครูส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถสูงสุด และพบความแตกต่างของการเป็นแหล่งรับรู้ความสามารถอื่น ๆ เป็นไปตามบริบทของครู นอกจากนี้การ พัฒนาการรับรู้ความสามารถของครูในบริบทที่ยากลำบากในการจัดการเรียนการสอนสามารถเกิดขึ้นได้ผ่านการ อบรมที่มีลักษณะติดตามผลและให้การปรึกษาแนะนำ ระดับการรับรู้ความสามารถของครูมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตาม ระยะเวลาของประสบการณ์การทำงานซึ่งสอดคล้องกับการมีโอกาสได้รับประสบการณ์ความสำเร็จในการสอน มากกว่าครูที่มีระยะเวลาจำนวนปีการทำงานน้อยกว่า แต่ภายหลังเมื่อมีประสบการณ์ประมาณ 24 ขึ้นไป การรับรู้

ความสามารถของครูค่อย ๆ ลดลงด้วยปัจจัยทั้งทางชีวภาพและทางจิตวิทยา สำหรับงานวิจัยในประเทศไทยที่ศึกษาการรับรู้ความสามารถของครูมุ่งที่การสำรวจปัจจัยเชิงสาเหตุและศึกษาความสัมพันธ์ของการรับรู้ความสามารถของครูกับความฉลาดทางอารมณ์ เป็นการศึกษาเชิงปริมาณเพียงอย่างเดียวทำให้ขาดข้อมูลเชิงลึกในการทำความเข้าใจคุณลักษณะนี้ การศึกษาการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครูไทยจึงยังคงต้องการความเข้าใจในการพัฒนาและวิธีการศึกษาเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ลึกซึ้งขึ้น ด้วยการศึกษารับรู้ความสามารถของครูเป็นการให้บุคคลรายงานตนเองในเชิงการรับรู้ความสามารถของตนอาจประสบปัญหาเชิงวัฒนธรรมได้เนื่องจากคนไทยไม่นิยมการวิจารณ์ในลักษณะชื่นชมความสามารถของตนเอง (จรินทร์ วินทะไชย์, 2541)

แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (collective teacher efficacy) และแบบวัด

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎี และมโนทัศน์ของคำ พบว่า “การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู” (collective teacher efficacy) ปรากฏขึ้นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1993 มาจากฐานแนวคิดเดียวกันกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) ซึ่งพัฒนาโดยนักจิตวิทยากลุ่มปัญญาสังคม (the social cognitive theory) Bandura (1997) อธิบายว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่ม (collective efficacy) คือ การแชร์ความเชื่อของกลุ่มในการนำความรู้ความสามารถและศักยภาพมาร่วมกันลงมือทำงาน บริหารจัดการ ซึ่งเป็นความเชื่ออันเป็นพลังของกลุ่มที่จะทำให้งานนั้น ๆ สำเร็จบรรลุตามเป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของกลุ่มถูกกล่าวถึงมากทั้งในบริบทโรงเรียน การเล่นเกมแบบทีม และการทำงานขององค์กรต่าง ๆ ที่ต้องอาศัยความร่วมมือเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันของสมาชิก Bandura (1993) เน้นความสำคัญว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูเชื่อมโยงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงมาก สูงมากกว่าการเชื่อมโยงระหว่างสถานะทางเศรษฐกิจและสังคม (socio-economic status) กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ตัวแปรสภาพแวดล้อมทางสังคมโรงเรียนที่มีบทบาทสำคัญกับการพัฒนาโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพ คือ การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (collective teacher efficacy) โรงเรียนที่ครูรับรู้ว่าคุณครูโดยรวมในโรงเรียนมีสมรรถนะ/ความสามารถในการทำงานน้อยในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนประสบความสำเร็จทางวิชาการ จะแสดงออกถึงความรู้ประโยชน์ในเชิงความสามารถทางวิชาการของตนอันแผ่ขยายไปสู่ภาพรวมชีวิตการสอน/การทำงานในโรงเรียน ตรงกันข้ามโรงเรียนที่ครูรับรู้ว่าคุณครูในโรงเรียนของตนมีความรู้ความสามารถสูง และมีศักยภาพในการส่งเสริมพัฒนาความสามารถทางวิชาการของลูกศิษย์ได้ การรับรู้เชิงปัญญาสังคมตามแนวคิด

ของ Bandura นี้ มีแนวโน้มแผ่ขยายไปสู่การเกิดบรรยากาศสังคมโรงเรียนที่ครูมีความกระตือรือร้น เพียรพยายามในการทำงานเพื่อมุ่งพัฒนาผู้เรียนร่วมกัน

การพัฒนาของโรงเรียนมีผลมาจากความเชื่อในความสามารถของคณะครูในโรงเรียนที่จะดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายได้ภายในบริบทที่ครูมีปฏิสัมพันธ์ (interaction) และร่วมมือรวมพลัง (collaboration) เพราะโรงเรียนจะต้องมีการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน วางแผนงานและการใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ รวมถึงการทำงานและรับผิดชอบเป็นทีมเพื่อขับเคลื่อนหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนให้ประสบความสำเร็จ การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูนับเป็นวัฒนธรรมในองค์กรของโรงเรียน

การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (collective teacher efficacy) ไม่ใช่ค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูที่เป็นสมาชิกในกลุ่มแต่เป็นผลจากพลวัตกลุ่มที่เกิดเป็นความเชื่อในความสามารถของสมาชิกที่จะทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของโรงเรียนในการช่วยให้นักเรียนบรรลุความสำเร็จทางการเรียน (Goddard et al., 2000; Shambaugh, 2008) กล่าวได้ว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูเป็นความเชื่อที่จำเพาะในประสิทธิภาพของครูในโรงเรียนว่าจะสามารถช่วยให้นักเรียนประสบผลทางบวกได้ สำหรับนิยามของคำว่า “การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู” ที่ถูกกล่าวถึงและได้รับการยอมรับมาก มี 2 นิยาม นิยามแรก การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู หมายถึง การรับรู้ของครูในโรงเรียนที่ว่าด้วยความพยายามกลุ่มครูทั้งหมดในโรงเรียนจะส่งผลทางบวกกับนักเรียน (Goddard et al., 2000) นิยามที่สอง การรับรู้ความสามารถของครู หมายถึง การรับรู้ของครูที่ว่าสามารถทำให้นักเรียนพัฒนาด้านการศึกษาได้เหนือกว่า มากยิ่งขึ้นไปกว่า ผลกระทบที่มาจากบ้านและชุมชน (Tschannen-Moran & Barr, 2004) ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูแม้จะมีความสำคัญมากแต่ก็มักถูกละเลยและมีงานวิจัยที่ศึกษาน้อย Hattie (2009, as cited in Hoogsteen, 2020) ได้ทำการศึกษการวิเคราะห์ห่อภิมาณ (meta-analysis) ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และกล่าวเน้นว่าการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูเป็นตัวแปรที่ถูกละเลย หลังจากงานวิจัยชิ้นนี้ได้เปิดเผย ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูก็ได้รับความสนใจศึกษามากขึ้นในระยะหลัง

Goddard et al. (2000) ได้เสนอองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูตามแนวคิดของ Tschannen-Moran, et al. (1998) ซึ่งครูจะประเมิน 2 องค์ประกอบนี้ควบคู่กันไป และบางครั้งยากที่จะแยกออกจากกันเด็ดขาด เพราะครูจะใช้ทั้งสององค์ประกอบในการประเมินความสามารถของกลุ่ม ได้แก่

- 1) การวิเคราะห์งานสอน (analysis of the teaching task) เป็นการวิเคราะห์แล้วประเมินสิ่งจำเป็นที่เกี่ยวข้องกับงานสอนเพื่อให้งานสอนนั้นบรรลุความสำเร็จได้ การวิเคราะห์นี้เกิดขึ้นทั้งระดับบุคคลและระดับโรงเรียน ในระดับโรงเรียนเป็นการวิเคราะห์ที่อ้างถึงความท้าทายในการสอนของโรงเรียนนั้น ๆ อะไรที่ช่วยให้ครู

โรงเรียนดังกล่าวประสบความสำเร็จในการสอน ได้แก่ ความสามารถและแรงจูงใจของนักเรียน (the abilities and motivations of students) ความเพียงพอของสื่อ-อุปกรณ์ต่าง ๆ (the availability of instructional materials) แหล่งเรียนรู้ที่มีและข้อจำกัด (the presence of community resources and constraints) รวมถึงความเอื้ออำนวยเชิงกายภาพของโรงเรียน (the appropriateness of the school's physical facilities)

2) การประเมินสมรรถนะในการสอน (assessment of teaching competence) เป็นการวิเคราะห์ แล้วประเมินทักษะและความสามารถของกลุ่มครูในโรงเรียนที่จะสอนให้นักเรียนประสบความสำเร็จ ซึ่งจำเพาะลงไปในทักษะการสอน วิธีการสอน การฝึกฝนพัฒนาตนเองให้เชี่ยวชาญ เป็นต้น

มีการศึกษาวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในโรงเรียนส่งผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Bandura, 1993; Burcham, 2009; Klassen et al., 2008; Schumacher, 2009) กล่าวโดยสรุป การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู หมายถึง ความเชื่อของครูในความรู้ความสามารถและศักยภาพของกลุ่มครูที่จะร่วมกันทุ่มเทพยายาม บริหารจัดการ เพื่อนำไปสู่ผลทางบวกแก่นักเรียน (Bandura, 1997; Goddard et al., 2000)

แบบวัดที่ใช้ในการวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูที่เป็นที่นิยม คือ แบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (the collective teacher efficacy scale, CTES) ซึ่งพัฒนาครั้งแรกโดย Goddard และคณะ (Goddard et al., 2000) และมีการพัฒนาเรื่อยมา ในปี 2003 โดย Goddard แบบวัดประกอบด้วยข้อความทั้งทางบวกและลบจำนวน 21 ข้อในชุดแบบยาว และ 12 ข้อในชุดแบบสั้น ให้ครูประเมินว่าเห็นด้วยในระดับใดในข้อความแต่ละข้อ แล้วประเมินตามแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ (Eells, 2011)

งานวิจัยครั้งนี้เลือกใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู ซึ่งพัฒนาโดย Goddard และคณะ ในปี 2000 จำนวน 21 ข้อ มีทั้งข้อด้านบวกและลบ ประกอบด้วย 2 องค์กรประกอบ ได้แก่ 1) องค์กรประกอบด้านการวิเคราะห์งานการสอน 2) องค์กรประกอบด้านสมรรถนะการสอน

แหล่งของการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (sources of collective teacher efficacy)

แหล่งของการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู มี 4 แหล่ง เช่นเดียวกับการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ความสามารถของตนเอง ตามแนวคิดของ Bandura (1997) ได้แก่ ประสบการณ์ความสำเร็จ ประสบการณ์จากการสังเกตจากตัวแบบ การโน้มน้าวจากคนแวดล้อม และสภาวะทางอารมณ์ (Bandura, 1997; Goddard, et al., 2000; Goddard & Goddard 2001; Goddard et al., 2004; Tschannen-Moran & Barr, 2004)

1. ประสบการณ์ความสำเร็จ (mastery experience) คือการที่ครูได้รับประสบการณ์โดยตรงผ่านการลงมือปฏิบัติจริง แล้วผลที่ออกมาพบว่ากลุ่มของตนประสบความสำเร็จ หากกลุ่มของครูประสบความสำเร็จจะเพิ่มความเชื่อในความสามารถของกลุ่มตนและเป็นไปในทางตรงข้ามหากกลุ่มของตนประสบความล้มเหลว อย่างไรก็ตามหากประสบความสำเร็จง่ายหรือบ่อยเกินไปเมื่อล้มเหลวจะนำไปสู่ความรู้สึกท้อถอย การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูจะคงอยู่และเพิ่มมากขึ้นได้เมื่อกลุ่มครูได้ก้าวข้ามผ่านความยากลำบากที่ต้องใช้ความเพียรพยายามสูง โดยองค์กรหรือโรงเรียนจะได้รับประสบการณ์ความสำเร็จหรือล้มเหลวนี้ตามการประเมินผลการดำเนินงานว่าเป็นไปตามเป้าหมายที่องค์ตั้งไว้หรือไม่ อย่างไร

2. ประสบการณ์จากการสังเกตตัวแบบ (vicarious experience) นอกจากประสบการณ์ตรงแล้ว การที่ครูได้รับการบอกเล่าเรื่องราวหรือสังเกตเห็นว่า เพื่อนครูประสบความสำเร็จรวมถึงเรื่องราวความสำเร็จของโรงเรียนอื่น ครูจะนำข้อมูลมาตีความและเชื่อในความสามารถของกลุ่ม ดังนั้นแม้เพียงการฟังเรื่องราว การสังเกตพบเห็นเท่านั้นสามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถของกลุ่มได้

3. การโน้มน้าวจากคนแวดล้อมครูหรือจากสังคม (verbal persuasion) เป็นการโน้มน้าวใจซึ่งกันและกันของกลุ่มว่ากลุ่มตนมีศักยภาพ/ความสามารถที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จได้ ดังนั้นการพูดคุย การทำกิจกรรมผ่านการอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง การได้รับข้อมูลย้อนกลับ เช่น คำชม เหล่านี้สามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูได้ แม้ว่าการบอกหรือพูดเท่านั้นอาจยังส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของกลุ่มไม่ได้มาก แต่หากปร่วมกับการได้รับประสบการณ์ความสำเร็จกับกลุ่มโดยตรงจะส่งผลมากขึ้น และการโน้มน้าวนี้สามารถกระตุ้นให้กลุ่มเพิ่มความเพียรพยายามจนนำไปสู่ความสำเร็จได้ ดังนั้นการโน้มน้าวจึงสนับสนุนทำให้ครูเกิดความพยายาม และความพยายามนี้จะนำไปสู่ความสำเร็จ

4. สภาวะทางอารมณ์ขององค์กร (emotional state) องค์กรมีบรรยากาศของสภาวะอารมณ์เป็นไปตามสภาวะอารมณ์ของแต่ละคนในกลุ่ม องค์กรที่มีประสิทธิภาพจะสามารถอดทนต่อความกดดัน/ภาวะวิกฤตที่ยาวนานและต่อเนื่องได้โดยไม่เกิดผลทางลบที่ตามมา หมายความว่า กลุ่มคนในองค์กรได้เรียนรู้วิธีการปรับตัวจัดการกับภาวะความกดดันหรือวิกฤตนั้น ๆ ส่วนองค์กรที่มีประสิทธิภาพน้อยเมื่อเผชิญกับความกดดันมาก ๆ บางครั้งตื่นตัวตอบสนองปัญหาอย่างมากจนเกินไป หรือบางครั้งเฉยชา ไม่สนใจตอบสนองใด ๆ สภาพอารมณ์ขององค์กรจะนำไปสู่การตีความว่ากลุ่มตนสามารถรับมือกับความท้าทายได้เพียงใด

ในการที่ข้อมูลจากทั้ง 4 แหล่งนี้จะนำไปสู่การเพิ่ม/ลดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู บุคคลจะต้องผ่านการเกิดกระบวนการทางปัญญาและมีการตีความว่าข้อมูลเหล่านั้นมีความสำคัญกับตนโดยการวิเคราะห์งานด้านการสอน และสมรรถนะในการสอนของกลุ่มครูของตน ผลที่ได้จะนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู

การศึกษาวิจัยพบข้อสรุปค่อนข้างชัดเจนว่า หากโรงเรียนต้องการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน แนวทางหนึ่งซึ่งผู้บริหารโรงเรียนควรให้ความสำคัญคือ การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในโรงเรียน (Goddard et al., 2000) สอดคล้องกับข้อสรุปของ Tschannen-Moran and Barr (2004) ที่ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนขึ้นอยู่กับความเชื่อในความสามารถของกลุ่มครูที่สามารถพัฒนานักเรียนได้

Donohoo (2018) ได้ทำการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู พบว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูสัมพันธ์กับการพัฒนากลยุทธ์ต่าง ๆ ของโรงเรียน การเพิ่มขึ้นของการมีภาวะผู้นำของครู การสื่อความคาดหวังของครูกับนักเรียน และผลความสำเร็จทางวิชาการ นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถของครูยังเชื่อมโยงกับตัวแปรทางบวกอีกหลายตัวแปร ได้แก่ ความพึงพอใจในการทำงาน การพัฒนาความสามารถในการสอน เจตคติเชิงบวกในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และการพัฒนาทางวิชาชีพของตน การรับรู้ความสามารถของครูสัมพันธ์ทางลบกับการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งผลงาน (performance goal) และสัมพันธ์ทางบวกกับการทำให้นักเรียนยึดมั่นผูกพันทางอารมณ์ (students' emotional engagement) มีการศึกษาจำนวนมากที่ศึกษาพบความเชื่อมโยงระหว่างการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู กับ การรับรู้ความสามารถของครู ผู้วิจัยได้ให้ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหารโรงเรียนที่ต้องการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนว่า ต้องมุ่งพัฒนาการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู

Brown and Giggs (2013, as cited in Beauchamp et al. (2014) ศึกษาพบว่า ระดับความรับผิดชอบของครู (level of responsibility) และการแชร์ความเป็นผู้นำ (shared leadership roles) เทียบเคียงได้กับแหล่งข้อมูล 4 ประการ ซึ่งสามารถส่งผลเพิ่มการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (collective teacher efficacy) อันได้แก่ การสื่อสาร (communication) คือ การได้รับการบอกกล่าวทางวาจา การเรียน (learning) คือ การได้รับประสบการณ์ความสำเร็จจากการได้รู้ บทบาทที่สนับสนุน (supporting roles) คือ การได้รับประสบการณ์ผ่านตัวแบบ การบริหารจัดการกับความเครียด (stress management) คือ สภาวะอารมณ์

Skaalvik and Skaalvik (2019) ทำการศึกษาตัวแปรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู กลุ่มตัวอย่างเป็นครูระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น ประเทศนอร์เวย์ จำนวน 760 คน จากผลการศึกษาพบว่า ความรู้สึกว่าตนมีคุณค่าในงานสัมพันธ์ทางบวกกับการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน และการรับรู้ความสามารถของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันของครู

กล่าวโดยสรุปงานวิจัยเน้นให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูซึ่งส่งผลเชิงบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะที่ดีของครูอื่น ๆ เช่น ภาวะความเป็นผู้นำ การคาดหวังความสำเร็จ ความสามารถในการสอน เจตคติเชิงบวกในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และการพัฒนาทางวิชาชีพ ความยึดมั่นผูกพันในงานครู การเห็นคุณค่าของตนเองและเห็นว่าตนเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีการศึกษายืนยันว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู กับการรับรู้ความสามารถของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกไปในทางเดียวกัน

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ” (Professional Learning Community, PLC)

ในการพัฒนาการศึกษาของทุกประเทศให้ความสำคัญกับการพัฒนาทางวิชาชีพของครู เป็นอย่างมาก มีการถกเถียงกันมากกว่า การพัฒนาทางวิชาชีพครูมีพบปัญหาหลายประการ (Diaz-Maggioli, 2004, as cited in Beauchamp et al., 2014) เช่น เป็นการตัดสินใจจากส่วนบนลงล่าง (top-down decision) เป็นการอบรมที่ครูไม่ได้รับโอกาสให้แสดงความคิดเห็นหรือสร้างสรรค์นัก ขาดการทำให้ครูรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของร่วมรับผิดชอบในการพัฒนาตน ขาดความหลากหลาย เป็นต้น ดังนั้นการค้นหาวิธีที่เหมาะสมในการพัฒนาทางวิชาชีพครูจะช่วยให้ครูเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง ช่วยให้การพัฒนานั้นลงสู่ตัวครูและครูได้นำไปใช้ส่งผลถึงนักเรียนอย่างแท้จริง ดังนั้นการศึกษาและพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครู และของกลุ่มครู จึงเริ่มมีมากขึ้นผ่านการพัฒนาความเป็นชุมชนแห่งวิชาชีพ

Beauchamp et al. (2014) ได้ยึดรูปแบบ 5 ลักษณะการพัฒนาคูตามงานของ Joyce and Calhoun (2010, as cited in Beauchamp et al., 2014) เพื่อสำรวจความเชื่อของครูเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนและของกลุ่มผ่านโดยการมองที่จำเพาะในการพัฒนาทางวิชาชีพครู 5 ลักษณะ ได้แก่ (1) รูปแบบการสนับสนุนเป็นรายบุคคล (2) รูปแบบการสนับสนุนการร่วมมือส่วนบุคคล (3) รูปแบบการร่วมมือรวมพลัง (4) รูปแบบตามการเปลี่ยนแปลงของหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน (5) รูปแบบการอบรมแบบดั้งเดิม Beauchamp et al. (2014) ทำการศึกษาระยะยาว ตั้งแต่ ค.ศ. 2011-2013 ด้วยวิธีการวิจัยแบบผสมผสาน (mixed-method design) รวบรวมข้อมูลจากครู 800 คน จากโรงเรียน 4 โรงเรียน มีการสัมภาษณ์ครูกว่า 400 คน ทั้งจากโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษา งานวิจัยนี้ต้องการค้นหาว่า การพัฒนาทางวิชาชีพของครูรูปแบบอย่างไรดีที่สุดและมีการส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของครูอย่างไร จากการศึกษาพบว่า ร้อยละ 80 ของครูรายงานว่า การเรียนรู้เพื่อพัฒนาทางวิชาชีพที่ดีที่สุดคือการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังกับเพื่อนร่วมงาน (collaboration with colleagues) ครูระดับมัธยมศึกษารายงานว่ามีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) สูงกว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (collective efficacy) ส่วนครูระดับประถมศึกษาเรียนรู้ความสามารถของตนเองและของ

กลุ่มครูอยู่ในระดับสูง ครูรายงานความต้องการจำเป็น (ร้อยละ 89.3) ว่าต้องการการสนับสนุนและพัฒนาในด้านทรัพยากรสนับสนุนชั้นเรียน เนื้อหาวิชาที่สอน การบริหารจัดการชั้นเรียน ทักษะทางเทคโนโลยี และกลวิธีในการจัดการเรียนการสอน ครูต้องการพัฒนาน้อยในด้านความต้องการจำเป็นของนักเรียนและการเรียนรู้ของนักเรียน (ร้อยละ 21.4) นอกจากนี้ในต่างประเทศยังมีการศึกษาวิจัยในแง่มุมอื่น ๆ อีกมากดังรายละเอียดในเรื่องงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้และการรับรู้ความสามารถของครูซึ่งผู้วิจัยจะได้นำเสนอเป็นลำดับสุดท้าย

ปัจจุบันประเทศไทยกำลังอยู่ในยุคการเปลี่ยนแปลงระบบการพัฒนาครูและโรงเรียน มุ่งให้โรงเรียนเป็น “ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” เช่นกัน การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครู และของกลุ่มครู จากกิจกรรมการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจึงเป็นองค์ความรู้ที่นำศึกษาเพื่อให้ได้ชุดความรู้ในบริบทประเทศไทย

การพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการที่ประกาศตั้งแต่วันที่ 5 กรกฎาคม 2560 ในเรื่อง หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ เน้นหลัก 3 p ได้แก่ ทักษะการทำงาน (proficiency) ผลงาน (performance) และศักยภาพ (potential) มีแนวคิดสำคัญ คือ การให้คุณครูในโรงเรียนที่มีประสบการณ์และความเชี่ยวชาญแตกต่างกันมาสนับสนุน แบ่งปัน ช่วยเหลือกันและกัน ให้เกิดการเรียนรู้ มีการสะท้อนความคิดในด้านต่าง ๆ อันจะนำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอนที่จะนำไปสู่การพัฒนาเด็กนักเรียน เมื่อพิจารณาแวดวงการศึกษาในประเทศเอเชีย ผู้นำด้านการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้คนสำคัญ คือ ซาโต (ซาโต มานาบุ, 2559) ซึ่งมีวิสัยทัศน์และปรัชญาในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study) พัฒนาโรงเรียนในฐานะเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (schools as learning community หรือ SLC) แนวคิด SLC นี้มีอิทธิพลต่อนักการศึกษาจำนวนมากทั้งในประเทศญี่ปุ่น จีน อินโดนีเซีย เกาหลี สิงคโปร์ และไต้หวัน (Saito et al., 2014) ปรัชญาสำคัญของ SLC ได้แก่ ความเป็นสาธารณะ (public philosophy) ความเป็นประชาธิปไตย (democratic philosophy) ความเป็นเลิศ (philosophy of excellence) โดยมีระบบกิจกรรม 3 กิจกรรม ได้แก่ การทำงานเป็นกลุ่มร่วมใจรวมพลังในชั้นเรียน (collaborative learning) การอยู่ร่วมกันฉันท์มิตร (collegiality) และการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการเรียนรู้ (learning participation)

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นผู้ริเริ่มการพัฒนาครูตามแนวทางที่สนับสนุนให้โรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้อย่างเป็นระบบตั้งแต่ พ.ศ. 2553 ต่อเนื่องมาจนกระทั่ง พ.ศ. 2558 ภายใต้โครงการ “การพัฒนาบุคลากรแกนนำโดยใช้การสร้างระบบการเป็นโค้ชและการเป็นพี่เลี้ยง (coaching and mentoring system)” หรือเรียกชื่อย่อว่า “CU-CMS” ผู้วิจัยได้เข้าไปมีส่วนร่วมในฐานะเป็นโค้ชและพี่เลี้ยงจากจุฬาฯ (CU coach) ในการทำงานร่วมกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 1

จากเอกสารประกอบการพัฒนาบุคลากรแกนนำโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2558) ได้ระบุว่า การชี้แนะ (coaching) และ การเป็นที่เลี้ยง (mentoring) “คำสองคำนี้มีความหมายที่คล้ายคลึงกันมาก คือหมายถึง การสอนงาน การชี้แนะ การชี้แนะ การเป็นที่เลี้ยง การเกื้อกูลช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การหนุนนำอย่างต่อเนื่อง ฯลฯ โดยที่ผู้สอนชี้แนะมักจะเป็นผู้ที่มีประสบการณ์มากกว่าหรือเป็นผู้ที่มีความรู้มากกว่าผู้ที่ถูกสอน เป้าหมายของ coaching และ mentoring คือ ทำให้ผู้ที่ถูกสอนพัฒนาความรู้ พัฒนาทักษะ มีผลการปฏิบัติงานที่ดีขึ้น ความแตกต่างของสองคำนี้ มักจะอยู่ที่การใช้คำของแต่ละบุคคล บางแห่งใช้แต่คำว่า coaching เช่น Office of Human Capital Management ของ NASA อเมริกา บ้างก็ใช้ทั้งสองคำโดยเน้นความแตกต่างที่เวลาว่า coaching จะใช้เวลาสั้นกว่า หรือใช้ช่วงเวลาที่ชัดเจนกว่า หรือเน้นที่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้ถูกสอนว่า ถ้าเป็น coaching ความสัมพันธ์นั้นจะมีช่วงเวลาจำกัด ในขณะที่ถ้าเป็น mentoring ความสัมพันธ์นี้จะยาวนานไปเรื่อย ๆ ความแตกต่างของสองคำอาจเน้นที่กระบวนการ โดยที่ mentoring จะใช้กระบวนการที่ไม่เป็นทางการ ไม่มีรูปแบบเท่า coaching หัวข้อการสอนของ mentoring จะขึ้นอยู่กับผู้ถูกสอนว่า ต้องการพัฒนาตนเองด้านไหน ในขณะที่หัวข้อของ coaching จะพัฒนาผู้ถูกสอนในหัวข้อที่ตั้งเป้าไว้แล้ว สำหรับวงการศึกษานในประเทศไทยมีการใช้คำว่า coaching และ mentoring ควบกันทั้งสองคำ ในความหมายของการพัฒนาคนเพื่อพัฒนาการศึกษา โดยการใช้กระบวนการเพื่อนช่วยเพื่อน และกระบวนการของชุมชนความรู้” (สุรณี รุโจปการ อ้างถึงใน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2558)

แนวคิดและลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community, PLC)

แนวคิดและลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ มีการถกเถียงกันอย่างกว้างขวางในประเทศไทย ผู้วิจัยขอสรุปแนวคิดดังต่อไปนี้

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในประเทศสหรัฐอเมริกาเริ่มต้นจากภาคธุรกิจที่คำนึงถึงประสิทธิภาพขององค์กรแห่งการเรียนรู้ เมื่อนำมาปรับกับการศึกษาจึงกลายเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาให้เกิดวัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของครู (Vescio, et al., 2008; Thompson, et al., 2004) แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้มีพื้นฐานอยู่ 2 ประการ คือ 1) ความรู้มีอยู่แล้วตามประสบการณ์ที่ครูพบเห็น/ทำในแต่ละวัน โดยครูจะเข้าใจความรู้นั้นได้ดีที่สุดผ่านการสะท้อนคิด (critical reflection) กับผู้ที่มีประสบการณ์คล้ายคลึงกัน 2) การสนับสนุนให้ครูเข้าสู่ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพอย่างจริงจังนับเป็นการเพิ่มความรู้ให้แก่ครูและเพิ่มการเรียนรู้ของนักเรียน (Vescio, et al., 2008)

Newmann et al. (1996) กล่าวถึงลักษณะสำคัญ 5 ประการของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (professional learning communities-PLCs) ได้แก่ 1) การแลกเปลี่ยนค่านิยมและมาตรฐานทั่วไปที่ยึดถือ (shared values and norms) เป็นการแลกเปลี่ยนมุมมอง ความคิด ความเชื่อ ค่านิยม และมาตรฐานที่ยึดถือของสมาชิกในกลุ่ม เช่น มุมมองต่อความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียน บทบาทของครู ผู้ปกครอง ผู้บริหาร และโรงเรียน เป็นต้น 2) มุ่งไปที่การเกิดการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างชัดเจนและสอดคล้องไปในแนวเดียวกัน (a clear and consistent focus on student learning) สนใจว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างไรมากกว่ามุ่งไปที่การสอน 3) การสะท้อนคิดที่นำไปสู่การสนทนาแลกเปลี่ยนอย่างต่อเนื่องของครูในเรื่องหลักสูตร การเรียนการสอน และการพัฒนานักเรียน (reflective dialogue that lead to extensive and continuing conversation) 4) การนำสิ่งที่ปฏิบัติไปสู่การสอนที่เป็นสาธารณะ (privatizing practice to make teaching public) 5) การร่วมมือรวมพลัง (collaboration)

DuFour (2004) สังเกตว่า โรงเรียนได้ใช้คำว่า PLCs อย่างแพร่หลาย กระทั่งอาจละเลยความหมายและคุณลักษณะสำคัญที่แท้จริงไป เขาเสนอแนะว่า ผลของ PLCs ควรสะท้อนมาใน 2 เรื่อง คือการสอนของครู และการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีการพัฒนาขึ้น

โรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School as Learning Community, SLC)

โรงเรียนในฐานะที่เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้นับเป็นนวัตกรรมที่สามารถนำมาใช้ปฏิรูปโรงเรียนที่จะอยู่ในศตวรรษที่ 21 เริ่มจากประเทศญี่ปุ่นขยายไปสู่โรงเรียนในทวีปเอเชีย ได้แก่ เกาหลีใต้ จีน สิงคโปร์ ไต้หวัน อินโดนีเซีย และเวียดนาม ในช่วงระยะเวลา 15 ปี กระบวนการพัฒนา 3 หลัก ที่มี 1) วิสัยทัศน์ 2) ปรัชญา 3) ระบบกิจกรรม (ซาโต มานาบุ, 2559)

ปรัชญา 3 ประการ ได้แก่

- 1) ปรัชญาแห่งความเป็นสาธารณะ (public philosophy): ครูควรเปิดห้องเรียน
- 2) ปรัชญาความเป็นประชาธิปไตย (democratic philosophy): ทุกคนในโรงเรียนเป็นบุคคลสำคัญ เป็นตัวละครเอก อยู่อย่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน (associated living, Dewey)
- 3) ปรัชญาแห่งความเป็นเลิศ (philosophy of excellence) ทุกคนพยายามจัดการเรียนการสอนให้ดีที่สุด

ระบบกิจกรรม 3 ระบบ ได้แก่

- 1) การทำงานเป็นกลุ่มร่วมใจรวมพลัง (collaborative learning)
- 2) การอยู่ร่วมกันฉันท์มิตร (collegiality) และการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของครู

3) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (learning participation)

ปรัชญาและระบบกิจกรรมดังกล่าวของโรงเรียน SLC เป็นแนวทางการปฏิรูปโรงเรียนและวัฒนธรรมของโรงเรียนเพื่อยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน ของครู และของพ่อแม่ การปฏิรูปจะทำทั้งในด้านการจัดการและการเป็นผู้นำ และเป็นวิสัยทัศน์และโครงสร้างของการปฏิรูปโรงเรียนที่จะทำข้ามศาสตร์ต่าง ๆ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้และการรับรู้ความสามารถของครู

ซาโต มานาบุ (2559) ได้อธิบายถึงจุดเน้นของ “การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ (LSLC)” ที่แตกต่างจาก “การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (LS)” โดยทั่วไปไว้ว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้เน้นความเป็นประชาธิปไตยและการอยู่ร่วมกันอย่างมีสัมพันธภาพ ให้ความสำคัญกับความเสมอภาคและสัมพันธภาพระหว่างกันมากกว่า นั่นคือ นักเรียน ครู ผู้ปกครอง สังคม รวมถึง ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกคนมีโอกาสได้เรียนรู้ด้วยคุณภาพที่ดีที่สุดเท่าเทียมกัน ให้เกียรติกัน มุ่งทำงานไปด้วยกันเพื่อความเป็นเลิศ ภายใต้บรรยากาศที่มีชีวิตชีวา ดังตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมในการปฏิบัติที่โรงเรียนประเทศญี่ปุ่น ได้แก่ 1) ครูข้ามกลุ่มสาระวิชาหรือสาขาวิชาสามารถร่วมกันทำงานเป็นกลุ่มได้ แต่การจับกลุ่มควรเป็นระดับชั้นเดียวกันเพื่อให้ครูได้ร่วมสังเกตและสะท้อนคิดนักเรียนกลุ่มเดียวกัน มุ่งความใส่ใจไปที่การเกิดการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างเต็มที่ ขณะที่ความร่วมมือของครูในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันแบบเดิมจะเน้นไปที่กลุ่มครูที่สอนเนื้อหาวิชาเดียวกัน ซึ่งทำให้ครูสนใจเนื้อหาวิชาใดวิชาหนึ่งมากจนอาจจะเลยความใส่ใจในการเกิดการเรียนรู้ของนักเรียน 2) การสังเกตการสอนและสะท้อนคิดนับเป็นกิจกรรมหลักและเกิดขึ้นบ่อยครั้งมากกว่า อย่างน้อยทุกสองสัปดาห์ต่อครั้งของแต่ละกลุ่ม โดยมุ่งให้ครูทำงานเกิดเป็นนิสัย “Soto” (2000 อ้างถึงใน ซาโต มานาบุ, 2559) เสนอว่า ครูทุกระดับชั้นต้องผ่านการสังเกตและร่วมสะท้อนคิดอย่างน้อย 30 ครั้ง จึงสามารถปฏิบัติเป็นนิสัยแล้วเกิดเป็นวัฒนธรรมในโรงเรียนได้ ขณะที่การพัฒนาบทเรียนร่วมกันอาจทำเพียงปีละ 1-2 ครั้ง

Vescio et al. (2008) ได้ศึกษางานวิจัยผลกระทบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีต่อการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกาจำนวน 10 งานวิจัย และจากประเทศอังกฤษ 1 งาน ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพด้วยวิธีการสังเกต สัมภาษณ์ และการบันทึกภาคสนาม (field notes) การถอดความ มีเพียง 2 งานวิจัยที่ศึกษาเชิงปริมาณ งานวิจัย พบว่า การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นเป็นอย่างดีส่งผลเชิงบวกทั้งกับครูและนักเรียน ผลต่อครูพบว่า ครูมีแนวโน้มยึดนักเรียนเป็นสำคัญในการสอน มุ่งพัฒนาตนให้รอบรู้มากขึ้น และเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ผลต่อนักเรียนพบว่า นักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น ข้อเสนอแนะในการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ PLCs ในลักษณะต่าง ๆ ต่อไปนี้ 1) งานวิจัยเชิงปริมาณที่สะท้อนการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ของครูเกี่ยวกับวัฒนธรรมเชิงวิชาชีพของโรงเรียน 2) งานวิจัยที่มีการสังเกตเป็น

ระยะยาวด้วยวิธีเชิงปริมาณและคุณภาพ 3) การศึกษารายกรณีอย่างลึกซึ้ง (in-depth case studies) เกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับการสอนของครูและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน 4) การศึกษาเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการทำงานของครู การวิเคราะห์งานนักเรียน และความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น 5) การศึกษารายกรณีอย่างเกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงในการเรียนรู้ของนักเรียน 6) การศึกษาเชิงปริมาณถึงความต่อเนื่องคงทนของผลสัมฤทธิ์ที่เปลี่ยนแปลงไปของนักเรียน

Yost (2002) ทำการศึกษาในวิชาระดับบัณฑิตศึกษาโดยจับคู่ 1: 1 ให้นักศึกษาทำหน้าที่ครูที่เลี้ยงกับครู โดยจัดฝึกอบรมให้เรียนรู้บทบาทล่วงหน้าก่อนเปิดเรียน ผู้วิจัยเลือกนักศึกษาที่เป็นครูที่เลี้ยงจากโรงเรียนซึ่งมีข้อมูลว่าเป็นครูผู้สอนที่มีชำนาญและมีประสบการณ์การทำงานครูระหว่าง 8 – 17 ปี จากการเก็บข้อมูลผ่านการสัมภาษณ์ เอกสารที่เกี่ยวข้อง และการสังเกต ผลการศึกษาพบว่า ครูที่เลี้ยงรายงานว่าตนเกิดความตระหนักในการสอน มีความรับผิดชอบต่อผู้เรียน (เพื่อนครู) มีมุมมองการเรียนที่แตกต่าง ยอมรับว่าการเป็นพี่เลี้ยงทำให้ตนได้พัฒนาทางวิชาชีพ เกิดความมั่นใจ และรับรู้ความสามารถของตนมากขึ้น

Hawkman et al. (2018) ศึกษาเกี่ยวกับนักศึกษาครูชาวอเมริกาโดยให้นักศึกษาไปมีส่วนร่วมในการกระบวนการสอน (co-teaching process) อยู่ในบรรยากาศสภาพการณ์จริง พบว่าส่งผลพัฒนาให้นักศึกษาประสบความสำเร็จและเชื่อมั่นในความสามารถของตนในชั้นเรียนเพิ่มขึ้น

Lee et al. (2011) ศึกษาการส่งผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ความไว้วางใจในเพื่อนร่วมงาน และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูที่มีต่อความมุ่งมั่นของครูในการพัฒนานักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นครูชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษา จำนวน 660 คน จาก 33 โรงเรียน ในฮ่องกง ใช้การวิเคราะห์พหุระดับ (a multilevel analysis) พบว่า องค์ประกอบของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2 ปัจจัยจาก 3 ปัจจัยที่โรงเรียนดำเนินการ ได้แก่ 1) การเรียนรู้กับการนำไปใช้ (collective learning and application) และ 2) สิ่งสนับสนุนอำนวยความสะดวก (supportive conditions-structures) รวมถึงความไว้วางใจในเพื่อนร่วมงาน และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู ส่งผลต่อความมุ่งมั่นของครูในการพัฒนานักเรียน โดยปัจจัยที่ 3 ของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การเป็นผู้นำที่สนับสนุนและมีการแลกเปลี่ยน (shared and supportive leadership) ไม่ส่งผลต่อความมุ่งมั่นของครูในการพัฒนานักเรียน เมื่อพิจารณาระดับโรงเรียนพบว่า ปัจจัยทั้ง 3 ปัจจัย รวมถึงความไว้วางใจในเพื่อนร่วมงาน ส่งผลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูด้านกลวิธีในการจัดการเรียนการสอน และเฉพาะปัจจัยการเรียนรู้กับการนำไปใช้ และความไว้วางใจในเพื่อนร่วมงานเป็นตัวทำนายทางบวกของการรับรู้ความสามารถของครูด้านวินัยนักเรียน

Ross and Gray (2006) ศึกษาเกี่ยวกับกล้าตัวอย่างครูชาวแคนาดา จำนวน 3,074 คน จาก 218 โรงเรียน พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครูส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู และเฉพาะการรับรู้ความสามารถของครูสามารถทำนายความมุ่งมั่นของครูต่อการมีส่วนร่วม และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครู

ส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อความมุ่งมั่นของครูในการพัฒนานักเรียน และความมุ่งมั่นของครูในการพัฒนาชุมชน
แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

Ware and Kitsantas (2017) สนใจศึกษาว่าการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ความสามารถ
ของกลุ่มครู สามารถทำนายความมุ่งมั่นในการพัฒนาการสอนของครูได้หรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นครู จำนวน
26,257 คน และผู้อำนวยการโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 6,711 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า การ
รับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู สามารถทำนายความมุ่งมั่นในการพัฒนาการสอน
ของครูได้

กล่าวโดยสรุป การพัฒนาบทเรียนในการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในแบบที่มุ่งศึกษาการเรียนรู้
ของผู้เรียนในชั้นเรียน ผ่านการสังเกต แล้วสะท้อนคิด มีการเปิดชั้นเรียนบ่อยครั้ง และมีการทำงานร่วมกันของครู
ต่างกลุ่มสาระแต่ระดับชั้นเดียวกัน นับเป็นการพัฒนาบทเรียนที่ช่วยให้ครูสังเกตการเรียนรู้เพื่อพัฒนานักเรียนได้
ชัดเจนตามแนวทางของ SLC งานวิจัยมักศึกษาการส่งผลของการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีต่อ
คุณลักษณะเชิงบวกของครูและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน อีกทั้งศึกษาตัวแปรที่เกิดขึ้นในการพัฒนา
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู เช่น ความไว้วางใจกันของเพื่อนครู ความมุ่งมั่นในการพัฒนาการสอน
การมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครู ซึ่งพบว่าล้วนส่งผลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของครูและของกลุ่ม
ครู นอกจากนี้งานวิจัยชี้ให้เห็นว่า การให้ครูหรือนักศึกษาครูได้เรียนรู้การพัฒนาวิชาชีพตนผ่านการลงมือปฏิบัติจริง
มีบทบาทได้เป็นพี่เลี้ยงดูแลแบบ 1:1 หรือการได้ร่วมจัดการเรียนการสอนกับครูในบริบทจริง อันเป็นลักษณะของ
การพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพซึ่งมีการลงมือปฏิบัติไปพร้อม ๆ กับการทำงานจริง
ผลการวิจัยพบว่า แนวทางนี้ส่งผลให้การรับรู้ความสามารถของครูเพิ่มขึ้น

ข้อมูลด้านบุคลากรและนักเรียนของโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ

โรงเรียนปทุมราชวงศา เป็นโรงเรียนประจำอำเภอปทุมราชวงศา จังหวัดอำนาจเจริญ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 29 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เปิดสอนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ด้านบุคลากร

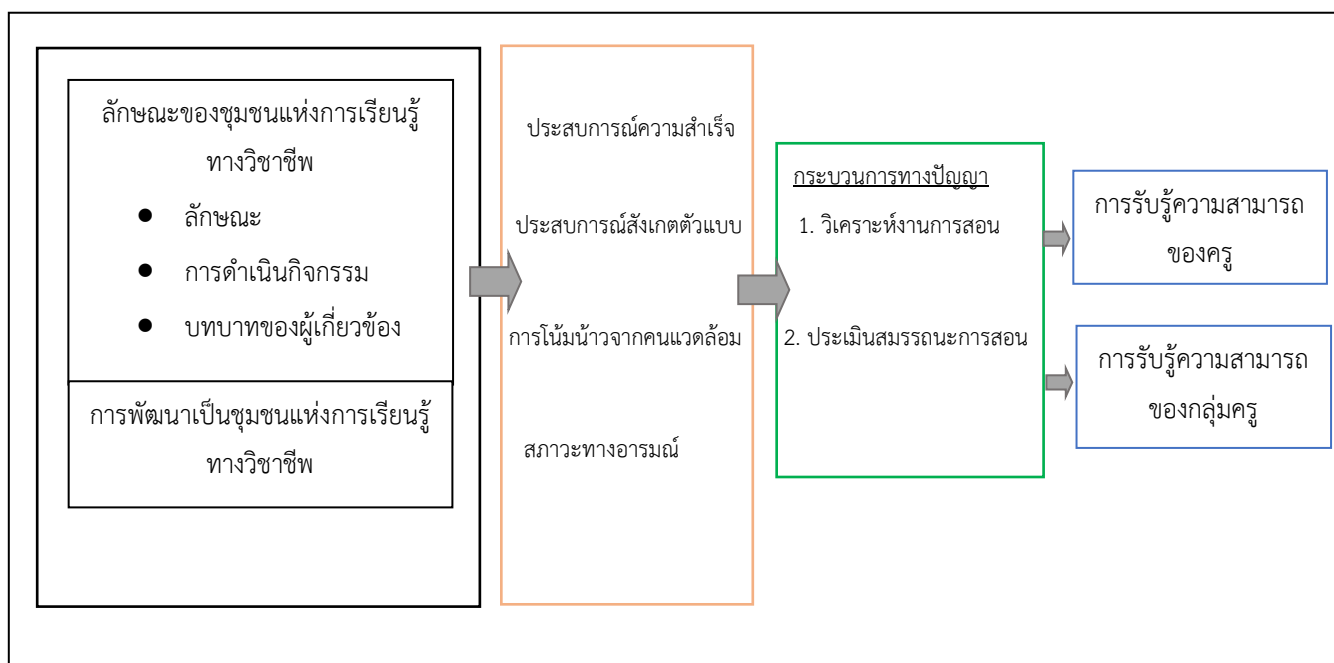
โรงเรียนมีบุคลากรสายบริหาร 3 คน บุคลากรครู 97 คน ผู้เรียน 1,559 คน วุฒิการศึกษาสูงสุดของบุคลากร ปริญญาโท จำนวน 41 คน ปริญญาตรี จำนวน 60 คน และต่ำกว่าปริญญาตรี จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 37 ร้อยละ 57 และ ร้อยละ 6 ตามลำดับ บุคลากรสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีและโท สาขาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี จำนวน 26 คน สาขาคณิตศาสตร์ จำนวน 17 คน สาขาภาษาต่างประเทศ จำนวน 14 คน สาขาสังคมศึกษา จำนวน 11 คน สาขาภาษาไทย จำนวน 8 คน สาขาศิลปะ จำนวน 7 คน สาขา สุขศึกษาและพลศึกษา จำนวน 5 คน และสาขาบริหารการศึกษา จำนวน 2 คน ภาระงานสอนของครูเฉลี่ย 1 คน ในแต่ละสัปดาห์ อยู่ระหว่าง 20.25 – 25.80 ชั่วโมงต่อสัปดาห์

ด้านนักเรียน

โรงเรียนมีจำนวนนักเรียนในปีการศึกษา 2562 รวม 1,559 คน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มี 9 ห้องเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 – 5 มีระดับชั้นละ 8 ห้องเรียน จำนวนนักเรียนเฉลี่ยต่อห้องอยู่ระหว่าง 30 – 36 คน ต่อ 1 ห้องเรียน นักเรียนส่วนใหญ่มาจากครอบครัวที่ประกอบอาชีพเกษตรกรรมแบบยังชีพ

กรอบแนวคิดการวิจัย

การพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศาหลังจากได้รับการอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง การพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในปี พ.ศ. 2561 และขับเคลื่อนเรื่อยมาจนถึงปัจจุบัน พ.ศ. 2563 มีลักษณะ การดำเนินกิจกรรม บทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้อง และการพัฒนาที่มีความจำเพาะตามบริบทของโรงเรียน การพัฒนาดังกล่าวช่วยทำให้ครูได้ร่วมทำงานกับเพื่อนครู ได้แชร์วิสัยทัศน์ เกิดสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนครู รวมถึงได้เรียนรู้เทคนิคต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอน และประสบการณ์อื่น ๆ ซึ่งเป็นแหล่งของการรับรู้ความสามารถของครู อันได้แก่ ประสบการณ์ความสำเร็จ ประสบการณ์สังเกตตัวแบบ การโน้มน้าวจากคนแวดล้อม และมีภาวะอารมณ์ต่าง ๆ เกิดขึ้น ครูจะใช้ข้อมูลเหล่านี้มาประกอบการวิเคราะห์งานการสอนและประเมินสมรรถนะในงานสอนทั้งของตนเองและกลุ่มครู ซึ่งส่งผลให้สนับสนุนระดับการรับรู้ความสามารถของตนและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู ดังภาพ 4



ภาพ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (survey research) ที่มีจุดประสงค์เพื่อ 1) การพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา รวมถึง 2) ศึกษาผลของการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูโรงเรียนปทุมราชวงศา โดยมีรายละเอียดกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็น 1) กลุ่มตัวอย่างครูที่ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณเพื่อศึกษาผลของการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูตามจุดประสงค์ข้อ 2 ของการวิจัย โดยให้ทำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู 2) กลุ่มตัวอย่างครูและผู้บริหารที่ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อศึกษาการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศาตามจุดประสงค์การวิจัยข้อ 1 โดยใช้การสัมภาษณ์

1) กลุ่มตัวอย่างครูที่ให้ข้อมูลเชิงปริมาณ

กลุ่มตัวอย่างครูที่ให้ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยการทำแบบวัด ได้แก่ ครูในโรงเรียนทั้งหมด 97 คน

การได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่าง

เกณฑ์ในการคัดเข้า

- (1) เป็นผู้เคยเข้าร่วมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยผ่านการอบรม ปี พ.ศ. 2561 และร่วมกิจกรรมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน
- (2) มีความเต็มใจในการทำแบบวัด

เกณฑ์ในการคัดออก

- (1) ไม่เคยเป็นผู้เข้าร่วมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่อบรมปี พ.ศ. 2561 หรือไม่ร่วมกิจกรรมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปี 61 จนถึงปัจจุบัน
- (2) ไม่ยินดี หรือไม่สะดวกที่จะให้ข้อมูลโดยการทำแบบวัด

2) กลุ่มตัวอย่างครูและผู้บริหารที่ให้ข้อมูลเชิงคุณภาพผ่านการสัมภาษณ์

กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูลหลัก คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน รองผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ครูหัวหน้าระดับชั้น จำนวน 6 ระดับ ระดับละ 1 คน ครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระฯ ละ 1 คน จำนวน 8 คน ครูผู้สอน ม.1 ถึง ม.6 ระดับชั้นละ 2 คน มีทั้งครูที่มีประสบการณ์การสอนมานาน ปานกลาง และประสบการณ์การสอนน้อย และครูแกนนำ จำนวน 11 คน

การได้มาซึ่งผู้ให้ข้อมูลหลักในการสัมภาษณ์

เกณฑ์ในการคัดเลือก

- (1) เป็นผู้เคยเข้าร่วมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยผ่านการอบรม ปี พ.ศ. 2561 และร่วมกิจกรรมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน
- (2) มีความเต็มใจในการให้สัมภาษณ์

เกณฑ์ในการคัดออก

- (1) ไม่เคยเป็นผู้เข้าร่วมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่อบรม ปี พ.ศ. 2561 หรือ ไม่ร่วมกิจกรรมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปี 61 จนถึงปัจจุบัน
- 2) ไม่ยินดี หรือไม่สะดวกที่จะให้ข้อมูลโดยการสัมภาษณ์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู (teacher' sense of efficacy scale) พัฒนาโดย Tschannen-Moran et al. (1998) แบบวัดมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 9 ระดับ

จำนวน 24 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่

- (1) ความสามารถในการทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นผูกพัน ข้อ 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22
- (2) ความสามารถในการกลวิธีการจัดการเรียนการสอน ข้อ 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24
- (3) ความสามารถในการทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นผูกพัน ข้อ 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21

ขั้นตอนการพัฒนา

- (1) ขออนุญาตแปลแบบวัดจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยเพื่อใช้ในการวิจัยจากศาสตราจารย์ Megan Tschannen-Moran และได้รับอนุญาต

- (2) ดำเนินการแปลย้อนกลับ (back translation) เริ่มต้นแปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย โดยผู้วิจัยและสถาบันภาษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จากนั้นแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษโดยผู้เชี่ยวชาญ แล้วตรวจสอบตรวจสอบความสอดคล้องกับต้นฉบับ
- (3) การพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความเหมาะสมทางวัฒนธรรม ผู้วิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและการวัดการประเมินผล จำนวน 3 ท่าน พิจารณาความสอดคล้องของข้อคำถามแต่ละข้อกับวัตถุประสงค์ตามองค์ประกอบของแบบวัด (Index of Item-Objective Congruence, IOC) ทุกข้อกระทงมีค่า IOC ระดับ .5 ขึ้นไป
- (4) การพิจารณาความเหมาะสมของระดับความเที่ยง (reliability) ของแบบวัด ผู้วิจัยใช้แบบวัดวัดครูโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษาขนาดเล็ก รวม 2 โรงเรียน ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน พบว่า ค่าความเที่ยงอยู่ในระดับ $r = .879$ มีค่า Corrected Item Total Correlation (CITC) ที่ยอมรับได้ ข้อกระทงส่วนใหญ่อยู่ระหว่าง .3 - .8 มี 6 ข้อ (ข้อ 2, 5, 17, 22, 23, 24) ที่ต่ำกว่า .3 แต่ด้วยผู้วิจัยต้องการคงข้อกระทงตามต้นฉบับไว้จึงได้ปรับภาษา

2) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู (the collective teacher efficacy scale) พัฒนา โดย Goddard and Hoy (2003) แบบวัดมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 6 ระดับ จำนวน 21 ข้อ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ แต่ละองค์ประกอบมีทั้งข้อทางบวกและลบ ได้แก่

- (1) การวิเคราะห์งานการสอน ข้อ 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19
- (2) การประเมินสมรรถนะการสอน ข้อ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 20, 21

ขั้นตอนการพัฒนา

- (1) ขออนุญาตแปลแบบวัดจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยเพื่อใช้ในการวิจัยจากศาสตราจารย์ Roger D. Goddard และได้รับอนุญาต
- (2) ดำเนินการแปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยโดยผู้วิจัยและสถาบันภาษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จากนั้นให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและการประเมินผลที่มีพื้นฐานด้านจิตวิทยาการศึกษาและมีความเชี่ยวชาญทางภาษาอังกฤษตรวจสอบความสอดคล้องกับต้นฉบับ
- (3) การพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความเหมาะสมทางวัฒนธรรม ผู้วิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและการวัดการประเมินผล จำนวน 3 ท่าน พิจารณาความสอดคล้องของข้อคำถามแต่ละข้อกับวัตถุประสงค์ตามองค์ประกอบของแบบวัด (Index of Item-Objective Congruence, IOC) ทุกข้อกระทงมีค่า IOC ระดับ .5 ขึ้นไป

- (4) การพิจารณาความเหมาะสมของระดับความเที่ยง (reliability) ของแบบวัด ผู้วิจัยใช้แบบวัด วัดครูโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษาขนาดเล็ก รวม 2 โรงเรียน ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน พบว่า ค่าความเที่ยงอยู่ในระดับ $r = .844$ มีค่า Corrected Item Total Correlation (CITC) ที่ยอมรับได้ ข้อกระทงส่วนใหญ่อยู่ระหว่าง .3 - .8 มี 2 ข้อ (ข้อ 10, 20) ที่ต่ำกว่า .3 แต่ด้วยผู้วิจัยต้องการคงข้อกระทงตามต้นฉบับไว้จึงได้ปรับภาษา
- 3) **แบบสัมภาษณ์ครูและแบบสัมภาษณ์ผู้บริหารโรงเรียน** ประกอบด้วย 4 ข้อ โดยข้อ 4 มี 4 ข้อย่อย ซึ่งครอบคลุมถึงลักษณะการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน การขับเคลื่อน ผู้ที่มีบทบาทต่าง ๆ ในการขับเคลื่อน และความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นของครูในโรงเรียนในด้านการจัดการเรียนรู้ การแก้ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียน การทำงานเป็นทีม และสัมพันธภาพ โดยผู้วิจัยได้พัฒนาข้อคำถามขึ้น และพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความเหมาะสมทางวัฒนธรรมโดยผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและการวัดการประเมินผล จำนวน 3 ท่าน พิจารณา ทุกข้อกระทงมีค่า IOC ระดับ .5 ขึ้นไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยนี้ได้รับรองจริยธรรมจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 โครงการวิจัยเลขที่ 194/3 หมายเลข COA No. 225/2563 (รายละเอียดตามภาคผนวก ง หน้า 122)

ผู้วิจัยใช้การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เพื่อให้ได้คำตอบตามจุดประสงค์ ผู้วิจัยแบ่งการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่

1. รวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณด้วยการใช้แบบวัด จำนวน 2 ชุด
 - 1.1) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู
 - 1.2) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู
2. รวบรวมเชิงคุณภาพด้วยวิธีการ 2 วิธี
 - 2.1) การศึกษาเอกสารการประเมินตนเองหรือเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 2.2) การสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารของสถานศึกษา

ขั้นตอนการขอเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ทำหนังสือจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเพื่อความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย
2. เมื่อได้รับการตอบรับและอนุญาตให้เข้าเก็บข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการประสานงานการเก็บข้อมูลกับรองผู้อำนวยการโรงเรียน ทั้งการสำรวจด้วยแบบวัด การสัมภาษณ์ และการศึกษาเอกสาร

2.1) ติดต่อศึกษาเอกสารการประเมินตนเองหรือเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.2) การประสานงานเก็บข้อมูลโดยใช้แบบวัด ก่อนวันเดินทางไปโรงเรียน ผู้วิจัยส่งแบบวัดและหนังสือยินยอมที่ได้รับการอนุญาตให้ใช้แบบวัดไปครูทุกคนในโรงเรียนล่วงหน้า ผ่านการประสานงานกับผู้บริหารโรงเรียนโดยชี้แจงในประเด็นต่อไปนี้

- (1) ขอให้ผู้ให้ครูอ่านหนังสือยินยอมและพิจารณาว่าจะทำแบบวัดหรือไม่ หากยินดีทำแบบวัด ผู้วิจัยจะขอรับแบบวัดทั้งสองชุดกลับในวันที่เดินทางไปสัมภาษณ์
- (2) เนื่องจากแบบวัดจะไม่ระบุชื่อให้เพียงระบุเพียง ระดับชั้นที่สอน กลุ่มสาระการเรียนรู้ และจำนวนปีของประสบการณ์ในการสอน การเคยเข้าร่วมพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในปี พ.ศ. 2561 และความต่อเนื่องของการเข้าร่วมกิจกรรม หากครูไม่ส่งแบบวัดตามกำหนดวันที่ขอรับกลับ ผู้วิจัยจะติดตามผ่านผู้แทนครูให้แจ้งเดือนโดยรวม เพียง 1 ครั้ง และหากครูไม่ส่งแบบวัดก็ไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อครู
- (3) ข้อมูลที่ได้จะถูกเก็บเป็นความลับ และแปลผลในลักษณะภาพรวม เมื่อดำเนินการวิจัยเสร็จสิ้นแล้ว และแจ้งให้ทราบ “หากผู้วิจัยไม่ได้รับอนุญาตจากท่านให้เก็บข้อมูลไว้เพื่อศึกษาต่อหรือเป็นข้อมูลทางวิชาการที่มีค่าเพื่อการอ้างอิง จะดำเนินการทำลายข้อมูลตลอดจนข้อมูลอื่น ๆ ทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับท่านภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัย โดยจะเก็บไว้เป็นเวลา 1 ปี และทำลายภายในเดือนมกราคม พ.ศ. 2565”

2.3) การประสานงานเก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์ ก่อนวันสัมภาษณ์ผู้วิจัยติดต่อประสานล่วงหน้าผ่านรองผู้อำนวยการโรงเรียน โดยแจ้งในประเด็นสำคัญต่อไปนี้อีกครั้ง

- (1) ให้ครูแต่ละระดับชั้น (หลากหลายกลุ่มสาระการเรียนรู้) เป็นผู้อาสาให้การสัมภาษณ์เอง โดยขอให้มีทั้งครูที่มีประสบการณ์การสอนมานาน ปานกลาง และประสบการณ์การสอนน้อย
- (2) ขอให้ผู้ให้สัมภาษณ์อ่านหนังสือยินยอมและพิจารณาได้อีกครั้ง หากเปลี่ยนใจไม่ให้สัมภาษณ์ สามารถแจ้งได้ที่รองผู้อำนวยการ และแม้ว่าผู้ให้สัมภาษณ์จะ

ตกลงยินดีแล้วแต่หากเกิดเหตุฉุกเฉินหรือเปลี่ยนใจ หรือ หยุดระหว่างการทำ
สัมภาษณ์ ย่อมสามารถทำได้โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล

- (3) ในวันสัมภาษณ์ผู้วิจัยเปิดโอกาสผู้ให้การสัมภาษณ์ซักถามความเข้าใจ และย้ำ
การรักษาความลับ และแปลผลในลักษณะภาพรวม หากจำต้องระบุบุคคลจะ
ใช้เพียงรหัสกำหนด และเมื่อดำเนินการวิจัยเสร็จสิ้นแล้ว จะแจ้งให้ทราบว่า
“หากผู้วิจัยไม่ได้รับอนุญาตจากท่านให้เก็บข้อมูลไว้เพื่อศึกษาต่อหรือเป็น
ข้อมูลทางวิชาการที่มีค่าเพื่อการอ้างอิง จะดำเนินการทำลายข้อมูลตลอดจน
ข้อมูลอื่นๆ ทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับท่านภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัย โดยจะเก็บไว้
เป็นเวลา 1 ปี และทำลายภายในเดือนมกราคม พ.ศ. 2565 เมื่อดำเนินการ
สัมภาษณ์เสร็จสิ้นซึ่งใช้เวลาในการสัมภาษณ์คนละ 20 นาที ผู้วิจัยมอบหนังสือ
เป็นที่ระลึกคนละ 1 เล่ม

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งตามข้อมูลที่ได้มา เป็น 3 ส่วน ดังนี้

1. ข้อมูลจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู และแบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู
วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน และทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของแบบวัดก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้วยสถิติ t-test dependent
2. ข้อมูลจากการศึกษาเอกสารการประเมินตนเองหรือเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเป็นชุมชน
แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ทำการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) สรุปประเด็นสำคัญที่พบ
3. ข้อมูลจากการศึกษาผลการสัมภาษณ์ทำการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) ตามลำดับดังนี้
 - 1) การถอดเทปสัมภาษณ์ ผู้วิจัยดำเนินการถอดเทปการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก
จำนวน 38 คน แบบคำต่อคำ โดยยังคงรักษาอารมณ์ ความรู้สึก บรรยากาศของการสนทนา และเรียบเรียงภาษา
ให้เข้าใจง่ายและได้ใจความโดยที่ความหมายและเนื้อความยังคงเดิม
 - 2) การให้รหัสข้อมูล โดยผู้วิจัยอ่านเนื้อหาที่ได้จากการสัมภาษณ์อย่างละเอียด และจับ
ประเด็นสำคัญ (themes) จากข้อมูล เพื่อให้รหัสข้อมูล (coding) ที่มีลักษณะสั้นกระชับและสื่อถึงสิ่งที่ผู้ให้ข้อมูล
หลักต้องการสื่อความหมาย โดยข้อความที่มีลักษณะหรือความหมายเดียวกันจะถูกให้รหัสแบบเดียวกัน
 - 3) การจัดกลุ่มหรือจัดหมวดหมู่ข้อมูล (categorization) ผู้วิจัยจัดกลุ่มข้อมูลที่ให้รหัส

แล้วโดยพิจารณารหัสของข้อมูลที่มีความเหมือนหรือคล้ายกันในประเด็นสำคัญ themes) มาสร้างเป็นกลุ่มย่อย (sub categories) และนำรหัสที่มีเนื้อหาคล้ายกันมารวมกันแล้วสร้างเป็นหมวดหมู่ (categories) จากนั้นวิเคราะห์หาความเชื่อมโยงของหมวดหมู่ย่อยที่คล้ายคลึงกันมารวมกันเป็นหมวดหมู่เดียวกัน

4) การตรวจสอบสามเส้า (triangulation) ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล (data triangulation) เพื่อตรวจสอบว่าข้อมูลที่ผู้วิจัยได้มานั้นถูกต้องหรือไม่ โดยพิจารณาจาก (1) การตรวจสอบแหล่งบุคคล โดยสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก จำนวน 38 คนเพื่อพิจารณาว่าถ้าผู้ให้ข้อมูลหลักเปลี่ยนไป ข้อมูลจะเหมือนเดิมหรือไม่ (2) การตรวจสอบแหล่งเวลา จากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลักในช่วงเวลาที่ต่างกันว่า ถ้าข้อมูลต่างช่วงเวลากันจะเหมือนกันหรือไม่ และ (3) การตรวจสอบแหล่งเอกสารว่าข้อมูลจากการสัมภาษณ์ สอดคล้องกับเอกสารที่เกี่ยวข้องที่ทางโรงเรียนมีหรือไม่ ซึ่งผู้วิจัยพบว่าจากการตรวจสอบข้อมูลโดยพิจารณาจาก แหล่งบุคคล แหล่งเวลาที่แตกต่างกัน และแหล่งเอกสาร พบว่าข้อมูลที่ผู้วิจัยได้มานั้นมีความคล้ายคลึงกันและ เป็นไปในแนวทางเดียวกัน

บทที่ 4

ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิจัย เรื่อง ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู : กรณีศึกษาโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ แบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ของสามารถของกลุ่มครู ก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการวิเคราะห์เอกสาร ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพผลการสัมภาษณ์

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างนำเสนอข้อมูลทั่วไปของครู ได้แก่ จำนวนครูตามกลุ่มสาระ ช่วงระยะเวลาของประสบการณ์การสอน และบทบาทของผู้ตอบแบบวัดในกิจกรรม PLC ตารางที่ 2 ข้อมูลทั่วไปของครูผู้ตอบแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (คน)	ร้อยละ
กลุ่มสาระการเรียนรู้		
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	16	29.1
คณิตศาสตร์	13	52.7
ภาษาต่างประเทศ	7	12.7
ภาษาไทย	5	9.1
สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	5	9.1
ศิลปะ	4	7.3
สุขศึกษาและพลศึกษา	3	5.5
การงานอาชีพ	2	3.6
รวม	55	100.0
ประสบการณ์การสอน		
1-5 ปี	12	21.8
6-10 ปี	7	12.7

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (คน)	ร้อยละ
11-15 ปี	13	23.6
16-20 ปี	8	14.5
21 ปี ขึ้นไป	15	27.3
รวม	55	100.0
บทบาทของครู		
ครูผู้สอน	35	63.6
ครูแกนนำ ครูหัวหน้าระดับ ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ	20	36.4
รวม	55	100.00

จากตารางที่ 2 ตัวอย่างในการเก็บข้อมูลโดยใช้แบบวัดทั้งสองชุด ครูที่ตอบแบบวัดมีจำนวนทั้งสิ้น 55 คน จากครู 97 คน คิดเป็นร้อยละ 56.7 เป็นครูจาก 8 กลุ่มสาระ ได้แก่ ครูกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีมากที่สุด จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 29.1 รองลงมาคือครูกลุ่มสาระคณิตศาสตร์ จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 52.7 กลุ่มสาระภาษาต่างประเทศ จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 12.7 กลุ่มสาระภาษาไทย จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 9.1 กลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 9.1 กลุ่มสาระศิลปะ จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 7.3 กลุ่มสาระสุขศึกษาและพลศึกษา จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 5.5 และกลุ่มสาระการงานอาชีพ จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 3.6

สำหรับประสบการณ์ในการสอนของครูที่ตอบแบบวัด พบว่า ครูที่มีประสบการณ์ในการสอนเป็นจำนวนปี ตั้งแต่ 21 ปี ขึ้นไปตอบแบบวัดมากที่สุด จำนวน 15 คน คิดเป็นร้อยละ 27.3 รองลงมาเป็นครูที่มีประสบการณ์การสอน 11-15 ปี มีจำนวน 13 คิดเป็นร้อยละ 23.6 ครูที่มีประสบการณ์การสอน 1-5 ปี มีจำนวน 12 คน คิดเป็นร้อยละ 21.8 ครูที่มีประสบการณ์การสอน 16-20 ปี มีจำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 14.5 และครูที่มีประสบการณ์การสอน 6-10 ปี มีจำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 12.7

เมื่อพิจารณาถึงบทบาทของครูที่ตอบแบบวัดพบว่า ครูที่มีบทบาทเป็นผู้สอนเพียงอย่างเดียว มีจำนวน 35 คน คิดเป็นร้อยละ 63.6 ส่วนครูท่านอื่นได้ระบุบทบาทอื่นนอกจากการเป็นครูผู้สอนแล้วยังเป็นครูแกนนำ และ/หรือหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และ/หรือ หัวหน้าระดับชั้นด้วย มีจำนวน 20 คน คิดเป็นร้อยละ 36.4

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของครู และการรับรู้ของสามารถของกลุ่มครู ก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ของสามารถของกลุ่มครูก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นำเสนอค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่า t และ df รายข้อ รายด้าน และแบบวัดทั้งฉบับ

ตารางที่ 3 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของครูก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

รายชื่อ	ก่อน		หลัง		T	df
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
ด้านการช่วยให้นักเรียนยึดมั่นผูกพัน	5.29	1.19	7.19	1.07	-15.44***	54
1. แก้ปัญหานักเรียนคนที่เป็นปัญหามากที่สุดในห้อง	4.62	1.71	6.93	1.48	-12.36***	54
2. ทำให้นักเรียนรู้จักคิดวิพากษ์วิจารณ์	4.82	1.49	6.89	1.21	-12.20***	54
4. กระตุ้นนักเรียนที่ไม่สนใจเรียน	5.29	1.41	7.40	1.27	-11.77***	54
6. ทำให้นักเรียนเชื่อว่าเขาสามารถเรียนได้ดี	5.69	1.50	7.60	1.07	-12.22***	54
9. ทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าของการเรียน	5.35	1.60	7.11	1.42	-10.89***	54
12. ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์	5.69	1.45	7.38	1.34	-9.95***	54
14. ทำให้นักเรียนคนที่มีผลการเรียนแย่ เรียนได้ดีขึ้น	5.49	1.44	7.25	1.22	-11.49***	54
22. ร่วมมือกับทางบ้านเพื่อช่วยให้นักเรียนเรียนได้ดีขึ้น	5.40	1.56	6.98	1.34	-9.33***	54
ด้านกลวิธีการจัดการเรียนการสอน	5.66	1.18	7.32	1.12	-13.25***	54
7. ตอบคำถามยาก ๆ ของนักเรียนได้	5.98	1.37	7.29	1.21	-8.54***	54
10. ประเมินว่านักเรียนเข้าใจสิ่งที่ท่านสอนไปแค่ไหน	5.33	1.40	7.11	1.45	-10.63***	54
11. ถาถามนักเรียนด้วยคำถามที่เหมาะสม	5.78	1.41	7.49	1.23	-10.88***	54
17. ปรับบทเรียนเพื่อให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน	5.24	1.49	7.13	1.32	-12.20***	54
18. ประเมินความสามารถนักเรียนด้วยวิธีต่าง ๆ หลากหลาย	5.49	1.46	7.35	1.31	-11.84***	54
20. เมื่อนักเรียนสับสน สามารถปรับคำอธิบายหรือยกตัวอย่างประกอบได้	5.82	1.35	7.36	1.28	-10.40***	54
23. พยายามใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอน	5.93	1.51	7.51	1.29	-8.92***	54

รายชื่อ	ก่อน		หลัง		T	df
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
24. จัดหา/สร้างโอกาสที่ทำนายสำหรับนักเรียน	5.73	1.47	7.33	1.26	-9.92***	54
ด้านการจัดการชั้นเรียน	5.49	1.12	7.22	1.04	-13.25***	54
3. ควบคุมพฤติกรรมก่อนในชั้นเรียนของนักเรียน	5.45	1.30	7.51	1.12	-10.83***	54
5. ทำให้นักเรียนรู้ว่าท่านคาดหวังให้เขาเป็นอย่างไร	5.13	1.44	6.89	1.37	-12.02***	54
8. จัดกิจกรรมที่ทำเป็นประจำให้ดำเนินไปอย่างเรียบร้อย	5.85	1.41	7.02	1.22	-8.50***	54
ไม่สะดวก						
13. ทำให้นักเรียนปฏิบัติตามกฎของห้องเรียน	5.67	1.67	7.38	1.28	-8.53***	54
15. ทำให้นักเรียนที่ชอบก่อนในชั้นเรียนลดการก่อนลง	5.35	1.52	7.22	1.33	-11.40***	54
16. จัดการชั้นเรียน/ดูแลนักเรียนแต่ละกลุ่มได้อย่าง	5.69	1.37	7.42	1.29	-12.06***	54
เหมาะสม						
19. ป้องกันไม่ให้นักเรียนรบกวนการสอน	5.42	1.24	7.20	1.21	-12.20***	54
21. ตอบสนองกับเด็กดี	5.38	1.34	7.00	1.16	-9.57***	54
แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูทั้งฉบับ	5.48	1.12	7.25	1.05	-14.81***	54

*** $p < .001$

จากตารางที่ 3 คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของครูหลังการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ($t = -14.81$, $df = 54$) แสดงว่าการพัฒนาให้โรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลให้ครูโรงเรียนปทุมราชวงศารับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ครูรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการช่วยให้นักเรียนยึดมั่นผูกพัน ($t = -15.44$, $df = 54$) ด้านกลวิธีการจัดการเรียนการสอน ($t = -13.25$, $df = 54$) ด้านการจัดการชั้นเรียน ($t = -13.25$, $df = 54$)

ตารางที่ 4 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

รายชื่อ	ก่อน		หลัง		T	Df
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
ด้านการวิเคราะห์งานการสอน	4.07	.48	4.46	.57	-8.52***	54
10. การสอนจะกลายเป็นเรื่องที่ยากมากหากขาดสื่อ-อุปกรณ์ต่าง ๆ (-)	2.47	1.02	2.02	1.50	3.52**	54
13. โรงเรียนนี้มีสิ่งเอื้ออำนวยต่าง ๆ ที่สนับสนุนกระบวนการเรียนการสอน	4.53	.86	4.98	1.01	-5.33***	54
14. นักเรียนโรงเรียนนี้มีสิ่งเอื้ออำนวยมากมายที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้	4.56	.81	5.20	.83	-6.97***	54
15. นักเรียนที่นี้มาโรงเรียนด้วยความพร้อมที่จะเรียนรู้	4.22	.76	5.04	.82	-9.10***	54
16. ปัญหาสิ่งเสพติดและเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ในชุมชนมีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนนี้ (-)	3.40	1.42	3.36	1.56	.39	54
17. ความเป็นไปได้สูงที่ชุมชนแวดล้อมจะช่วยให้ นักเรียนที่นี้เกิดการเรียนรู้	4.49	.90	5.18	.86	-6.48***	54
18. เป็นการยากที่จะจูงใจให้นักเรียนที่นี้อายกรเรียนหนังสือ (-)	4.33	1.14	4.96	1.28	-6.06***	54
19. การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ยากเพราะนักเรียนที่นี้มีความกังวลเกี่ยวกับความปลอดภัย (-)	4.60	1.03	4.96	1.17	-4.16***	54
ด้านสมรรถนะการสอน	4.33	.52	4.97	.54	-11.29***	54
1. ครูในโรงเรียนนี้สามารถจัดการกับนักเรียนคนที่มีปัญหา มาก ๆ ได้	4.22	.90	5.38	.59	-12.09***	54
2. ครูโรงเรียนนี้เชื่อมั่นในตนเองว่าสามารถสร้างแรงจูงใจให้ลูกศิษย์อยากเรียนได้	4.44	.71	5.53	.54	-11.13***	54
3. หากเด็กไม่ยอมเรียน ครูโรงเรียนนี้มักเลิกล้มความตั้งใจในการสอน (-)	4.91	1.06	5.16	1.49	-1.70	54

รายชื่อ	ก่อน		หลัง		T	Df
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
4. ครูในโรงเรียนยังขาดทักษะที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ อย่างมีความหมาย (-)	4.64	1.16	4.87	1.43	-1.8	54
5. เมื่อสอน/อธิบายครั้งแรกแล้วเด็กยังไม่เข้าใจ ครูที่นี้จะลอง สอน/อธิบายด้วยวิธีอื่น	4.16	.96	5.35	.58	-9.69***	54
6. ครูโรงเรียนนี้มีทักษะและวิธีสอนที่หลากหลาย	4.45	.92	5.56	.57	-9.64***	54
7. ครูโรงเรียนนี้เตรียมการสอนเป็นอย่างดีในวิชา/ชั่วโมงที่ตน รับผิดชอบ	4.45	.86	5.40	.68	-9.95***	54
8. ครูที่นี้ยังไม่สามารถเข้าถึงนักเรียนบางคนได้เพราะใช้วิธี สอนไม่เหมาะสม (-)	4.15	1.18	4.67	1.56	-4.25***	54
9. ครูโรงเรียนนี้สามารถช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้	4.71	.79	5.56	.57	-9.75***	54
11. ครูในโรงเรียนมีทักษะยังไม่เพียงพอสำหรับการจัดการกับ ปัญหาวินัยของนักเรียน (-)	4.29	1.17	4.73	1.42	-2.98**	54
12. ครูที่นี้คิดว่า มีนักเรียนอยู่จำนวนหนึ่งที่ครูยังไม่สามารถ เข้าถึงเพื่อให้การช่วยเหลือได้ (-)	3.27	1.18	3.40	1.56	-.76	54
20. ครูที่นี้จำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมเกี่ยวกับการรับมือกับ ปัญหานักเรียน (-)	3.60	1.01	3.25	1.48	3.04**	54
21. ครูโรงเรียนนี้มีความเชื่อว่าเด็กทุก ๆ คน สามารถเรียนรู้ได้	4.95	.86	5.75	.52	-7.86***	54
แบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูทั้งฉบับ	4.23	.47	4.78	.51	-11.21***	54

*** $p < .001$, ** $p < .01$

จากตารางที่ 4 คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูหลังการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ($t = -11.21$, $df = 54$) แสดงว่าการพัฒนาให้โรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพทำให้ครูรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในโรงเรียนปทุมราชวงศาสูงขึ้น เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ครูรับรู้ความสามารถของกลุ่มสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทั้ง 2 ด้าน

ได้แก่ ด้านการวิเคราะห์งานการสอน ($t = -8.52$, $df = 54$) และด้านสมรรถนะการสอน ($t = -11.29$, $df = 54$) อย่างไรก็ตามหากพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า หลังการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ครูกลับรับรู้ความสามารถของกลุ่มลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ใน ข้อ 10 ($t = 3.52$, $df = 54$) และข้อ 20 ($t = -8.52$, $df = 54$) ส่วน ข้อ 16 ข้อ 3 และข้อ 4 ไม่พบความแตกต่าง

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการวิเคราะห์เอกสาร

ผลการวิจัยเชิงคุณภาพจากการวิเคราะห์เอกสารของโรงเรียนปทุมราชวงศาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตั้งแต่ ปีการศึกษา 2561 ถึง ปีการศึกษา 2563 เอกสารที่ผู้วิจัยรวบรวมได้ ได้แก่ รายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษา (self-assessment report : SAR) ประจำปีการศึกษา 2561 และ ประจำปีการศึกษา 2562 เอกสารการอบรม ภาพถ่าย และแบบฟอร์มต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) ผลการวิเคราะห์เป็นดังนี้

1. จากผลจากรายงานการประเมินตนเองในมาตรฐานที่ 1 คุณภาพของนักเรียน มาตรฐานที่ 2 กระบวนการบริหารและการจัดการ และมาตรฐานที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และโดยภาพรวมของโรงเรียนอยู่ในระดับยอดเยี่ยม เนื่องด้วยหลายเหตุผล เหตุผลสำคัญที่ยืนยันผลการประเมิน ได้แก่ การได้รับรางวัลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC) ระดับภูมิภาคและระดับชาติ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 29, 2561)

1.1 รางวัลทรงคุณค่า สพฐ 61 (OBEC AWARDS) สถานศึกษายอดเยี่ยม ประเภทสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน ชนะเลิศเหรียญทอง ระดับภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

1.2 นางสาวเกษมศรี ลาภรัตน์ ได้รางวัลทรงคุณค่า สพฐ 61 (OBEC AWARDS) รองผู้อำนวยการยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษา ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียน การสอน ชนะเลิศเหรียญทอง ระดับภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

1.3 นายณัฏฐฤต เกื้อทาน ได้รางวัลทรงคุณค่า สพฐ 61 (OBEC AWARDS) ครูผู้สอนยอดเยี่ยม ระดับมัธยมปลาย ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน ชนะเลิศ เหรียญทอง ระดับชาติ

1.4 นายพีรวัส พันธุ์สุวรรณ ได้รางวัลทรงคุณค่า สพฐ 61 (OBEC AWARDS) ครูผู้สอนยอดเยี่ยม ระดับมัธยมต้น ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน เหรียญเงิน ระดับภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

นอกจากนี้โรงเรียนยังได้รับคัดเลือกเป็นโรงเรียนที่ปฏิบัติได้ดี (best practice) ให้นำเสนอในงาน Educa 2018 ณ อิมแพ็ค เมืองทองธานี ในเรื่องการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (เวทีนนานาชาติ)

ในมาตรฐานที่ 2 กระบวนการบริหารและการจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา ผลการพัฒนาทำให้โรงเรียนเป็นโรงเรียนต้นแบบ PLC มีผู้มาศึกษาดูงานและสร้างเครือข่ายทางการศึกษามากมาย และ โรงเรียนได้ดำเนินการนิเทศติดตามผลการปฏิบัติการสอนระดับชั้นเรียนแบบกัลยาณมิตรโดยกระบวนการ PLC มี buddy teacher หัวหน้าระดับ และรองผู้อำนวยการโรงเรียนรับผิดชอบในแต่ละระดับ เข้าสังเกตชั้นเรียนในแต่ละสัปดาห์ (lesson study : LS) ร่วมร่วมกันประชุมแผนเพื่อพัฒนาระดับชั้นเรียน (lesson meeting : LM) (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 29, 2561)

ในมาตรฐานที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โรงเรียนได้ดำเนินการพัฒนาให้จัดกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (active learning) มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ปัญหาผู้เรียนร่วมกัน และมีการสังเกตกระบวนการเรียนการสอน พร้อมบันทึกพฤติกรรมของผู้เรียนในบันทึก (log book) ของครู อีกทั้งจัดให้มีโครงการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เป็น 1 ในโครงการต่าง ๆ เพื่อใช้ในการบริหารจัดการชั้นเรียนเชิงบวก และแก้ปัญหาพฤติกรรมผู้เรียน มีการตรวจสอบและประเมินผลผู้เรียนอย่างเป็นระบบและร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียน และนำเสนอข้อสังเกตพร้อมหารือผ่านการประชุมระดับชั้นเดียวกัน ให้เพื่อนครูระดมความคิด เสนอแนวทางในการแก้ปัญหา หรือส่งเสริมผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ อีกทั้งส่งเสริมให้ครูทำวิจัยในชั้นเรียนทุกคน คนละ 1 เรื่อง และผลการพัฒนาพบว่าโครงการการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (PLC) ส่งผลให้ครูผู้สอนมีการพัฒนาตนเองในด้านการจัดการเรียนการสอนโดยการออกแบบการจัดการเรียนการสอนร่วมกัน ในบทบาท model teacher และ buddy teacher มีแผนการจัดการเรียนรู้แบบ 5 steps เริ่มจากการเล่าแผน มีการปรับแผน จากแผน A เป็นแผน B และ แผน C ตามลำดับ และจัดการเรียนการสอนเชิงรุก (active learning) ที่มีเป้าหมายคุณภาพผู้เรียนทั้งด้านความรู้ทักษะกระบวนการ สมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ครูผู้สอนมีการวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคลเป็นระดับเด็กอ่อน ปานกลาง และเก่ง ทำให้ครูผู้สอนสามารถออกแบบและจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความแตกต่างบุคคล ครูทุกคนได้เขียนบทเรียนจากการพัฒนาตนเองของครูมืออาชีพในการนำเสนอ Symposium

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยในชั้นเรียนและนำผลของงานวิจัยนั้นไปพัฒนาการเรียนการสอน ส่งผลให้การจัดการเรียน การสอนของครูครอบคลุมทักษะกระบวนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 29, 2561)

2. โครงการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ดำเนินการต่อเนื่อง มีการจัดประชุม LM1-LM3 การพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ เพิ่มความเข้มข้นขึ้นโดยระบุว่า จะดำเนิน โครงการสร้างชุมชนการเรียนรู้แห่งวิชาชีพเพื่อสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันของบุคลากร และส่งเสริมให้ครู ร่วมพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study : LS) โดยออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและ จัดการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลัง (active learning) ด้วยเทคนิค collaborative 5Step ให้แก่คณะครูภายใน โรงเรียนทำให้ครูทุกคนมีความรู้ความเข้าใจและความมั่นใจในกระบวนการดังกล่าว และสร้างเวทีเพื่อแลกเปลี่ยน เรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยโรงเรียนมีการเปิดชั้นเรียน (open classroom) ในระดับชั้น และวิชาที่สอนมากกว่า 2 ครั้ง ในรอบ 6 เดือน ส่งผลให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงแนวคิดและวิธีการปฏิบัติงานทำให้เกิดการพัฒนางานและการ เรียนรู้ของผู้เรียน นอกจากนี้โรงเรียนได้มีจุดเน้นเรื่องการนิเทศการเรียนการสอนในโรงเรียน ครูทุกคนจะต้องได้รับการ นิเทศการสอนจากรองผู้อำนวยการและผู้ช่วยผู้อำนวยการ อย่างน้อยภาคเรียนละ 3 ครั้ง/คน อีกทั้งโรงเรียนได้ กำหนดให้มีขับเคลื่อนโดยใช้ “การสอนงานแบบพี่เลี้ยง” ในแต่ละภาคเรียนจะพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 3 วงจร คือ LS1 – LS3 ดังแผนผังแสดงลำดับขั้นตอนการทำ CM – LS – PLC Process ของโรงเรียนปทุมราชวงศา และแต่ละ LS ประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอน คือ Plan – Do – See โดยมีครูแกนนำรวมทั้งหมด 11 คน ร่วมประชุมวางแผนการขับเคลื่อน PLC ของโรงเรียนทุกภาคเรียนและร่วมกันกำหนดนโยบายต่าง ๆ ในการดำเนินงาน PLC ของ โรงเรียน และประชุมสรุปถอดบทเรียนของโรงเรียนทุกภาคเรียนหลังการประชุม Symposium นอกจากนี้ครูและผู้บริหารได้ร่วมสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียน และนำข้อสังเกตร่วมหารือผ่านการประชุมระดับชั้น เดียวกัน เพื่อให้เพื่อนครูระดมความคิด เสนอแนวทางในการแก้ปัญหา หรือส่งเสริมผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ ส่งเสริมให้ครูทำวิจัยในชั้นเรียนทุกคน คนละ 1 เรื่องต่อภาคเรียนและครูทุกคนบันทึกผลการเรียนรู้ลงในโปรแกรม bookmark (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 29, 2562)

เห็นได้ว่า โรงเรียนยังคงดำเนินโครงการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยผลานให้เป็นเนื้อเดียวกับงาน การจัดการเรียนการสอน ระบบการนิเทศภายใน และการแก้ปัญหาผู้เรียน เมื่อวิเคราะห์ประกอบเอกสารที่ เกี่ยวข้องกับการอบรม ภาพถ่าย และแบบฟอร์มต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ

ลักษณะการดำเนินการการสร้างชุมชนการเรียนรู้แห่งวิชาชีพของครูโรงเรียนปทุมราชวงศาจากการศึกษาเอกสารเป็นดังนี้

1. ครูจับคู่ตามระดับชั้นเป็นครูโมเดล (model teacher : MT) และครูบัดดี้ (buddy teacher : BT)
2. MT และ BT พัฒนาการเรียนร่วมกัน (lesson study) 3 รอบใน 1 ภาคการศึกษา (LS1, LS2, LS3)
3. การพัฒนาบทเรียนแต่ละครั้ง (แต่ละ LS) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ Plan – Do – See
4. ร่วมการประชุมระดับชั้น (level meeting : LM) ภายหลังจากแต่ละ LS (LM1, LM2, LM3)
5. การประชุมซิมโพเซียม (symposium) นำเสนอผลงานและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ภาคการศึกษาละ 1 ครั้ง

ในการประชุมระดับชั้นจะมีรองผู้อำนวยการแต่ละฝ่ายดูแลแต่ละระดับ มีหัวหน้าระดับ และมีครูแกนนำ (core team) เป็นผู้ประสานงานระดับละ 2 คน ครูมีหน้าที่บันทึก log book ของตนเองเป็นระยะ

ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันประกอบด้วย 3 ขั้นตอน **1) ขั้น Plan** หมายถึง ครูโมเดลได้นำแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง 5 steps ที่พัฒนาขึ้นมาซึ่งเรียกว่า แผน A (Plan A) มาเล่าให้ครูบัดดี้ฟังเพื่อขอความคิดเห็น จากนั้นปรับและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะเป็น แผน B (Plan B) **2) ขั้น Do** หมายถึง ครูโมเดลดำเนินการสอนโดยมีครูบัดดี้เป็นผู้สังเกตชั้นเรียน **3) ขั้น See** หมายถึง การสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสังเกตชั้นเรียนของครูบัดดี้ให้แก่ครูโมเดล เพื่อครูโมเดลได้พัฒนา/ปรับแผนการจัดการเรียนรู้อีกครั้งได้เป็น แผน C (Plan C) จากนั้นจึงสลับบทบาทระหว่างครูโมเดลกับครูบัดดี้แล้วดำเนิน 3 ขั้นตอนเช่นเดียวกัน เรียกว่า LS1

แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง 5 steps คือ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ดำเนินการตามกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (5 steps collaborative learning process) หรือเรียกว่า Co-5 STEPs ซึ่งเป็นแนวทางการสอนเชิงรุก มีการร่วมมือรวมพลัง พัฒนาโดย พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พะเยาว์ ยินดีสุข (2561)

ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นเสนอสิ่งเร้าและระบุคำถามสำคัญ (stimulating and key questioning)
2. ขั้นแสวงหาสารสนเทศและวิเคราะห์ห้อย่างรวมพลัง (searching and analyzing collaboratively)
3. ขั้นรวมพลังอภิปรายและสร้างความรู้ (discussing and constructing collaboratively)
4. ขั้นสื่อสารและสะท้อนคิดอย่างรวมพลัง (communicating and reflecting collaboratively)
5. ขั้นรวมพลังประยุกต์และตอบแทนสังคม (applying and serving collaboratively)

เทคนิคหรือหลักคิดอื่น ๆ ที่ครูโรงเรียนปทุมราชวงศาใช้ในการดำเนินการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่

- 1) ครูพิจารณาระดับความสามารถของผู้เรียนก่อนออกแบบการจัดกลุ่มโดยเน้นให้ผู้เรียนคละระดับความสามารถ คือ เด็กเก่ง เด็กปานกลาง และเด็กอ่อน อยู่ในกลุ่มเดียวกันเพื่อเปิดโอกาสในการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
- 2) ครูออกแบบกิจกรรมให้นักเรียนได้ใช้ความคิดระดับสูงและร่วมมือรวมพลังในการเรียนผ่านกิจกรรมกลุ่ม
- 3) การสังเกตชั้นเรียนเพื่อพัฒนาบทเรียนร่วมกันให้เน้นการศึกษาการเรียนรู้ของผู้เรียน อาจใช้อุปกรณ์กล้องถ่ายภาพหรือบันทึกวิดีโอมาเพื่อใช้ประกอบการสะท้อนคิด
- 4) การสื่อสารพูดคุยระหว่างครูโมเดล ครูบัดดี้ ครูหัวหน้าระดับชั้น ผู้บริหาร และเพื่อนครูต้องใช้การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ ไม่ตำหนิ หรือ จำผิด และต้อง “ไม่บอก ไม่สั่ง ไม่สอน” แต่ให้ “ชวนคิด” “เชียร์ทำ”
- 5) การสะท้อนบทเรียนผ่านการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อให้บทวนตนเองถึง “สิ่งที่ทำ-ผลที่เกิด-สิ่งที่จะทำต่อไปในอนาคต” อยู่ในขั้น after action review (AAR)

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์

ผลการวิเคราะห์เชิงคุณภาพข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารโรงเรียนปทุมราชวงศา แบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ให้ข้อมูลหลัก และ 2) ผลการสังเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์

1) ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ให้ข้อมูลหลัก

ผู้วิจัยใช้วิธีการคัดเลือกแบบเจาะจงครูและผู้บริหารโรงเรียนปทุมราชวงศา โดยให้มีผู้บริหาร ครู หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูหัวหน้าระดับชั้น ครูผู้สอนระดับชั้นละ และครูแกนนำ โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือก ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ให้ข้อมูลเป็นดังนี้

ตารางที่ 5 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ให้ข้อมูลหลักตามเกณฑ์คัดเลือก

รหัสผู้ให้	ข้อมูลหลัก	เพศ	กลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือ ระดับที่สอน	บทบาท
	A1	ชาย	-	ผู้บริหาร
	A2	หญิง	-	ผู้บริหาร
	HS1	หญิง	วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HS2	หญิง	คณิตศาสตร์	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HS3	หญิง	สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HS4	หญิง	ภาษาไทย	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HS5	ชาย	ภาษาต่างประเทศ	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HS6	หญิง	สุขศึกษาและพลศึกษา	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HS7	ชาย	ศิลปะ	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HS8	ชาย	การงานอาชีพฯ	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ
	HL1	หญิง	หัวหน้าระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1	ครูหัวหน้าระดับ
	HL2	ชาย	หัวหน้าระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2	ครูหัวหน้าระดับ
	HL3	ชาย	หัวหน้าระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3	ครูหัวหน้าระดับ
	HL4	ชาย	หัวหน้าระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4	ครูหัวหน้าระดับ
	HL6	ชาย	หัวหน้าระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6	ครูหัวหน้าระดับ

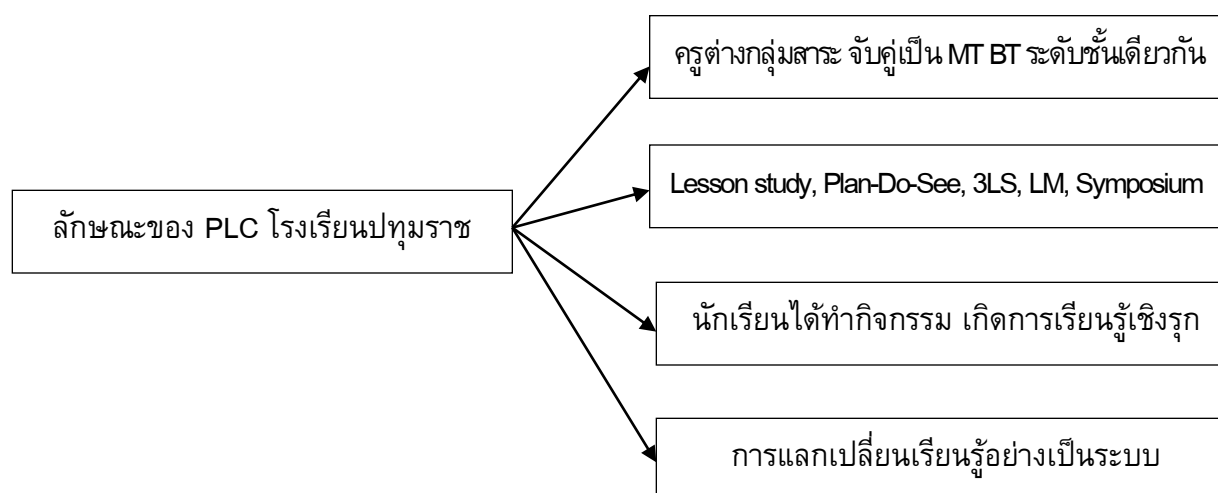
รหัสผู้ให้	เพศ	กลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือ ระดับที่สอน	บทบาท
T1.1	หญิง	ศิลปะ	ครู ม.1
T1.2	หญิง	ภาษาไทย	ครู ม.1
T2.1	หญิง	สาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	ครู ม.2
T2.2	หญิง	สุขศึกษาและพลศึกษา	ครู ม.2
T3.1	หญิง	วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	ครู ม.3
T3.2	หญิง	คณิตศาสตร์	ครู ม.3
T4.1	หญิง	สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	ครู ม.4
T4.2	หญิง	ภาษาต่างประเทศ	ครู ม.4
T5.1	ชาย	สุขศึกษาและพลศึกษา	ครู ม.4
T5.2	ชาย	การงานอาชีพ	ครู ม.5
T6.1	หญิง	วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	ครู ม.6
T6.2	หญิง	วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	ครู ม.6
CT1	หญิง	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3	ครูแกนนำ (core team)
CT2	หญิง	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2	ครูแกนนำ (core team)
CT3	หญิง	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6	ครูแกนนำ (core team)
CT4	หญิง	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1	ครูแกนนำ (core team)
CT5	หญิง	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1	ครูแกนนำ (core team)
CT6	หญิง	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4	ครูแกนนำ ระดับ ม.4
CT7	ชาย	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6	ครูแกนนำ (core team)
CT8	หญิง	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2	ครูแกนนำ (core team)
CT9	ชาย	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	ครูแกนนำ (core team)
CT10	ชาย	โค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3	ครูแกนนำ (core team)
CL1	ชาย	หัวหน้าระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 และโค้ชดูแลระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	ครูหัวหน้าระดับ และ ครูแกนนำ (core team)

จากตารางที่ 5 ผู้ให้ข้อมูลหลักเป็นไปตามเกณฑ์คัดเลือก จำนวน 38 คน ประกอบด้วยผู้บริหาร จำนวน 2 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 8 คน หัวหน้าระดับชั้น จำนวน 6 คน ครูจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง ปีที่ 6 ระดับชั้นละ 2 คน รวม 12 คน และครูแกนนำ จำนวน 11 โดยครูแกนนำ 1 คน เป็นคนเดียวกับหัวหน้าระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทุกคนเป็นผู้เคยเข้าร่วมการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพผ่านการอบรมใน ปี พ.ศ. 2561 และร่วมกิจกรรม PLC ของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน อีกทั้งมีความเต็มใจในการให้สัมภาษณ์ กรณีของผู้บริหาร A1 แม่พืงย้ายไปประจำโรงเรียนแห่งใหม่ในเดือนพฤษภาคม พ.ศ. 2563 แต่ได้เป็นผู้ร่วมการพัฒนา ตั้งแต่เริ่มต้น พ.ศ. 2561 จนถึงช่วงปลาย ปี พ.ศ. 2563 และมีความยินดีให้สัมภาษณ์จึงผ่านเกณฑ์คัดเลือกเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในครั้งนี้

2) ผลการสังเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์

ผลการสังเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ เรื่อง ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู : กรณีศึกษาโรงเรียนปทุมราชวงศา จ. อำนาจเจริญ เพื่อศึกษาการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา และผลของการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู จากการสัมภาษณ์ครูและผู้บริหาร จำนวน 38 คน ใช้วิธีการให้รหัสและจัดกลุ่มข้อมูลแบ่งเป็น 7 เรื่อง แต่ละเรื่องจะได้นำเสนอภาพซึ่งครอบคลุมประเด็นหลักในแต่ละเรื่องและข้อความสนับสนุนข้อค้นพบในแต่ละประเด็นหลักดังต่อไปนี้

เรื่องที่ 1 ลักษณะของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา



ภาพ 5 ลักษณะของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา

ประเด็นหลักที่ 1 ครูต่างกลุ่มสาระ จับคู่ MT BT ระดับชั้นเดียวกัน

ครูต่างกลุ่มสาระ จับคู่ MT BT ระดับชั้นเดียวกัน : ในระดับบุคคลมีหลักการกำหนดให้ครูจับคู่ทำงานร่วมกันในแต่ละภาคการศึกษา โดยให้ครูต่างกลุ่มสาระจับคู่กันอย่างอิสระตามระดับชั้น ครู 1 คน ทำหน้าที่เป็นครูโมเดล (model teacher, MT) ส่วนครูอีก 1 คน ทำหน้าที่เป็นครูบัดดี (buddy teacher, BT)

“เราจะมีหลักการก็คือ 1. คู่บัดดี้เนี่ยให้เลือกตามความพึงพอใจ 2. ก็คือนอกจากพึงพอใจแล้วคู่บัดดี้ต้องไปด้วยกันได้...ความพึงพอใจมันจะอยู่ข้างในใจตัวเอง แสดงออก ไม่ได้เสแสร้งนะ คุยกันแบบตรงไปตรงมาไม่ใช่หลอกกัน” (A1)

“เหมือนโรงเรียนอื่นอยากทำผมก็บอกกว่าไม่ต้องรอ ก็ทำ 2 คน เราก็มีผลงานกัน 2 คน ขอแค่ไปจับคู่กันก็เริ่มทำได้ ไม่จำเป็นต้องไปสร้างโครงการใหญ่แล้วค่อยมาทำ แต่ว่าเราทำ 2 คนก่อนก็ได้” (CT9)

“เดิมเราสอนใครสอนมัน แต่ที่นี้คือเราได้มาจับคู่ทั้งคู่ คู่ที่เป็นคู่บัดดี้ MT BT เราก็จะมีการสะท้อนกัน” (HS1)

“ให้มีคู่บัดดี้ ให้ครูจับคู่เป็น model teacher เป็น buddy teacher ในการทำก็คือเข้าไปสอนในชั้นเรียน สังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างเนี่ยคะและก็ร่วมสะท้อนผล” (T2.2)

“โรงเรียนเราทำเป็นระดับชั้นคะ กลุ่มสาระก็จะแบ่งเป็น ม.1 ม.2 ม.3 ม.4 ม.5 ม.6 ค่ะ เขาก็จะมีโค้ชในแต่ละระดับชั้นก็เป็นผู้นำ ก็คือเวลาจับคู่บัดดี้จับในระดับชั้นเดียวกัน” (HS2)

“ลักษณะเด่นเลยก็คือ เปิดกว้างในการจับคู่ PLC ไม่ว่าจะเป็นการจับคู่ในกลุ่มสาระเดียวกันหรือว่าจะเป็นการจับคู่บัดดี้ต่างกลุ่มสาระ หรือแม้กระทั่งต่างเพศต่างวัยอย่างนี้ ก็จะเป็นการเปิดกว้างเปิดอิสระในการจับคู่บัดดี้ เพราะว่าเพื่อที่สามารทำให้เราเรียนรู้เทคนิคการสอนแต่ละบุคคลได้นะคะ และก็บางครั้งก็คือเข้าไปดูเข้าไปสังเกตการสอนในศาสตร์กลุ่มสาระต่าง ๆ ที่ไม่ใช่กลุ่มสาระเดียวกันอย่างนี้คะ มันก็เป็นการเพิ่มการทำงานที่มีความสนุกสนานและก็เป็นแบบเป็นการกระตือรือร้นให้รู้สึกว่แบบมีความสุข” (T1.1)

ประเด็นหลักที่ 2 Lesson study, Plan-Do-See, 3LS, LM, Symposium

Lesson study, Plan-Do-See, 3LS, LM, Symposium : โรงเรียนใช้วิธีการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study) เป็นหลักโดยครูมุ่งพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง 5 steps และจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนให้ดีที่สุด โดยดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอนและมีระบบ ในขั้น Plan ครูแต่ละคนจะพัฒนาแผนการ

จัดการเรียนรู้ของตนให้เป็นแผน A เมื่อคุ้บัตดีให้คำแนะนำจึงปรับปรุงแผนเป็น แผน B เพื่อใช้ในการสอนที่มีคุ้บัตดีมาสังเกตชั้นเรียนที่มุ่งสังเกตการเรียนรู้ของนักเรียน ในชั้น Do หลังจากนั้นมีการสะท้อนคิดจากการสังเกตชั้นเรียนโดยคุ้บัตดี เรียกชั้น See ครูพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้อีกครั้งเป็นแผน C จากนั้นจึงสลับบทบาทระหว่างคุ้บัตดีกับครูครูโมเดล ดำเนินการเช่นเดียวกันเรียกว่าครบ 1 วงรอบเป็น LS1 ครูบันทึกผลสิ่งที่ตนได้ทำ ผลที่เกิดขึ้น และแนวทางที่จะทำในอนาคตเป็นระยะ บันทึกนี้เรียกว่า log book หลัง LS1 ครูเข้าประชุมระดับชั้นเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยมีเพื่อนครูที่พัฒนาบทเรียนในระดับชั้นนั้น ๆ เข้าร่วม เรียกการประชุมระดับชั้นครั้งที่ 1 ว่า LM1 ดำเนินการในลักษณะนี้ ใน LS2 และ LS3 ทำให้เกิด LM2 และ LM3 และในปลายภาคการศึกษามีการจัดซิมโพเซียม (Symposium) เพื่อสะท้อนคิดร่วมกันทั้งโรงเรียนอีก 1 ครั้ง

“PLC มีกระบวนการ 3 ชั้นก็คือ plan do see เราใช้แผน 5 steps ในการทำการสอน ใน ชั้น Do” (CT8)

“เราบอกว่าเราใช้กระบวนการ lesson study เป็นตัวพาให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ นะครับ” (CL1)

“กระบวนการ lesson study ...ครูที่นี่ทำแผนการสอน แผน A แผน B แผน C แล้วก็เขียน log book แล้วก็มีการวิจัยท้ายเล่ม สดุดยอดมากครับได้ทำครบ 100% เลย” (A1)

“เป็น lesson study ก็คือรูปแบบง่าย ๆ ก็คือ 3 วงจรต่อเทอมก็จะเพียงพอมันก็จะเกิด ได้จริงประมาณนี้” (CT9)

“เวลาเรา up facebook ขยายผล...เพื่อนก็จะบอกว่าเฮ้ย PLC ปทุมราชทำอะไร ทำไม่ โรงเรียนฉันมี PLC มีแค่ตารางถ่ายรูปประชุมแล้วเราก็จัดเสร็จแค่นั้น เราบอกว่าของเราทำจริงจังนะ ก็คือเราถือว่า PLC เป็นวัฒนธรรมองค์กรของเราแล้วเราก็จัดทำมาเหมือนกับการแก้ปัญหาชั้นเรียนโดยที่ใช้ lesson study มาช่วยแก้ปัญหา” (CT6)

“โรงเรียนเราทำเป็นระดับชั้นคะ ที่นี่กลุ่มสาระก็จะแบ่งเป็น ม.1 ม.2 ม.3 ม.4 ม.5 ม.6 คะ ที่นี่เค้าก็จะมีโค้ชในแต่ละระดับชั้นก็เป็นผู้นำ ก็คือเวลาจับคุ้บัตดีจับในระดับชั้นเดียวกัน” (HS2)

“แผนที่เราใช้เป็น 5 steps เป็น active learning และก็มีการใช้สื่อและก็มี การเข้าสังเกตการณ์ชั้นเรียน” (HS5)

“แผนการจัดการเรียนรู้อย่างที่เรียกว่า 5 steps ชั้น Plan Do See กระบวนการของ PLC เป็นแบบคู่...มี LM1 LM2 LM3 ในการประชุมก็มีการประชุมย่อย” (HS8)

“หลังจากนั้นพอเราทำ LS 1 2 3 เสร็จแล้ว LS1 ก็จะมี LM ประชุมระดับชั้น แล้วเราก็จะมาคุยกันคะแต่ละ LS พอสิ้นเทอมแล้วก็ symposium ” (T4.2)

ประเด็นหลักที่ 3 นักเรียนได้ทำกิจกรรม เกิดการเรียนรู้เชิงรุก

นักเรียนได้ทำกิจกรรม เกิดการเรียนรู้เชิงรุก : การจัดการเรียนรู้เน้นการให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมร่วมกัน เป็นกลุ่ม ได้ลงมือทำ เปิดโอกาสให้สะท้อนคิด/ถาม กระตุ้นการนำตนเองในการเรียน เด็กต่างความสามารถ เอื้อเพื่อช่วยเหลือกัน

“เด็กเขาก็จะมีสัมพันธภาพในกลุ่มมากขึ้นกล้าที่จะแสดงออก แต่ก่อนเคยสอนแบบปกติ ก็คือ lecture หรือไม่ก็ทำแลป คนทำได้ก็ทำคะ ... แต่ว่าในส่วนของ PLC ตรงนี้เราเอามาใช้ใน ห้องเรียนตรงนี้เด็กได้ลงมือทำจริง ๆ เราจะมีรู้สึกว่าเด็กเค้ามีความมั่นใจจริง ๆ เด็กเค้าจะกล้า สะท้อนความคิดของเค้าว่ามันเป็นแบบนี้ใช้ไหมอาจารย์ หรือว่าบางครั้งที่เราพูดไม่ชัดเจนเค้าก็จะ บอกว่ามันเป็นแบบนี้ บางครั้งเค้าก็จะไปหาในเน็ตหาข้อมูลจากอินเทอร์เน็ตมานำเสนอเพราะว่า ในแต่ละกลุ่มก็คือ เราก็จะคุยกันว่าใครไม่เข้าใจหรืออะไรยังไงบ้าง เด็กได้คุยกับเพื่อน เพื่อนที่เก่ง เค้าก็สามารถถ่ายทอดให้กันได้ เด็กก็จะมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน” (HS1)

“คุณครูจะให้เด็กเขาทำงานเป็นกลุ่ม เด็กก็จะมีความช่วยเหลือกันระหว่างคนเก่งและคน อ่อน ทีนี้คุณครูเขาก็จะมีข้อตกลงมีจุดประสงค์ให้ก่อนเรียนทุกครั้งว่า หลังจากที่ครูสอนแล้วทำ ไปงาน เวลาเด็กสะท้อน สะท้อนก็คือว่าการที่เด็กประมวลความรู้ที่คุณครูสอนไปว่าเข้าใจไหม คุณครูเขาจะใช้ลักษณะการเวียนอะคะ บางครั้งเด็กบางคนไม่เคยออกมาถ้าถึงที่ของตัวเองก็ต้อง ฝึกก็จะเป็นการส่งเสริม คุณครูก็จะรู้สึกว่ามีความสุข อย่างน้อยก็คือเราเห็นความเปลี่ยนแปลง ของเด็ก จากเด็กที่ไม่ค่อยกล้าพูด จากเด็กที่เข้าห้องเรียนช้า เด็กก็จะเร็วและมีอุปกรณ์การเรียนรู้ ครบคะ” (HS3)

“นักเรียนสนใจ มีความกระตือรือร้นมากขึ้นอยากจะร่วมกิจกรรมกับเพื่อน” (HS6)

“ผมเนี่ยปกติแล้วเวลาสอนผมจะเน้นว่าให้เด็กได้เนื้อหาเยอะมากที่สุดเพื่อที่จะเอาไป สอบไปต่อยอด แต่ทุกวันนี้เปลี่ยนแนวคิดครับ ก็คือ ทำยังไงเนี่ยให้เด็กทุกคนได้มีกิจกรรมร่วมกัน ให้มีความสุขเกิดขึ้นภายในห้องเรียนมากขึ้น เราไม่ได้มองว่าเราต้องจัดกิจกรรมให้เขาเยอะแยะใน

คาบ 1 ใน 1 ชั่วโมง แต่ให้เขาได้มีความสุข ให้เขาได้เรียนร่วมกันร่วมมือกันทำมันเป็นภาพที่มีความสุขมากกว่าสำหรับตัวผม” (CT10)

“การจัดกิจกรรมตั้งแต่การสอนเรามีสเต็ปมากขึ้น แต่ก่อนเราจะเป็นขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป แต่ว่าตอนนี้เราพยายามอาจไม่ครบทุกสเต็ปแต่เราก็พยายามให้เด็ก active มากขึ้น มีกิจกรรม มีกลไกมีเทคนิคในการสอนมากขึ้น ปรับปรุงตัว” (CT9)

“คุณครูแต่ละท่านก็จะบอกว่าจะพยายามเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายมากขึ้น เพื่อที่จะให้เด็ก active ตลอดเวลา” (CT6)

ประเด็นหลักที่ 4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบ

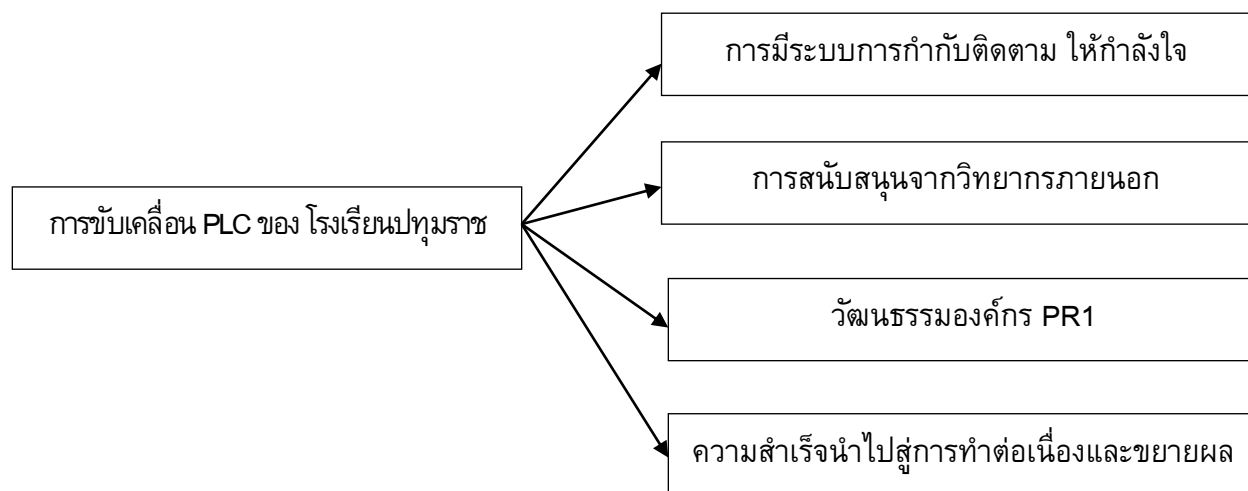
การแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบ : มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตั้งแต่การศึกษาแผนกันและกันของกลุ่มครูโมเดลและครูบัดดี้ จากนั้นเรียนรู้และสะท้อนคิดกันผ่านการสังเกตชั้นเรียน ครูได้แลกเปลี่ยนในกลุ่มใหญ่ขึ้นในการประชุม LM จำนวน 3 ครั้งภายหลัง LS แต่ละวงรอบ โดยมีครูแกนนำ หัวหน้าระดับ และผู้บริหารดูแล

“พอเราจัดกิจกรรม LS ในแต่ละครั้งเราจะมีการประชุมระดับ การประชุมก็จะมีคณะผู้บริหารเข้าไปร่วมในการประชุมด้วยทุกครั้ง และก็มีพี่เลี้ยงก็คือ Core team เป็นคนจะเข้ามาอยู่ในทุก ๆ จุดทุกระดับชั้น หมายถึงว่า ระดับชั้น ม.1 ถึง ม.6 ของเรานะคะ ก็มีพี่เลี้ยงพี่ Core team นะคะ จะอยู่ในทุก ๆ ระดับชั้น ก็จะช่วยการให้คำแนะนำและก็เสนอแนะ ร่วมการ Sharing ปัญหาด้วย ที่คุยกับครูในระดับชั้น ม.1 นะคะก็จะได้ Sharing สิ่งที่ทำ ผลที่เกิด...สามารถร่วมกันรับฟังปัญหาและก็ร่วมกันแก้ไขในปัญหาสิ่งที่เจอ” (T1.1)

“Core team ร่วมมือกับผู้บริหารเป็นตัวตั้ง เป็นผู้นำในการทำ ทีนี้คุณครูเราก็มาลงสู่ระดับชั้น พอระดับชั้นเราก็จะมีหัวหน้าที่เป็นระดับชั้น เป็นคุณครูประชุมหรือว่าติดตามกำกับดูแลคุณครูที่อยู่ในระดับชั้นนั้น ๆ และก็จะมาสู่การปฏิบัติของครูผู้สอน พอครูผู้สอนก็เกิดความร่วมมือกันของครูผู้สอนสองคนหรือว่าอาจจะสามคนก็ได้ค่ะในการที่ร่วมกันออกแบบการจัดการเรียนรู้จนแบบนำไปสู่การเรียนรู้หรือเป็นการสะท้อนคิดสะท้อนสิ่งที่เราทำอย่างนี้ค่ะ เป็นระบบแบบนี้ค่ะ” (T1.2)

“ผมคิดว่าผมได้ให้ความรู้แล้วก็ยังรับความรู้จากครูมาเป็นการแลกเปลี่ยน” (A1)

เรื่องที่ 2 การขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา



ภาพ 6 การขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา

ประเด็นหลักที่ 1 การมีระบบการกำกับติดตาม ให้กำลังใจ

การมีระบบการกำกับติดตาม ให้กำลังใจ : มีการแต่งตั้งทีมครูแกนนำที่เคยอบรมมาแล้วเป็นผู้ประสานงาน กระตุ้น ช่วยเหลือ และคอยให้กำลังใจกับครูในแต่ละระดับชั้นอย่างใกล้ชิด มีครูหัวหน้าระดับคอยติดตามในการประชุมระดับชั้น และมีทีมผู้บริหารเข้าร่วม มีการติดตามการแล้วเสร็จของการพัฒนาบทเรียนในแต่ละวงรอบ

“ฝ่ายบริหารได้แต่งตั้งบุคคลที่ทำหน้าที่รับผิดชอบจะมีรองผู้อำนวยการและก็มีทั้ง 11 คน ที่ผมแต่งตั้งให้เป็นสื่อ 11 ตัว แต่งตั้งเป็น core team ครับ (ครูแกนนำ) เป็นพี่เลี้ยงโครงการนี้ ปัญหาอุปสรรคมีแน่นอนครับในการทำงานเราก็อาศัยครูพี่เลี้ยง อาศัยฝ่ายบริหารมานั่งดูและก็ให้ชวนคิดให้กำลังใจตลอดเวลาอยู่ใกล้ชิดไม่ห่าง” (A1)

“นอกจากใจเลยก็คือเราได้ชวนครูทำผลงาน ความเป็นครูเราเนี่ยมันคงและปลอดภัย คือเราต้องทำตามระเบียบแบบแผนของตามราชการตัวนี้ก็เป็นผลงานหนึ่ง...ตัวการันตีครูมีผลงานละ 1 ภาคเรียน 1 ภาคเรียนจะต้องมีแผนการสอน 3 แผน ได้เขียน log book ตาม 121 ที่ลงวันที่ 5 กรกฎาคมเนี่ย 60 ได้ทำตามระเบียบและก็มีมันคง มันคงก็คือเค้ามีมันคงและมีความปลอดภัยในอาชีพ” (A1)

“core team ท่านคอยแบ่งให้ว่าทีม 1 ระดับมี core team 2 คนไปขับเคลื่อนไปช่วยกันกับหัวหน้าระดับเป็น 3 คนมีรองผู้อำนวยการไปอีกส่วนหนึ่งก็คือทีมงาน 3 คนไปขับเคลื่อนในระดับตัวเอง

ระดับไหนที่ขับเคลื่อนข้าทางฝ่ายบริหารก็ลงไปดูแลอีกทีหนึ่ง เพราะฉะนั้นก็เลยถือว่าเป็นความร่วมมือกัน ทั้งระบบเป็นวัฒนธรรมองค์กรที่ค่อนข้างชัดเจน” (HL2)

“ความหนักใจช่วงแรกน่าจะเป็นด้วยวิสัยทัศน์ของเรา เราก็ต้อง Co กับคุณครูทั้งระดับซึ่งมีบางคนที่ไม่เข้าใจและสนใจ แล้วก็มีคนที่ยังไม่เข้าใจแล้วก็ยังคัดค้านอยู่อะคะ ก็เลยแบบว่าตรงนี้น่าจะเป็นที่ยากที่สุด แต่ส่วนที่ดีก็คือมีท่านรองฝ่ายบริหารเข้ามาปกป้องดูแลด้วยทำให้เราค่อนข้างมีน้ำหนักหลังจากที่พูด คุณครูท่านก็จะคอยฟังและก็ข้อดีอย่างหนึ่งก็คือดูที่นี้อายุเหมือนจะมากกว่าแต่จะยอมรับฟังน้องอายุที่ยังน้อย ๆ ก็เลยโอเคขึ้นคะ” (CT6)

ประเด็นหลักที่ 2 การสนับสนุนจากวิทยากรภายนอก

การสนับสนุนจากวิทยากรภายนอก : โรงเรียนได้เชิญวิทยากรจากภายนอกที่ครุศรัทธาไปอบรม สร้างความน่าเชื่อถือ วิทยากรคอยติดตาม สนับสนุน ช่วยเหลือ กระทั่งโรงเรียนดำเนินการต่อไปได้เอง

“ที่มหาวิทยาลัยมา เหมือนเสริมความน่าเชื่อถือของกิจกรรมนี้ครูก็ทำไม่เสียเปล่า ด้วยวิสัยทัศน์ด้วยต่าง ๆ ก็ทำให้ปิดโอกาสทุกคนที่จะอ้างว่าจะเกษียณแล้วนะ ทุกอย่างสามารถทำได้ พอเริ่มทำเขาอาจจะบ่นแต่เขาอาจจะเห็นเล็ก ๆ ว่ามันเป็นโอกาสที่เขาจะได้เรียนรู้กับคนอื่น” (CT9)

“ตั้งแต่ไปอบรมคุปองครุณะคะแล้วกลับมาเนี่ยกระแสของโรงเรียนเริ่มเปลี่ยนไปก็คือครูเริ่มมอง 11 คน ที่ไปอบรมมาแล้วว่ามีทำอะไรมีการคุยกันมีการมาดูมีการ observe การสอนอะไรอย่างเนี่ยคะ ก็เลยมีจุดเปลี่ยนตรงนี้แล้วก็ครูหลายท่านที่สนใจอยากเข้ามาร่วม... ตอนแรกที่เราขับเคลื่อนแค่ 11 คนเนี่ยมันค่อนข้างยากมาก ๆ เพราะว่ามันเป็นจุดเปลี่ยนแล้วก็เปลี่ยนใหม่ที่เราเข้ามาในโรงเรียนนะคะ ทีนี้พอหลังจากที่อบรมจากวิทยากร จุฬาฯ ไปแล้ว พอครูเข้าใจระบบและแนวทางที่มันเป็นแนวเดียวกันเหมือนเขาก็เริ่มรู้จักบทบาทหน้าที่ของตัวเองว่าเขาจะทำอะไรบ้าง” (CT6)

“ไม่ได้ชมต่อหน้านะครั้น หมายถึง การทำ PLC ถ้าทำเป็นเหมือนแบบที่จุฬาฯ ทำเนี่ยจะระดมก่อนพอทำเสร็จปุ๊บก็มีโค้ชมาช่วย ช่วยได้อย่างยิ่งก็คือการพาเข้าห้องเรียนสังเกตแล้วก็มา reflect กระบวนการชัดเจน สุดท้ายคือมีกิจกรรมมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ symposium อันนี้มันเหมือนกับครบกระบวนการคือมันเห็นภาพ” (CL1)

“น่าเหลือเชื่อมาก PLC เป็นเรื่องที่ถูกคนกลัว จะบ่นกันมากเวลาที่ผมออกไปข้างนอก ปทุมราชแรก ๆ เข้ามาก็ความรู้สึกของครูก็ค่อนข้างมองเห็นความต่าง เราเริ่มมีแกนนำเข้ามาจะ

11 คนที่ ปีแรกก็ตื่นเต้นกันนะครับ ก็ยังไม่เห็นทิศทางที่แบบว่าเราจะทำ PLC ในรูปแบบไหน ทำอย่างไร มันจะเกิดผลดีกับนักเรียน... พอได้รับคำแนะนำจากนักวิทยากรนะครับจากหลาย ๆ ท่าน จากอาจารย์ที่ท่านมีความรู้ จุดเริ่มต้นมันก็มี ปีแรกที่มาก็มีการ symposium กันตื่นเต้นมากเลยทำให้บรรยากาศของครูเริ่มมองเห็นทิศทาง PLC มันทำยังไงพอหนึ่งรอบผ่านไปรอบที่สองก็เริ่มเข้าใจอ้อเป็นอย่างนี้ พอรอบสามทุกคนก็มองเห็นว่ามันไม่ใช่เรื่องยาก” (HS8)

ประเด็นหลักที่ 3 วัฒนธรรมองค์กร PR1

วัฒนธรรมองค์กร PR1 : วัฒนธรรมของโรงเรียนปทุมราชวงศา (ชื่อย่อ PR) ที่รวมกันเป็น 1 ทุกคนพร้อมใจทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จอย่างพร้อมเพรียง มีความรักต่อสถาบัน ทำทุกหน้าที่ตามหน้าที่ของตนอย่างเต็มที่

“ครูที่นี่เรามีวัฒนธรรมองค์กรด้วยนะครับก็คือ PR1 วัฒนธรรมองค์กรมาขับเคลื่อนนโยบาย PLC ชุมชนแห่งการเรียนรู้” (A1)

“จุดเด่นของปทุมราชวงศาคือความเป็น PR1 คือ ถ้าเราจะทำอะไรเราก็จะทำด้วยกัน อันนี้เป็นจุดเด่นในสิ่งที่ประสบผลสำเร็จ PR1 ทำให้ทุกคนประจักษ์ ครูที่นี่เขาเรียกว่าเขารักโรงเรียนครับซึ่งความรักตรงนี้นั้นจะทำให้เกิดกิจกรรมดี ๆ กับนักเรียนมากขึ้นความห่วงใยความมีเอื้อเฟื้อต่อนักเรียนครับ” (CL1)

“เรามีวัฒนธรรมองค์กรที่เป็น PR1 ถ้าพูด PR 1 เมื่อไหร่ คนที่นี่เขาจะรักสถาบัน เขาจะรักความเป็นปทุมราชวงศาของเขา PR1 ถ้าเราพูดครั้งเดียวเฉยๆ ไม่ทำก็ต้องทำ แต่ไม่ได้ทำด้วยเขาโดนบังคับหรืออะไร แต่เขาทำเพราะว่านั่นคือโรงเรียนของฉัน นั่นคือบทบาทของฉัน นั่นคือสิ่งที่เราต้องทำร่วมกัน นี่คือความจริง....PLC ขับเคลื่อนได้ ข้อที่ 1 ก็คือวัฒนธรรมองค์กร PR1 ที่ต่างจากที่อื่น ข้อที่ 2 เนียมองว่าที่นี้ลงมือทำจริง แต่ที่อื่นพี่ไม่แน่ใจว่าเขายังไงแต่ที่นี้ลงมือทำจริง” (A2)

ประเด็นหลักที่ 4 ความสำเร็จนำไปสู่การดำเนินการต่อเนื่องและขยายผล

ความสำเร็จนำไปสู่การดำเนินการต่อเนื่องและขยายผล หมายถึง การดำเนินกิจกรรมจนสำเร็จเสร็จสิ้นในแต่ละภาคการศึกษา ทำให้ครูเข้าใจระบบมากขึ้น รวมถึงการได้รับการยอมรับจากรางวัลและชื่อเสียงทั้งเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ทำให้ครูรู้ภาคภูมิใจและดำเนินการอย่างต่อเนื่อง สนุกกับการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พร้อมขยายผลไปสู่โรงเรียนเครือข่าย

“ทีนี้จากสิ่งที่เปลี่ยนแปลงภายในเนี่ยเห็นแล้วนะครับ ตั้งแต่ 2 ปีการศึกษาแรกที่เรารเริ่มทำมาแล้ว เราลองส่งผลงาน All Best Award นะครับ หนึ่งเราส่งด้านสถานศึกษา สองด้าน

รองผู้อำนวยการ สามคือด้านครูผู้สอนนะครับเป็นปีแรก ผลก็คือไม่น่าเชื่อว่าเราขณะที่หนึ่ง ทั้งสามรายการนะ...ขณะนี้เราเชื่อมั่นและศรัทธาในระบบ PLC เราจะทำต่อ ทุกคนเกิดความเชื่อมั่นแล้ว เป็นเครื่องมือที่ดีที่สุดนะในโรงเรียน ที่นั้นนอกจากเราทำในโรงเรียนเนี่ยโรงเรียนอื่นได้ ยินช่าวะนะฮะ เชิญเราไปให้ความรู้แลกเปลี่ยนเราก็นิดีเราไปขยายผลนะฮะ” (A1)

“ตอนแรกคุณครูก็จะงง ๆ ตอนอบรมก็จะไม่ค่อยเข้าใจหรือครับ ทำรอบแรกลงมือทำก็จะได้คำตอบที่ชัดเจนขึ้นครับที่นี้ พอทำรอบ 2 รอบ 3 ต่อ ๆ มา ทุกอย่างก็จะราบรื่นครับ พูดเป็นภาษาเดียวกันนะ พูดก็เข้าใจเลย...พอตั้งแต่รอบที่ 2 นะครับที่โรงเรียนทำ ก็รู้สึกว่าคุณทุกคนจะเข้าใจมากขึ้นครับแล้วก็ทำ LS1 LS2 LS3 symposium ได้ชัดเจน พูดตรงประเด็น” (CT7)

“เราทำภาคเรียนแรกจะดูสีหน้าแววตาแล้วบางคนยังไม่ถึงก็จะมีอยู่บางส่วนประมาณสัก 5% ที่ยังไม่ถึงนะฮะ แต่พอภาคเรียนต่อมาเราก็อาศัยกระบวนการเดิมแต่เราเปลี่ยนคู่ทำให้มีความจริงใจมากขึ้นทำอะไรได้มากขึ้น ครูเห็นความสำคัญ...พูดได้ทุกคนเลยตอนนี้กระบวนการ Plan Do See ไล่ได้ทุกคน แล้วก็ไปถึง LS LM” (A1)

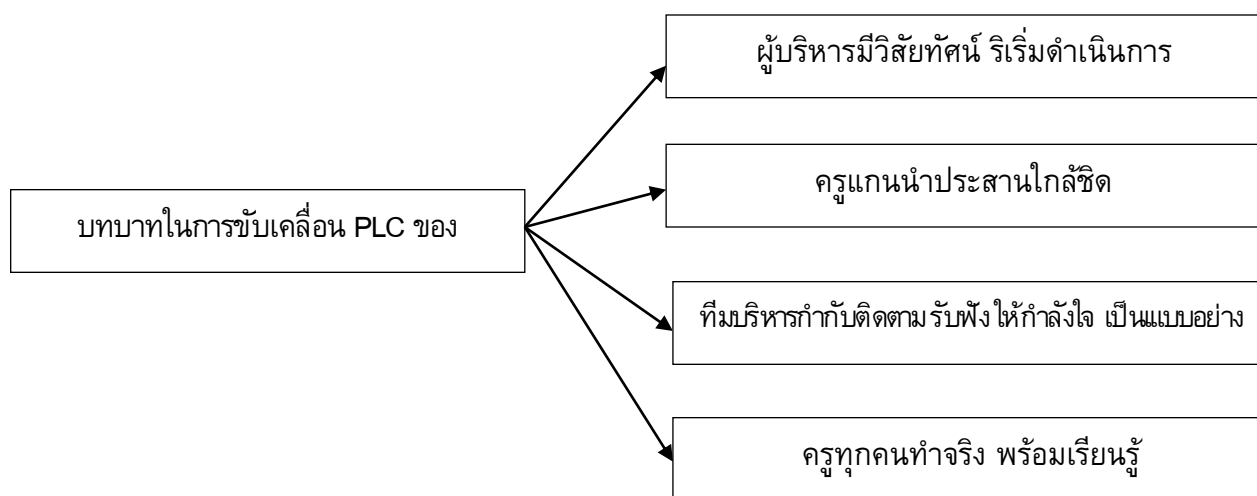
“ครูทุกท่านก็จะมีปัญหาคำถามในตอนแรกก็จะมีเยอะมาก แต่ว่าหลังจากที่เราทำไป ทอมแรกเสร็จแล้ว คุณครูก็จะรู้ว่ากระบวนการมีประมาณนี้หลังจากนั้นก็มีความน้อยลงคะแล้วเราก็ค้นเฉพาะส่วนที่คุณครูยังสงสัยหรืออะไรอย่างนี้คะ หลังๆ นี้เริ่มคุณครูรู้และว่ามีกระบวนการอะไรบ้าง LM เขาต้องพูดอะไรเขาจะสะท้อนปัญหาอะไรคือมันง่ายขึ้นนะคะจากปีแรก ๆ ที่เราโค้ช” (CT6)

“ทอมเมื่อกี้คะคุณครูเริ่มไม่มีปัญหาอะไรแล้วแล้วก็สบายแล้ว รู้สึกว่าทอมนี้แทบไม่ได้พูดอะไรเยอะเลยคุณครูรู้หน้าที่ของตัวเองคะ อย่างเช่นวัน symposium อย่างเช่น พอ symposium เสร็จเราก็เริ่มที่จะวางแผนในทอมต่อไปคุณครูก็จะเริ่มรู้หน้าที่ของตัวเองแล้วคะ เดียวขอเปลี่ยนคูนะเพราะว่าวันนั้นเข้าไปดูคนนี่แล้วน่าสนใจ บางทีก็เริ่มวางตารางตัวเอง บางทีก็ไม่ได้บอกเลย” (CT8)

“มีคุณครูจากโรงเรียนภายนอกเข้ามา เริ่มโทรหาเริ่มแชทหาว่า ทำ PLC ที่โรงเรียนแล้ว ประสบความสำเร็จ ไหนลองมาแชร์ให้ฟังหน่อยเป็นแบบไหน ก็บางทีก็มีแบบมาขอเอกสารเลย แต่เราก็บอกว่าต้องลองมาทำด้วยตัวเองถ้าเอาเอกสารไปคุณครูก็ไม่เข้าใจอยู่ดีต้องมาลองดู” (CT8)

“หนูไปช่วยครู CL1 เป็นวิทยากร คือมีหน้าที่ไปช่วยเขียนสรุป เราก็ได้เหมือนทบทวนเนื้อหาที่เราเคยอบรมทุกครั้งที่เราไปอบรมให้คนอื่นอะไรประมาณนี้คะไม่แน่ใจจะลืมแต่คนที่จำมากที่สุดก็คือพี่ CL1 ไม่ต้องดูได้ละหลับตาเลย” (CT6)

เรื่องที่ 3 บทบาทของบุคคลต่าง ๆ ในการขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ปทุมราชวงศา



ภาพ 7 บทบาทของบุคคลต่าง ๆ ในการขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ปทุมราชวงศา

ประเด็นหลักที่ 1 ผู้บริหารริเริ่ม มีวิสัยทัศน์ ริเริ่ม ดำเนินการ

ผู้บริหารริเริ่ม มีวิสัยทัศน์ ริเริ่ม ดำเนินการ : ผู้บริหารต้องการพัฒนาห้องเรียนให้มีคุณภาพและพยายามมาอย่างต่อเนื่อง กอปรกับนโยบายของกระทรวงในการในดำเนินการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งวิชาชีพ รวมทั้งมีตัวอย่างจากครูบางส่วนที่ไปอบรมแล้วสามารถพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอย่างชัดเจน ผู้บริหารติดต่อประสาน ริเริ่มโครงการ และบริหารจัดการอำนวยความสะดวก

“มีครูที่นี้ 11 ท่าน จุดเริ่มต้นไปอบรมในหลักสูตรคุปองครูที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ก็เลยเป็นที่มาของห้องเรียนคุณภาพและผมก็ต้องการการยกระดับห้องเรียนคุณภาพ การศึกษาแบบยั่งยืนด้วยมันสอดคล้องกันหลายประการครับ มันก็เลยเชื่อมกันหมดทั้งนโยบายกระทรวง การศึกษาธิการ ทั้งความเป็น World Class Standard และก็ความต้องการของผู้ปกครอง...เราได้มาดำเนินการต่อโดยเชิญคณะวิทยากรจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมาให้ความรู้ที่โรงเรียน ปทุมราชวงศานะครับ จุดเริ่มที่จริง ๆ เลยเป็นเรื่องที่ดีมากเป็นโครงการที่ดีมากก็คือ เป็นการพัฒนาครูประจำการตามแนวความคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ร่วมมือลงพลัง ระเบิดจากข้างใน เพื่อเสริมสร้างผลการเรียนรู้เด็กไทย 4.0” (A1)

“ถ้ามองเห็นชัดเจนหนึ่งละผู้บริหารที่เอาจริงเอาจังและก็ให้เกิดการขับเคลื่อนมันเป็นไปได้และมีประสิทธิภาพ” (HS3)

“ท่าน ผอ. เล็งเห็นประโยชน์ของ PLC นะครับ ก็เลยลงสู่การปฏิบัติ” (CT7)

“การขับเคลื่อนของทั้งผู้บริหารและที่ตัวโค้ชและสิ่งสำคัญก็คือครูทุกคนให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีของโรงเรียนเรา” (CT5)

“หลังจากที่ไปอบรมมา 11 คนใช้ใหม่คะ ท่านผู้บริหารก็เลยมองว่ามีประโยชน์ต่อคุณครู ก็เลยเอามาลงที่โรงเรียน แล้วก็มีทีมจากจุฬาฯ เข้ามาอบรมอีกครั้งหนึ่ง ทีนี้เราก็เริ่มที่จะทำ PLC อย่างจริงจังโดยทำเป็นระดับซึ่งหนูก็ได้รับหน้าที่เป็นโค้ชร่วมกับครูอีกท่านในระดับ ม.2” (CT8)

“ผู้บริหารที่เป็นผู้นำไปโรงเรียนนะครับก็ให้การสนับสนุน” (CT10)

ประเด็นหลักที่ 2 ครูแกนนำประสานใกล้ชิด

ครูแกนนำประสานใกล้ชิด : ครูแกนนำ คือ ครู 11 คน ที่เคยผ่านการอบรมตามหลักสูตรคู่มือครู พ.ศ. 2560 ซึ่งมีความชำนาญมากกว่า เป็นครูประสานประจำแต่ละระดับ ระดับละ 2 คน มีบทบาทคอยกระตุ้น ให้คำปรึกษา ช่วยเหลือ สนับสนุน ให้กำลังใจครู ในกิจกรรมดำเนินไปตามกำหนดเวลา

“ส่วนประกอบแรกก็คือ core team ทีมงานรู้จริง ทำจริง แก้ปัญหาได้จริงๆ” (A1)

“การทำ LM ต้องคอยประสานงานกับคุณครูว่านัดประชุมกันวันนี้นะ ประชุมเสร็จเราก็สรุปงานในฐานะโค้ช คอยพาทำไปในทุก step” (CT5)

“จะดูแลสมาชิกในระดับ ม.6 ช่วยกันกับครู CT3 ดูแลตั้งแต่การจับคู่ แรก ๆ เขาจะมาปรึกษากับเราว่าต้องจับคู่วิชาเอกเดียวกันไหม ต้องเลือกกลุ่มตัวอย่างที่เป็นห้องเดียวกันไหมเราก็ ค่อยแนะนำไปที่ละ step ทีนี้ก็จะมีการบันทึก log book ต่าง ๆ ก็ดูแลให้เขียน log Book ต่างๆ เมื่อมีประชุม LM จะปรึกษา ครู CT3 วางโครงร่างไว้แล้วไปเสนอสมาชิกของระดับว่าเราจะจัด LM กันวันไหน แล้วก็ปรึกษากับผู้บริหาร คือ ท่านรองที่ดูแลระดับ ม. 6” (CT7)

“ยากตรงที่คุณครูบางท่านก็อาจจะไม่ได้ทำ LS ตามรอบ บางทีถ้าจะ LM พรุ่งนี้ วันนี้ถึงจะเร่งทำ เพราะบางทีมันก็ติดภารกิจต่าง ๆ ครับ อาจจะไม่ตรงตามแพลนที่วางไว้บ้าง” (CT7)

“อันดับแรกประชุมกันก่อนว่าระดับชั้น ม.2 เมื่จำนวนคุณครูที่ท่าน มีที่รายวิชา คุณครูท่านไหนสนใจที่จะจับคู่หรือว่ามีคุณครูที่อยากจะจับคู่กันเพราะเห็นเทคนิคคนนี้ได้ เข้าคู่กันโดยที่เราไม่ได้บังคับจะต้องทำคู่ใครบ้าง คุณครูก็จะจับคู่คุยกันก็จะเกิดปัญหาบางที่เหมือนคุณครูอยู่ 1 ท่าน อยากคู่กับ 3 ท่าน โค้ชก็ต้องเข้าไปดูแลในส่วนนั้นว่า เดี่ยวหนูดูแลคุณครูเอง ช่วยเหลือคุณครูในส่วนนี้ แล้วก็เรื่องของการวางตารางก็จะมีปัญหาเพราะว่าเรามีตารางแต่ตารางการสอน

ของคุณครูที่อยู่คู่กันเราไปดูแลไม่ได้เลยคะ ก็ต้องมีการปรับเปลี่ยน หนูในฐานะโค้ช จะเข้าไปช่วยในส่วนนี้คะ อาจจะเป็นการประสานกับทางวิชาการขอสลับคาบให้คุณครูได้ใหม่ ให้คุณครูได้มีโอกาสเข้าไปในสัปดาห์นั้น ๆ จะเป็นเรื่องของการเอื้ออำนวย” (CT8)

“หนูก็จะไปประชุม LM ในฐานะที่เราทำ PLC เราก็จะสะท้อนผลสิ่งที่เราได้ทำแต่ละรอบของ LM ให้คุณครูฟัง แล้วก็คุณครูแต่ละท่านก็จะสะท้อน หนูจะเป็นคนสรุปอีกครั้งหนึ่งว่าภาพรวมเป็นแบบไหน คุณครูได้รับทราบแล้วก็บันทึกร่วมกันคะว่าเราเจอแบบนี้ะผลระดับ ม. 2 เป็นแบบนี้” (CT8)

“ฐานะที่เป็นโค้ชก็อำนวยความสะดวกทุกอย่างเพราะว่าเราได้รับการอบรมมาแล้ว เขาก็เชื่อมั่นในตัวเรา... ก็พยายามสร้างความเชื่อมั่นนะครับ ทำหน้าที่เป็นโค้ชทำในที่ 11 คนก่อน พอเขาเห็นว่าทำจริง ๆ จังจังแล้ว PLC มันเริ่มเข้ามาแล้ว เขาก็อยากทำบ้างก็เข้ามาเองนะครับ ครูเขาอยากทำ อยากเรียนรู้ ฝ่ายบริหารจัดการให้ผมเป็นโค้ช” (CT10)

“ผมพยายามทำเป็นตัวอย่างก่อน คือจับคู่ก็จะเป็นตัวที่เป็นครูโมเดลครับให้เขารู้ว่ากระบวนการทำยังไงบ้าง อำนวยความสะดวกให้เขาในทุก ๆ ด้าน เช่น สร้างกลุ่มไลน์ขึ้นมา สิ่งที่สำคัญ ต้องให้เขาเห็น PLC ไม่ใช่การสร้างภาระแต่มันเป็นการทำงานที่เราทำทั่วไปเหมือนปกติ แต่แค่มั่นใจเพิ่มคำว่า PLC เข้ามาเฉย ๆ” (CT10)

“บอกได้เลยว่าเหนื่อยครับ เพราะว่ากว่าคุณครูจะยอมรับจะเปิดใจจะรู้แนวทางปฏิบัตินี้ เราจะต้องทำเป็นเหมือนแนวทางให้เขาว่ากระบวนการมันเป็นยังไง พอคุณครูเขาได้ลงมือปฏิบัติจริงเราก็คอยแนะนำกระบวนการให้เขามีลำดับขั้นตอนยังไง เขาทำไปสัก 1 เทอมเขาชินเลยครับ เขาไม่ถามเลยครับก็เกิดความสบายต้องไปดูแลครู 10 กว่าคนมันเหนื่อยนะ เราก็ต้องมาทำของเรา แล้วเราก็ต้องไปดูแลเขาอีกยอมรับคำว่าเหนื่อย แต่พอทำปุ๊บ คุณครูไม่ถามเลยครับเขาทำเองเป็นหมดเลยเขามาถามผมด้วยซ้ำว่า core team จะนัดประชุมวันไหน จะ LM วันไหนเนี่ยเขามาเตือนเราเลยครับ ส่ง log book วันไหน เขามาเตือนผมเองเลย การดำเนินการมันง่ายทำ ตอนนั้นก็เหมือนผมไม่ใช่ Coach แล้ว...ตอนนี้ทุกคนถอยออกมาทุกคนก็เท่าเทียมกันหมดแล้ว เป็นเหมือนกันหมดเลย” (CT10)

“Core team 11 คนเนี่ยมีหลายกลุ่มสาระรวมถึงมันมีหลายวัย เพราะฉะนั้นมันจะทำให้จูนเข้ากับครูในโรงเรียนได้ง่ายขึ้น” (CL1)

“ครูแต่ละคนก็จะรับรู้ไม่เหมือนกันเพราะฉะนั้นเราก็จะพยายามนิ่งให้มากที่สุดแล้วก็ฟังให้มากที่สุดแล้วก็พยายามที่จะวางแผนให้เป็นระบบนะครับแล้วก็พยายามทำให้เป็นตัวอย่าง” (CL1)

“คนส่วนใหญ่ 11 คน เป็นคนที่ทุกคนในโรงเรียนมีความเชื่อมั่นในการจัดการเรียนรู้ของครูกลุ่มนี้อยู่แล้วนะครับ มันก็เลยทำให้เวลาพูดอะไรเหมือนกับคำพูดนี้มันน่าเชื่อถือเพราะการกระทำสิ่งที่ผ่านมามาเราทำแล้ว” (CL1)

“เราก้จัดทีมไว้ก่อนนะ แจกแจงคู่มือครบ คู่มือตามยังไง ก็ให้เกียรติกันซึ่งส่วนใหญ่โค้ชก็จะเป็นคู่สุดท้าย จับคู่ได้ เราจะมาวางแผน plan do see ของแต่ละวงรอบต้องทำยังไง...หลัก ๆ แล้วก็คือ Level Meeting การเตรียมเอกสาร การสรุปผล ประเมินนี้แล้วก็พาทำเตรียมงานต่าง ๆ เหมือนเราไปรับคำสั่งมาจากที่ทีมเราเองแล้วก็เราก้มาบอกต่อเป็น step” (CT9)

“เทอมแรกเหมือนเราต้องเป็นคนบอก Step ว่าต้องทำอย่างนี้แล้วครูจะเกิดคำถามว่าอันนี้ยังได้ไหมได้ไหม แต่ตอนนี้เหมือนการร่วมกันทำอย่างเช่น symposium แต่ก่อนก็คือเราจะต้องมาเตรียมอะไรกันแต่ทุกวันนี้พอเราเริ่ม symposium ครูก็จะถามน้องเดี่ยวเราจะต้องทำบอร์ดอะไรยังไงกันไหมเขาจะเป็นคนเตือนเราด้วยซ้ำว่า Step นี้เราต้องทำหรือยังอะไร” (CT9)

“ส่วนมากจะไม่ถนัดพูดเท่าไรจะช่วยในด้านของเทคนิคด้านต่าง ๆ ให้คำปรึกษาคุณครูเวลาคุณครู แพน 5 Steps เป็นยังไง คล้าย ๆ ว่าเป็นต้นแบบ บางรายวิชาอาจจะไม่เหมือนกันเรา...เป็นต้นแบบในรายวิชาของคอมพิวเตอร์ ก็จะทำให้คำปรึกษาในทุกเรื่องที่เขาต้องการ” (CT5)

“เหมือนผมตอนแรกผมกังวล ผมเหนื่อยทำไมเอางานมาให้อีกแล้ว ทำไมอะไรอย่างนี้... เขาก็มีอารมณ์เดียวกันครับ เขาก็เครียดมากครับ แล้วโค้ชก็ไม่เข้าใจเราก้ได้แค่บอกเขาว่าเนี่ยผมก็เคยเป็นอย่างนี้แหละ เดี่ยวพอทำไปมันก็จะดีขึ้นเองครับลองทำสัก 1 ครั้งดูครับก็จะดีขึ้นเอง” (CT10)

“ปัญหาที่เจอก็จะเป็นเรื่องของตารางเรียนส่วนใหญ่ แล้วก็เรื่องของเอกสารการบันทึก log book ที่คุณครูอาจจะงงว่าเราบันทึกยังไง มีแบบที่ถูกต้องมี pattern ที่ถูกต้องให้ดูใหม่ ซึ่งหนูก็ได้ให้ตัวอย่างแต่แนะนำที่ถูกต้อง... สิ่งที่คุณครูทำ ครูทำอะไรครูก็เขียนลงเลยไม่มีผิดถูกค่ะ ...คุณครูก็พยายามเขียนเองเขียนแล้วก็เหมือนเอามาส่งให้ดู หนูพูด อย่างนี้ได้ค่ะ ดีมากค่ะ ก็ชมเป็นเหมือนกำลังใจให้ครู” (CT8)

ประเด็นหลักที่ 3 ทีมบริหารกำกับติดตาม รับฟัง ให้กำลังใจและเป็นแบบอย่าง

ทีมบริหารกำกับติดตาม รับฟัง ให้กำลังใจและเป็นแบบอย่าง : ผู้บริหารและคณะวางแผนการดำเนินการ และกำกับติดตามอย่างเป็นระบบ รับฟัง ให้กำลังใจ และเป็นแบบอย่าง

“ผู้บริหารโรงเรียนที่สนับสนุนทุกรูปแบบนะครับ ขอทำอะไรบ้าง วางแผนทำอะไรท่านก็ให้การสนับสนุน รวมถึงผมคิดว่านโยบายของสพฐ. ด้วยในกระบวนการ PLC มันก็คือเหมือนแบบว่ามีหลายอย่างมาประจวบเหมาะในเวลาอันสมควร” (CL1)

“เรามีทีมบริหารที่ใส่ใจ มีรองผู้อำนวยการที่ดูแลอย่างใกล้ชิดแล้วก็ไปนั่งหัวโต๊ะให้ทุกครั้งนะครับ นอกจากนี้ผมคิดว่าผมได้ให้ความรู้แล้วก็ยังรับความรู้จากครูมาเป็นการแลกเปลี่ยน และผมได้ให้กำลังใจกับเพื่อนร่วมงานแล้วผมก็ได้ตรวจดูผลงานอย่างใกล้ชิด ที่บอกว่าใกล้ชิดก็คือผมได้เปิดดู เกือบทุกหน้าได้คอมเมนต์” (A1)

“ฝ่ายบริหารเรากำกับติดตาม โดยผ่าน Core team และ Core team เป็นคนประสาน นู่นนั่นนี่นั่น แต่ระดับก็มี Core team เขาอยู่ Core team เขาอยู่ ก็สะท้อนขึ้นมาว่ามันคืออะไร แล้วเราก็ลงไปช่วยเขา.... สิ่งนี้ยั่งยืนเพราะวัฒนธรรมองค์กร ความเป็นครูในจิตใจของเขา แม้จะเปลี่ยนรัฐบาลหรือว่าทำอะไรมันไม่เกี่ยว” (A2)

“การประสาน ช่วยตาม ช่วยนำเสนอนะครับ ถ้าไม่เข้าใจตรงไหนก็ไปถามน้องเขา เขาก็จะมา แบ่งเป็น Core team ของโรงเรียนแต่ละระดับก็จะมีดูแลแต่ละทีมนี้ถือว่าเข้มแข็งทุกคน และก็ท่านผู้อำนวยการ ท่านรอง” (HS5)

“อย่างรองเนี่ยต้องขับเคลื่อนเพราะอะไร เพราะว่าเราคือหัว เราคือ Leader ถ้าเราไม่ลง ไม่ไป ไม่ชวน ไม่ชวนคิด เชียร์ทำ ไม่ได้แน่เลย เบื้องต้นต้องชวนคิดเชียร์ทำ ทำอยู่ตลอดเวลา เพราะว่าเรามีหน้าที่ไปช่วยเค้าไม่ได้ไปจับผิดเค้านะ ไปช่วยเค้าว่าต้องทำยังไงให้พี่ช่วยอะไรไหมเรา จะขับเคลื่อนไปยังไง แล้วนอกเหนือจากนี้มี core team หัวหน้าระดับ หัวหน้าระดับนี้สำคัญนะ เพราะว่ากระบวนการที่เราเนี่ย พอเสร็จแล้วเนี่ยจะไปจบอยู่ที่หัวหน้าระดับ คือ เขาจะต้องติดตามนักเรียนติดตามครูอะไรต่าง ๆ ให้เข้าสู่กระบวนการเรียนรู้ที่ไม่ทิ้งเด็ก เขามีส่วนสำคัญ แล้วครูทุกคนก็สำคัญ” (A2)

“ถ้าเขามีปัญหาอะไรหนูก็จะพยายามเข้าไปเหมือนไม่ทิ้งปัญหาให้คุณครูอยู่ในคนเดียว คือก็พยายามเข้าไปตลอดให้คุณครูอยู่ด้วยแล้วอบอุ่นเราเหมือนเป็นพี่น้องช่วยเหลือกัน แล้วก็หัวหน้าระดับแล้วก็มีท่านรองเข้ามา” (CT8)

“บทบาทของหัวหน้าหมวดอย่างแรก คือ ต้องคิดบวก (ต้องคิดบวกในเรื่อง PLC เพราะมาช่วงแรกนี้ ไม่ใช่มาพูดปุ๊บคุณครูเขาจะทำด้วยนะคะ เขาก็จะมีแอนตี้อยู่นะ ส่วนเราจะทำตัว

แบบว่าเป็นลบไม่ได้เพราะเราเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระก็ต้องเป็นตัวอย่าง.... เราในฐานะหัวหน้ากลุ่มสาระอย่างแรกก็ต้องเป็นตัวอย่าง ส่งให้ทัน แล้วก็เวลาประชุมกลุ่มสาระก็ต้องแทรกเรื่อง PLC ไปด้วยว่าอย่าลืมนำ log book เป็นการขับเคลื่อนทั้งระบบ เราอย่าไปว่าอะไรอะไรอย่าเรียกเขาเป็นแกะดำ” (HS2)

ประเด็นหลักที่ 4 ครูทุกคนทำจริง พร้อมเรียนรู้

ครูทุกคนทำจริง พร้อมเรียนรู้ : ครูลงมือดำเนินการจริงอย่างตั้งใจ แม้อย่างไม่เข้าใจในแรกเริ่มแต่มีความพยายามลงมือทำจริง ครูมีความพร้อมในการเรียนรู้

“ตัวที่สำคัญเลยที่ขับเคลื่อนผมมองว่าคุณครูทุกคนคุณครูทุกคนให้ความสนใจยอมรับนะ ครับ สำคัญนะครับก็คือคุณครูด้วยกันนี่แหละครับ เพื่อนครูก็คือคุยกันสร้างความเข้าใจกันลงมือทำแล้วก็ทำ ก็คือจะมีเสียงที่ต่อต้านบ้างแต่พอทำแล้วเนี่ยมันก็เกิดผลสำเร็จได้ครับแต่เขาก็ทำเหมือนกันคนที่ต่อต้านเขาก็ทำได้” (CT10)

“ความสำเร็จน่าจะเป็นคุณครูทุกท่านนะคะที่มีส่วน เพราะว่าคุณครูต้องเข้าใจก่อนที่จะลงไปเด็กซึ่งถ้าคุณครูไม่เข้าใจและไม่เปิดใจทุกอย่างก็จบเลยอย่างนี้ค่ะ เหมือนตอนนี้ทุกคนแบบเปิดใจแล้วก็รู้สึกเวลาเราคุยกันแต่ละครั้งเหมือนเป็นการปรึกษากันภายในระดับพูดคุยกันแบบพี่น้องมาประชุมกันปกติไม่ได้แบบทำงานค่อมันเหมือนแบบเป็นธรรมชาติมากขึ้น” (CT 6)

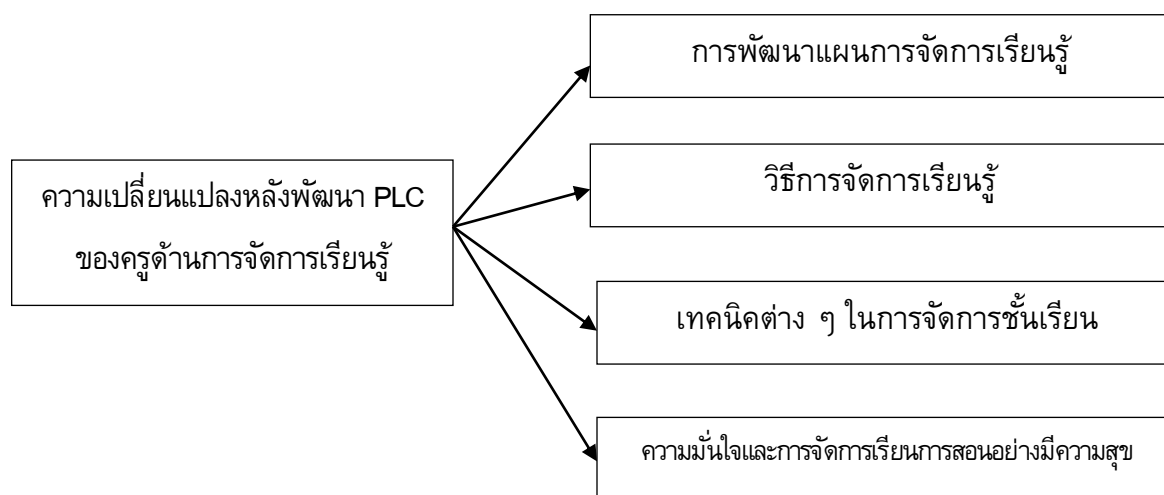
“ปทุมราชวงศาเราก็ทำตามความเป็นจริงครับ เราทำมาตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงปัจจุบันนี้ ตอนนี้ก็ยังทำอยู่ ยังมีการ LM เราก็มีเพจมี Facebook แล้วก็แนะนำให้เขามาดูได้ และก็เราทำจริงมีรูปเล่มมีอะไรเราก็บอกได้ทุกอย่างครับก็เพราะว่าเราทำจริงนะครับถามอะไรก็ตอบได้หมด” (CT10)

“ความสำเร็จมาจากความร่วมมือของคุณครูทุกคน แล้วก็มีความสามัคคีของคุณครูทุกคน” (CT8)

เราลงมือปฏิบัติจริงทำแล้วมันเกิด Active Learning มันประสบผลสำเร็จแล้วตัวที่วัดที่บอกว่าประสบความสำเร็จก็คือผลงานของเรา ผลงานนักเรียนที่เป็นเชิงประจักษ์” (T4.1)

PLC ของปทุมราชนะครีบ ก็เกิดจากกระบวนการที่เราได้ดำเนินการจริงนะครีบ ได้
ดำเนินกิจกรรมกับนักเรียนนะครีบ เรียนรู้จริงและได้ลงมือทำ (T5.1)

เรื่องที่ 4 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้านการจัดการเรียนรู้



ภาพ 8 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู
ด้านการจัดการเรียนรู้

ประเด็นหลักที่ 1 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้

การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ : ครูเขียนและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ด้วยตัวเองอย่างแท้จริง สามารถพัฒนาการแผนในเป็นไปในลักษณะ 5 steps มีความชัดเจน สามารถนำไปใช้ในห้องเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

“เมื่อก่อนเนี่ยเขาอาจจะทำแผนการสอนเพื่อส่งนะเพื่อส่งตรวจ ซึ่งมันไม่น่าจะใช้ เสร็จแล้วเค้ากระตือรือร้นที่จะต้องทำ ทำแล้วหลายคนบอกว่าเนี่ยมันน่าจะมีตั้งนานแล้วนะ เพราะอะไร เพราะว่าเวลาฉันทำถูก ไม่ถูกฉันไม่รู้ไง ไม่มีคนไปดูฉัน เพราะรอบนี้มีคนมาดู เออก็ใช่ และอีกที่สำคัญก็คือได้ไปดูคนอื่นว่า เออเขาทำแบบนี้มันได้ด้วยเหรอก็ก้อามาใช้ โดยเฉพาะคุณครูที่อาวุโสหน่อยนะ....เขาไปเห็นรุ่นน้องใช้สื่อใช้อะไร เออมาสอนพี่หน่อย เขาก็สื่อสาร ก็คือมันเป็น การแลกเปลี่ยน” (A2)

“ตอนนี้การเขียนแผนน่าจะทำได้ทุกคนแล้ว ค่อนข้างจะเป็น 5 Steps แบบเต็มตัวแล้วก็ทันเวลามากขึ้นในขณะที่แต่ก่อนเรา 5 ขั้นนี้ เราไม่ทันเลยจัดการเรียนการสอนได้ตะกุกตะกัก

มากเพราะว่ามันยังไม่มี step ที่ชัดเจน เหมือนคุณครูไม่ได้เขียนแผนมาก่อนแต่อันนี้เป็นแผนที่ใช้จริงและในแต่ละชั้นเรากำหนดเวลายันเลยมันก็เลยทำให้กระชับและก็ทันเวลามากขึ้น” (CT6)

“การวางแผนการสอนชัดเจนขึ้น เพราะปกติแล้วจะมีแผนอยู่แล้ว แต่สอนจริง ๆ เนี่ยอาจจะไม่ได้ตามแผนมาก แต่พอมี PLC เข้ามาเรามีคู่มือที่คอยสังเกต เราก็จะพยายามทำตาม step ต่างๆ จุดไหนที่เราทำ 5 Step แต่ไม่จบ เราก็สามารถรู้ได้ในคาบที่วางแผนไปดำเนินการต่อในคาบต่อไปก็คือสามารถคาดการณ์ได้เลย” (CT7)

“การเขียนแผนก็ง่ายขึ้นค่ะ รู้ Step ว่าตัวเองจะทำอะไรต่อแล้วก็เขาเรียกว่ามีกิจกรรมลงในแผนชัดเจนขึ้นแล้วก็เป็นระบบมากขึ้น” (CT8)

“ฝีมือครูผมว่ามันต้องพัฒนาขึ้นดีขึ้นเพราะว่าเราเริ่มเปิดห้องทุกคนก็ต้อง Active ตัวเองขึ้นนอกจากเด็ก Active แล้วคือครูจะ Active อย่างน้อยก็คือการเตรียมการสอนทำให้ครูได้เห็นภาพชัดขึ้นจากที่แต่ก่อนคือทุกคนก็คิดว่าตัวเองสอนได้อยู่แล้ว แต่ว่าพอเราเตรียมเราจะมีรายละเอียดที่มากขึ้นเพราะว่าเปลี่ยนแปลงไปชัดเจนครับ” (CT9)

“ปกติเราสอนคนเดียวเราก็จะอันนี้ Perfect แล้วเราก็เลยไม่ค่อยได้เปลี่ยนแผนไม่ค่อยเปลี่ยนกระบวนการของตัวเองนะค่ะ แล้วก็ใช้ทุกปีทุกปีแผนซ้ำซ้ำซึ่งพอมีคนมาสังเกตเราก็จะรู้สึกว่ามันมีจุดที่ต้องเปลี่ยนบ้างนะไม่ว่ามากก็น้อยเนอะ หรือว่าเทคนิคที่เราเคยใช้ลองเปลี่ยนไหมอะไรอย่างนี้” (CT6)

“คุณครูของเราที่นี้ก็ได้มีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้มากขึ้น และก็ได้มีการเตรียมการเรียนการสอนก่อนที่จะเข้าห้องเรียนค่ะ และก็มีการออกแบบเทคนิคการสอนที่แปลกใหม่ค่ะ และก็มีการเรียนการสอนที่มีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น” (T1.1)

“คุณครูมีวิทยุสมัครใจประมาณ 40-50 แต่ก่อนคุณครูอาจสอนแนวทางแบบเดิมแต่พอมีนวัตกรรมหรือว่ามีครูที่ช่วยคิดช่วยทำ มันก็เพิ่มเติมในจุดที่น่าสนใจ เช่นคุณครูที่เป็น buddy teacher ของหนู มีการใช้พวกเทคโนโลยีเลยค่ะเข้ามามันทำให้เรารู้สึกว่าคุณครูมีความเปลี่ยนแปลงไปเพราะว่าเราไปเพิ่มเติมให้ คือจากคุณครูคนเดิมที่ใช้เทคโนโลยีที่ยังไม่คล่องแต่พอมีอันนี้เข้ามาเพิ่มว่าเราควรจะมีตรงนี้นะคะคุณครูเพื่อที่เด็กจะได้สนใจ คุณครูทำตาม พอไปตามเราไปสอนนะค่ะมันเห็นผลที่เป็นทางบวก” (T1.2)

“ได้มีโอกาสที่จะเป็นคู่ MT กับคู่บัดดี้ นะครับ ซึ่งตรงนี้ทำให้ผมชอบมาก จากที่เราเคยสอนคนเดียวเราไม่เคยมีกระจกสะท้อน ตรงนี้คุณครูเข้าไปสอนด้วยกันในห้องเริ่มจะดู Plan Do See นะครับ ก็อยู่ในระดับ ม. 5 ได้คุยกันในระดับ LM ในระดับชั้นมันทำให้เรามองเห็นนักเรียนมากขึ้น มันทำให้เราได้เห็นภาพสะท้อนที่นอกจากที่เราจะมองเห็นตัวเองในกระจกมันยังชัดมากขึ้นเป็นคำพูดออกมาที่เพื่อนเขาสะท้อนเรานี้ครับก็ทำให้เราได้แผนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้นครับ” (T5.1)

ประเด็นหลักที่ 2 วิธีการจัดการเรียนรู้

วิธีการจัดการเรียนรู้ : ครูพัฒนาการจัดการเรียนรู้ มีความใส่ใจผู้เรียน ใช้สื่อเทคโนโลยี กระตุ้นให้นักเรียนถาม ร่วมแสดงความคิดเห็น จัดการเรียนการสอนเชิงรุก เตรียมการสอนมากขึ้น พร้อมแลกเปลี่ยนเรียนกับเพื่อนครู

“ครูใส่ใจ ใส่ใจกับผู้เรียนมากขึ้นกับระบบการเรียนการสอนมากขึ้น” (A1)

“คุณครูไม่ทิ้งคาบสอนนะ คำว่าไม่ทิ้งคาบสอนก็คือ ใช้กระบวนการตัวนี้มามาขับเคลื่อน รู้จักเด็ก แล้วที่ประทับใจจริง ๆ ก็คือ เวลาเขาคุยกันเสร็จจับ เขาจะเห็นภาพเด็กคนนี้นี่เนี่ย” (A2)

“คุณครูที่ค่อนข้างสูงอายุแล้วที่ท่านไม่ค่อยใช้ ICT มาช่วย เดียวนี้เริ่มมีการใช้ผังกราฟิก หรือว่ามีการให้ brainstorm โดยการทำ mind mapping มากขึ้น แล้วก็มีเทคนิคที่เราเคยใช้แล้ว เขาก็เอาไปใช้ก็คือ Gallery Walk อาจารย์เขาก็จะชอบเทคนิคใหม่ ๆ ที่มาดูเราอะไรอย่างเนี่ย ค่ะ แล้วก็มีบางคู่ที่แบบว่ามีการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกันออกไปแล้วเขาได้ผลคืออย่างนี้ ค่ะเขาก็จะมาบอกเรา” (CT6)

“คุณครูค่อนข้างกระตือรือร้นก็ Active มากยิ่งขึ้นสิ่งสำคัญคือการเตรียมการเรียนการสอนนะค่ะ ก็รู้สึกว่าคุณครูทุกคน Active มากค่ะก็พัฒนาตัวเองอยู่เรื่อย ๆ ไม่ใช่เราจะอยู่กับที่ เวลาที่เราแชร์ประสบการณ์ระหว่างกันกับคู่บัดดี้ถ้ามันมีอะไรที่ขาดไปเราก็ช่วยกันแนะนำการก็ทำให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น” (CT5)

“ปีนี้คู่กับคู่บัดดี้ในวิชาคอมพิวเตอร์เหมือนกันแต่ก่อนคุณครูเขาอาจจะสอนให้นักเรียนจดอย่างเดียวบ้างเนื่องจากคอมพิวเตอร์บางห้องอาจใช้ไม่ได้ แต่พอได้มาเรียนรู้อย่างอาจจะเป็นเพราะห้องนั้นมีเครื่องอุปกรณ์พร้อม มาใช้ห้องร่วมกันกลายเป็นว่าได้คู่บัดดี้กันทำให้เขาได้เรียนรู้

การสอนของเราจะไปปรับ อย่างปีนี้ก็มีคุณครูก็ได้เรียนรู้กลับไปทำเว็บไซต์ทำสื่อการสอนให้ แล้วก็ การเสริมแรงบวกต่าง ๆ ก็นำไปเรียนรู้ด้วยกันได้” (CT5)

“ครูวิชาคอม เขาจะให้บรรยายแล้วก็ให้เด็กปฏิบัติแต่พอมี PLC เข้ามาจะเริ่มมีกิจกรรม มากขึ้นครับคือ Active อย่างเช่นให้เด็กมานำเสนอหน้าชั้นบ้าง มีงานนำเสนอบ้าง วิชาสังคม เนี่ยปกติคุณครูก็จะบรรยายเป็นหลัก ก็เริ่มเห็นผลงาน เห็นกิจกรรม มีให้นำเสนอผลงานในคาบ ก่อนข้างชัดขึ้น” (CT7)

“สมมุติว่านักเรียนอ่านใบกิจกรรมใบความรู้ใช้ใหม่คะสมัยก่อนเด็กก็มีคนที่อ่านและที่ไม่ อ่าน ทีนี้เราก็เริ่มเปลี่ยนใหม่เป็นการอ่านเฉยๆ อ่านแล้วขีดขี อ่านแล้วเอามาเขียนเป็น Active Reading ค่ะ แล้วเขาก็เริ่มสนใจมากขึ้น แล้วเขาก็มีส่วนที่ตัวเองจำมาเขียนหรือไม่ก็เป็นแนว จี กซอทีแบบให้เด็กแต่ละคนอ่านข้อมูลของตัวเอง ไม่ได้อ่านเหมือนกันหมดอะคะ เขาก็จะต้องนำ ส่วนนั้นมาสร้างเป็นผังกราฟิกในส่วนของที่ตัวเองอ่านเขาก็จะตั้งใจมากขึ้นเพราะว่าเขาตั้งใจ ของเขาแล้ว ถ้าส่วนนี้ไม่เสร็จคือคุณเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มแล้วก็พฤติกรรมของคุณมีผลต่อคะแนนของ กลุ่มส่วนใหญ่” (CT6)

“หนูน่าจะได้ทักษะเกี่ยวกับการสอนได้กิจกรรมการสอนหลากหลายเพราะว่าทุกครั้งที่คุณครูสะท้อนผ่านในรอบ LM ต่าง ๆ คุณครูก็จะพูดว่าได้เทคนิคอันนี้เอาไปใช้นะ เออดี ๆ ได้ คุยกัน” (CT8)

“การจัดกิจกรรมตั้งแต่การสอนเรามีสเต็มมากขึ้น แต่ก่อนเราจะเป็นขั้นนำ ชั้นสอน ชั้น สรุปร แต่ว่าตอนนี้เราพยายามอาจไม่ครบทุกสเต็มแต่เราก็พยายามให้เด็ก Active มากขึ้น มี กิจกรรม มีกลไกมีเทคนิคในการสอนมากขึ้น ปรับปรุงตัว” (CT9)

“เราได้เห็นแนวการสอนคู่แรกที่เราจับก็คือ จับกับครูภาษาไทยคะแล้วก็เห็นครู ภาษาไทยก็จะมีกระบวนการสอนให้คล้ายกันกับภาษาต่างประเทศภาษาอังกฤษอะคะ แล้วทีนี้ เขาก็จะมีวิธีการที่เราไม่เคยเห็นแล้วเราก็จะเรียนรู้ไปด้วย ต่อมาก็จับกับคุณครูที่สอนสังคมศึกษา ก็จะเป็นอีกรูปแบบหนึ่ง แล้วก็เราก็ได้เรียนรู้เราก็ได้เห็นได้เรียนรู้เพิ่มขึ้น” (T4.2)

“เดิมหนูก็สอนปกติแต่เราจะยึดตัวเอง เคยดูข้อมูลการสอนจากอาจารย์ที่เขาแนะนำมา ว่าสอนยังไงก็ได้แต่คุณต้องยึดพีระมิดในการเรียนรู้ คือหนูก็ยึดตั้งแต่ตอนเรียนจบว่าเราจะต้องมี

วิธีการยังไงให้สอนลดการบรรยายก็ให้อยู่กับตัวที่พอๆที่ให้ได้ก็ 90% ก็จะพยายามคิดหาวิธีการแต่เรามองแค่รูปแบบการสอน จัดหารูปแบบการสอนยังไง แต่ที่นี้พอ PLC เข้ามา มันทำให้เรามองเห็นนักเรียนด้วยไม่ใช่มองแค่เราจะจัดการสอนยังไง แต่มองเพื่อนที่เข้ามา เขามองนักเรียนว่าวิธีการสอนของเราบางทีมันก็มีจุดที่นักเรียนบางคนยังไม่ถึงตรงนี้ เขาก็มาสังเกตให้เรา ถือว่าพอมาสังเกตให้เราตรงนี้ปุ๊บเราจะยึดแค่วิธีการสอนแบบที่เราคิดไม่ได้ เราควรแตกต่างจากเดิมอาจจะเพิ่มเทคโนโลยีหรืออย่างเช่น การวาดรูปใช้การเขียนเพิ่มเข้ามา เพราะว่าเด็กบางกลุ่มที่เขาไม่ได้ถนัดกระบวนการคิดการแก้ปัญหาแต่อาจจะถนัดวาดรูปอย่างนี้ค่ะ เพื่อนเขาจะช่วย ช่วยตอนที่เราจะเข้าไปในขั้นที่สังเกตด้วย” (T6.1)

ประเด็นหลักที่ 3 เทคนิคต่าง ๆ ในการจัดการชั้นเรียน

เทคนิคต่าง ๆ ในการจัดการชั้นเรียน : ครูมีเทคนิคใหม่ ๆ ที่ใช้ในการจัดการชั้นเรียนหลากหลายมากขึ้น

“การจัดการชั้นเรียนเปลี่ยนเพราะว่าตั้งแต่ LM ตั้งแต่ชั้น See ของบัดดี้ LM มันจะได้เทคนิคจากคู่มือที่เราด้วยแล้วก็ครูคนอื่น ๆ ด้วยคลังวิชาเราเอง ทั้งวิชาอื่นบางที่เราก็ก็นำมาใช้ก็ได้ผลนะ” (CT7)

“เทคนิคการเข้ากลุ่ม Gang of Four จะมีนักเรียนบางคนที่ไม่ค่อยเข้าเรียนหรือว่าเข้าช้าก็ใช้คะแนนโบนัสครบใช้คะแนนโบนัสเป็นตัวเสริมแรงทางบวกครบที่เป็นการดึง ซึ่งสมาชิกแต่ละกลุ่มเขาก็จะดึงเพื่อนของเขาขึ้นมาซึ่งก็ถือว่าได้ผลล่ะครับ” (CT7)

“คุณครูในแต่ละคู่ที่เค้าจับคู่บัดดี้แบบตามความสมัครใจเค้า เค้าก็จะมีแลกเปลี่ยนวิธีการสอนเข้าสังเกตชั้นเรียนก็ได้แลกเปลี่ยนแต่ก่อนเค้าว่าเค้าสอนดีแล้วนะแต่เค้าไปเห็นอีกคน เอ้าคนนี้เค้าออกแบบได้ดีกว่าวิธีนี้จัดการได้นะอะไรประมาณนี้” (HS5)

“ได้ทักษะและประสบการณ์แปลก ๆ หนูมาอยู่ที่นี่เป็นครูผู้ช่วย แต่ก็ได้มีประสบการณ์การสอนมาจากที่เราได้มีคู่ BT (buddy teacher) ได้สังเกตคุณครูที่อยู่ในระดับเดียวกันด้วย เหมือนที่เราได้ทักษะอะไรเยอะแยะในการสอนมากขึ้น อย่างตัวหนูจะมีปัญหาในการสอนคือหนูจะมีเสียงระดับเท่านี้ถ้าเราใช้เสียงคนนี้ตลอดเด็กก็จะไม่มีความสุขในการเรียน เราจะต้องมีตัวดึงดูดเรื่องกิจกรรมดังนั้นการที่หนูได้ไปสัมผัสตรงนี้หนูก็จะเก็บเล็กเก็บน้อยกิจกรรมมีคุณครูทำดีเราก็มารับใช้กับเรา มันก็จะเป็นความสามารถด้านการสอนมากขึ้น แล้วก็มีจัดการชั้นเรียนที่

แบบดีขึ้นอย่างเช่นเราสอนไปเราสนุกกิจกรรมที่เราลงให้กับเด็กแล้วก็ดูเหมือนเด็กสนุกกับเราแหละ” (CT8)

“ส่วนใหญ่ใช้การเสริมแรงโดยให้ในฐานะครูผู้สอนจะให้โบนัสนักเรียน คู่ PLC ที่เป็นบัดดี้นะ ให้โบนัสมันจะได้ผลอะไรมันจะใช้ได้ยังไงคือเค้าไม่ยอมรับตอนแรก พอเขาไปดูกระบวนการที่เราจัดในห้องเรียนที่เราไป เด็กเค้ามีความกระตือรือร้นเค้ายกมือตอบเขามีสวนร่วม” (HS3)

“พอดีเป็นพ่อบ้านของคุณครู... ไปเห็นเขาสอน อยู่ด้วยกันปกติก็ไม่เห็น ไม่เคยดูครับ ที่นี้พอสังเกตชั้นเรียนตอนครูผู้นำการเปลี่ยนแปลงเห็นอาจารย์เขาสอนเป็นห้องเรียนที่ไม่หลับเป็นห้องเรียนที่ตื่นตลอดเวลา เราก็ดูมาใช้” (HL2)

“เราใช้วินัยเชิงบวกเข้ามาแก้ปัญหา ถ้าคนไหนเสร็จก่อนเราจะให้โบนัสให้รางวัล โหเด็ก ๆ ตื่นเต้นมีความสุข (หัวเราะ)” (T4.1)

“จากการที่เราเป็น Buddy teacher แล้ว ดูกระบวนการจัดการเรียนการสอนของ buddy ของเราเนี่ย เราได้เทคนิควิธีการสอนที่หลากหลาย อย่างปีนี้ปีแรกได้กับ core team... เราก็ดูเทคนิคการสอน เราก็นำไปใช้ในวิชาสังคมเด็กชอบมากเลย เพราะว่ามันได้วิจารณ์ผลงานเพื่อน (T4.1)

“ผมก็ได้รู้จักคุณครูที่เป็น buddy ได้เห็นการจัดการเรียนรู้ การคุมชั้นเรียนอะไรอย่างนี้ แลกเปลี่ยนกัน” (CT10)

“ทักษะการจัดการชั้นเรียนเปลี่ยนครั้งก็คือ คือได้เทคนิคมาแต่นอกจากเทคนิคก็คือเราก็ได้เห็นมุมมองของเด็กมากขึ้นเพราะว่าเราเห็นเทคนิคครูแล้วแต่เรายังเห็นเด็กด้วยว่าเขาชอบเทคนิคแบบนี้เขาจะรับอันนี้” (CT9)

“ก่อนผมเวลาผมสอนจะมีเด็กหลุดออกนอกห้องหมายความว่าสติสตาจ์เขาไม่อยู่ เขาจะเล่นมือถือบ้างเขาจะแอบเล่นคอมพิวเตอร์เพราะว่าผมสอนคอมพิวเตอร์หน้าจอก็จะอยู่กับเขา เขาก็จะหันมา ผมก็จะแอบสังเกตว่าเขาเห็น แต่ทุกวันนี้ผมได้เทคนิคจากเพื่อนใน LM เอามาดีใจเขา ยกตัวอย่างเช่น เราจะมิกติกาว่าไม่ให้เล่นมือถือขณะเรียน หรือการตอบคำถามเพื่อให้

คะแนนโบนัส หรือแม้กระทั่งคุณเข้าสายผมหักคะแนนคุณนะ มันก็จะเป็นข้อตกลงร่วมกันทำให้เราดูชั้นเรียนได้มั่นใจและก็มีความสุขมากยิ่งขึ้นนะครับ” (T5.1)

ประเด็นหลักที่ 4 ความมั่นใจและการจัดการเรียนการสอนอย่างมีความสุข

ความมั่นใจและการจัดการเรียนการสอนอย่างมีความสุข : ครูมีความมั่นใจ เชื่อว่าตนสามารถจัดการเรียนการสอนได้ และรู้สึกท้าทาย สนุกกับการหาวิธีในการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

“ความเปลี่ยนแปลงที่เห็นได้ชัดก็คือเวลาที่เรทำงาน PLC หรือว่าทำอะไรก็ตามรู้สึกที่เรามีความคิดที่ยืดหยุ่นมากยิ่งขึ้น แล้วก็เหมือนกับเราเนี่ยมีแผน 1 หรือแผน 2 แผน 3 ในการทำงาน การสอน ก็มีความรู้สึกว่าตัวเองนิ่งแล้วก็ไม่เครียดเพราะว่าเราจะรู้เสมอว่า OK” (CL1)

“ครูทุกคนก็จะ Happy มากยิ่งขึ้นในการสอน นักเรียนก็แฮปปี้มากยิ่งขึ้น...ถ้าเขาเจอได้แบบมีปัญหาไม่สนใจการเรียนคุณครูก็มีความมั่นใจมากยิ่งขึ้นค่ะ” (CT5)

“ยิ้มแย้มดีนะครับผมเนื่องจากว่าแต่ก่อนเนี่ยเด็กบางคนก็ชอบมีปัญหาในการเรียนนะ แต่พอถึงเขาเข้ามาได้เนี่ยรู้สึก happy ครับ” (CT7)

“ถ้าเกี่ยวกับตัวเองนะคะยอมรับว่ามีความมั่นใจมากขึ้นเพราะแต่ก่อนเมื่อเราสอน” (HS2)

“มั่นใจมากขึ้น สมัยก่อนนี่คงจะหนักใจเหมือนกันคะเพราะว่าสอนคนเดียวเหมือนว่าจะดีแล้วนะแต่ทำไมเด็กยังไม่สนใจ ซึ่งตรงนี้เราไม่ได้มองตัวเองไงคะว่ามันยังไม่ดีพอ ซึ่งถ้าเราไปเปลี่ยนแล้วเนี่ยมันเป็นส่วนที่ทำให้เด็กกลับมาสนใจเราได้นั่นก็คือสิ่งที่ดีกับเด็กด้วยกับเราด้วย” (CT6)

“สำหรับผมก็คือมันเหมือนปลดล็อคแล้วก็สร้างความมั่นใจของตัวเองต่อไปใครจะมาดูห้องเหมือนเราเปิดห้องทุกวันมากขึ้น ก็คือครั้งแรกเราจะตื่นตื่น พอเราผ่านครั้งที่ 2 เราจะมี ความมั่นใจมาดูห้องเราได้เหมือนทุกคนจะเปิดใจเปิดห้อง เหมือนเวลาเราไปถ่ายภาพทุกคนก็สอนปกติ กลายเป็นว่าการสังเกตห้องของคนอื่นเป็นเรื่องปกติไปแล้วครับ” (CT9)

“แต่ก่อนก็เลยเคยบอกว่าจะให้เป็นหัวหน้าระดับ แล้วดิฉันก็เลยบอกไม่ยอมรับแล้ว แต่เดี๋ยวนี้เค้าไม่ให้เลยคะ” (HL2)

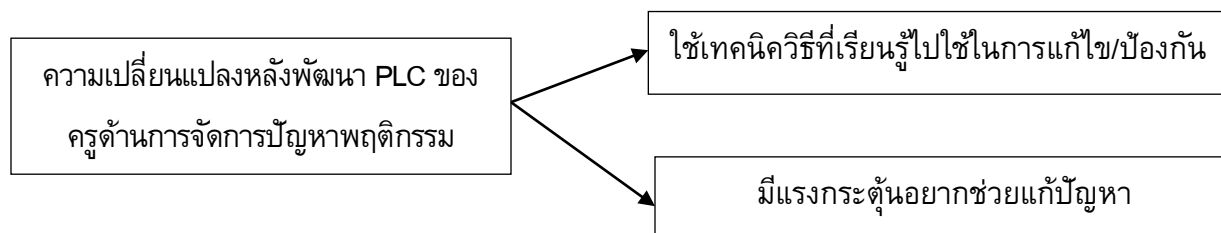
“ครูเนี่ยมีความสุขและก็มีความสุขที่จะ PLC นะครับ” (HL1)

“ตัวเอง เปลี่ยนค่ะ เดิมเราก็ต้องมีการเตรียมการเรียนการสอนที่สำคัญเลยเตรียมแผนการเรียนรู้ซึ่งแผนการจัดการเรียนรู้มันจะทำให้เราเกิดความมั่นใจ ...ทีนี้พอเรามี PLC เข้ามาเราก็อาจจะคิดว่าแผนเราโอเคได้ในตรงนี้เรียบร้อยแล้วแต่พอมันมี buddy teacher เข้ามาค่ะ เราจะช่วยกันดูในแผนการจัดการเรียนรู้ของเราค่ะว่ามีข้อบกพร่องตรงไหนบ้างหรือว่ามีข้อที่ควรปรับปรุงยังไงก่อนที่เราจะนำไปใช้จริง ๆ ทีนี้มันก็ทำให้เราเป็นคนที่ยืดหยุ่นไป เพราะว่าคือแผนที่เราเตรียมไว้จะค่ะมันมีความชัดเจนครอบคลุมแล้วก็สอนได้ตรงวัตถุประสงค์ที่เราตั้งไว้ ทีนี้ในด้านของพฤติกรรมการสอนของเราเนี่ยค่ะก็เปลี่ยนแปลงไปเพราะว่าเราเป็นคนที่มีความมั่นใจมากขึ้น เพราะว่าเราเตรียมพร้อมมาค่ะ เราเตรียมแผนไว้อย่างดีเราก็จะมีความมั่นใจและสำคัญเลยก็คือพอเรามั่นใจจะค่ะมันก็ส่งผลต่อผู้เรียนอยู่แล้วมันก็ทำให้การเปลี่ยนแปลงด้านที่สองก็ขึ้นอยู่กับผู้เรียนค่ะ ผู้เรียนก็มีความกระตือรือร้นคือตอบสนองเราดีเพราะว่าถ้าเราเป็นคนที่เป็น Active ผู้เรียนก็ต้อง Active ตามค่ะ ทีนี้การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตัวเองค่ะ” (T1.2)

“ผมว่าผมมั่นใจในการสอนมากขึ้นนะ แต่ก่อนผมค่อนข้างที่จะไม่มีความพร้อม... พอเราได้มาทำ PLC เราเหมือนเริ่มวิชาใหม่ เอกใหม่ด้วย ได้สอนออกแบบเทคโนโลยีทั้งที่ตอนเรียนมหาวิทยาลัยไม่เคยมี หลักสูตรใหม่ มันก็เริ่มมั่นใจตัวเองขึ้นเพราะว่าเราเห็นกระจกสะท้อน หลักสูตรจากสสวท. ที่ว่าดีขนาดไหนแต่พอมาใช้จริง ๆ กับโรงเรียนเรานั้นไม่ได้ เราต้องไปปรับของสสวท. ให้เข้ากับบริบทของโรงเรียนและก็ได้การสะท้อนจากคุุ่บัดนี้แหละสำคัญที่สุดเลยทำให้เรามองเห็นภาพมันจะขึ้น” (T5.1)

“การสอนมั่นใจขึ้น รู้สึกว่าตัวเองสอนดีขึ้น” (CT9)

เรื่องที่ 5 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้านการจัดการปัญหาพฤติกรรมนักเรียน



ภาพ 9 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้านการจัดการปัญหาพฤติกรรมนักเรียน

ประเด็นหลักที่ 1 ใช้เทคนิควิธีที่เรียนรู้ไปใช้แก้ไข/ป้องกัน

ใช้เทคนิควิธีที่เรียนรู้ไปใช้แก้ไข/ป้องกัน : เมื่อเผชิญกับปัญหานักเรียน ครูพยายามเรียนรู้เทคนิควิธีต่าง ๆ เพื่อหาทางแก้ไขและป้องกันอย่างเต็มที่ อาจผ่านการศึกษาเป็นรายกรณี และระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียน เช่น การดึงความสนใจให้นักเรียนเข้ามามีส่วนร่วม การสังเกตนักเรียนที่มีความลำบากในการเรียนรู้อย่างทั่วถึง

“เราดูรายบุคคลด้วย และมีวิจัยแก้ไขปัญหานักเรียนในห้องเรียนด้วย สิ่งที่ดีต่อชุมชนโรงเรียนแห่งนี้ คือ เด็กที่หลุดไปบ้างเกรบ้างก็มีแต่ที่นี้เด็กดีขึ้นมาก...สังเกตจากเด็กตรงเวลามากขึ้นรับผิดชอบมากขึ้นนะ มีลักษณะอันพึงประสงค์มากขึ้นนะ” (A1)

“เรามี Case Study หลังจาก LM เราก็จะสังเกตเด็กห้องนี้เป็นพิเศษแม้จะไม่ใช่เด็กกลุ่มเรา เขาก็บอกว่าเดิมครูก็สอนครูก็ชมแต่ห้องอื่น (ซึ่งครูทุกคนก็กำลังปรับกัน) กลายเป็นว่าพวกหนูก็โดนชมมากขึ้น ก็คือเหมือนแม้จะไม่ได้เป็นห้อง Case Study เรา แต่เมื่อเราทราบปัญหาห้องนี้ กลายเป็นว่าเราปรับไปด้วย เราต้องสังเกตเด็ก เราต้องคุมชั้นเรียน เรามันก็เป็นองค์ประกอบรวมที่ชัดเจนขึ้น” (CT9)

“นักเรียนดีขึ้นมีระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน ทำให้ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่ดีที่สุด” (A1)

“แต่อาจจะมึบบางมุมที่เด็กคนนี้ไม่สนุกเลยแต่เราไม่เห็น BT มาบอกเราว่าทำไมเด็กคนนี้ไม่สนุกเลยเราต้องมาร่วมแก้ไขนะว่าทำไม และในขั้นต่อไปเราก็จะจัดการเรียนการสอนได้ง่ายขึ้นเราก็จะรู้ว่าต้องทำอะไร” (CT8)

“แต่ก่อนนักเรียน 40 กว่าคนน่าจะอาจจะมองดูไม่ทั่วถึงเพราะ 40 คน แต่ตอนนี้เรา ไม่ทิ้งเด็กคนใด คนหนึ่งก็พยายามลงลึกไปมากยิ่งขึ้นเพราะทุกคนก็มีความสำคัญมากยิ่งขึ้นนะคะ ถ้าหากด้วยอะไรจำกัด ต่าง ๆ เราก็จะแก้ปัญหาได้โดยการที่ให้นักเรียนแต่ละห้องก็จะมีนักเรียนที่เก่งมากกว่าคนอื่นหน่อย อาจให้คนนี้ไปนั่งใกล้เพื่อนคนนั้นเราก็ไม่ทิ้งเด็กคนนั้น” (CT5)

“บางครั้งคุณครูคนนี้ได้ก็ก็จะชอบเขาสอนเด็กก็ก็จะชอบ เราก็จะไปดูเคล็ดลับว่าเขาจัดยังไง เขาจะมีการเสริมแรงก็คือ มีข้อตกลงกันในห้อง ก็ส่วนใหญ่ PLC ตรงนี้น้องเค้าจะจัดเป็นกลุ่ม ...เขาใช้การเสริมแรงว่ากลุ่มไหนนักเรียนมาตรงเวลาก็จะมีอะไรให้ ถ้ากลุ่มไหนไม่มาตรงเวลาก็ได้ทำความสะอาด” (HS1)

“เด็กที่ทำ PLC แล้วที่มันเห็นชัดก็คือเด็กกลุ่มห้องที่แบบไม่ใช่เด็กเรียน ไม่ใช่ห้องพิเศษ ห้องพิเศษนี้เค้าโอเคอยู่แล้ว เด็กพวกนั้นโดยมากเนี่ยถ้าไม่มี PLC เนี่ยคือกิจกรรมที่จะดึงเข้ามามันก็ยากค่ะ” (HS2)

“ความเปลี่ยนแปลงของครูก็คือกระตือรือร้นในการที่จะหาเทคนิค ในการที่จะหากิจกรรมต่างๆ มาสอนต่อไป อย่างเช่นตัวดิฉันเองเป็นทั้งโมเดลเป็นทั้งบัดดี้เห็นเค้ามีกิจกรรมสอนจะไปดูน้องเขาหรืออีกอย่างหนึ่งก็คือตอนเรา LM เราก็จะมาแชร์กัน อย่างเช่น น้องครูคณิตศาสตร์เขามีการให้ดาวนักเรียนที่ทำความดีอะไรอย่างเนี่ยน่าสนใจ” (HS4)

“กรณีที่เจอเด็กมีปัญหาเนี่ยครั้นตอนนี้ก็คือเขาก็จะมีการใช้กระบวนการในการพัฒนาในการคุยกัน บางคนเขาก็ใช้การสร้างแรงจูงใจ บางคนเขาก็ใช้กระบวนการกลุ่มในการแก้ปัญหาหรือบางคนเขาก็ใช้เป็นคะแนนโบนัสหรือเป็นคะแนนพิเศษอะไรประมาณนี้เพื่อให้ได้เขาช่วยเหลือกันนะครับ” (HS5)

ประเด็นหลักที่ 2 มีแรงกระตุ้นอยากช่วยแก้ปัญหา

มีแรงกระตุ้นอยากช่วยแก้ปัญหา : เมื่อพบว่านักเรียนประสบปัญหาในการเรียนรู้ก็อยากช่วยแก้ไขปัญหา

“จะเห็นว่าตอนคุยกัน จะยกกรณีที่มีปัญหามากที่สุด ซึ่งจะเห็นได้ว่าทุกคนทำจริง ๆ เพราะว่าเด็กที่มีปัญหาเนี่ยจะพูดไปในทางเดียวกันตรงไปเลยครับว่าเด็กคนนั้นคนนี้เป็นยังไงอย่างนี้ก็คือเป็นห่วงเขาอยากให้ใครได้จริง ๆ ไม่ใช่มันผ่านไปนะครับ” (CT10)

“อย่างผมเนี่ยรู้ว่าเด็กคนนี้เป็นยังไงอย่างวิชาคณิตใช้ใหม่ครับ ก็พยายามแบบให้เพื่อนช่วยเพื่อนพยายามสร้างความสามัคคีให้เขาให้เขาทำงานกลุ่มมากที่สุดตามกระบวนการนั้นแหละครับ” (CT10)

“ครูส่วนมากมั่นใจมากขึ้นและก็หากระบวนการที่จะมา เจอประเด็นนี้เขาอยากแก้ปัญหาทันที แต่ก่อนก็จะเป็นเหมือนว่าถ้าเด็กมีปัญหาที่จะโยน แก้ปัญหาไม่ได้ โยนมาวิชาการหรือไม่ก็โยนให้ผู้ปกครอง หรือไม่ก็โยนไปกิจการ บางครั้งแก้ปัญหาไม่ได้ก็เค้าไม่เหมาะที่จะเรียนเอาไปต่อที่อื่นใหม่” (HS5)

“มีแรงกระตุ้นแก้ปัญหาส่วนนั้น โดยบางที่เพื่อนครูก็จะเจอปัญหาอย่างนี้เราก็อาจแอบไปคุยกัน ค่ะก็จะไปคุยกัน ความมั่นใจมากขึ้น” (T4.2)

ประเด็นหลักที่ 3 ทักษะการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

ทักษะการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา : การสังเกตนักเรียนอย่างถี่ถ้วน ครอบคลุม รับรู้ความผิดปกติ ความลำบากในการเรียนของนักเรียนเร็ว

“ครูสังเกตดีขึ้น เห็นว่าเด็กคนนี้มีแววอันนี้ะเด็กคนนี้ควรที่จะได้รับการช่วยเหลือในขั้นตอนนี้ถามว่า 100% ใหม่ ก็ไม่หрок แต่ก็มีเปลี่ยนแปลง มีพัฒนาการดีขึ้น แล้วยิ่งถ้ามีคนสังเกตหลาย ๆ คน มีการ reflect โดยครูทั้งโรงเรียนมาดู ครูจะมีความเก่งในการสังเกตเพิ่มขึ้น เพราะว่าบางท่านก็ยังไม่ได้สังเกตเห็นชัดเจนรวดเร็ว” (CL1)

“มองว่าทักษะที่จะทำงาน PLC สำเร็จ ครูในห้องเรียนต้องเป็นนักสังเกตที่ยอดเยี่ยมคุณต้องไวต่อปฏิกิริยาของเด็ก และก็เครื่องมือที่ดีที่สุดก็คือโทรศัพท์มือถือไม่ว่าจะเป็นภาพหรือเป็นคลิป” (CL1)

“นิเทศการสอนสมัยก่อนเขาจะไปดูครูซึ่งครูจะกอดันมาก แล้วเขาจะไม่ค่อยเห็นพฤติกรรมของเด็กกว่าเด็กได้รับการเรียนรู้ใหม่หรือว่ายังงั้น ที่นี้หลังจากนั้นครูก็เปลี่ยนเป็นการสังเกตเด็กให้มากขึ้น ซึ่งอันนี้ก็จะสังเกตได้ละเอียด เพราะว่าคุณครูเขาจะใช้กล้องบันทึกภาพบันทึกวีดีโอ” (CT6)

“ปกติแล้วที่ผมสอนในห้องคือจะสอนแล้วก็มองภาพรวมไม่เจาะเด็กครบบก็คือมองภาพรวมทั้งห้อง ถ้าผมถามคนถามเนี่ยถ้ามีเด็กกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งได้ ก็เป็นไปตามความคิดของคุณครู ก็เหมือนเขาเข้าใจทั้งห้องแล้ว แต่จริง ๆ แล้วอาจไม่ใช่ แต่พอมีครูบัดดี้เข้ามาทำให้สะท้อนสิ่งใหม่ที่เรามองไม่เห็นหรือจุดอับในห้องนั้น” (CT7)

“คุณครูที่เข้ามาสังเกตห้องเรียนครั้งแรก ไม่รู้ว่าจะมองอะไร เราก็จะมองที่ตัวครูสอนมากกว่าแล้วก็จะสะท้อนว่าตัวหนูสอนยังงั้นอย่างนี้ค่ะ แต่ไม่ได้มองดูเด็กซึ่งหลักการของเราคืออยากได้ว่าเด็กของเราเป็นยังงั้น ที่นี้ก็คุณครูพามา LS2 ค่ะคุณครูก็บอกว่าสอนก็สอนไปเถอะเราจะดูเด็กแล้วที่นี้ก็ดูเด็กเฉพาะเด็กที่ให้ความสนใจก่อนค่ะก็อาจจะไม่ดูเด็กที่ไม่เป็นเคล ที่นี้พอเรามาสะท้อนกันแล้วก็ถามว่าคุณครูมี

ปัญหาอะไรไหมคะเด็กที่มีปัญหามีไหมอ้าวลืมนิดๆเด็กที่มีปัญหา รอบต่อไปก็เหมือนว่าต้องดูแลเด็กกลุ่มนี้แล้ว” (CT8)

“การสังเกตเด็กผมเปลี่ยนแปลงขึ้น ปกติผม ด้วยความเป็นศิลปะเด็กคนนี้สายตาเปลี่ยนทำไม วันนี้เขาซึ่มการสังเกตเราจะลึกมากขึ้นถ้าเรามีโอกาสเราจะวิ่งไปถามครูประจำชั้นจะวิ่งไปถามครูที่เขา สอนว่าเหมือนกันไหม มันมีโอกาสมากขึ้นในจุดนี้ว่าแต่ก่อนอยู่ดี ๆ แต่ก่อนครูคนอื่นคิดว่าจะไปถามเด็ก เขาทำไมแต่ตอนนี้คือเหมือนเราสังเกตร่วมกันคนอื่น ถามเหมือนกัน ก็เป็นการแลกเปลี่ยนกันได้มากขึ้น” (CT9)

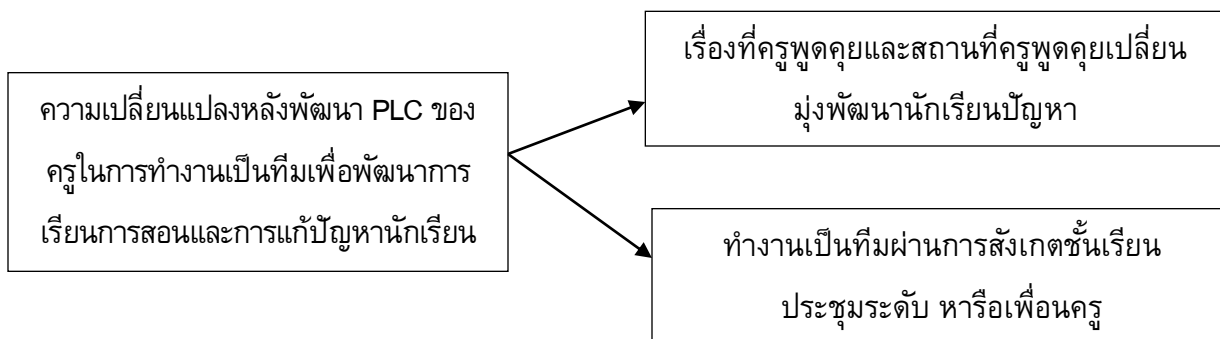
“วิธีการสังเกตเด็กส่วนใหญ่ ทุกคนสังเกตเด็กอยู่แล้วเขาได้ลงไปสอนให้ใหม่ครับเขาก็เห็นอยู่แล้ว ว่าเด็กคนนั้นคนนี้เป็นยังไงซึ่งบางทีเด็กเก่งเขาเก่งได้ยังไงแล้วเด็กที่มีพฤติกรรมนี้เขาเป็นอย่างนี้เพราะ อะไรก็คือจะมองภาพรวมเลยครับและค่อยเจาะจงลงไป” (CT10)

“แต่อาจจะมีส่วนที่เด็กคนนี้ไม่สนุกเลยแต่เราไม่เห็น BT มาบอกเราว่าทำไมเด็กคนนี้ไม่สนุก เลยเราต้องมาร่วมแก้ไขนะว่าทำไม และในขั้นต่อไปเราก็จะจัดการเรียนการสอนได้ง่ายขึ้นเราก็จะรู้ว่าต้อง ทำอะไร” (CT8)

“จาก LM และการสังเกตชั้นเรียน แล้วก็เหมือนคุณครูท่านอื่นเอาเทคนิคของผม (Gang of Four) ไปใช้ส่วนมากจะเป็นการให้ตอบคำถามรายบุคคลครับเป็นการลุ่มตอบบ้างครับซึ่งสมาชิกในกลุ่มก็จะช่วยอยู่ครับเป็นการตีหัวให้กันระหว่างอยู่ในกลุ่ม” (CT7)

“คุณครูส่วนใหญ่ก็จะมองว่า PLC เนี่ยเขามองว่ามีครูสองคนเข้าไปสอนเขาไม่ค่อยกล้าเปิดใจไม่ค่อยให้ใครเข้าไปดูถึงแม้ผมจะเป็นคนไปพูดนี้ประสบการณ์จริง ผมพูดว่าให้เขาไปดูเถอะครับเขาไม่ได้มา จับผิดหรอก พูดนะมันได้อยู่แต่จริง ๆ แล้วเรายังกังวลอยู่ยังกลัวอยู่แต่แรก ๆ ผมก็ว่าอย่างนั้นครับ แต่ พอลงมือทำแล้วก็ไม่ได้น่ากลัวก็ไม่ได้มาจับผิดเลยมีแค่มาสนับสนุนมาส่งเสริมมาดูแลเราด้วยซ้ำ ให้ได้ พัฒนาการจัดการเรียนการสอน เราก็สอนปกติเหมือนที่เราสอนทั่ว ๆ ไปครับ” (CT10)

เรื่องที่ 6 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในการทำงานเป็นทีม เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและการแก้ปัญหาให้นักเรียน



ภาพ 10 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในการทำงานเป็นทีมเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและการแก้ปัญหาให้นักเรียน

ประเด็นหลักที่ 1 เรื่องที่ครูพูดคุยและสถานที่ครูพูดคุยเปลี่ยนมุ่งพัฒนานักเรียนปัญหา

เรื่องที่ครูพูดคุยและสถานที่ครูพูดคุยเปลี่ยน มุ่งพัฒนานักเรียนปัญหา : ครูเปลี่ยนเรื่องพูดคุยทั่วไปเป็นการพูดคุยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนและพัฒนานักเรียนที่เป็นปัญหา เปลี่ยนจากการพูดคุยเฉพาะในที่ประชุมเป็นการพูดคุยทุกสถานที่

“ครูส่วนใหญ่เนี่ยเวลาที่เขาพูดคุยจะเปลี่ยนเป็นพูดคุยกันในเรื่องของการจัดการเรียนการสอน เช่นเด็กคนนี้เป็นอย่างนี้แล้วใช้วิธีการแบบนี้จะแก้ปัญหาแบบนี้” (CL1)

“มาคุยกันในเรื่องการเรียนการสอนทำให้เขาได้เปลี่ยนแปลง ได้มีความคิดที่อยากช่วยเหลือเด็กและก็พาเด็กไปสู่จุดหมายของหลักสูตร ดังนั้นจากการมีคู่คิดเนี่ยเป็นการทำให้มีการเปลี่ยนแปลงเป็นการที่ทำให้มีการพัฒนาครูในรูปแบบที่เป็น lesson study teacher มากขึ้นนะครับ” (A1)

“เมื่อก่อนนะบางคน เขาก็สอนตามหน้าที่เนาะ พูดตามตรงเนี่ย สอนตามหน้าที่ แต่เดี๋ยวนี้ไม่ใช่ อย่างนั้นเขา active นะ เขาพร้อมที่จะพัฒนา เออคนนี้สอนอย่างนี้แล้วเขาดีเขาก็มาปรับใช้ วิธีการอย่างนี้ปรับใช้ นี่คือนี่ที่เขาพัฒนา นี่คือความเปลี่ยนแปลงที่มันเกิดขึ้นบนเวทีที่เขาคุยกันนั่งคุยกัน เขาจะคุยกันแต่เรื่องนี้นะ เมื่อก่อนเขาจะคุยสัพเพเหระ” (A2)

“แม้กระทั่งทานข้าวนะ เหมือนว่าการชวนคุยที่แบบไม่ใช่แปลกหรือเรื่องผิดปกติ กลายเป็นเออ เราก็คุยเรื่องเดียวกันโรงเรียนเราเป็นยังไงแล้วตอนนี้อ้าวเตรียมหรือยัง ขึ้นไหนแล้ว Plan หรือยัง Do ใหม่ See หรือยัง...บางคนออบ ฉันทยังไม่ See เลยร่อนอายนะ” (A2)

“แต่ก่อนเราไม่เคยได้คุยกับใครแบบเยาะเย้ยขนาดนี้ โดยมากไม่ได้คุยเรื่องปัญหาของเด็กเยาะขนาดนี้นะคะ” (HS2)

“เวลาที่เขาเจอกันที่คุยกันว่าเด็กคนนี้เป็นยังไง ที่เวลาของฉันทนี่มันไม่ตั้งใจเรียน แต่ในวิชาของเธอมันเป็นยังไงเนี่ย พี่ประทับใจตรงนี้...ขณะเดียวกันคุณครูก็เหมือนกันทักทายกันถามกันเรื่องเหล่านี้ ซึ่งพี่มองว่ามันเป็นอะไรที่เป็นเรื่องเดียวกันนะ เออเป็นเรื่องเดียวกัน และงดงาม” (A2)

“เรื่องที่ครูคุยกันก็น่าจะเป็นเราจะทำยังไง นักเรียนคนนี้เราจะช่วยจับปรับ จะช่วยเขาอย่างไรคืออะไร ประมาณนี้คะเพราะว่าบางเคสเราก็ได้สอนห้องเดียวกัน เราก็จะรู้แล้วว่าเด็กคนนี้เป็นยังไงเราก็มาคุยมาแชร์กันสิว่าจะหาวิธีแก้ไขและช่วยเหลือเขาอย่างไร อันนี้มันก็จะเป็นอย่างนี้มากกว่าคะด้วยอะไรหลาย ๆ อย่างแล้วเดี๋ยวนี้เราก็มาช่วยกันแชร์ช่วยกันแก้ปัญหา” (A2)

“ถือว่าเป็นสัมพันธ์ครูดีมากครับ คุณครูเนี่ยปกติเลิกเรียนจะแยกย้ายกัน ทีนี้พอเลิกเรียนบางคนก็ทำขั้น plan บ้าง See บ้าง จะมาหลังเลิกเรียนก็จะมานั่งคุยกันซึ่งเป็นเรื่องปกติแล้วนะครับของโรงเรียนตอนนี้” (CT7)

ประเด็นหลักที่ 2 ทำงานเป็นทีมผ่านการสังเกตชั้นเรียน ประชุมระดับ หรือเพื่อนครู

ทำงานเป็นทีมผ่านการสังเกตชั้นเรียน ประชุมระดับ หรือเพื่อนครู : ครูร่วมมือรวมพลังกันในการทำงาน ผ่านทั้งจากการสังเกตชั้นเรียน การประชุมระดับ และการหารือเพื่อนครู

“ได้เห็นความเปลี่ยนแปลงประการแรก ๆ ก็คือ อันแรก ๆ เนี่ยได้เห็นครูรับผิดชอบในเรื่องการเรียนการสอนแต่ก็เหมือนกับไปเดี่ยว คิดเดี่ยว ทำเดี่ยวนะ พอมา Lesson Study เรามีสักดีละมีคู่คิดและก็คิดร่วมวางแผนร่วม” (A1)

“มีคนมาช่วยดูช่วยกำกับติดตามเป็นกระจกเงาจะเป็นตัวสะท้อน แล้วพอสอนเสร็จก็มานั่งคุยกันอีก เป็นเรื่องที่ดีมากแต่เดิมมันไม่มี เมื่อก่อนเดี่ยว ๆ” (A1)

“จากแต่ก่อนที่เราประชุมกันแค่ครั้งที่มีกิจกรรม ม.4 เพื่อดูพฤติกรรมของเด็กทีนี้หลังจากที่เรามีการ LM คุณครูได้พูดกันมากขึ้น เราก็เลยเห็นปัญหาของนักเรียนมากขึ้นคะและการพูดคุยก็เป็นเชิงแบบ

ร่วมกันแก้ปัญหามากขึ้นมากกว่าเป็นการประชุมค่ะ เหมือนทุกคนก็จะแบบถ้าประชุมเสร็จแล้วก็มีคุยกันต่อ” (CT6)

“หนูน่าจะได้ทักษะเกี่ยวกับการสอนได้กิจกรรมการสอนหลักหลายเพราะว่าทุกครั้งที่คุณครูสะท้อนผ่านในรอบ LM ต่าง ๆ คุณครูก็จะพูดว่าได้เทคนิคอันนี้เอาไปใช้เนอะเออดี ๆ ได้คุยกัน” (CT8)

“คุณครูเขาจะใช้กล้องบันทึกภาพบันทึกวิดีโอ แล้วก็ปรากฏว่าของ ม. 4 มีบางคนที่คุณครูเห็นว่าคนข้าง ๆ เสร้ามาจากสายตาแววตาที่เลยเอามาประชุมกันในระดับ ก็สรุปว่าเด็กคนนี้ก็มีการของภาวะซึมเศร้าจริง ๆ ซึ่งก็ช่วยกันแก้ปัญหาอยู่ค่ะซึ่งเขาเป็นคนที่มึนทบทในในกลุ่มอย่างนี้ค่ะก็เอาปัญหาของเด็กมาแก้ไขช่วยกัน” (CT6)

“เราดูพฤติกรรมเด็ก เพราะเราก็สอนเด็กระดับเดียวกัน ถ้าระดับ ม.4 เราก็จะสอนเหมือนกันทุกห้องเราก็จะเห็นพฤติกรรมของเด็กทุกห้อง แต่ว่าห้องที่เราไปเจาะลึก” (HS8)

“จาก LM และการสังเกตชั้นเรียน แล้วก็เหมือนคุณครูท่านอื่นเอาเทคนิคของผม (Gang of Four) ไปใช้ส่วนมากจะเป็นการให้ตอบคำถามรายบุคคลครับเป็นการสุ่มตอบบ้างครับซึ่งสมาชิกในกลุ่มก็จะช่วยอยู่ครับเป็นการตีให้กันระหว่างอยู่ในกลุ่ม” (CT7)

“เรานี้คุ้นเคยกันสนิทสนมพูดคุยกันรู้ปัญหาของนักเรียนของตัวครู อย่างเช่นปัญหาที่บางครูบางท่านเวลาสอนนี้ควบคุมเด็กไม่ได้ใช้โทรศัพท์อย่างนี้ก็จะได้ข้อมูลจากคนอื่นว่ามันแก้อย่างไร” (HL1)

“เรารับฟังความคิดเห็นของเพื่อนเพราะว่า ปกติเราสอนคนเดียวเราก็จะอันนี้ Perfect แล้วเราก็เลยไม่ค่อยได้เปลี่ยนแปลงไม่ค่อยเปลี่ยนกระบวนการของตัวเองนะคะ แล้วก็ใช้ทุกปีทุกปีแผนซ้ำซ้ำซึ่งพอมีคนมาสังเกตเราเราก็จะรู้สึกว่ามันมีจุดที่ต้องเปลี่ยนบ้างนะไม่ว่ามากกว่าน้อยเนอะ หรือว่าเทคนิคที่เราเคยใช้ลองเปลี่ยนใหม่อะไรอย่างนี้ ซึ่งเวลาที่เรามาประชุม LM แต่ละครั้งเนี่ยเราก็จะได้เทคนิคจากคุณครูแต่ละท่านมาแล้วก็มาปรับใช้ในส่วนเนื้อหาของเรา” (CT6)

“เราทำ PLC ทุกคนมีโอกาสเท่ากันในการแสดงศักยภาพของตัวเอง ที่นี้คนที่เราไม่เคยเห็นว่าเค้าจัดกิจกรรมแบบนี้ก็ว่าได้เห็นในช่วงทำ PLC นี้แหละค่ะว่าเค้ามีของที่อยู่... ข้อมูลตอนนั้นคุย LM ก็ได้เห็นแต่ก่อนไม่เคยรู้มาก่อน” (HS2)

“ห้องนี้มีปัญหาใหม่ ห้องนี้เค้าเก่งแล้วเราจะทำยังไง จะเสริมศักยภาพเค้ายังไง ครูจะมานั่งคุยกัน ค่ะ ใช่มั้ยมาแลกเปลี่ยนกัน ใครจะคุยใครก็ช่างแต่มาแลกเปลี่ยนกัน ในกลุ่มสาระอะคะจะมาแลกเปลี่ยนกัน ไปเจอกับกลุ่มอื่นและก็จะมาแลกเปลี่ยนกัน คือนั่นจะเกิดการเปลี่ยนแปลงที่เราเห็นค่อนข้างชัดเจน นะคะ” (HS3)

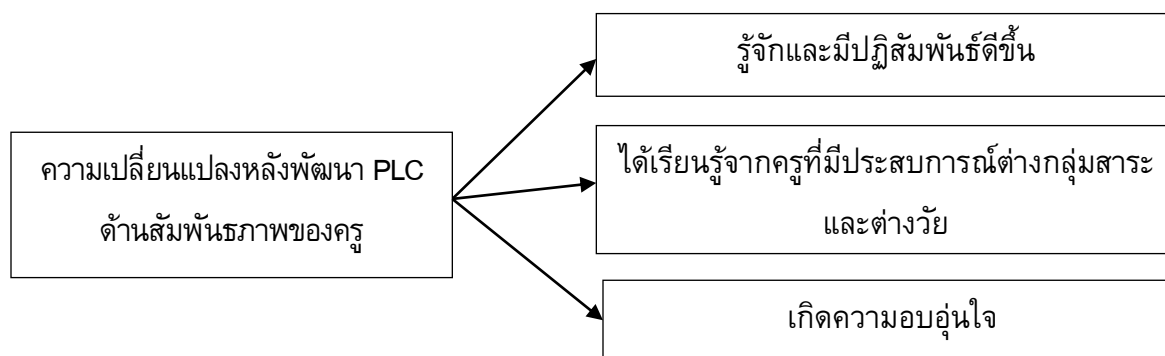
“การทำ LM ในแต่ละครั้งก็ส่วนใหญ่จะเอาหลังเลิกเรียน จะไม่ให้ครูบางท่านที่สอนคาบ 8 อะไร ต้องรอเค้าก่อนนะ คนละสามนาทีก่อน เรายังจะมารวบรวมทั้งหมด เป็นลักษณะปัญหาของ ม.1 นะคะ เช่น บางคนก็ไปค้นพบว่า บางคนมีปัญหาอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ ก็จะมาช่วยกันว่าเราจะแก้ปัญหายังไง ก็เค้าก็จะบอกว่าใครแก้แบบนี้แล้วทำยังไงเราจะเอาเทคนิคคนนี้ไปแก้ยังไงนะคะ” (HL1)

“ปกติแล้วคุณครูจะพูดเรื่องหลังจากการเรียนการสอนเสร็จนะคาบก่อนที่เราจะลงมาที่ทำงานที่ห้องพักก็จะพูดเรื่องที่เป็นอยู่อื่นๆเรื่องอะไรต่างๆ นานา ไม่ได้พูดเรื่องการจัดการเรียนการสอนในห้อง แต่พอลักษณะแบบนี้ก็คือ ไม่ต้องมาพูดแล้วตรงนี้เป็นอย่างนี้ เด็กคนนี้เป็นอย่างนี้ คาบของเธอเป็นยังไง เราก็ได้มาคุยกัน แม้กระทั่งเวลาเราทำประชุมรวมคุณครู เช่น ม.2 เนี่ย ผมเป็นหัวหน้าระดับมีอยู่ 8 คู่ 16 ท่านเวลาเราประชุมรวมคือเขาจะยกเคสแต่ละคน คนนี้เป็นอย่างนี้ อย่างนี้ก็คือหาส่วนเติมเต็มให้เด็ก ทั้งระดับเนี่ย 200 เกือบ 300 คนมันก็จะทำให้มุมมองผมเนี่ยก็คือปฏิสัมพันธ์ครูในโรงเรียนโดยเฉพาะระดับตัวเองผมว่าทั้งโรงเรียนเลยแล้วก็ตอนทำซิมโพเซียมมันก็ได้เรียนรู้ทั้งระดับเลยครับมันก็เป็นครบวงจรเลยครับตรงนี้” (HL2)

“เวลาประชุม นะครับ ทุกท่านก็ให้คำแนะนำ คุยวิธีการจาก buddy teacher ของเราด้วย เหนือครับท่านก็จะทำลักษณะนี้นะครับ เวลาเด็กไม่เข้ากลุ่มก็จะหาวิธีการให้เสริมแรงทางบวกให้เด็ก เด็กคนนี้นั้นไม่สนใจแต่เราจะทำยังไงก็ได้ขอให้มามีส่วนร่วมในการเรียน ผมเชื่อว่าส่วนใหญ่ นะครับผมก็ใช้กระบวนการกลุ่ม นะครับ บางทีเดี่ยวเด็กก็ทำไม่ได้ นะครับ ให้ช่วยเหลือกัน” (T5.1)

“เวลาที่เราแชร์ประสบการณ์ระหว่างกันกับคู่บัดดี้ถ้ามันมีอะไรที่ขาดไปเราก็ช่วยกันแนะนำการก็ทำให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น” (CT5)

เรื่องที่ 7 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้านสัมพันธภาพของครู



ภาพ 11 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้านสัมพันธภาพของครู

ประเด็นหลักที่ 1 รู้จักและมีปฏิสัมพันธ์ดีขึ้น

รู้จักและมีปฏิสัมพันธ์ดีขึ้น : ครูต่างกลุ่มสาระได้รู้จักพูดคุย เกิดสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ต่างวัย พูดคุยกันมากขึ้นเกิดบรรยากาศโรงเรียนเป็นมิตร เกิดความสามัคคี

“การพูดคุยของครูดีขึ้น เหมือนที่บอกว่าโรงเรียนเราคูณครูส่วนใหญ่จะไม่ค่อยไม่ค่อยทะเลาะกัน... คำว่าทะเลาะกันไม่มี เวลาประชุมกันก็ต้องมีขัดแย้งกันเป็นธรรมดา วันนี้ทุกคนทำเหมือนกันหมดเลย ตอนนี้อาจคนแม้จะไม่เคยได้พูดคุยกันเลยแม้จะได้สอนในระดับชั้นเดียวกันกลุ่มสาระเดียวกันก็มีโอกาสได้คุยกันครับ” (CL1)

“ครูจะมีความกระตือรือร้นมากเลย จากที่เคยอยู่ใครอยู่มันอยู่คนละมุม แต่นี้ครูมานั่งคุยกันเป็นคู่ ๆ และมีการยิ้มแย้มแจ่มใจ”(HS3)

“มีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันมากขึ้น มีเวลาได้พูดคุยกันบ้าง อย่างน้อยนักเรียนก็ได้เห็นเอาทำไม่มีครูสองคน” (HS7)

“เข้าใจเพื่อนครูมากยิ่งขึ้นเพราะปกติเราไม่เคยไม่สังเกตห้องเรียนเค้า พอเราไปเราจะได้รู้ และเราก็จะได้เข้าใจมากยิ่งขึ้นนะคะ มีสัมพันธภาพที่ดีขึ้นคิดบวกมากขึ้น” (HS6)

“มีคนชอบพูดว่าเราพูดไม่รู้เรื่อง เราก็พูดมากกว่าเดิมหน่อยจากแต่ก่อนที่ไม่พูดเลยก็มีมนุษย์สัมพันธ์มากยิ่งขึ้น เนื่องจากต้องประสานงานกับคนอื่นครูหลาย ๆ ท่าน แล้วก็ความสัมพันธ์ทำให้เรามีมนุษยสัมพันธ์ มีความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนครู ทำให้เรามีมิตรภาพที่ดีต่อกัน มีความสามัคคีกันมากยิ่งขึ้นในกลุ่มเพื่อนครูด้วยกัน” (CT5)

“ปฏิสัมพันธ์ของคุณครูดีขึ้นเพราะว่าจะมีครูบางท่าน ท่านจะมีหน้าที่มาสอนในคาบ ไม่มีโอกาสมานั่งคุยอย่างนี้พอท่านมาอยู่อย่างนี้ฉันก็สามารถคุยกับท่านได้ ท่านยิ้มแย้มแจ่มใสดีค่ะ” (CT8)

“หนูมาอยู่ 3 ปีนะคะบางทีไม่ได้คุยกับคุณครูท่านหนึ่งแต่พอทำ PLC หนูมาอยู่ในระดับ ม. 2 ได้คุยกันมากขึ้น เหมือนรู้จักกันมากขึ้น และครูอีกท่านก็บอกว่าก่อนหน้านั้นก็ไม่ค่อยได้คุยกับหนูเหมือนกัน แต่พอมีเรื่องนี้เข้ามาก็มาถาม log book ขอให้หนู print ให้ครูได้ไหม อย่างนี้ก็ถือว่าเป็นเรื่องดีค่ะ” (CT8)

“คุณครูส่วนใหญ่เปลี่ยนแปลง คือ ตอนแรกเขาก็ทำเหมือนเป็นหน้าที่ แต่พอเขาทำปุ๊บเขาก็เหมือนจะคู่กัน เราเห็นเดินผ่านเขาก็คู่กัน เหมือนเขาสัมพันธ์ภาพดีขึ้นครับ ครูทุกคนเล่นกันหยอกล้อกันได้มากขึ้น แม้จะเป็นต่างวัย ต่างกลุ่มสาระ แต่พอมารวมกันมันก็บรรยากาศมันดีมากขึ้น” (CT9)

ประเด็นหลักที่ 2 ได้เรียนรู้จากครูที่มีประสบการณ์ต่างกลุ่มสาระและต่างวัย

ได้เรียนรู้จากครูที่มีประสบการณ์ต่างกลุ่มสาระและต่างวัย : ครูเปิดใจรับฟัง มุมมองที่แตกต่าง เปิดใจเรียนรู้กันและกัน รู้สึกเห็นคุณค่าผู้อื่นมากขึ้น

“ในระดับ LM 1 เวลาคุยกันคุณครูรุ่นวัยผม วัยรุ่นหน่อยนะครับ เราใช้เทคโนโลยีเพราะผมก็จะมีเครื่องมือมีเทคโนโลยีก็คือ iPad คุณครูที่มีอายุขึ้นมาอีกเขาจะสนใจ เขาก็อยากจะพัฒนาตัวเอง เขาบอกว่าเห็นน้องสอนแล้วเด็กตั้งใจดูมีอะไรฉายมีเกมให้เล่นเขาก็มาเรียนรู้” (CT10)

“มองตัวเองว่าจะเชื่อไหมนะคนเป็นเด็กเนี่ยมาสอนผู้ใหญ่อย่างเนี่ย แต่ผมไม่ได้ไปแสดงว่าผมผ่านการอบรมอย่างนี้มา ผมมองแค่ว่ามาแลกเปลี่ยนครับ” (CT10)

“ถ้ามีข้อ comment หรือว่าอะไรที่ไม่โอเค อันดับแรกเลยก็ชวนคิดก่อนว่าอันนี้ที่คิดว่ายังไงคะก็แบบถามความคิดก่อนคะแล้วถ้าเกิดเขาสะท้อนมาแล้ว ชวนคิดว่าถ้าเราเปลี่ยนแบบนี้จะดีขึ้นไหมคะหรือ

ว่ายังไงอะไรแบบนี้เพราะว่าเราก็เป็นเด็กด้วยเราก็จะไม่กล้าแบบพูดตรง ๆ ก็จะพยายามตะล่อมด้วย คำถามมากกว่า” (CT6)

“มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันแล้วก็จะมีการถามกัน ถ้าตัวไหนดีหรือว่าใครไปอบรมมา อย่างเช่น สังเกตจากวิชาชีวะ คือแต่ก่อนเราจะมีปัญหาที่เรื่องกล้องจุลทรรศน์มันไม่พอ แต่เมื่อเราไปอบรมมา อบรมแล้วเลนส์ของจุฬาฯ ก็คือเราจะใช้มือถือเด็กก็มีมือถืออยู่แล้วเราก็ไปทำเลนส์ตรงนี้นะคะ ก็จะเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันทุกวิชา” (HS1)

“เดิม อย่างเช่นตัวดิฉันกับครูวิทยาศาสตร์อย่างเนี่ย เออภาษาไทยกับวิทยาศาสตร์ไม่ได้คุยกัน หรอกคะอยู่กับคนละตึกเลย และก็มีเทอมที่ 1 ปี 61 ก็ได้จับคู่กับครูวิทยาศาสตร์ ก็ได้คุยกับครู วิทยาศาสตร์ที่เป็นคู่บัดนี้ก็บ่อยขึ้น” (HS4)

ประเด็นหลักที่ 3 เกิดความอบอุ่นใจ

เกิดความอบอุ่นใจ : ครูรู้สึกได้รับความเข้าใจในการทำงานของกันและกันอย่างแท้จริง มีความจริงใจในการสื่อสารทางบวก มีเจตคติทางบวกต่อเพื่อนครู เกิดความรู้สึกอบอุ่นใจ

“เราได้รับความรักสมัครสมานจากครูที่นั่นนะมีความรักกันมากขึ้น” (A1)

“ส่วนใหญ่ผมจะไม่เห็นเลยว่าคนไหนมองกันในด้านลบเลย ทุกคนมองในด้านบวกตลอดเลยครับ พยายามสนับสนุนส่งเสริมกัน ผมรู้ตัวเองนะครับว่าในบางครั้งผมสอนได้ไม่ดีเลย ไม่ตามเป้าที่เราทำเรายังไม่ได้ตั้งใจแต่คุณครูเขาพยายามชื่นชมให้กำลังใจตลอดครับเราก็รู้สึกดีอะ เราไม่มีความกังวลเลย เปลี่ยนความคิดไป เราไม่กลัวอะไรแล้วเราก็สอนปกตินี้แหละเราอยากพัฒนาเด็กในด้านไหนเราก็พัฒนาให้เต็มทีไปเลยเราไม่กลัวแล้วเพราะว่าเรามีกำลังใจแล้วครับ” (CT10)

“ครูของเราให้เค้าเรียกว่าให้แรงใจกันและกัน แต่ละคนนะจะมีคำชมกัน มีคำชมกันระหว่างครูแต่ละคน” (HS3)

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

งานวิจัย เรื่อง ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู : กรณีศึกษาโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ มีวัตถุประสงค์การวิจัย

1) เพื่อศึกษาการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา 2) เพื่อศึกษาผลของการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู มีสมมติฐานในการวิจัยว่า ครูโรงเรียนปทุมราชวงศาที่เข้ารับการพัฒนาสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูสูงขึ้นกว่าก่อนการเข้าร่วมการพัฒนา การวิจัยนี้ศึกษากับคุณครูและผู้บริหารโรงเรียนปทุมราชวงศา อำเภอเมือง จังหวัดอำนาจเจริญ เปิดสอนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง มัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ ปัจจุบันมีครูและผู้บริหารรวม จำนวน 100 คน ใน ปี พ.ศ. 2563 รวบรวมข้อมูลจากการวิเคราะห์เอกสาร การสัมภาษณ์ และการสำรวจด้วยแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู และแบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู กลุ่มตัวอย่างครูและผู้บริหารโรงเรียนปทุมราชวงศาที่ได้เข้าร่วมการรับการอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง การเป็นโรงเรียนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในปี พ.ศ. 2561 และร่วมกิจกรรมการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน พ.ศ. 2563

ครูผู้ตอบแบบวัดการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู มีจำนวน 55 คน จากครู 97 คน คิดเป็นร้อยละ 56.7 มีผู้บริหารที่เป็นผู้ให้ข้อมูลหลัก จำนวน 2 คน ครูที่จำนวน 36 คน ซึ่งมีบทบาทหัวหน้าระดับชั้น หัวหน้ากลุ่มสาระ ครูแกนนำ และครูผู้สอน

สรุปผลการวิจัย

1. ความแตกต่างของการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูก่อนและหลังการเข้ารับอบรมและพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ จากการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของแบบวัดก่อนและหลังการเข้ารับการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้วยสถิติ t-test dependent พบว่า

1.1) คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของครูหลังการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสูงกว่าก่อนการพัฒนาย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ($t = -14.81, df = 54$) แสดงว่าการพัฒนาให้โรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลให้ครูโรงเรียนปทุมราชวงศารับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ครูรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทั้ง 3

ด้าน ได้แก่ ด้านการช่วยให้นักเรียนยึดมั่นผูกพัน ($t = -15.44$, $df = 54$) ด้านกลวิธีการจัดการเรียนการสอน ($t = -13.25$, $df = 54$) ด้านการจัดการชั้นเรียน ($t = -13.25$, $df = 54$)

1.2) คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูหลังการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ($t = -11.21$, $df = 54$) แสดงว่าการพัฒนาให้โรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพทำให้ครูรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในโรงเรียนปทุมราชวงศาสูงขึ้น เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ครูรับรู้ความสามารถของกลุ่มสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทั้ง 2 ด้าน ได้แก่ ด้านการวิเคราะห์งานการสอน ($t = -8.52$, $df = 54$) และด้านสมรรถนะการสอน ($t = -11.29$, $df = 54$)

2. ลักษณะ การพัฒนาขับเคลื่อน และบทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนปทุมราชวงศา จากการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) เอกสารและการสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารพบว่า

2.1 ลักษณะของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา

- 1) **ครูต่างกลุ่มสาระ จับคู่ MT BT ระดับชั้นเดียวกัน** ในระดับบุคคลมีหลักการกำหนดให้ครูจับคู่ครูในการดำเนินการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้แต่ละภาคการศึกษา โดยให้ครูต่างกลุ่มสาระจับคู่กันอย่างอิสระตามระดับชั้น ครู 1 คน ทำหน้าที่เป็นครูโมเดล (model teacher, MT) ส่วนครูอีก 1 คน ทำหน้าที่เป็นครูบัดดี้ (buddy teacher, BT)
- 2) **การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study)** พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (5 steps collaborative learning process) หรือเรียกว่า Co-5 STEPs ซึ่งเป็นแนวทางการสอนเชิงรุก (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข, 2561) ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนดังนี้
 - (1) ขั้นเสนอสิ่งเร้าและระบุคำถามสำคัญ (stimulating and key questioning)
 - (2) ขั้นแสวงหาสารสนเทศและวิเคราะห์อย่างรวมพลัง (searching and analyzing collaboratively)
 - (3) ขั้นรวมพลังอภิปรายและสร้างความรู้ (discussing and constructing collaboratively)
 - (4) ขั้นสื่อสารและสะท้อนคิดอย่างรวมพลัง (communicating and reflecting collaboratively)

(5) ขั้นรวมพลังประยุกต์และตอบแทนสังคม (applying and serving collaboratively)

ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้น Plan หมายถึง ครูโมเดล (MT) ได้นำแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง 5 steps ที่พัฒนาขึ้นมาซึ่งเรียกว่า แผน A (Plan A) มาเล่าให้ครูบัดดี (BT) ฟังเพื่อขอความคิดเห็น จากนั้นปรับและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะเป็น แผน B (Plan B) 2) ขั้น Do หมายถึง ครูโมเดลดำเนินการสอนโดยมีครูบัดดีเป็นผู้สังเกตชั้นเรียน 3) ขั้น See หมายถึง การสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสังเกตชั้นเรียนของครูบัดดีให้แก่ครูโมเดล เพื่อครูโมเดลได้พัฒนา/ปรับแผนการจัดการเรียนรู้อีกครั้งเป็นแผน C (Plan C) จากนั้นจึงสลับบทบาทระหว่างครูโมเดลกับครูบัดดีแล้วดำเนิน 3 ขั้นตอนเช่นเดียวกัน เมื่อครบ 1 วนรอบเรียก การดำเนินการ LS1 เสร็จสิ้น ครูบันทึกผลสิ่งที่ตนได้ผลที่เกิดขึ้น และแนวทางที่จะทำในอนาคตเป็นระยะในบันทึกที่เรียกว่า log book หลัง LS1 ครูเข้าประชุมระดับชั้นเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยมีครูที่พัฒนาบทเรียนในระดับชั้นนั้นเข้าร่วม เรียกการประชุมครั้งที่ 1 ว่า LM1 ดำเนินการในลักษณะนี้ ใน LS2 และ LS3 ทำให้เกิด LM2 และ LM3 และในปลายภาคการศึกษาจะมีการจัดซิมโพเซียม (Symposium) เพื่อคุยร่วมกันทั้งโรงเรียนอีก 1 ครั้ง หรืออาจสรุปเป็นลำดับขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 : ครูจับคู่ตามระดับชั้นเป็นครูโมเดล (model teacher : MT) และครูบัดดี (buddy teacher : BT)

ขั้นตอนที่ 2 : ครู MT และ BT พัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study) 3 รอบ ใน 1 ภาคการศึกษา (LS1, LS2, LS3) การพัฒนาบทเรียนแต่ละครั้ง (แต่ละ LS) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ Plan – Do – See

ขั้นตอนที่ 3 : ครูและผู้บริหารร่วมการประชุมระดับชั้น (level meeting : LM) ภายหลังแต่ละ LS (LM1, LM2, LM3)

ขั้นตอนที่ 4 : การประชุมซิมโพเซียม (symposium) นำเสนอผลงานและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ภาคการศึกษาละ 1 ครั้ง

โดยการประชุมระดับชั้นจะมีรองผู้อำนวยการแต่ละฝ่ายดูแลแต่ละระดับ มีหัวหน้าระดับ และมีครูแกนนำ (core team) เป็นผู้ประสานงานระดับละ 2 คน ครูมีหน้าที่บันทึก log book ของตนเองเป็นระยะ

- 3) **นักเรียนได้ทำกิจกรรม** เกิดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดการเรียนรู้เน้นการให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมร่วมกันเป็นกลุ่ม ได้ลงมือทำ เปิดโอกาสให้สะท้อนคิด/ถาม กระตุ้นการนำตนเองในการเรียน เด็กต่างความสามารถเอื้อเพื่อช่วยเหลือกัน
- 4) **การแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบ** การดำเนินงานมีการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ตั้งแต่การวางแผนกันและกันของคู่ครูโมเดลและครูบัดดี้ จากนั้นเรียนรู้และสะท้อนคิดกันผ่านการสังเกตชั้นเรียน ในขั้น Plan Do See ครูได้แลกเปลี่ยนในกลุ่มใหญ่ขึ้นในการประชุม LM 3 ครั้งภายหลัง LS แต่ละวงรอบ โดยมีครูแกนนำ หัวหน้าระดับ และผู้บริหารดูแล

2.2 การขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา เป็นดังนี้

- 1) **การมีระบบการกำกับติดตาม** โรงเรียนมีการแต่งตั้งทีมครูแกนนำที่เคยอบรมมาแล้วเป็นผู้ประสานงาน กระตุ้น ช่วยเหลือ และคอยให้กำลังใจกับครูในแต่ละระดับชั้นอย่างใกล้ชิด มีครูหัวหน้าระดับคอยติดตามในการประชุมระดับชั้น และมีทีมผู้บริหารเข้าร่วม มีการติดตามการพัฒนาบทเรียนในแต่ละวงรอบ
- 2) **การสนับสนุนจากวิทยากรภายนอก** โรงเรียนได้เชิญวิทยากรจากภายนอกที่ครูศรัทธาไปอบรม สร้างความน่าเชื่อถือ วิทยากรคอยติดตาม สนับสนุน ช่วยเหลือ กระทั่งโรงเรียนดำเนินการต่อไปได้เอง
- 3) **การมีวัฒนธรรมองค์กร PR1** วัฒนธรรมของโรงเรียนปทุมราชวงศา (ชื่อย่อ PR) ที่ร่วมกันเป็น 1 ทุกคนพร้อมใจทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จอย่างพร้อมเพรียง มีความรักต่อสถาบัน ทำทุกหน้าที่ตามหน้าที่ของตนอย่างเต็มที่
- 4) **ความสำเร็จนำไปสู่การทำต่อเนื่องและขยายผล** จากการดำเนินกิจกรรมจนสำเร็จเสร็จสิ้นในแต่ละภาคการศึกษา ทำให้ครูเข้าใจระบบมากขึ้น รวมถึงการได้รับการยอมรับจากรางวัล และชื่อเสียงทั้งเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ครูเกิดภาคภูมิใจและดำเนินการอย่างต่อเนื่อง สนุกกับการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พร้อมขยายผลไปสู่โรงเรียนเครือข่าย

2.3 บทบาทของบุคคลต่าง ๆ ในการขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา

- 1) **ผู้บริหารริเริ่ม มีวิสัยทัศน์ ริเริ่ม ดำเนินการ** ผู้บริหารโรงเรียนต้องการพัฒนาห้องเรียนให้มีคุณภาพและพยายามมาอย่างต่อเนื่อง กอปรกับนโยบายของกระทรวงในการในดำเนินการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งวิชาชีพ รวมทั้งมีตัวอย่างจากครูบางส่วนที่ไปอบรมแล้วพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอย่างชัดเจน ผู้บริหารติดต่อประสาน ริเริ่มโครงการ และบริหารจัดการอำนวยความสะดวก
- 2) **ครูแกนนำประสานใกล้ชิด** ครูแกนนำ คือ ครู 11 คน ที่เคยผ่านการอบรมตามหลักสูตร คู่มือครู พ.ศ. 2560 ซึ่งมีความชำนาญมากกว่า เป็นครูประสานประจำแต่ละระดับ ระดับละ 2 คน มีบทบาทคอยกระตุ้น ให้คำปรึกษา ช่วยเหลือ สนับสนุน ให้กำลังใจครู ในกิจกรรมดำเนินไปตามกำหนดเวลา
- 3) **ทีมบริหารกำกับติดตาม รับฟัง ให้กำลังใจและเป็นแบบอย่าง** ผู้บริหารและคณะวางแผนการดำเนินการและกำกับติดตามอย่างเป็นระบบ รับฟัง ให้กำลังใจ และเป็นแบบอย่าง
- 4) **ครูทุกคนทำจริง พร้อมเรียนรู้** ครูลงมือดำเนินการจริงอย่างตั้งใจ แม้ยังไม่เข้าใจในแรกเริ่มแต่มีความพยายามลงมือทำจริง ครูมีความพร้อมในการเรียนรู้

2.4 ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูในโรงเรียนปทุมราชวงศา

2.4.1 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู
ด้านการจัดการเรียนรู้

- 1) **การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้** ครูสามารถเขียนและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ด้วยตัวเองอย่างแท้จริง สามารถพัฒนาการแผนในเป็นไปในลักษณะ 5 steps มีความชัดเจน สามารถนำไปใช้ในห้องเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- 2) **วิธีการจัดการเรียนรู้** ครูพัฒนาการจัดการเรียนรู้ มีความใส่ใจผู้เรียน ใช้สื่อเทคโนโลยี กระตุ้นให้นักเรียนถาม ร่วมแสดงความคิดเห็น จัดการเรียนการสอนเชิงรุก เตรียมการสอนมากขึ้น พร้อมเรียนแลกเปลี่ยนเรียนกับเพื่อนครู
- 3) **เทคนิคต่าง ๆ ในการจัดการชั้นเรียน** ครูมีเทคนิคใหม่ ๆ ที่ใช้ในการจัดการชั้นเรียนหลากหลายมากขึ้น

- 4) **ความมั่นใจและจัดการเรียนการสอนอย่างมีความสุข** ครูมีความมั่นใจ เชื่อว่าตนสามารถจัดการเรียนการสอนได้ และรู้สึกท้าทาย สนุกกับการหาวิธีในการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

2.4.2 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

ด้านการจัดการปัญหาพฤติกรรมนักเรียน

- 1) **ใช้เทคนิควิธีที่เรียนรู้ไปใช้แก้ไข/ป้องกัน** เมื่อเผชิญกับปัญหานักเรียน ครูพยายามเรียนรู้เทคนิควิธีต่าง ๆ เพื่อหาทางแก้ไขและป้องกันอย่างเต็มที่ อาจผ่านการศึกษาเป็นรายกรณี และระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียน เช่น การดึงความสนใจให้นักเรียนเข้ามามีส่วนร่วม การสังเกตนักเรียนที่มีความลำบากในการเรียนรู้อย่างทั่วถึง
- 2) **มีแรงกระตุ้นอยากช่วยแก้ปัญหา** เมื่อพบว่านักเรียนประสบปัญหาในการเรียนรู้อีกอยากช่วยแก้ไขปัญหา
- 3) **ทักษะการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา** การสังเกตนักเรียนอย่างถี่ถ้วน ครอบคลุม รับรู้ความผิดปกติ ความลำบากในการเรียนของนักเรียนเร็ว

2.4.3 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในการ

ทำงานเป็นทีมเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและการแก้ปัญหาให้นักเรียน

- 1) **เรื่องที่ครูพูดคุยและสถานที่ครูพูดคุยเปลี่ยนมุ่งพัฒนานักเรียนปัญหา** ครูเปลี่ยนเรื่องพูดคุยทั่วไปเป็นการพูดคุยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนและพัฒนานักเรียนที่เป็นปัญหา เปลี่ยนจากการพูดคุยเฉพาะในที่ประชุมเป็นการพูดคุยทุกสถานที่
- 2) **มีการทำงานเป็นทีมผ่านการสังเกตชั้นเรียน ประชุมระดับ หรือเพื่อนครู** ในการพัฒนาการเรียนการสอน การจัดการเรียนรู้ และแก้ปัญหานักเรียน ครูมีทีมที่ทำงานร่วมกันตั้งแต่ครูบัดดี้ที่ให้การปรึกษา เข้าสังเกตชั้นเรียน ครูในระดับชั้นผ่านการประชุมระดับ เพื่อนครูแกนนำ รวมถึงการหารือเพื่อนครูโดยทั่วไป

2.4.4 ความเปลี่ยนแปลงหลังพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

ด้านสัมพันธภาพของครู

- 1) **รู้จักและมีปฏิสัมพันธ์ดีขึ้น** ครูต่างกลุ่มสาระได้รู้จักพูดคุย เกิดสัมพันธ์ภาพที่ดี ระหว่างครูต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ต่างวัย พูดคุยกันมากขึ้นเกิดบรรยากาศโรงเรียน เป็นมิตร เกิดความสามัคคี
- 2) **ได้เรียนรู้จากครูที่มีประสบการณ์ต่างกลุ่มสาระและต่างวัย** ครูเปิดใจรับฟัง มุมมองที่แตกต่าง เปิดใจเรียนรู้กันและกัน รู้สึกเห็นคุณค่าผู้อื่นมากขึ้น

จากผลการดำเนินงานพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพนี้ ตามรายงานการประเมินตนเอง ประจำปี พ.ศ. 2561 และ พ.ศ. 2562 มาตรฐานที่ 1 คุณภาพของนักเรียน มาตรฐานที่ 2 กระบวนการบริหารและการจัดการ และมาตรฐานที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และโดยภาพรวมของโรงเรียนอยู่ในระดับยอดเยี่ยม โรงเรียนได้รับรางวัลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC) ระดับภูมิภาคและระดับชาติ หลายรางวัล และมีการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง และปัจจุบันโรงเรียนยังคงดำเนินโครงการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยผสมให้เป็นเนื้อเดียวกับงานการจัดการเรียนการสอน ระบบการนิเทศภายใน และการแก้ปัญหาผู้เรียน

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัย ผู้วิจัยขอเสนอการอภิปรายโดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 การพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศาตามบริบทของโรงเรียนปทุมราชวงศา ตอนที่ 2 ความเปลี่ยนแปลงของครูภายหลังการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ตอนที่ 1 การพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา

การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (PLC) มีหลักการและแนวทางใกล้เคียงตามปรัชญา และระบบกิจกรรมของโรงเรียนในฐานะชุมชนแห่งการเรียนรู้ (school as learning community, SLC) แม้การดำเนินการยังไม่เต็มรูปแบบตามปรัชญาและระบบกิจกรรมของโรงเรียน SLC แต่แนวโน้มของการพัฒนาของโรงเรียนมีลักษณะต่อเนื่องและใกล้เคียง โดยเฉพาะในการใช้รูปแบบการพัฒนาบทเรียน (lesson study) การเปิดชั้นเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

จากประกาศของกระทรวงศึกษาธิการ ณ วันที่ 5 กรกฎาคม พ.ศ. 2560 โดยให้ขับเคลื่อนการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning communities – PLC) ให้เกิดขึ้นในทุกโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนจำนวนมากตื่นตัวและมีการอบรม

การพัฒนาโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างแพร่หลายทั้งหลักสูตรระยะสั้นและระยะยาว และมีรูปแบบแนวทางที่หลากหลาย พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2561) และจากการบรรยายสาธารณะ เน้นให้เห็นว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไม่ใช่โปรแกรมสำเร็จรูป และไม่ใช้หลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้น แต่เป็นการรวมกลุ่มของบุคลากรการศึกษา คือผู้บริหาร คณะผู้บริหาร ชุมชน ร่วมกับครูผู้สอน เป็นการชุมนุมเชิงวิชาการที่มาทำงานร่วมกัน จนเกิดประสบการณ์เรียนรู้จากการปฏิบัติ มีการถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดอย่างเป็นระยะ ๆ สอดคล้องกับแนวคิดของ DuFour (2007) ที่ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการดำเนินงานของบุคลากรในสถานศึกษาที่ทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง (continuous professional development) สู่อุบัติความสำเร็จตามเป้าหมายเดียวกัน มีการพึ่งพาอาศัยกัน จนเป็นวิถีชีวิต (DuFour, 2007)

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในประเทศไทยพบว่ามีหลายแบบที่พบมาก ได้แก่ 1) แบบกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่แก้ปัญหาเป็นทีมในระดับชั้นเดียวกัน (level meeting) 2) กลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่แก้ปัญหานักกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน (subject meeting) สำหรับกระบวนการที่ใช้พบได้หลากหลายเช่นกัน เช่น การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (lesson study) วิธีการวางแผน-ดำเนินงาน-ตรวจสอบ-ดำเนินงานให้เหมาะสม (PDCA) การใช้วิจัยในชั้นเรียน (action research) การใช้การวิจัยและพัฒนา (research and development) การวิจัยในชั้นเรียนด้วยกระบวนการ การวางแผน (plan) การปฏิบัติตามแผน (act) P) การสังเกตตรวจสอบผลจากการปฏิบัติ (observe) และการสะท้อนผล (reflect) (PAOR) (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข, 2561)

รูปแบบที่โรงเรียนปทุมราชวงศาใช้ในการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ แบบกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่แก้ปัญหาเป็นทีมในระดับชั้นเดียวกัน และให้ความสำคัญกับการสังเกตชั้นเรียน นำผลมาสะท้อนคิดร่วมกันระหว่างครูในระดับชั้นเดียวกัน ในการสังเกตชั้นเรียนซึ่งครูแต่ละคนจะร่วมสังเกตชั้นเรียนครูบัดอย่างน้อย 3 ครั้งต่อภาคการศึกษา หรือ 6 ครั้ง ต่อปีการศึกษา มีการประชุมระดับ 3 ครั้งต่อ ภาคการศึกษา หรือ 6 ครั้ง ต่อปีการศึกษา และมีการเปิดชั้นเรียนสาธารณะซึ่งดำเนินการเป็นครั้งแรกในเดือนมกราคม พ.ศ. 2563 ระบบกิจกรรมของโรงเรียนมีความใกล้เคียงกับปรัชญาและระบบกิจกรรมของแนวทางของโรงเรียนในฐานะที่เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (SLC) ซึ่งพัฒนาขึ้นครั้งแรกในประเทศญี่ปุ่นโดยศาสตราจารย์มานาบุ ซาโต และแพร่หลายในทวีปเอเชียในปัจจุบัน ปรัชญา 3 ประการ ของโรงเรียน SLC ได้แก่ 1) ปรัชญาแห่งความเป็นสาธารณะ (public philosophy) ครูควรเปิดห้องเรียน ครูในโรงเรียนปทุมราชวงศาใช้การเปิดชั้นเรียนของตนในฐานะครูโมเดลและครูบัดดี

เป็นแหล่งสำคัญในการสังเกตการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อมาร่วมสะท้อนคิด อีกทั้งเริ่มดำเนินการเปิดชั้นเรียนสาธารณะขึ้น สะท้อนให้เห็นว่า ครูในโรงเรียนเห็นคุณค่าของการสะท้อนคิดเพื่อนำมาพัฒนาการเรียนการสอนของตนมากกว่าความกลัว/กังวลในข้อวิพากษ์วิจารณ์ ดังเช่น “*ฝีมือครูผมว่ามันต้องพัฒนาขึ้นดีขึ้นเพราะเราเริ่มเปิดห้องทุกคนก็ต้อง active ตัวเองขึ้นนอกจากเด็ก active แล้วคือครูจะ active อย่างน้อยก็คือการเตรียมการสอนทำให้ครูได้เห็นภาพชัดขึ้นจากที่แต่ก่อนคือทุกคนก็คิดว่าตัวเองสอนได้อยู่แล้ว แต่ว่าพอเราเตรียมเราจะมีรายละเอียดที่มากขึ้นเพราะว่าเปลี่ยนแปลงไปชัดเจนครับ*” (CT9) อย่างไรก็ตามในการเปิดชั้นเรียนหากต้องการพัฒนาให้เป็นโรงเรียน SLC จำนวนครั้งของการสังเกตการสอนและร่วมสะท้อนคิดควรทำให้บ่อยครั้งและเป็นประจำ ดังที่ซาโต มานาบุ (2559) ระบุว่า การสังเกตการสอนและสะท้อนคิดนับเป็นกิจกรรมหลักและเกิดขึ้นบ่อยครั้งมากกว่า อย่างน้อยทุกสองสัปดาห์ต่อครั้งของแต่ละกลุ่ม โดยมุ่งให้ครูทำงานเกิดเป็นนิสัย “Soto” โดยครูทุกระดับชั้นต้องผ่านการสังเกตและร่วมสะท้อนคิดอย่างน้อย 30 ครั้ง จึงสามารถปฏิบัติเป็นนิสัยแล้วเกิดเป็นวัฒนธรรมในโรงเรียนได้ ผู้วิจัยเห็นว่าแม้จำนวนครั้งของการสังเกตและสะท้อนคิดอาจมีจำนวนไม่มาก แต่โรงเรียนสามารถบริหารจัดการให้เกิดขึ้นได้อย่างสม่ำเสมอในทุกปีย่อมนำไปสู่การพัฒนาเป็นนิสัยหรือวัฒนธรรมขององค์กรได้ในที่สุด 2) ปรัชญาความเป็นประชาธิปไตย (democratic philosophy) ทุกคนในโรงเรียนเป็นบุคคลสำคัญ เป็นตัวละครเอก อยู่อย่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน (associated living) ครูโรงเรียนปทุมราชวงศาทุกคนมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนและยังมีบทบาทต่อเพื่อนครูในฐานะคู่บัดดี้ ครูแกนนำ ครูหัวหน้าระดับชั้น และครูหัวหน้ากลุ่มสาระ ในการร่วมรับฟัง เรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดโดยเฉพาะในการประชุมระดับชั้น 3) ปรัชญาแห่งความเป็นเลิศ (philosophy of excellence) ทุกคนพยายามจัดการเรียนการสอนให้ดีที่สุด ครูโรงเรียนปทุมราชวงศามุ่งพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้ดีที่สุดและแก้ปัญหาผู้เรียนทั้งผ่านประสบการณ์ตรงของตนและการเรียนรู้ผ่านตัวแบบครูท่านอื่น ดังเช่น “*ห้องนี้มีปัญหาใหม่ ห้องนี้เค้าเก่งแล้วเราจะทำยังไง จะเสริมศักยภาพเค้ายังไง ครูจะมานั่งคุยกันคะ ใช่อือมาแลกเปลี่ยนกัน ใครจะคูใครก็ช่างแต่ว่ามาแลกเปลี่ยนกัน ในกลุ่มสาระอะคะจะมาแลกเปลี่ยนกัน ไปเจอกับกลุ่มอื่นและก็จะมาแลกเปลี่ยนกัน คือมันจะเกิดการเปลี่ยนแปลงที่เราเห็นค่อนข้างชัดเจนนะคะ*” (HS3)

ระบบกิจกรรม 3 ระบบ ที่เกิดขึ้นได้แก่ 1) การทำงานเป็นกลุ่มร่วมใจรวมพลัง (collaborative learning) ครูโรงเรียนปทุมราชวงศาดำเนินการผ่านการทำงานคู่ การประชุมระดับ และการประชุมชมโพเทียมเพื่อมุ่งพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและแก้ปัญหาผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ดังเช่น “*ได้เห็นความเปลี่ยนแปลงประการแรก ๆ ก็คือ อันแรก ๆ เนี่ยได้เห็นครูรับผิดชอบในเรื่องการเรียนการสอน แต่ก่อน*

เหมือนกับไปเดี่ยว คิดเดี่ยว ทำเดี่ยวนะ พอมา lesson study เรามีบัดดี้ละมีคู่คิดและก็คิดรวบวางแผนร่วม” (A1) “มีคนมาช่วยดูช่วยกำกับติดตามเป็นกระจกเงาจะเป็นตัวสะท้อน แล้วพอสอนเสร็จก็มานั่งคุยกันอีก เป็นเรื่องที่ดีมากแต่เดิมมันไม่มี เมื่อก่อนเดี่ยว ๆ” (A1) “จากแต่ก่อนที่เราประชุมกันแค่ครั้งที่มีกิจกรรม ม.4 เพื่อดูพฤติกรรมของเด็กที่นี้หลังจากที่เรามีการ LM คุณครูได้พูดกันมากขึ้น เราก็เลยเห็นปัญหาของนักเรียนมากขึ้นและการพูดคุยก็เป็นเชิงแบบร่วมกันแก้ปัญหาที่มากขึ้นมากกว่าเป็นการประชุมค่ะ เหมือนทุกคนก็จะแบบถ้าประชุมเสร็จแล้วก็จะมีการคุยกันต่อ” (CT6) 2) การอยู่ร่วมกันฉันท์มิตร (collegiality) และการพัฒนาทเรียนร่วมกันของครู เห็นได้อย่างชัดเจนในความเปลี่ยนแปลงในสัมพันธภาพของครูที่พูดคุยกันมากขึ้น มีมิตรภาพที่ดี ดังเช่น “เราได้รับความรักสมครสมานจากครูที่นี้นะมีความรักกันมากขึ้น” (A1) “เข้าใจเพื่อนครูมากยิ่งขึ้นเพราะปกติเราไม่เคยไม่สังเกตห้องเรียนเขา พอเราไปเราจะได้อะไร และเราก็จะได้เข้าใจมากยิ่งขึ้นนะคะ มีสัมพันธภาพที่ดีขึ้นคิดบวกมากขึ้น” (HS6) “ส่วนใหญ่ผมจะไม่เห็นเลยว่าคนไหนมองกันในด้านลบเลย ทุกคนมองในด้านบวกตลอดเลยครับ พยายามสนับสนุนส่งเสริมกัน ผมรู้ตัวเองนะครับว่าในบางครั้งผมสอนได้ไม่ดีเลย ไม่ตามเป้าที่เราทำเรายังไม่ได้ตั้งใจแต่คุณครูเขาพยายามชื่นชมให้กำลังใจตลอดครับเรารู้สึกดีอะ เราไม่มีความกังวลเลย เปลี่ยนความคิดไปเราไม่กลัวอะไรแล้วเราก็ตอนปกตินี้แหละเราอยากพัฒนาเด็กในด้านไหนเราก็ตพัฒนาให้เต็มที่ไปเลยเราไม่กลัวแล้วเพราะว่าเรามีกำลังใจแล้วครับ” (CT10) “ครูของเราให้เค้าเรียกว่าให้แรงใจกันและกัน แต่ละคนนะจะมีคำชมกัน มีคำชมกันระหว่างครูแต่ละคน” (HS3) อย่างไรก็ตาม ระบบกิจกรรมที่ 3) คือ การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (learning participation) ยังปรากฏน้อยพบเพียงการชี้แจงให้ผู้ปกครองเข้าใจถึงงานหรือกิจกรรมที่โรงเรียนได้ดำเนินการ แต่การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการสังเกตชั้นเรียนและสะท้อนคิดยังไม่เกิดขึ้น ดังซาโต มานาบุ (2559) ระบุว่า โรงเรียน SLC นักเรียน ครู ผู้ปกครอง สังคม รวมถึง ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกคนมีโอกาสได้เรียนรู้ด้วยคุณภาพที่ดีที่สุดเท่าเทียมกัน ให้เกียรติกัน

จุดเด่นในการขับเคลื่อนของโรงเรียนคือการสนับสนุนของผู้บริหาร และมีครูแกนนำที่ประสานช่วยเหลือ อย่างใกล้ชิด ผู้บริหารโรงเรียนมีภาวะผู้นำและสนับสนุนให้ครูมีความเป็นผู้นำตนเองในการทำงานกับคู่บัดดี้ ความเป็นผู้นำในแต่ละระดับชั้น ส่งผลให้ครูมุ่งมั่นในการพัฒนาตนตามแนวทางชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและต้องการพัฒนานักเรียน สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ Ross and Gray (2006) ที่พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครูส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อความมุ่งมั่นของครูในการพัฒนานักเรียน และความมุ่งมั่นของครูในการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การมีครูแกนนำที่กำหนดให้ดูแลระดับชั้นละ 2 คน และการจัดให้มีคู่บัดดี้ เสริมการเสริมระบบการเป็นพี่เลี้ยงที่ทำงานใกล้ชิดกันและกัน ทำให้ครูเกิดมุมมอง ร่วมรับผิดชอบและมีความมั่นใจและพัฒนาตนเองมากขึ้น

สอดคล้องกับการศึกษาวิจัยของ Yost (2002) ซึ่งพบว่าครูที่เลี้ยงรายงานผลที่เกิดขึ้นกับตนเองเมื่อได้ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงว่า ช่วยให้ตนเกิดความตระหนักในการสอน มีความรับผิดชอบต่อผู้เรียน (เพื่อนครูที่ตนเป็นพี่เลี้ยง) มีมุมมองการเรียนรู้ที่แตกต่าง (จากการทดลองจับคู่ในวิชาเรียน) ยอมรับว่าการเป็นพี่เลี้ยงทำให้ตนได้พัฒนาทางวิชาชีพ เกิดความมั่นใจ และรับรู้ความสามารถของตนมากขึ้น

นอกจากนี้จุดเริ่มต้นของการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนปทุมราชวงศา ยังอาศัยความศรัทธาที่มีต่อวิทยากรภายนอกที่มีชื่อเสียง และด้วยการอบรมมีความต่อเนื่องถึง 1 ภาคการศึกษา วิทยากรให้คำปรึกษาผ่านทางไกล และเดินทางไปติดตามผลเป็นระยะ ทำให้ครูมีความเชื่อมั่น กอปรกับโรงเรียนจัดให้มีการกำกับติดตามอย่างระบบทำให้การพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนขับเคลื่อนได้ดี

ตอนที่ 2 ความเปลี่ยนแปลงของการรับรู้ความสามารถของครูภายหลังการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากผลการสำรวจการรับรู้ความสามารถของครูและกลุ่มครูโรงเรียนปทุมราชวงศา พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูสูงขึ้นกว่าก่อนการเข้าร่วมโครงการอบรมการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระดับ .001 ($t = -14.81$, $df = 54$) และ ($t = -11.21$, $df = 54$) ตามลำดับ สอดคล้องกับผลจากการสัมภาษณ์พบคำตอบเป็นไปในแนวทางเดียวกัน ครูมองความเปลี่ยนแปลงของตนเองและเพื่อนครูในโรงเรียนไปในทางที่สนับสนุนการรับรู้ความสามารถของตนเองและเพื่อนครูเพิ่มขึ้น จากกระบวนการที่โรงเรียนปทุมราชวงศา ได้ดำเนินการโดยจัดให้มีการจับคู่บัดดี้ร่วมกันพัฒนาบทเรียน ด้วยขั้นตอน Plan-Do-See จำนวน 3 วงรอบ มีการประชุมครูในระดับเดียวกัน 3 ครั้งต่อภาคการศึกษา มีผู้บริหาร หัวหน้าระดับ และครูแกนนำคอยประสานกำกับติดตาม ครูมีโอกาสได้ประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ติดตามความก้าวหน้าบ่อยครั้ง มีปฏิสัมพันธ์มากขึ้น เป็นโอกาสที่ได้รับประสบการณ์ความสำเร็จในงานตั้งแต่เขียนแผนการจัดการเรียนรู้แบบ 5 steps ได้ จัดการเรียนการสอนที่มีความแปลกใหม่ ได้ข้อคิดเห็นเพื่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีโอกาสได้สังเกตและเรียนรู้ห้องเรียนอื่น การทำงานสอนและแก้ปัญหานักเรียนของครูท่านอื่น ทำกล้าเปิดเผยตนเอง มีความไว้วางใจในเพื่อนร่วมงาน สื่อสารอย่างสร้างสรรค์ชื่นชมกันและกัน ทำงานด้วยบรรยากาศที่เป็นมิตร การปฏิบัติเหล่านั้นนับเป็นแหล่งข้อมูล 4 แหล่ง ของการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูและของกลุ่มครูตามแนวคิดของ Bandura และนักจิตวิทยาที่ศึกษาวิจัยประเด็นนี้เป็นหลัก

(Bandura, 1997; Tschannen-Moran, et al., 1998; Goddard et al., 2000) ครูจะนำข้อมูลจาก 4 แหล่งดังกล่าวมาประเมินใน 2 ด้าน คือ 1) วิเคราะห์งานสอนของตนเองและคณะครูในโรงเรียน เช่น มองความท้าทายของการสอน ความสามารถและแรงจูงใจของนักเรียน ความเพียงพอของสื่อ-อุปกรณ์ต่าง ๆ แหล่งเรียนรู้ที่มีและข้อจำกัด รวมถึงความเอื้ออำนวยเชิงกายภาพของโรงเรียน 2) วิเคราะห์แล้วประเมินสมรรถนะในการสอนของตนและกลุ่มครูในโรงเรียนที่จำเพาะลงไปในทักษะการสอน วิธีการสอน การฝึกฝนพัฒนาตนเองให้เชี่ยวชาญ ขั้นตอนการประเมินตนเองและครูนี้ถูกสนับสนุนการสะท้อนคิดของตนตามกระบวนการ (after action review, AAR) การเขียนบันทึก log book รายบุคคล การประชุมระดับ และ การประชุมชมวิโปเซียมของโรงเรียน ผลที่เกิดส่งเสริมให้ระดับการรับรู้ความสามารถของตนและของกลุ่มครูที่เพิ่มขึ้น ปรากฏการณ์นี้สอดคล้องกับแนวคิดเชิงทฤษฎีและผลการวิจัยของนักจิตวิทยาหลายท่าน ได้แก่ Bandura (1997), Tschannen-Moran, et al. (1998), Goddard et al. (2000), Goddard and Goddard (2001), Goddard et al. (2004), Tschannen-Moran and Barr (2004)

จากผลการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ **ประสบการณ์ความสำเร็จของครูโรงเรียนปทุมราชวงศา** เห็นได้จากการลงมือดำเนินกิจกรรมการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพจริงและได้รับประสบการณ์ความสำเร็จที่สะท้อนว่าตนสามารถทำได้ หรือ รู้มากขึ้น ทั้งจากประสบการณ์ตรงของตนเองและสะท้อนมาจากผู้อื่นว่าครูมีเทคนิคการสอนที่น่าสนใจ ได้รับความชื่นชม รวมถึงชื่อเสียง การเป็นโรงเรียนต้นแบบ PLC ขยายผลไปสู่โรงเรียนเครือข่าย รางวัลที่โรงเรียน อาทิ รางวัลทรงคุณค่า สพฐ 61 (OBEC AWARDS) สถานศึกษายอดเยี่ยม รองผู้อำนวยการยอดเยี่ยม ประเภทสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาที่ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน ชนะเลิศเหรียญทองระดับภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และครูผู้สอนยอดเยี่ยมในด้านเดียวกันนี้ชนะเลิศเหรียญทอง ระดับชาติ โรงเรียนได้รับคัดเลือกเป็นโรงเรียนที่ปฏิบัติได้ดี (best practice) ให้นำเสนอในงาน Educa 2018 ณ อิมแพ็ค เมืองทองธานี ในเวทีนานาชาติ เรื่องการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 29, 2561, 2562) ในส่วนของการประเมินครูในโรงเรียนเป็นไปตามแนวคิดที่ว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูจะคงอยู่และเพิ่มมากขึ้นได้เมื่อกลุ่มครูได้ก้าวข้ามผ่านความยากลำบากที่ต้องใช้ความเพียรพยายามสูง องค์กรหรือโรงเรียนจะได้รับประสบการณ์ความสำเร็จหรือล้มเหลวนี้ตามการประเมินผลการดำเนินงานว่าเป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่อย่างไร (Goddard et al. (2000) ดังเช่นคำกล่าวของครูที่ว่า

“มีคุณครูจากโรงเรียนภายนอกเข้ามา เริ่มโทรหาเริ่มแชทหาว่า ทำ PLC ที่โรงเรียนแล้ว

ประสบความสำเร็จ ไทหลงมาแชร์ให้ฟังหน่อยเป็นแบบไหน ก็บางทีก็มีแบบมาขอเอกสารเลย แต่เราก็บอกว่าต้องลองมาทำด้วยตัวเองถ้าเอาเอกสารไปคุณครูก็ไม่เข้าใจอยู่ดีต้องมาลองดู” (CT8)

“ความสำเร็จมาจากความร่วมมือของคุณครูทุกคน แล้วก็มีความสามัคคีของคุณครูทุกคน” (CT8)

เราลงมือปฏิบัติจริงทำแล้วมันเกิด Active Learning มันประสบผลสำเร็จแล้วตัวที่วัดที่บอกว่าประสบความสำเร็จก็คือผลงานของเรา ผลงานนักเรียนที่เป็นเชิงประจักษ์” (T4.1)

“ครูทุกท่านก็จะมีปัญหาคำถามในตอนแรกก็จะมีเยอะมาก แต่ว่าหลังจากที่เราทำไปเทอมแรกเสร็จแล้ว คุณครูก็จะรู้ว่ากระบวนการมีประมาณนี้หลังจากนั้นก็มีความน้อยลงคะแล้วเราก็โค้ชเฉพาะส่วนที่คุณครูยังสงสัยหรืออะไรอย่างนี้คะ หลัง ๆ นี้ คุณครูรู้แล้วว่ามีการบวนการอะไรบ้าง LM เขาต้องพูดอะไร เขาจะสะท้อนปัญหาอะไร คือ มันง่ายขึ้นนะคะจากปีแรก ๆ ที่เราโค้ช” (CT6)

ประสบการณ์จากการสังเกตจากครูหรือตัวแบบอื่นของครูโรงเรียนปทุมราชวงศา เห็นได้ชัดผ่านการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน การทำงานระหว่างครูโมเดลและครูบัดดี้ รวมถึงการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการประชุมระดับ ทำให้ครูได้มีโอกาสสังเกตชั้นเรียนด้วยตนเอง ได้รับการบอกเล่าเรื่องราวหรือสังเกตเห็นว่าเพื่อนครูประสบความสำเร็จนั้นทำอย่างไร ซึ่งครูจะนำข้อมูลเหล่านี้มาประกอบการตัดสินใจระดับความสามารถของตน โดยเปรียบเทียบความสำเร็จของงานของตนเองกับผู้อื่น หากพบว่าครูคนอื่นประสบความสำเร็จในบริบทที่คล้ายคลึงกับตน ย่อมเพิ่มความเชื่อว่าตนก็สามารถทำได้เช่นกัน ดังนั้นแม้เพียงการฟังเรื่องราว การสังเกตพบเห็นเท่านั้นสามารถสนับสนุนเพิ่มการรับรู้ความสามารถของกลุ่มได้ ดังเช่น

“หนูน่าจะได้ทักษะเกี่ยวกับการสอนได้กิจกรรมการสอนหลากหลายเพราะว่าทุกครั้งที่คุณครูสะท้อนผ่านในรอบ LM ต่าง ๆ คุณครูก็จะพูดว่าได้เทคนิคอันนี้เอาไปใช้นะ เออดี ๆ ได้คุยกัน” (CT8)

“ครูวิชาคอม เขาจะให้บรรยายแล้วก็ให้เด็กปฏิบัติแต่พอมี PLC เข้ามาจะเริ่มมีกิจกรรมมากขึ้นครับคือ Active อย่างเช่นให้เด็กมานำเสนอหน้าชั้นบ้าง มีงานนำเสนอบ้าง วิชาสังคม เนี่ยปกติคุณครูก็จะบรรยายเป็นหลัก ก็เริ่มเห็นผลงาน เห็นกิจกรรม มีให้นำเสนอผลงานในคาบ ค่อนข้างชัดขึ้น” (CT7)

การได้รับการโน้มน้าวจากคนแวดล้อมครูโรงเรียนปทุมราชวงศา เกิดขึ้นผ่านระบบการทำงานคู่ การประชุมแลกเปลี่ยนเป็นระยะ ทำให้ครูมีโอกาสได้รับความเข้าใจ คำพูด การสะท้อนจุดแข็งหรือคุณค่าของตน จากเพื่อนครู ครูในระดับชั้น หัวหน้าระดับ ครูแกนนำ และ ผู้บริหาร ทำให้ครูได้รับกำลังใจและเชื่อมั่นใน

ความสามารถของตนเองและของกลุ่มมากขึ้น ดังเช่น “ครูของเราให้เค้าเรียกว่าให้แรงใจกันและกัน แต่ละคนน่าจะมีความชื่นชมกัน มีความสัมพันธ์กันระหว่างครูแต่ละคน” (HS3) **สภาวะทางอารมณ์**ของครูในโรงเรียนมีความผ่อนคลายของครูเมื่อทำงานได้สำเร็จ เมื่อทำบ่อยครั้งครูมีความคุ้นเคยกับระบบ สะท้อนจากการพูดคุยเรื่องการพัฒนารเรียน การสอน การช่วยเหลือแก้ปัญหาให้นักเรียนได้ในทุกสถานที่และเวลาที่สะดวก รวมถึงบรรยากาศที่เป็นมิตร การที่ครูไม่เคร่งเครียดย่อมสนับสนุนทำให้รับรู้ความสามารถของตนและของกลุ่มครูมากขึ้น อาจกล่าวได้ว่าสภาพอารมณ์ขององค์กรโรงเรียนพุทธราชวงศา มีความเข้มแข็ง ครูหลายท่านยอมรับว่าเครียดมากในระยะแรก ๆ แต่เมื่อผ่านมาหลายภาคการศึกษาเข้าใจระบบ สามารถทำได้แล้วความเครียดลดลง สอดคล้องตามแนวคิดที่ว่า องค์กรที่มีประสิทธิภาพจะสามารถอดทนต่อความกดดัน/ภาวะวิกฤตที่ยาวนานและต่อเนื่องได้โดยไม่เกิดผลทางลบที่ตามมา กลุ่มคนในองค์กรได้เรียนรู้วิธีการปรับตัวจัดการกับภาวะความกดดันหรือวิกฤตนั้น ๆ สภาพอารมณ์ขององค์กรจะนำไปสู่การตีความว่าองค์กรสามารถรับมือกับความท้าทายได้เพียงใด (Goddard et al., 2000) เช่น

“ครูส่วนใหญ่เนี่ยเวลาที่เขาพูดคุยจะเปลี่ยนเป็นพูดคุยกันในเรื่องของการจัดการเรียนการสอน เช่นเด็กคนนี้เป็นอย่างนี้แล้วใช้วิธีการแบบนี้แก้ปัญหาแบบนี้” (CL1)

“ครูจะมีความกระตือรือร้นมากเลย จากที่เคยอยู่ใครอยู่มันอยู่คนละมุม แต่นี้ครูมานั่งคุยกันเป็นคู่ ๆ และมีการยิ้มแย้มแจ่มใจ”(HS3)

“เหมือนผมตอนแรกผมกังวล ผมเหนียวทำไมเอางานมาให้อีกแล้ว ทำไมอะไรอย่างนี้...เขาก็มีอารมณ์เดียวกันครับ เขาก็เครียดมากครับ แล้วโค้ชก็ไม่เข้าใจเราก็ได้แค่บอกเขาว่าเนี่ยผมก็เคยเป็นอย่างนี้แหละ เดี่ยวพอทำไปมันก็จะดีขึ้นเองครับลองทำสัก 1 ครั้งดูครับก็จะดีขึ้นเอง” (CT10)

จากผลการศึกษาเชิงปริมาณ แม้ว่าค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูสูงขึ้นกว่าก่อนการเข้าร่วมโครงการอบรมการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระดับ .001 แต่หากพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า หลังการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ครูกลับรับรู้ความสามารถของกลุ่มลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในข้อ 10 ($t = 3.52, df = 54$) และข้อ 20 ($3.04 t = -8.52, df = 54$) ส่วนข้อ 3 ข้อ 4 และ ข้อ 16 ไม่พบความแตกต่าง สามารถอธิบายได้ว่า ด้วยผู้วิจัยได้คัดสรรเครื่องมือชุดที่ได้รับ การยอมรับในระดับสากลและต้องการคงเนื้อหาและข้อความเชิงบวกและลบให้เหมือนต้นฉบับ ดังนั้นเมื่อแปลความหมายและใช้กับบริบทไทยอาจยังไม่เหมาะสม ไม่สามารถสะท้อนความแท้จริงของผู้ตอบได้ รวมถึงรูปแบบการตอบที่มีข้อความทั้งทางบวกและลบ อาจทำให้ผู้ตอบเกิดความสับสน ตีความข้อความผิดพลาด ต้องพิจารณาความเหมาะสมเพิ่มขึ้น นอกจากนี้อาจเกิดจากความลำเอียงในการตอบแบบวัด ดังที่ Sonderen et al.

(2013) ได้อธิบายว่า 1) ผู้ตอบที่มีความลำเอียงในการตอบแบบยอมรับ (acquiescence bias) จะเห็นด้วยกับข้อความที่เป็นทางบวกและทางลบ ซึ่งจะทำให้ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามไม่สามารถตีความได้ เพราะผู้ตอบจะเห็นด้วยกับทั้งการชอบ และไม่ชอบในสิ่ง ๆ เดียวกัน (2) ผู้ตอบที่ความลำเอียงในการตอบแบบไม่ตั้งใจ (inattention) อาจอ่านข้อคำถามเร็ว ๆ และมองไม่เห็นคำว่า “ไม่” ที่ปรากฏในข้อคำถาม ทำให้การตอบผิดความหมายไป ในกรณีเช่นนี้การมีข้อคำถามในทางลบจะเป็นผลเสียต่อข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถาม และ (3) ผู้ตอบมีความลำเอียงในการตอบแบบสับสน (confusion) ข้อคำถามทางลบพบว่าทำให้เกิดความยากของข้อคำถามเพิ่มขึ้นด้วย (Swain et al., 2008)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

- 1) การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของครูและของกลุ่มครูเป็นคุณลักษณะทางจิตวิทยาที่สามารถพัฒนาได้ผ่านการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ครูได้ร่วมมือร่วมพลัง พัฒนาบทเรียนเป็นระดับชั้น เน้นการสังเกตและเรียนรู้ผู้เรียนในชั้นเรียนโดยทำงานควบคู่ไปกับเพื่อนครู และจัดให้มีระบบกำกับติดตามที่เป็นกัลยาณมิตรเป็นระยะ มีผู้บริหารร่วมวางแผนดำเนินการและอำนวยความสะดวกและเป็นกำลังใจ โดยนำวัฒนธรรมที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียนแต่เดิมมาผสมผสาน ในระยะแรกอาจต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก และมีทีมแกนนำที่สามารถประสานงานครูได้อย่างใกล้ชิดเมื่อเกิดข้อสงสัย และ PLC ควรดำเนินงานให้มีความต่อเนื่องเพื่อให้ครูมีโอกาสได้แหล่งข้อมูล 4 ประการ มาประกอบการวิเคราะห์งานสอนและประเมินสมรรถนะอย่างสม่ำเสมอส่งผลต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถ และท้ายที่สุด PLC จะกลายเป็นวัฒนธรรมขององค์กรที่สามารถทำได้เป็นปกติในวิถีชีวิตงานครู
- 2) งานวิจัยครั้งนี้ผู้บริหารและครูโรงเรียนปทุมราชวงศาสามารถนำผลการวิจัยเป็นภาพสะท้อนผลการพัฒนาการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของตน โดยพิจารณาออกแบบการดำเนินการที่สร้างโอกาสให้ครูได้รับประสบการณ์จากแหล่งข้อมูล 4 ประการ ได้แก่ ประสบการณ์ความสำเร็จ การสังเกตตัวแบบ การโน้มน้าวจากคนแวดล้อม และการมีสภาวะอารมณ์ที่เหมาะสม มากขึ้น เพื่อสนับสนุนการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของครูและกลุ่มครูในโรงเรียน

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. เนื่องจากการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะคงอยู่ในระบบของโรงเรียน และต้องใช้ระยะเวลาในการค่อย ๆ ทำงานเพื่อให้ครูเข้าใจและเกิดความคุ้นเคยเป็นส่วนหนึ่งในงานครู การวิจัยหากมีการออกแบบติดตามศึกษาความเปลี่ยนแปลงในการพัฒนาและผลที่เกิดขึ้นเป็นระยะ ๆ จะช่วยให้เห็นภาพการพัฒนาได้ชัดเจนขึ้น
2. การศึกษาเชิงลึกในลักษณะและการดำเนินงานของการพัฒนาโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอื่น ๆ ที่ปฏิบัติได้ดี (best practices) จะช่วยให้เห็นภาพการขับเคลื่อนของโรงเรียนไทยที่มีความหลากหลายตามบริบทมากขึ้น
3. พัฒนาคุณภาพของแบบวัดชุดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู ควรเพิ่มขั้นตอนการแปลย้อนกลับ (back translation) และพิจารณาความเหมาะสมของคำถามตามบริบท และหากยังคงข้อคำถามเชิงลบตามต้นฉบับควรมีจุดเน้นให้ผู้ตอบเห็นได้อย่างชัดเจน

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- ขวัญใจ เพิ่มศรี. (2550). *การรับรู้ความสามารถในวิชาชีพของครูที่มีระดับความฉลาดทางอารมณ์ต่างกันกันในโรงเรียนคาทอลิก สังกัด สังฆมณฑลจันทบุรี*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2556). *โมเดลการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching และ Mentoring)*. เอกสารประกอบการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง โครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จรินทร์ วินทะไชย์. (2541). *ปัจจัยคัดสรรที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชาโรณี ตริวรัญญู. (2560). *การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพด้วยการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน: แนวคิดและแนวทางสู่ความสำเร็จ*. *วารสารครุศาสตร์*, 45(1) (มกราคม-มีนาคม 2560).
- ซาโต มานาบุ, (2559). *การปฏิรูปโรงเรียน แนวความคิด “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” กับการนำทฤษฎีมา ปฏิบัติจริง*. โรงพิมพ์ภาพพิมพ์.
- ดนตรี เงินศรี. (2551). *การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุและผลของการรับรู้ความสามารถของครูมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิจัยการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข. (2561). *การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 29 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2561). *รายงานการประเมินตนเอง (Self-Assessment Report : SAR) ประจำปีการศึกษา 2561 โรงเรียนปทุมราชวงศา อำเภอปทุมราชวงศา จังหวัดอำนาจเจริญ*.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 29 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2562). *รายงานการประเมินตนเอง (Self-Assessment Report : SAR) ประจำปีการศึกษา 2562 โรงเรียนปทุมราชวงศา อำเภอปทุมราชวงศา จังหวัดอำนาจเจริญ*.

ภาษาอังกฤษ

- Arslan, A. (2019). The mediating role of prospective teachers' teaching self-efficacy between self-efficacy sources and attitude towards teaching profession. *International Journal of Educational Methodology*, 5(1), 87-96. doi: 10.12973/ijem.5.1.101
- Ashton, P. T., Olejnik, S., Crocker, L., & McAuliffe, M. (1982, April). *Measurement problems in the study of teachers' sense of efficacy*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Bandura, A. (1978). Reflections on self-efficacy. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 237-269. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90012-7](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90012-7)
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy the exercise of control*. W.H. Freeman and Company
- Beauchamp, L., Klassen, R., Parsons, J., Durkesen, T., & Taylor, L. (2014). Exploring the development of teacher efficacy through professional learning experiences. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/PD-86-29teacherefficacyfinalreport.pdf>
- Burcham, M. W. (2009). *The impact of collective teacher efficacy on student achievement in high school science*. Education Dissertation and Project, School of Education, Gardner-Webb University.
- Donohoo, J. (2018). Collective teacher efficacy research: Productive pattern of behavior and other positive consequences. *Journal of Educational Change*, 19, 323-345. <https://doi.org/10.1007/s10833-018-9319-2>
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- Ells, R. (2011). Meta-Analysis of the Relationship Between Collective Teacher Efficacy and Student Achievement.

- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: Construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*, 569-582. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569>
- Guskey, T. R. (1981). Measurement of responsibility teachers assume for academic successes and failures in the classroom. *Journal of Teacher Education, 32*, 44-51.
- Guskey, T.R. (1982). Differences in teachers' perceptions of personal control of positive versus negative student learning outcomes. *Contemporary Educational Psychology, 7*, 70-80.
- Guskey, T. R. (1984). The influence of change in instructional effectiveness upon the affective characteristics of teachers. *American Educational Research Journal, 21*, 245-259.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education, 4*(1), 63 - 69
- Goddard, R. D., & Goddard, Y. L. (2001). A multilevel analysis of the relationship between teacher and collective efficacy in urban schools. *Teaching and Teacher Education, 17*(7), 807-818. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00032-4)
- Goddard, R., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: It's meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal, 37*(2), 479-507. DOI: 10.3102/00028312037002479
- Goddard, R., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Hoogsteen, T. J. (2020). Collective teacher efficacy: A critical review of education's top influence. *Innovation in Social Sciences Research, 7*(6), 574-586. DOI: 10.14738/assrj.76.8494
- Hawkman, A. M., Chval, K. B., & Kingsley, L. H. (2019). 'I feel like I can do it now': preservice teacher efficacy in a co-teaching community of practice. *Teaching Education, 30*(1), 86-104. <https://doi.org/10.1080/10476210.2018.1446516>
- Jungert, T., Ostergren, R., Houlfort, N. & Koestner, R. (2019). The impact of support on growth in

- teacher-efficacy: a cross-cultural study. *International Journal of Educational Management*, 33(4), 753-767. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2017-0195>
- Klassen, R. M. and Tze, V. M. C. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59-76.
- Klassen, R. M., Bong, M., Usher, E. L., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I., Y. F., & Geogiou, V. (2009). Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 67-76. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2008.08.001>
- Lee, J. Chi-kin, Zhang, Z., & Yin, H. (2011). A multilevel analysis of the impact of a professional learning community, faculty trust in colleagues and collective efficacy on teacher commitment to students. *Teaching and Teacher Education*, 27(5), 820-830. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.01.006>
- Newmann, F. M., & Associates. (1996). *Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality*. Jossey-Bass
- Poulou, M. S., Reddy, L. A., Dudek, C. M. (2018). Relation of teacher self-efficacy and classroom practices: A preliminary investigation. *School Psychology International*, (40)1, 25-48. DOI: 10.1177/0143034318798045
- Ross, J.A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17, 51-65.
- Ross, J. A. & Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199. DOI: 10.1080/09243450600565795
- Saito, E., Muraes, M. Tsukui, A., & Yeo, J. (2014). *Lesson study for learning community: A guide to sustainable school reform*. Routledge.
- Schumachor, D. F. (2011). *Collective teacher efficacy and student achievement*. A Dissertation.

<https://search.proquest.com/openview/d39f2775006bb85e92bed373a801f077/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

- Shhaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611-625.
- Shhaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2019). Teacher self-efficacy and collective teacher efficacy: Relations with perceived job resources and job demands, feeling of belonging, and teacher engagement. *Creative Education*, 10(7). 10.4236/ce.2019.107104
- Shambaugh, R. W. (2008). *Teacher Self-efficacy, Collective Teacher Efficacy, Automatic Thoughts, States of Mind, and Stress in Elementary School Teachers*. PCOM Psychology Dissertation, Philadelphia College of Osteopathic Medicine.
- Smylie, M. A. (1988). The enhancement function of staff development: Organizational and psychological antecedents to individual teacher change. *American Educational Research Journal*, 25, 1-30.
- Sonderen, E. V., Sanderman, R. & Conyne, J.C. (2013) Correction: Ineffectiveness of reverse wording of questionnaire items: let's learn from cows in the reain. *PLOS ONE*, 8(9). <https://doi.org/10.1371/annotation/af78b324-7b44-4f89-b932-e851fe04a8e5>
- Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1993). Teacher efficacy and student problem as factors in special education referral. *The Journal of Special Education*, 27(1), 66-81. <https://doi.org/10.1177/002246699302700105>
- Swain, S. D., Weathers, D. & Niedrich, R. W. (2008). Assessing three sources of misresponse to reversed Likert items. *Journal of Marketing Research*, 45(1), 116-131.
DOI: 10.1509/jmkr.45.1.116
- Thompson, S. C., Greagg, L, Niska, J. M. (2004). Professional learning communities, leadership, and student Learning, *RMLE Online*, 28(1), 1-15, DOI: 10.1080/19404476.2004.11658173
- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 189-209.

DOI: 10.1080/15700760490503706

- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. DOI: 10.1016/S0742-051X(01)00036-1
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956. DOI: 10.1016/j.tate.2006.05.003
- Tschannen-Moran, M. & McMaster, P. (2009). Sources of self-efficacy: Four professional development formats and their relationship to self-efficacy and implementation of a new teaching strategy. *Elementary School Journal*, 110, 228-245. DOI: 10.1086/605771
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>
- Tucker, C. M. , Terrence Porter , Reinke, W. M., Herman, K. C., Ivery, P. D., Mack, C. E. & Jackson, E. S. (2005). Promoting teacher efficacy for working with culturally diverse Students. *Preventing school failure: alternative education for children and youth*, 50(1), 29-34. doi: 10.3200/PSFL.50.1.29-34
- Valckx, J., Vanderlinde, R. & Devos, G. (2020). Departmental PLCs in secondary schools: the importance of transformational leadership, teacher autonomy, and teachers' self-efficacy. *Educational Studies*, 46(3), 282-301.
<https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1584851>
- Vescio, V., Ross, D. & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning, *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91. DOI: 10.1016/j.tate.2007.01.004
- Ware, H. & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 303-310.
DOI: 10.3200/JOER.100.5.303-310
- Woolfolk, A. (2011). *Educational Psychology* (12th ed). Pearson Education, Inc.

- Woolfolk, A.E., Rosoff, B., and Hoy, W.K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137-148.
[https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90031-Y](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90031-Y)
- Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K., & Davis, H. (2009). Teachers' Self-efficacy Beliefs. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of Motivation at School* (pp. 627- 653).
Routledge.
- Yada, A. Tolvanen, A., Malinen, O., Imai-Matsumura, K., Shimada, H., Koike. R., Savolaine, H. (2019). Teachers' self-efficacy and the sources of efficacy: A cross-cultural investigation in Japan and Finland. *Teaching and Teacher Education*, 81, 13-24.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.014>
- Yost, R. (2002). "I think I can": Mentoring as a means of enhancing teacher efficacy. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(4), 195-197.
<https://doi.org/10.1080/00098650209604930>

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ได้แก่

- 1) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู
- 2) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู
- 3) แบบสัมภาษณ์ผู้บริหาร
- 4) แบบสัมภาษณ์ครู

- | | |
|---|--|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์เกษมศักดิ์ ภูมิศรีแก้ว | ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.ทวีวัฒน์ ปิตตยานนท์ | ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา | ผู้เชี่ยวชาญด้านวิธีวิทยาการวิจัย และชุมชนแห่ง
การเรียนรู้เชิงวิชาชีพ |

ภาคผนวก ข
ตัวอย่างแบบวัด



เลขที่โครงการ..... 194 / 63
วันที่รับรอง..... 23 พ.ย. 2563
วันหมดอายุ..... 22 พ.ย. 2564

ชุดที่ 1 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของครู

ข้อมูลเบื้องต้น

1. ระดับชั้นที่สอน 2. ระยะเวลาของประสบการณ์การสอน _____ ปี กลุ่มสาระการเรียนรู้.....
2. ท่านเคยเข้ารับการอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง PLC ที่โรงเรียนจัดขึ้นในปี พ.ศ. 2561 หรือไม่ เคย ไม่เคย
3. หากท่านเคยเข้ารับการอบรมฯ ท่านได้ร่วมกิจกรรม PLC ของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องทุกภาคการศึกษาจนถึงภาคต้น 2563 หรือไม่ ต่อเนื่อง ไม่ต่อเนื่อง
4. บทบาทของท่านในกิจกรรม PLC (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ) ครูหัวหน้าระดับชั้น ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ ครูผู้สอน ครูแกนนำ อื่นๆ

คำชี้แจง : แบบวัดต่อไปนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความรู้สึกรักนึกคิดของครูที่มีต่อความท้าทายในการจัดการเรียนการสอน กรุณาทำเครื่องหมายกากบาท (X) ที่บนตัวเลขในวงเล็บที่ตรงกับระดับความเชื่อมั่นของท่านมากที่สุด คำตอบของท่านจะเก็บเป็นความลับ	ระดับที่ท่านสามารถทำได้หรือจัดการได้					ระดับที่ท่านสามารถทำได้หรือจัดการได้													
	ทำอะอะไรไม่ได้เลย (1)	ทำได้บ้าง (3)	ทำได้พอสมควร (4)	ทำได้พอสมควร (5)	ทำได้มากที่สุด (7)	ทำได้มากที่สุด (9)	ทำอะอะไรไม่ได้เลย (1)	ทำได้บ้าง (3)	ทำได้พอสมควร (4)	ทำได้พอสมควร (5)	ทำได้มากที่สุด (7)								
ท่านสามารถทำหรือจัดการได้แค่เห็นในเรื่องต่อไปนี้	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	หลังการพัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
1. แก้ปัญหานักเรียนคนที่เป็นปัญหามากที่สุดในห้อง	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
2. ทำให้ให้นักเรียนรู้จักคิดวิเคราะห์วิจารณ์	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
3. ควบคุมพฤติกรรมก่อนเริ่มเรียนของนักเรียน	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
4. กระตุ้นนักเรียนที่ไม่สนใจเรียน	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
5. ทำให้นักเรียนรู้ทันคำตักหมายให้เขาเป็นอย่างไร	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
6. ทำให้นักเรียนเชื่อว่าเขาสามารถเรียนได้ดี	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
7. ตอบคำถามยาก ๆ ของนักเรียนได้	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
8. จัดกิจกรรมที่ท่านทำเป็นประจำให้ดำเนินไปอย่างเรียบร้อย ไม่สะดุด	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	พัฒนา PLC	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)

เลขที่โครงการ..... 194 / 63
วันที่รับรอง..... 23 พ.ย. 2563
วันหมดอายุ..... 22 พ.ย. 2564



ชุดที่ 2 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู

ข้อมูลเบื้องต้น

1. ระดับชั้นที่สอน 2. ระยะเวลาของประสบการณ์การสอน ____ ปี กลุ่มสาระการเรียนรู้.....
2. ท่านเคยเข้ารับการพัฒนาในโครงการอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง PLC ที่โรงเรียนจัดขึ้นในปี พ.ศ. 2561 หรือไม่ เคย ไม่เคย
3. หากท่านเคยเข้ารับการพัฒนา ท่านได้ร่วมกิจกรรม PLC ของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องทุกภาคการศึกษาจนถึงภาคต้น 2563 หรือไม่ ต่อเนื่อง ไม่ต่อเนื่อง
4. บทบาทของท่านในกิจกรรม PLC (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ) ครูหัวหน้าระดับชั้น ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ ครูผู้สอน ครูแกนนำ อื่นๆ

คำชี้แจง	ระดับที่ครูในโรงเรียนท่านสามารถทำได้ หรือจัดการได้						ระดับที่ครูในโรงเรียนท่านสามารถทำได้ หรือจัดการได้					
	ก่อนการพัฒนา PLC			หลังการพัฒนา PLC			ก่อนการพัฒนา PLC			หลังการพัฒนา PLC		
<p>จากข้อความเกี่ยวกับโรงเรียนของท่านต่อไปนี้ กรุณาทำเครื่องหมายกากบาท (X) ทับบนตัวเลขในวงเล็บที่ตรงกับระดับความเห็นของท่าน คำตอบของท่านจะเก็บเป็นความลับ</p> <p>1. ครูในโรงเรียนนี้สามารถจัดการกับนักเรียนคนที่มีปัญหาทุก ๆ ได้</p> <p>2. ครูโรงเรียนนี้เชื่อมั่นในตนเองว่าสามารถสร้างแรงจูงใจให้ลูกศิษย์อยากเรียนได้</p> <p>3. หากเด็กไม่อยากเรียน ครูโรงเรียนนี้ไม่มีกลิ่นความตั้งใจในการสอน</p> <p>4. ครูในโรงเรียนยังขาดทักษะที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย</p> <p>5. เมื่อสอน/อธิบายครั้งแรกแล้วเด็กยังไม่เข้าใจ ครูที่นี้จะละสองสอน/อธิบายด้วยวิธีอื่น</p> <p>6. ครูโรงเรียนนี้ไม่มีทักษะและวิธีสอนที่หลากหลาย</p>	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	ไม่เห็นด้วยมากที่สุด (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

แบบสัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียน รองผู้อำนวยการโรงเรียน
เรื่อง การพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศากับความเปลี่ยนแปลง
ในการรับรู้ความสามารถของครู

- ข้อ 1 การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา มีลักษณะอย่างไร
- ข้อ 2 การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศาพัฒนาขับเคลื่อนมาอย่างไร
- ข้อ 3 ท่านมีบทบาทในการขับเคลื่อนการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนปทุมราชวงศา อย่างไรบ้าง และมีบุคคล/องค์กรใดอีกบ้างที่เข้ามามีส่วนในการขับเคลื่อนนี้ และมีส่วนอย่างไร
- ข้อ 4 ความเปลี่ยนแปลงของครูในโรงเรียนของท่านเป็นอย่างไรบ้างภายหลังการพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความเปลี่ยนแปลงนั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร จงยกตัวอย่าง

4.1 การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีส่วนช่วยครูในโรงเรียนพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้อย่างไร (เช่น การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ การเตรียมและใช้สื่อ/อุปกรณ์ การจัดการเรียนรู้ การบริหารจัดการชั้นเรียน การประเมินผล ฯ)

4.2 การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีส่วนช่วยให้ครูในโรงเรียนจัดการกับปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างไร (เช่น นักเรียนที่ขาดแรงจูงใจในการเรียน นักเรียนที่มีพฤติกรรมไม่เหมาะสม ฯ)

4.3 การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีส่วนช่วยให้ครูทำงานร่วมกันเป็นทีมเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและแก้ไขปัญหา นักเรียนอย่างไร

4.4 การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีส่วนช่วยให้สัมพันธภาพของครูในโรงเรียนเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร

เลขที่โครงการ	194 / 63
วันที่รับรอง	23 พ.ย. 2563
วันหมดอายุ	22 พ.ย. 2564



ภาคผนวก ง

หนังสือรับรองจริยธรรม



คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 อาคารจามจรี 1 ชั้น 1 ห้อง 114 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330
 โทรศัพท์ : 0 2218 3210-11 E-mail: curec2.ch1@chula.ac.th

COA No. 225/2563

ใบรับรองโครงการวิจัย

โครงการวิจัยที่ 194/63 ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู: กรณีศึกษาโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ

ผู้วิจัยหลัก อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทไชย์

หน่วยงาน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พิจารณาจริยธรรมการวิจัยโดยยึดหลัก ของ Declaration of Helsinki, the Belmont report, CIOMS guidelines และ The international conference on harmonization – Good clinical practice (ICH-GCP) อนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่องดังกล่าวได้

ลงนาม ธีระพันธ์ เหลืองทองคำ
 (ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.ธีระพันธ์ เหลืองทองคำ)
 ประธานคณะกรรมการ

ลงนาม นพ.หนึ่งทัย แรงผลสัมฤทธิ์
 (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หนึ่งทัย แรงผลสัมฤทธิ์)
 กรรมการและเลขานุการ

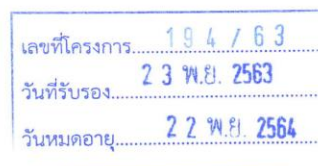
รูปแบบการพิจารณาทบทวน: แบบลดขั้นตอน

วันที่รับรอง: 23 พฤศจิกายน 2563

วันหมดอายุ: 22 พฤศจิกายน 2564

เอกสารที่คณะกรรมการรับรอง

1. ข้อเสนอโครงการวิจัย
2. ประวัติและผลงานของผู้วิจัย
3. เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย
4. หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย
5. แบบสัมภาษณ์ และแบบวัดการรับรู้ความสามารถ



เงื่อนไข

1. ผู้วิจัยรับทราบว่าเป็นการผิดจริยธรรม หากดำเนินการเก็บข้อมูลการวิจัยก่อนได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยฯ
2. หากใบรับรองโครงการวิจัยหมดอายุ การดำเนินการวิจัยต้องยุติ เมื่อต้องการต่ออายุต้องขออนุมัติใหม่ล่วงหน้าไม่ต่ำกว่า 1 เดือน พร้อมส่งรายงานความก้าวหน้าการวิจัย
3. ต้องดำเนินการวิจัยตามที่ระบุไว้ในโครงการวิจัยอย่างเคร่งครัด
4. ใช้เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ใบยินยอมของกลุ่มตัวอย่างหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และเอกสารเชิญเข้าร่วมวิจัย (ถ้ามี) เฉพาะที่ประทับตราคณะกรรมการเท่านั้น
5. หากเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์ร้ายแรงในสถานที่เก็บข้อมูลที่ขออนุมัติจากคณะกรรมการ ต้องรายงานคณะกรรมการภายใน 5 วันทำการ
6. หากมีการเปลี่ยนแปลงการดำเนินการวิจัย ให้ส่งคณะกรรมการพิจารณารับรองก่อนดำเนินการ
7. โครงการวิจัยไม่เกิน 1 ปี ส่งแบบรายงานสิ้นสุดโครงการวิจัย (AF 03-13) และบทคัดย่อผลการวิจัยภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น สำหรับโครงการวิจัยที่เป็นวิทยานิพนธ์ให้ส่งบทคัดย่อผลการวิจัย ภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น ทั้งนี้เพื่อเป็นหลักฐานในการปิดโครงการ
8. โครงการวิจัยที่ได้รับการอนุมัติโครงการโดยการพิจารณาทบทวนแบบกรณีข้อยกเว้น (Exemption review) ปฏิบัติตามเงื่อนไข ข้อ 1,6 และ 7 เท่านั้น

ภาคผนวก จ
หนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูล

ที่ อว 64.6(2791.02.1)/0072



คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
254 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่
เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330

18 ธันวาคม 2563

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนปทุมราชวงศา จังหวัดอำนาจเจริญ

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์ อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย หัวหน้าโครงการวิจัยเรื่อง ผลของการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ความสามารถเป็นทีมของครู : กรณีศึกษาโรงเรียนปทุมราชวงศา จ.อำนาจเจริญ (Effects of Professional Learning Community on Teacher's sense of efficacy and Collective teacher efficacy: A case study of Pathumratchongsa school, Amnat Charoen Province) มีความประสงค์เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการศึกษาเอกสารรายงานการประเมินตนเอง การสำรวจโดยใช้แบบวัด และการสัมภาษณ์คุณครูและผู้บริหารโรงเรียน ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ประสานงานในรายละเอียดเบื้องต้นแล้ว

จึงเรียนมาเพื่อความอนุเคราะห์จากท่านอนุญาตให้ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัยดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์)

หัวหน้าโครงการ

งานบริหารโครงการวิจัยแหล่งทุนภายในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
กลุ่มภารกิจวิจัยและบริการวิชาการ ฝ่ายวิชาการ
โทร. 0-2218-2567 ต่อ 6720-1

ภาคผนวก ฉ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงสถิติด้วยโปรแกรม SPSS Version 22

Frequencies

Notes

Output Created		23-JAN-2021 13:36:00
Comments		
Input	Data	D:\Users\Desktop\TE_CTE_DATA\PathumRach_Raw Data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	55
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=Subject RangeEx RoleDif /STATISTICS=STDDEV VARIANCE MINIMUM MAXIMUM MEAN MEDIAN MODE /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.00

Statistics

		Subject	RangeEx	RoleDif
N	Valid	55	55	55
	Missing	0	0	0
Mean		3.31	3.1273	1.3636
Median		2.00	3.0000	1.0000
Mode		1	5.00	1.00
Std. Deviation		2.324	1.50376	.48548
Variance		5.403	2.261	.236
Minimum		1	1.00	1.00
Maximum		8	5.00	2.00

Frequency Table

		Subject			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	16	29.1	29.1	29.1
	2	13	23.6	23.6	52.7
	3	3	5.5	5.5	58.2
	4	7	12.7	12.7	70.9
	5	5	9.1	9.1	80.0
	6	4	7.3	7.3	87.3
	7	2	3.6	3.6	90.9
	8	5	9.1	9.1	100.0
	Total	55	100.0	100.0	

		RangeEx			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	12	21.8	21.8	21.8
	2.00	7	12.7	12.7	34.5
	3.00	13	23.6	23.6	58.2
	4.00	8	14.5	14.5	72.7
	5.00	15	27.3	27.3	100.0
	Total	55	100.0	100.0	

		RoleDif			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	35	63.6	63.6	63.6
	2.00	20	36.4	36.4	100.0
	Total	55	100.0	100.0	

T-Test

Notes

Output Created		23-JAN-2021 13:49:14
Comments		
Input	Data	D:\Users\Desktop\TE_CTE_DATA\Pathum Rach_Raw Data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	55
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST PAIRS=T1 T2 T3 T4 T5 T6 T7 T8 T9 T10 T11 T12 T13 T14 T15 T16 T17 T18 T19 T20 T21 T22 T23 T24 TotalTE PT1StuEngage PT2InStruct PT3ClassMan WITH PT1 PT2 PT3 PT4 PT5 PT6 PT7 PT8 PT9 PT10 PT11 PT12 PT13 PT14 PT15 PT16 PT17 PT18 PT19 PT20 PT21 PT22 PT23 PT24 TotalPostTE POT1StuEngage POT2InStruct POT3ClassMan (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.06
	Elapsed Time	00:00:00.05

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	T1	4.62	55	1.705	.230
	PT1	6.93	55	1.476	.199
Pair 2	T2	4.82	55	1.492	.201
	PT2	6.89	55	1.212	.163
Pair 3	T3	5.45	55	1.303	.176
	PT3	7.509	55	1.1201	.1510
Pair 4	T4	5.29	55	1.410	.190
	PT4	7.40	55	1.271	.171
Pair 5	T5	5.13	55	1.441	.194
	PT5	6.89	55	1.370	.185
Pair 6	T6	5.69	55	1.502	.202
	PT6	7.60	55	1.065	.144
Pair 7	T7	5.98	55	1.367	.184
	PT7	7.29	55	1.212	.163
Pair 8	T8	5.85	55	1.407	.190
	PT8	7.20	55	1.223	.165
Pair 9	T9	5.35	55	1.601	.216
	PT9	7.11	55	1.423	.192
Pair 10	T10	5.33	55	1.402	.189
	PT10	7.11	55	1.449	.195
Pair 11	T11	5.78	55	1.410	.190
	PT11	7.49	55	1.230	.166
Pair 12	T12	5.69	55	1.451	.196
	PT12	7.38	55	1.340	.181
Pair 13	T13	5.67	55	1.667	.225
	PT13	7.38	55	1.284	.173
Pair 14	T14	5.49	55	1.439	.194
	PT14	7.25	55	1.220	.165
Pair 15	T15	5.35	55	1.518	.205
	PT15	7.22	55	1.329	.179
Pair 16	T16	5.69	55	1.373	.185
	PT16	7.42	55	1.287	.173
Pair 17	T17	5.24	55	1.490	.201
	PT17	7.13	55	1.320	.178
Pair 18	T18	5.49	55	1.464	.197
	PT18	7.35	55	1.308	.176

Pair 19	T19	5.42	55	1.243	.168
	PT19	7.20	55	1.208	.163
Pair 20	T20	5.82	55	1.348	.182
	PT20	7.36	55	1.282	.173
Pair 21	T21	5.38	55	1.340	.181
	PT21	7.00	55	1.155	.156
Pair 22	T22	5.40	55	1.559	.210
	PT22	6.98	55	1.340	.181
Pair 23	T23	5.93	55	1.514	.204
	PT23	7.51	55	1.289	.174
Pair 24	T24	5.73	55	1.471	.198
	PT24	7.33	55	1.263	.170
Pair 25	TotalTE	5.4826	55	1.12187	.15127
	TotalPostTE	7.2470	55	1.05421	.14215
Pair 26	PT1StuEngage	5.2932	55	1.18615	.15994
	POT1StuEngage	7.1932	55	1.06632	.14378
Pair 27	PT2InStruct	5.6614	55	1.18480	.15976
	POT2InStruct	7.3205	55	1.12262	.15137
Pair 28	PT3ClassMan	5.4932	55	1.12099	.15115
	POT3ClassMan	7.2273	55	1.04447	.14084

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 T1 -PT1	-2.309	1.386	.187	-2.684	-1.934	-12.355	54	.000
Pair 2 T2 -PT2	-2.073	1.260	.170	-2.413	-1.732	-12.201	54	.000
Pair 3 T3 -PT3	-2.0545	1.4066	.1897	-2.4348	-1.6743	-10.833	54	.000
Pair 4 T4 -PT4	-2.109	1.329	.179	-2.468	-1.750	-11.771	54	.000
Pair 5 T5 -PT5	-1.764	1.088	.147	-2.058	-1.469	-12.021	54	.000
Pair 6 T6 -PT6	-1.909	1.159	.156	-2.222	-1.596	-12.215	54	.000
Pair 7 T7 -PT7	-1.309	1.136	.153	-1.616	-1.002	-8.543	54	.000
Pair 8 T8 -PT8	-1.345	1.174	.158	-1.663	-1.028	-8.499	54	.000
Pair 9 T9 -PT9	-1.764	1.201	.162	-2.088	-1.439	-10.888	54	.000
Pair 10 T10 -PT10	-1.782	1.243	.168	-2.118	-1.446	-10.634	54	.000

Pair	T11 - PT11	-1.709	1.165	.157	-2.024	-1.394	-10.876	54	.000
11									
Pair	T12 - PT12	-1.691	1.260	.170	-2.032	-1.350	-9.952	54	.000
12									
Pair	T13 - PT13	-1.709	1.487	.200	-2.111	-1.307	-8.526	54	.000
13									
Pair	T14 - PT14	-1.764	1.138	.153	-2.071	-1.456	-11.494	54	.000
14									
Pair	T15 - PT15	-1.873	1.218	.164	-2.202	-1.543	-11.403	54	.000
15									
Pair	T16 - PT16	-1.727	1.062	.143	-2.014	-1.440	-12.061	54	.000
16									
Pair	T17 - PT17	-1.891	1.149	.155	-2.202	-1.580	-12.200	54	.000
17									
Pair	T18 - PT18	-1.855	1.161	.157	-2.169	-1.541	-11.842	54	.000
18									
Pair	T19 - PT19	-1.782	1.083	.146	-2.075	-1.489	-12.197	54	.000
19									
Pair	T20 - PT20	-1.545	1.102	.149	-1.843	-1.247	-10.396	54	.000
20									
Pair	T21 - PT21	-1.618	1.254	.169	-1.957	-1.279	-9.566	54	.000
21									
Pair	T22 - PT22	-1.582	1.257	.170	-1.922	-1.242	-9.329	54	.000
22									
Pair	T23 - PT23	-1.582	1.315	.177	-1.937	-1.226	-8.921	54	.000
23									
Pair	T24 - PT24	-1.600	1.196	.161	-1.923	-1.277	-9.924	54	.000
24									
Pair	TotalTE -	-							
25	TotalPostTE	1.7643	.88327	.11910	-2.00318	-1.52561	-14.814	54	.000
		9							
Pair	PT1StuEngage -	-							
26	POT1StuEngage	1.9000	.91268	.12307	-2.14673	-1.65327	-15.439	54	.000
		0							
Pair	PT2InStruct -	-							
27	POT2InStruct	1.6590	.92841	.12519	-1.91008	-1.40811	-13.253	54	.000
		9							
Pair	PT3ClassMan -	-							
28	POT3ClassMan	1.7340	.92985	.12538	-1.98546	-1.48272	-13.831	54	.000
		9							

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	T1 & PT1	55	.629	.000
Pair 2	T2 & PT2	55	.583	.000
Pair 3	T3 & PT3	55	.333	.013
Pair 4	T4 & PT4	55	.513	.000
Pair 5	T5 & PT5	55	.701	.000
Pair 6	T6 & PT6	55	.639	.000
Pair 7	T7 & PT7	55	.618	.000
Pair 8	T8 & PT8	55	.609	.000
Pair 9	T9 & PT9	55	.690	.000
Pair 10	T10 & PT10	55	.620	.000
Pair 11	T11 & PT11	55	.618	.000
Pair 12	T12 & PT12	55	.595	.000
Pair 13	T13 & PT13	55	.518	.000
Pair 14	T14 & PT14	55	.645	.000
Pair 15	T15 & PT15	55	.641	.000
Pair 16	T16 & PT16	55	.683	.000
Pair 17	T17 & PT17	55	.672	.000
Pair 18	T18 & PT18	55	.654	.000
Pair 19	T19 & PT19	55	.609	.000
Pair 20	T20 & PT20	55	.650	.000
Pair 21	T21 & PT21	55	.503	.000
Pair 22	T22 & PT22	55	.633	.000
Pair 23	T23 & PT23	55	.570	.000
Pair 24	T24 & PT24	55	.627	.000
Pair 25	TotalTE & TotalPostTE	55	.672	.000
Pair 26	PT1StuEngage & POT1StuEngage	55	.676	.000
Pair 27	PT2InStruct & POT2InStruct	55	.677	.000
Pair 28	PT3ClassMan & POT3ClassMan	55	.633	.000

T-Test

Notes

Output Created		23-JAN-2021 13:52:54
Comments		
Input	Data	D:\Users\Desktop\TE_CTE_DATA\Pathum Rach_Raw Data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	55
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST PAIRS=C1 C2 C3 C4 C5 C6 C7 C8 C9 C10 C11 C12 C13 C14 C15 C16 C17 C18 C19 C20 C21 TotalCE PC1TA PC2TC WITH PC1 PC2 PC3 PC4 PC5 PC6 PC7 PC8 PC9 PC10 PC11 PC12 PC13 PC14 PC15 PC16 PC17 PC18 PC19 PC20 PC21 TotalPostCE POC1TA POC2TC (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.03
	Elapsed Time	00:00:00.05

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	C1	4.22	55	.896	.121
	PC1	5.38	55	.593	.080

Pair 2	C2	4.44	55	.714	.096
	PC2	5.53	55	.539	.073
Pair 3	C3	4.91	55	1.059	.143
	PC3	5.16	55	1.488	.201
Pair 4	C4	4.64	55	1.161	.156
	PC4	4.87	55	1.428	.193
Pair 5	C5	4.16	55	.958	.129
	PC5	5.35	55	.584	.079
Pair 6	C6	4.45	55	.919	.124
	PC6	5.56	55	.570	.077
Pair 7	C7	4.45	55	.857	.116
	PC7	5.40	55	.683	.092
Pair 8	C8	4.15	55	1.177	.159
	PC8	4.67	55	1.564	.211
Pair 9	C9	4.71	55	.786	.106
	PC9	5.56	55	.570	.077
Pair 10	C10	2.47	55	1.016	.137
	PC10	2.02	55	1.459	.197
Pair 11	C11	4.29	55	1.165	.157
	PC11	4.73	55	1.420	.191
Pair 12	C12	3.27	55	1.178	.159
	PC12	3.40	55	1.559	.210
Pair 13	C13	4.53	55	.858	.116
	PC13	4.98	55	1.009	.136
Pair 14	C14	4.56	55	.811	.109
	PC14	5.20	55	.826	.111
Pair 15	C15	4.22	55	.762	.103
	PC15	5.04	55	.816	.110
Pair 16	C16	3.40	55	1.422	.192
	PC16	3.36	55	1.556	.210
Pair 17	C17	4.49	55	.900	.121
	PC17	5.18	55	.863	.116
Pair 18	C18	4.33	55	1.139	.154
	PC18	4.96	55	1.276	.172
Pair 19	C19	4.60	55	1.029	.139
	PC19	4.96	55	1.170	.158
Pair 20	C20	3.60	55	1.011	.136
	PC20	3.25	55	1.481	.200
Pair 21	C21	4.96	55	.860	.116
	PC21	5.75	55	.517	.070

Pair 22	TotalCE	4.2312	55	.46742	.06303
	TotalPostCE	4.7775	55	.51181	.06901
Pair 23	PC1TA	4.0750	55	.48388	.06525
	POC1TA	4.4636	55	.56503	.07619
Pair 24	PC2TC	4.3273	55	.51882	.06996
	POC2TC	4.9706	55	.53876	.07265

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	C1 & PC1	55	.607	.000
Pair 2	C2 & PC2	55	.353	.008
Pair 3	C3 & PC3	55	.668	.000
Pair 4	C4 & PC4	55	.743	.000
Pair 5	C5 & PC5	55	.394	.003
Pair 6	C6 & PC6	55	.421	.001
Pair 7	C7 & PC7	55	.601	.000
Pair 8	C8 & PC8	55	.811	.000
Pair 9	C9 & PC9	55	.580	.000
Pair 10	C10 & PC10	55	.756	.000
Pair 11	C11 & PC11	55	.664	.000
Pair 12	C12 & PC12	55	.615	.000
Pair 13	C13 & PC13	55	.782	.000
Pair 14	C14 & PC14	55	.658	.000
Pair 15	C15 & PC15	55	.642	.000
Pair 16	C16 & PC16	55	.896	.000
Pair 17	C17 & PC17	55	.598	.000
Pair 18	C18 & PC18	55	.798	.000
Pair 19	C19 & PC19	55	.833	.000
Pair 20	C20 & PC20	55	.836	.000
Pair 21	C21 & PC21	55	.520	.000
Pair 22	TotalCE & TotalPostCE	55	.731	.000
Pair 23	PC1TA & POC1TA	55	.803	.000
Pair 24	PC2TC & POC2TC	55	.681	.000

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 C1 - PC1	-1.164	.714	.096	-1.357	-.971	-12.087	54	.000
Pair 2 C2 - PC2	-1.091	.727	.098	-1.287	-.894	-11.128	54	.000
Pair 3 C3 - PC3	-.255	1.109	.150	-.554	.045	-1.702	54	.095
Pair 4 C4 - PC4	-.236	.962	.130	-.496	.024	-1.823	54	.074
Pair 5 C5 - PC5	-1.182	.905	.122	-1.426	-.937	-9.690	54	.000
Pair 6 C6 - PC6	-1.109	.854	.115	-1.340	-.878	-9.636	54	.000
Pair 7 C7 - PC7	-.945	.705	.095	-1.136	-.755	-9.946	54	.000
Pair 8 C8 - PC8	-.527	.920	.124	-.776	-.279	4.250	54	.000
Pair 9 C9 - PC9	-.855	.650	.088	-1.030	-.679	-9.745	54	.000
Pair 10 C10 - PC10	.455	.959	.129	.195	.714	3.516	54	.001
Pair 11 C11 - PC11	-.436	1.085	.146	-.730	-.143	-2.984	54	.004
Pair 12 C12 - PC12	-.127	1.248	.168	-.465	.210	-.756	54	.453
Pair 13 C13 - PC13	-.455	.633	.085	-.626	-.283	-5.326	54	.000
Pair 14 C14 - PC14	-.636	.677	.091	-.819	-.453	-6.974	54	.000
Pair 15 C15 - PC15	-.818	.669	.090	-.999	-.637	-9.067	54	.000
Pair 16 C16 - PC16	.036	.693	.093	-.151	.224	.389	54	.699
Pair 17 C17 - PC17	-.691	.791	.107	-.905	-.477	-6.482	54	.000
Pair 18 C18 - PC18	-.636	.778	.105	-.847	-.426	-6.062	54	.000
Pair 19 C19 - PC19	-.364	.649	.087	-.539	-.188	-4.157	54	.000
Pair 20 C20 - PC20	.345	.844	.114	.117	.574	3.037	54	.004
Pair 21 C21 - PC21	-.782	.738	.099	-.981	-.582	-7.860	54	.000
Pair 22 TotalCE - TotalPostCE	-.54632	.36148	.04874	-.64404	-.44860	-11.208	54	.000

Pair	PC1TA -	-	.33822	.04561	-.48007	-.29720	-.8522	54	.000
23	POC1TA	.38864							
Pair	PC2TC -	-	.42246	.05696	-.75756	-.52915	-.11.294	54	.000
24	POC2TC	.64336							