

โมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูเพื่อวิจัยและพัฒนา
นวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียน
ขยายโอกาสทางการศึกษา

A Model for Developing Professional Learning Community to
Research and Develop Students' Life Skills Instructional Innovation at
Opportunity Expansion Schools

สุชีรา มะทิเมือง*

sucheeram@hotmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูระดับโรงเรียน เพื่อพัฒนาความสามารถทางการวิจัยและพัฒนา นวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับผู้เรียน ด้วยวิธีวิจัยกึ่งทดลองที่มีแบบแผนการทดลองชนิดกลุ่มทดลองกลุ่มเดียววัดครั้งเดียว (one-group posttest-only design) ระยะเวลาทดลองโมเดล 1 ภาคเรียน กลุ่มตัวอย่างการวิจัยคือ โรงเรียนประถมศึกษาย้ายโอกาสทางการศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร จำนวน 10 แห่ง ที่ได้จากการคัดเลือกแบบเจาะจงตามความสมัครใจ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูระดับโรงเรียน แบบสอบถามความเห็นต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู และแบบทดสอบทักษะชีวิตของผู้เรียนกลุ่มเป้าหมาย การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงบรรยาย และสถิติทดสอบที ผลการวิจัย พบว่า ความคิดเห็นของครูที่เป็นสมาชิกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูของโรงเรียนอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด นวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียนกลุ่มเป้าหมายของโรงเรียนโดยรวมสามารถพัฒนาผู้เรียนจนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนทดสอบทักษะชีวิตหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู การพัฒนาวิชาชีพครู การพัฒนาโมเดล การพัฒนาทักษะชีวิต

Abstract

The research was aimed to investigate the effects of the model for developing professional learning community at schools level on research and development instructional innovations

* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สาขาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

to encourage students' life skills. The quasi-experimental research which one-group posttest-only design had been employed for a semester. The samples under study were 10 Opportunity Expansion Schools where purposive selected from schools under the Jurisdiction of Samuthsakorn Primary Educational Service Area Offices. Research instruments were the model for developing professional learning community, rating scaled questionnaire of professional learning characteristics and the target students' life skills test. The data was analyzed by descriptive statistics and t-test. The findings revealed that the teachers who were members of professional learning community, had their opinions on 5 elements of professional learning community characteristics which could be ranked at satisfied till verysatisfied. And the instructional innovations that the schools made could encourage their target students' score of life skills, so that their posttest scores were higher than the pretest at .05 significant level.

Key words: Professional learning community, teaching professional development, model development, life skills development

บทนำ

ภาวะความเปลี่ยนแปลงที่สำคัญระดับโลกในศตวรรษที่ 21 เช่น พัฒนาการของเทคโนโลยีสารสนเทศ ภาวะโลกาภิวัตน์ การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างงาน และประชากร ส่งผลกระทบต่อด้านความเสี่ยง ความรับผิดชอบระดับบุคคล และความซับซ้อนของปัญหาเด็กและเยาวชน (Jerald, 2009; Trilling & Fadel, 2009) เด็กและเยาวชนพึงมีทักษะชีวิต ซึ่งเป็นความสามารถในการปรับตัว และมีพฤติกรรมที่เหมาะสมในการจัดการกับความต้องการและความท้าทายในชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ (World Health Organization, 1997) ในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพนั้น จำเป็นต้องมีการประยุกต์กิจกรรมให้เฉพาะเจาะจงกับพฤติกรรมเกี่ยวข้องกับปัญหาในชีวิตประจำวัน ด้วยเหตุนี้ครูในยุคปัจจุบันโดยเฉพาะอย่างยิ่งครูที่ปฏิบัติงานในชุมชนเมืองและปริมณฑล ต้องทำงานแบบมืออาชีพมีความรอบรู้ทั้งเนื้อหาของศาสตร์ การเรียนการสอน และวิธีจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับพลวัตของสังคมและเทคโนโลยี จึงต้องเป็นครูที่รัก

วิชาชีพพร้อมที่จะเรียนรู้วิธีพัฒนาตนเอง และพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ เพื่อปรับตัวให้ทันกับความเปลี่ยนแปลง และสามารถแข่งขันได้กับโลกภายนอก (Trilling & Fadel, 2009) ความสามารถที่ซับซ้อนนี้ต้องมีการบูรณาการอย่างกลมกลืนระหว่างแรงจูงใจ ทักษะการเรียนรู้เชิงบวก วัฒนธรรมและเงื่อนไขทางการจัดการ และการสนับสนุนปัจจัยพื้นฐาน ที่จะช่วยเสริมพลังให้เกิดความยั่งยืน และเป็นหนทางของการพัฒนาสู่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Communities, PLCs) (Barber, Chijioke and Mourshed, 2010) ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในการทำงานและไม่รู้สึกโดดเดี่ยวซึ่งมักเกิดจากการทำงานที่มีเพื่อนร่วมคิด ให้คำปรึกษา เช่น เครือข่ายระหว่างเพื่อนร่วมวิชาชีพที่ช่วยสนับสนุนการทำงานเป็นทีม (Brown & Sheppard, 1995) ทำให้เกิดวัฒนธรรมความร่วมมือ และเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (Daling-Hammond & Bransford, 2005) การที่ผู้บริหารส่งเสริมให้ครูได้ทำงานร่วมกันยังเป็นแนวทางพัฒนาความรู้ การปฏิบัติงานที่ทันสมัย และการร่วมมือรวมพลัง (Schleicher, 2015) ลักษณะโดย

รวมถึงกล่าวแล้วมีความสอดคล้องกับดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) ที่จะเปิดโอกาสการมีส่วนร่วมระหว่างนักวิชาการที่ชำนาญทฤษฎี กับครูที่เป็นผู้เชี่ยวชาญทางการปฏิบัติ มีกระบวนการทำงานที่เริ่มจากปมปัญหา ซึ่งทั้งสองฝ่ายต่างมองเห็นร่วมกัน มีการเลือกนวัตกรรมแก้ไข้ปัญหาแบบเรียบง่ายโดยใช้ทรัพยากรที่มีในบริบทของตนเอง และที่สำคัญคือการทำทุกฝ่ายจะร่วมมือกัน ดำเนินงานให้บรรลุจุดหมายร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ นั้นจำเป็นต้องเข้าใจปัญหาร่วมกัน และเข้าถึงซึ่งกันและกันก่อนการร่วมมือกันพัฒนา ดังเช่นทรงงานของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2554)

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ได้ยึดแนวคิดสำคัญจากวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชน

ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตเป็นหนึ่งในสมรรถนะสำคัญของคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ซึ่งมีนิยามว่า ความสามารถในการนำกระบวนการต่างๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการกับปัญหาและความขัดแย้งอย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ หรือพฤติกรรมเสี่ยงที่จะส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ผู้เรียนที่มีทักษะชีวิตบ่งชี้ได้จากองค์ประกอบ 4 ประการ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554) ได้แก่ (1) การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น (2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ (3) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

และ (4) การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น สำหรับการพัฒนาทักษะชีวิตให้กับเด็กและเยาวชนนั้นอาจจัด โดยครอบครัว และโรงเรียน ในรูปแบบของกิจกรรมระหว่าง การเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ การสอดแทรกระหว่าง กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และการจัดโครงการ ทั้งนี้มีความสำคัญตามคำแนะนำของกรมสุขภาพจิต (2552) คือ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมค้นพบความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเอง และผู้เรียนได้ทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาโปรแกรมพัฒนาทักษะ การคิดเพื่อป้องกันตนเองจากภาวะเสี่ยงทางเพศของ ฐานดา เกียรติเกาะ และนฤมล เอื้อมณีกุล (2557) ผลของพัฒนาทำให้ผู้เรียนมีค่าเฉลี่ยของความคิดที่สูงขึ้น นอกจากนี้ยังมีโครงการความร่วมมือแบบเครือข่ายของกลุ่มครูเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตด้านสื่อศึกษาของจังหวัด เชียงใหม่ (สิรินันท์ ศรีวีระสกุล และคณะ, 2555) ผลการพัฒนาทำให้พฤติกรรมด้านการก้าวทันสื่อ และด้านการรู้สารสนเทศ มีค่าเฉลี่ยของการปฏิบัติสูงสุด

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู

ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู (Professional learning community, PLCs) เป็นแนวคิดที่ริเริ่มโดย Richard Du Four ใน ค.ศ. 1998 มีความหมายตามที่ปรากฏในวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับชุมชนทางวิชาชีพของผู้เรียน (professional community of learners) คือ การที่ครู และผู้บริหารมีการค้นหา แลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และปฏิบัติตามสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นอย่างมีอาชีพ จุดหมายเพื่อปรับปรุงประสิทธิผล ที่เน้นผลประโยชน์ของผู้เรียน ดังที่ Wallace (2001) ได้กล่าวถึง ผลลัพธ์ที่พึงได้จากชุมชนการเรียนรู้ ได้แก่ การบรรลุความสำเร็จ ในการพัฒนาผู้เรียนสู่จุดหมาย และการเรียนรู้วิธีปฏิบัติงานที่มีประสิทธิผลอย่างมีอาชีพ จึงมีการเรียกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า ‘ชุมชนการค้นหาคำความจริง และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง’ (Astuto, Clark, Read,

McGree & Fernandez, 1993) และ ‘ชุมชนการปฏิบัติของครู (Community of Practice, CoP) (วิจารณ์ พาณิช, 2555)

โครงสร้างของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มักประกอบด้วยสมาชิกผู้มีส่วนเกี่ยวข้องอย่างเดียวกันสนใจเรื่องเดียวกัน มีเป้าหมาย ความเชื่อ และยึดถือคุณค่าร่วมกัน ใช้วิธีปฏิบัติงานคล้ายคลึงกัน ปฏิบัติต่อกันด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และมีปฏิสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องเพื่อเพิ่มความแข็งแกร่งของสายใยทางสังคม สำหรับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทของประเทศไทย มักมีลักษณะเป็นกลุ่มอย่างง่ายที่มีลักษณะโดยรวมคือ (1) เป็นคนกลุ่มเล็กๆ ที่ทำงานด้วยกันมาระยะหนึ่ง มีเป้าหมายร่วมกัน และต้องการเผยแพร่แลกเปลี่ยนความรู้ และประสบการณ์จากการทำงาน จึงรวมกลุ่มกันอย่างไม่เป็นทางการ ไม่มีอำนาจ ไม่ถูกกำหนดไว้ในแผนภูมิโครงสร้างขององค์กร คนหนึ่ง อาจเป็นสมาชิกชุมชนได้มากกว่าหนึ่งชุมชน (2) การเรียนรู้ของกลุ่ม เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติที่มักไม่รู้ตัว (3) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากอ่านเอกสาร แต่เกิดจากความเข้าใจในตรรกะหรือวิธีคิดของคนอื่น (4) เทคโนโลยีสารสนเทศช่วยให้การแลกเปลี่ยนความเข้าใจ และความคิดได้อย่างกว้างขวางขึ้น หัวใจของการแลกเปลี่ยนคือ ความสนใจร่วมกัน ใส่ใจความคิดของผู้อื่น และสร้างความเชื่อใจกัน การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสามารถทำได้โดยการสนับสนุนให้มีปัจจัยที่เอื้อต่อองค์ประกอบสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ ความเป็นกัลยาณมิตรตามวิถีไทย ภาวะผู้นำแบบเร้าศักยภาพ วิสัยทัศน์เชิงศรัทธาร่วม ระบบทีมเรียนรู้สู่จุดภาวะและจิตวิญญาณความเป็นครู ระบบสนับสนุนพื้นที่เรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังระหว่างงานจริง การสร้างความรู้สึกลอดภัยในการเรียนรู้ และมีผู้คอยดูแลเอาใจใส่เป็นมิตรคอยช่วยเหลือการพัฒนาวิชาชีพตามบริบทจริงที่ครูพบ ซึ่งส่งผลดีมากกว่าการอบรมความรู้ที่ต่างไปจากงานจริง (วรลักษณ์ ชูกำเนิด เอกกรินทร์ สังข์ทอง และ

ชวลิต เกิดทิพย์, 2557) รวมทั้งการสร้างบรรยากาศที่มีความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับสูงต่อกัน ได้แก่ บรรยากาศกับวัฒนธรรมโรงเรียน โครงสร้างโรงเรียน ภาวะผู้นำ พันธกิจและวิสัยทัศน์ การจูงใจ และการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) และสนับสนุนกลุ่มความร่วมมือในโรงเรียนในการสร้างผลลัพธ์ที่เป็นองค์ความรู้ด้านการพัฒนาอาชีพให้มีลักษณะสำคัญของกลุ่ม 5 ประการ (Martin, 2011; Hord, Roussin & Sommers, 2012; Annenberg Institute for School Reform, 2013; Dufour, 2007; ลิวรี พิศุทธิ์สินธพ, 2554) ได้แก่

1. การกำหนดวิสัยทัศน์ และเป้าหมายร่วม (shared values and goals) ที่ต้องเชื่อมโยงกับวัตถุประสงค์ และประโยชน์ร่วมของสมาชิกชุมชน และความต้องการที่จำเป็น (needs) ของชุมชนแวดล้อมโรงเรียน เพื่อให้เกิดความร่วมมือรวมพลังของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

2. การมีกิจกรรมเรียนรู้ร่วมกันด้วยวิธีสืบสวน และสะท้อนคิดอย่างมืออาชีพ (reflective professional inquiry) การประเมินตนเอง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การปฏิบัติตามที่ได้เรียนรู้ การให้ข้อมูลป้อนกลับที่สำคัญคือกิจกรรมต้องไม่ยากต่อการปฏิบัติ และต้องให้เกิดการเรียนรู้ต่อตนเอง ผู้เรียน เกิดความฉลาดรู้ทางอารมณ์ และความเปลี่ยนแปลง

3. การร่วมมือรวมพลังรับผิดชอบ (collective responsibility) ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น การสอนเป็นทีม การวางแผนบทเรียนแบบเชื่อมโยง (joint lesson planning) การสร้างโอกาส/เวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การประชาสัมพันธ์กิจกรรม โดยผู้ที่จะเข้าร่วมทีมต้องสมัครใจ และเห็นประโยชน์ร่วมกัน และควรประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู และนักการศึกษาในระดับโรงเรียน (Wallace, 2001)

4. การแบ่งปันภาวะผู้นำ (shared leadership) ด้วยการกระจายอำนาจในการทำงาน

5. ความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร (caring relationship) เป็นการสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร

การให้ความเคารพซึ่งกันและกัน เชื่อในความสามารถ เอาใจใส่ต่อผู้อื่น มีความซื่อสัตย์ วิธีปฏิบัติที่เกี่ยวข้อง อาจโดยการใช้เครื่องมือคุณภาพในการทำงาน เช่น การเล่าเรื่อง (story telling) และการให้รางวัล ซึ่งจะทำให้สมาชิกมีความรู้สึกลดน้อยลง มีความสุข และไว้วางใจต่อกัน

จะเห็นได้ว่าองค์ประกอบดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของทีมตามแนวคิดของ Rubin, Plovnick & Fry (1978) ที่เรียกว่า โมเดล GRPI ซึ่งประกอบด้วย เป้าหมาย (Goals) บทบาทหน้าที่ (Role) กระบวนการ (Process) และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Relationship)

สำหรับปัจจัยสนับสนุน (supportive condition) การปฏิบัติงานชุมชนอย่างมีประสิทธิภาพ นั้น มีสองแหล่งคือ ปัจจัยจากภายในโรงเรียน ได้แก่ แหล่งสืบค้นข้อมูล/สารสนเทศที่หลากหลาย แนวทางการปฏิบัติงานที่เน้นการไต่สวนหาคำตอบ เช่น การวิจัยเชิงปฏิบัติการ และการให้ความสำคัญกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอย่างเท่าเทียมกัน (Stoll et al, 2006; Hord, 2004) รวมทั้งการสนับสนุนด้านเวลา และสถานที่เพื่อทำกิจกรรม (Louis & Leithwood, 1998) การมีฝ่ายประสานความร่วมมือกับหน่วยงานภายนอกที่ให้การสนับสนุนกิจกรรมของชุมชนแบบกัลยาณมิตร (Doherty, MacBeath, Jardine, Smith & McCall, 2001) การส่งเสริมการสะท้อนคิดอย่างฉลาด (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004) และพันธมิตร หรือหุ้นส่วนของโรงเรียน ได้แก่ ผู้ปกครอง ชุมชนท้องถิ่น หน่วยงานภาครัฐและสถานบริการต่างๆ ที่สามารถร่วมกันสร้างความแข็งแกร่งด้วยการทำโครงการ/กิจกรรมร่วมกัน (Watson & Fullan, 1992; Hord, 2004) และปัจจัยจากภายนอกโรงเรียน อาจเกิดจากการแนะนำความรู้ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงาน การร่วมมือปฏิบัติงานอย่างเข้าใจปัญหาของชุมชนตามของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม และการพัฒนาที่อยู่บนฐานของความเข้าใจอย่างแท้จริง

(MacGilchrist, Myers & Reed, 2004; Andrews & Lewis, 2007; Hipp & Huffman, 2010)

แนวคิดจากทรงงานพัฒนาสังคมของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช

พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช มีแนวพระราชดำริที่ทรงใช้แก้ไขปัญหาและพัฒนา โดยในโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ จะเริ่มที่คนเป็นศูนย์กลาง ยึดทำงานแบบบูรณาการ กระบวนการคิดบนฐานของการเข้าใจมนุษย์ การสร้างสรรนวัตกรรมจากความเข้าใจ และ “เข้าใจ เข้าถึงและ พัฒนา” (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2554) กล่าวคือ

1. หลักความเข้าใจ เน้นการสร้างเข้าใจ ก่อนลงมือปฏิบัติทั้งด้านภูมิศาสตร์ ภูมิสังคมของคน ที่หลากหลายปัญหา ด้านกายภาพ ด้านจารีตประเพณีและวัฒนธรรม และระยะระหว่างปฏิบัติการ ต้องทำความเข้าใจซึ่งกันและกันระหว่างผู้พัฒนาและผู้รับการพัฒนา หรือระหว่างผู้ทำงานด้วยกันเพื่อบรรลุประโยชน์ที่มุ่งหวัง
2. หลักความเข้าถึง เมื่อรู้และเข้าใจปัญหาที่ต้องพัฒนา ทั้งสองฝ่ายต้องเข้าถึงซึ่งกันและกันโดยใช้การสื่อสารแบบสองทางทั้งไปและกลับ
3. หลักการพัฒนา ที่จะเกิดขึ้น และ ประสบผลสำเร็จได้เมื่อต่างฝ่ายต้องเข้าถึง และมีการตกลงร่วมกันทั้งฝ่ายผู้ให้ และผู้รับการพัฒนา

นอกจากนี้โครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ ทุกโครงการยังให้ความสำคัญกับการพัฒนาสังคม และการส่งเสริมคุณภาพชีวิตของประชาชน (สำนักงานคณะกรรมการพิเศษเพื่อประสานงานโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ, 2554) ได้แก่ (1) การศึกษา อย่างเป็นระบบจากฐานข้อมูลเบื้องต้น เช่น เอกสารที่เกี่ยวข้อง การสอบถามเจ้าหน้าที่ นักวิชาการ และราษฎรในพื้นที่ เพื่อให้ได้รายละเอียดที่ถูกต้อง ก่อนการพระราชทานความช่วยเหลือที่ถูกต้อง รวดเร็ว

และสอดคล้องกับสภาพทางภูมิศาสตร์ และภูมิสังคม (2) การมีส่วนร่วมที่ยึดพัฒนาคนที่ต้องระเบิดจากข้างในด้วยการสร้างความเข้มแข็งให้ผู้รับการพัฒนาที่มีความพร้อมที่จะรับการพัฒนา และยึดหลักประชาธิปไตย ด้วยการเปิดโอกาสให้ทุกฝ่ายทั้งสาธารณชน ประชาชน และเจ้าหน้าที่ทุกระดับได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็นตามแนวทางประชาพิจารณ์ (Public Hearing) (3) การประหยัด และเรียบง่าย เพื่อให้ผู้รับการพัฒนาสามารถทำได้เองอย่างสอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น โดยไม่ต้องลงทุนสูง หรือใช้เทคโนโลยีที่ยุ่ยยาก (4) การประโยชน์ส่วนรวม (5) การริเริ่มแก้ปัญหาจากจุดเล็กใกล้ตัว (6) การใช้วิถีธรรมชาติช่วยธรรมชาติ และไม่ยึดติดตำราที่ไม่เหมาะสม (7) การเชื่อมโยงแบบองค์รวม (Holistic) ด้วยการพิจารณาเหตุการณ์ที่ และแนวทางแก้ไขแบบเชื่อมโยงตามทางสังคม จิตวิทยา วิถีชีวิตไทย และวัฒนธรรม (8) การให้โดยไม่เลือก และไม่หวังผลตอบแทน และ (9) ความเพียรต่อการทำงานที่ขาดความพร้อมโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระยะเริ่มแรก

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research หรือ PAR) เป็นการวิจัยที่มีการค้นคว้า และหาความรู้ตามของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ที่มีจุดเน้นที่การแก้ปัญหาการพัฒนาด้วยวิธีร่วมมือรวมพลังของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับปัญหานั้น เช่น ชุมชนผู้ร่วมงาน นักวิจัย และผู้ใช้ประโยชน์ของการวิจัย (กมล สุตประเสริฐ, 2534) ขั้นตอนสำคัญของการวิจัยชนิดนี้เกิดจากการผสมผสานแนวคิดด้านการจัดการชุมชนกับการเรียนรู้ปัญหาของชุมชน (ปาริชาติ วลัยเสถียร, 2543; ครรชิต พุทธิโกษา, 2554) ประกอบด้วย

1. ระยะก่อนวิจัย (Pre-Research Phase) การปฏิบัติประกอบด้วย การคัดเลือกและเข้าถึงชุมชน การบูรณาการนักวิจัยเข้ากับชุมชน การสำรวจข้อมูล

เบื้องต้นของชุมชน การเผยแพร่แนวคิด PAR และการฝึกอบรมทีมวิจัยในชุมชน

2. ระยะทำวิจัย (Research Phase) การปฏิบัติสำคัญ ได้แก่ การศึกษาและวิเคราะห์ปัญหาร่วมกับชุมชน การวิเคราะห์ปัญหาที่อาจเกิดกับกระบวนการ PAR และกำหนดแนวทางแก้ไข การออกแบบการวิจัยเกี่ยวกับการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ และนำเสนอผลต่อชุมชน

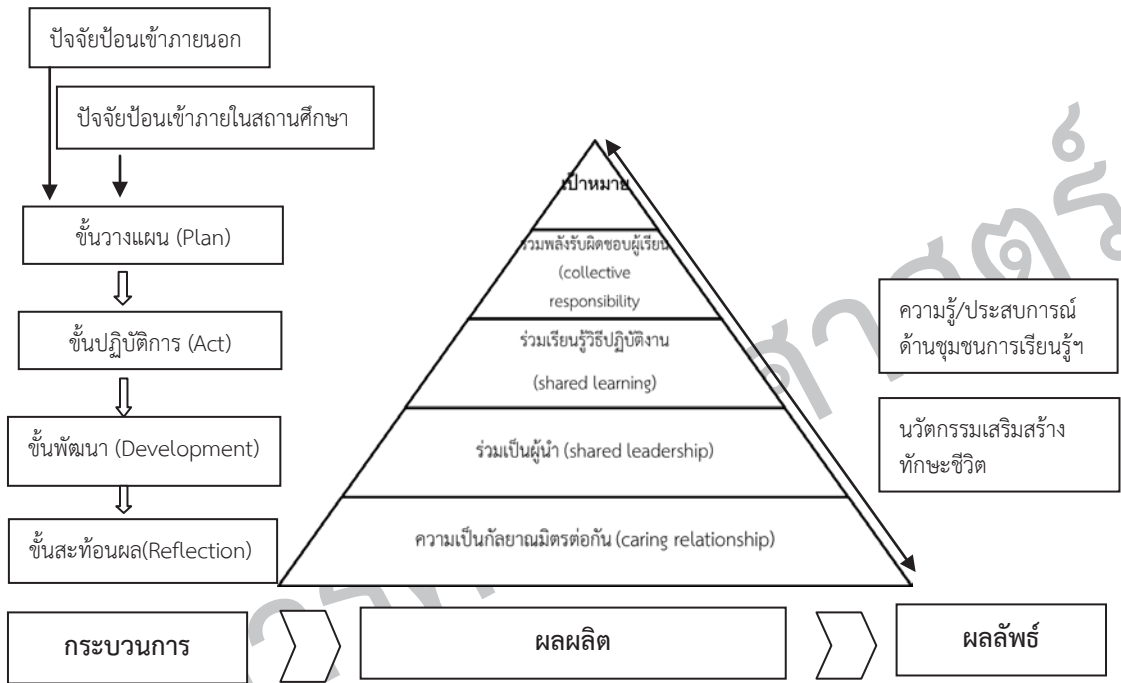
3. ระยะจัดทำแผน (Plan Phase) มีการปฏิบัติ ได้แก่ การอบรมทีมวางแผน การกำหนดโครงการหรือกิจกรรม การศึกษาความเป็นไปได้ของแผนงาน การแสวงหางบประมาณและหน่วยงานที่สนับสนุน และการวางแผนเพื่อติดตามและประเมินผล

4. ระยะนำแผนไปปฏิบัติ (Implementation Phase) ประกอบด้วย การกำหนดทีมงาน และการอบรมทีมงาน

5. ระยะติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงาน (Monitoring and Evaluation Phase) ที่มีการนิเทศติดตาม สังเกตผลเป็นระยะ

สำหรับโมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูที่กล่าวถึงในบทความนี้ เป็นโมเดลสมมติฐานประเภทสัญลักษณ์ข้อความ มีองค์ประกอบแบบโมเดลเชิงตรรกะ (the logic model) ตามแนวคิดเชิงระบบ (the systems approach) ของ Martin & Kettner (1996) ได้แก่ (1) ปัจจัยป้อน แบ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนจากภายนอกโรงเรียน เป็นกิจกรรมพัฒนาความรู้ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงาน การนิเทศติดตาม และสื่อการเรียนการสอน และปัจจัยจากภายใน ได้แก่ การจัดตั้งชุมชนประจำโรงเรียน การกำหนดให้มีโครงการ และแนวปฏิบัติที่เกี่ยวข้องและ (2) กระบวนการพัฒนามีขั้นตอนเช่นเดียวกับกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่บูรณาการด้วยแนวคิดจากทรงงานพัฒนาสังคมของ พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพล อดุลยเดช ในการสร้างความเข้าใจ เข้าถึง และพัฒนาที่ยึดหลัก

ความประหยัด เรียบง่าย ไม่ยึดติดตำรา เริ่มจากจุดเล็กใกล้ตัว เน้นองค์รวม และมีความเพียรโดยคำนึงประโยชน์ของผู้เรียนเป็นที่ตั้ง (3) ผลผลิต คือ ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูที่มีองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ เป้าหมาย/วิสัยทัศน์ร่วม การรวมพลังรับผิดชอบต่อผู้เรียน ร่วมเรียนรู้วิถีปฏิบัติงานอย่างมืออาชีพ ร่วมแสดงความเป็นผู้นำ และความเป็นกัลยาณมิตร และ (4) ผลลัพธ์ ได้แก่ องค์ความรู้/ประสบการณ์ และนวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิต (ดังภาพ)



ภาพ 1 โมเดลกระบวนการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาผลของโมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูระดับโรงเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถทางการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับผู้เรียนในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยด้วยวิธีวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) ที่มีแบบแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลชนิดกลุ่มทดลองกลุ่มเดียววัดครั้งเดียว (the one-group posttest only design) กลุ่มตัวอย่างการวิจัย

เป็นโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ที่คัดเลือกแบบเจาะจงตามความสมัครใจเข้าร่วมโครงการ 10 แห่ง (ร้อยละ 45.45 ของประชากร) เครื่องมือวิจัย ได้แก่ (1) โมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูระดับโรงเรียน ซึ่งเป็นผลจากการวิจัยระยะที่ 1 ที่ได้รับการพัฒนาตามแนวทางของการวิจัยและพัฒนาโมเดล และมีการตรวจสอบความตรงเชิงทฤษฎีด้วยวิธีวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (IOC \geq 0.60) (2) แบบสอบถามชนิดมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ของลิเคิร์ทมีคำถาม 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างการวิจัย ตอนที่ 2 ความคิดเห็นต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ระดับโรงเรียน

ตามองค์ประกอบ 5 ด้าน จำนวน 55 ข้อ ได้แก่ ด้านการกำหนดเป้าหมายวิสัยทัศน์ร่วม ด้านการรวมพลังรับผิดชอบต่อผู้เรียน ด้านการร่วมเรียนรู้วิถีปฏิบัติงานอย่างมืออาชีพ ด้านการร่วมแสดงความเป็นผู้นำ และด้านความเป็นกัลยาณมิตร และตอนที่ 3 ความความคิดเห็นด้านองค์ความรู้/ประสบการณ์ด้านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู จำนวน 8 ข้อ แบบสอบถามตอนที่ 2 และตอนที่ 3 ได้รับการตรวจสอบความเที่ยงเชิงความสอดคล้องภายในหลังการทดลองใช้ และวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (α -Coefficient) พบว่า ตอนที่ 2 มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟารวมทั้งฉบับคือ .97 และรายด้านตามองค์ประกอบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ได้แก่ .92, .89, .91, .95 และ .90 ตามลำดับ และด้านองค์ความรู้/ประสบการณ์ทางวิชาชีพครูคือ .92 และ (3) แบบทดสอบทักษะชีวิตของผู้เรียน เป็นแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ จำนวน 56 ข้อ แบ่งเป็น 4 ตอนตามองค์ประกอบของทักษะชีวิต 4 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้เห็นคุณค่าในตนเองผู้อื่นและรับผิดชอบต่อสังคม การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจแก้ไขปัญหาและสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่นและการสื่อสาร การวิเคราะห์คุณภาพหลังการทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างทดลองเครื่องมือ พบว่า ค่าความยากระหว่าง .25-78 ค่าอำนาจจำแนกคือ .35-1.00 และค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงเชิงความสอดคล้องภายในรวมทั้งฉบับคือ .97 และรายด้านทั้ง 4 ด้านคือ .89 .95 .91 และ .88 ตามลำดับ

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยพบว่าโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้ง 10 แห่งสามารถริเริ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูอย่างเป็นทางการในระดับโรงเรียนได้แห่งละ 1 ชุมชน มีสมาชิกของชุมชนประมาณ 5-16 คน ประกอบด้วย ผู้บริหาร/ผู้ช่วยและครูผู้สอน รวมทั้งสิ้นจำนวน 77 คน เงื่อนไขการรวมกลุ่มมี 3 ประการ คือ (1) สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่นำมาจัดแผนการเรียนรู้แบบบูรณาการ (2) บทบาทหน้าที่รับผิดชอบต่อผู้เรียนกลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ครูประจำชั้น ครุงานปกครอง และ (3) มีความสามารถเฉพาะที่เป็นที่ต้องการของชุมชน เช่น ครุนำกิจกรรมฐานพัฒนาผู้เรียน และครูภูมิปัญญา

ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูระดับโรงเรียนหลังการทดลองเป็นเวลา 1 ภาคเรียน พบว่า ทุกองค์ประกอบของความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูทั้ง 5 ด้านมีค่าเฉลี่ยรวมของทุกโรงเรียนจัดอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ความเป็นกัลยาณมิตร ($\bar{X}=4.50$, $SD=.391$) ด้านที่ต่ำที่สุดคือ การร่วมเรียนรู้วิถีปฏิบัติงานอย่างมืออาชีพ ($\bar{X}=4.33$, $SD=.442$) สำหรับความคิดเห็นด้านองค์ความรู้/ประสบการณ์ด้านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นกัน ($\bar{X}=4.41$, $SD=.493$) และยังพบว่ามีระหว่างโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ โรงเรียนวัดบางปิ้ง (บริษัทเกลือไทยสงเคราะห์) ($\bar{X}=4.85$, $SD=.229$) กับโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดด้านนี้คือ โรงเรียนวัดคลองครุ ($\bar{X}=3.97$, $SD=.278$) (แสดงดังตาราง 1)

ตาราง 1 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความคิดเห็นของสมาชิกชุมชนต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู และองค์ความรู้/ประสบการณ์ด้านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูหลังการทดลองใช้โมเดล

โรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง การวิจัย	ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู											
	กำหนด เป้าหมาย/ วิสัยทัศน์		รวมพลัง รับผิดชอบ ต่อผู้เรียน		ร่วมเรียนรู้ วิธีปฏิบัติงาน อย่างมืออาชีพ		ร่วมแสดง ความเป็นผู้นำ		ความเป็น กัลยาณมิตร		องค์ความรู้ ประสบการณ์ ด้าน PLCs	
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD
1. บ้านสวนหลวงฯ	4.54	.195	4.37	.393	4.24	.334	4.39	.335	4.35	.331	4.33	.332
2. วัดคลองตัน	4.36	.356	4.46	.267	4.21	.363	4.42	.316	4.45	.396	4.52	.294
3. ที่ปิงกรมวิทยา พัฒนาฯ	4.11	.329	4.11	.571	4.04	.454	4.09	.503	4.20	.488	4.14	.623
4. วัดใหญ่บ้านบ่อฯ	4.65	.264	4.60	.356	4.53	.372	4.61	.267	4.69	.219	4.55	.345
5. วัดสวนส้มฯ	4.04	.120	4.24	.288	4.15	.405	4.11	.163	4.27	.091	4.18	.259
6. วัดศรีสุทธาราม	4.29	.229	4.48	.403	4.30	.300	4.55	.196	4.56	.362	4.50	.577
7. วัดคลองครุ	3.99	.205	4.13	.266	3.89	.216	4.19	.186	4.04	.209	3.97	.278
8. วัดเจ็ดริ้วฯ	4.36	.412	4.44	.450	4.23	.437	4.33	.410	4.50	.367	4.33	.400
9. บ้านอ้อมโรงหีบฯ	4.51	.364	4.35	.484	4.28	.508	4.46	.423	4.53	.333	4.23	.811
10. วัดบางปิ้งฯ	4.80	.140	4.84	.167	4.82	.143	4.90	.167	4.91	.177	4.85	.229
รวม	4.42	.378	4.45	.419	4.33	.442	4.46	.399	4.50	.391	4.41	.493
แปลค่า	มากที่สุด		มากที่สุด		มากที่สุด		มากที่สุด		มากที่สุด		มากที่สุด	

หมายเหตุ เกณฑ์แปลความหมายค่าเฉลี่ย 4.21-5.00=ความคิดและการปฏิบัติตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด, 3.41-4.20=ความคิดและการปฏิบัติตรงกับความเป็นจริงมาก, 2.61-3.40=ความคิดและการปฏิบัติตรงกับความเป็นจริง

ปานกลาง, 1.81-2.60=ความคิดและการปฏิบัติตรงกับความเป็นจริงน้อย, 1.00-1.80=ความคิดและการปฏิบัติตรงกับความเป็นจริงน้อยที่สุด และ n=77 คน

ผลของโมเดลด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนกลุ่มเป้าหมายที่ได้รับการพัฒนาด้วยนวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตที่ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูแต่ละโรงเรียนพัฒนาขึ้น (แสดงดังตาราง 2) พบว่า คะแนนเฉลี่ยรวมของทุกโรงเรียนหลังการใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=25.43$ (SD=6.77) และก่อนใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=22.41$ (SD=8.87) การวิเคราะห์เปรียบเทียบด้วยค่าสถิติทดสอบทีคือ 10.364 ค่า sig. (2-tailed test) คือ .000 เมื่อแปลงเป็น Sig.

(1-tailed test) คือ .000 จึงสรุปได้ว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนทดสอบหลังใช้นวัตกรรมสูงกว่า ก่อนใช้นวัตกรรมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 เช่นเดียวกับผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการทดสอบก่อนและหลังเรียนของโรงเรียนอีก 3 แห่งที่มีกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่

(1) โรงเรียนบ้านสวนหลวง (รัตนวิจิตรพิทยาคาร) คะแนนเฉลี่ยหลังการใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=24.72$ (SD=7.24) และก่อนใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=11.18$ (SD=2.99) ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบด้วยค่าสถิติทดสอบทีคือ 16.223 ค่า sig. (2-tailed test) คือ .000 แปลงเป็น sig.

(1-tailed test) คือ .000 สรุปว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(2) โรงเรียนวัดสวนส้ม (ขึ้นลินอนุสรณ์) คะแนนเฉลี่ยหลังการใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=26.03$ (SD=6.54) และก่อนใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=24.60$ (SD=5.44) ผลการวิเคราะห์ด้วยค่าสถิติทดสอบทีคือ 2.190 ค่า sig. (2-tailed test) คือ .036 แปลงเป็น sig. (1-tailed test) คือ .018 สรุปได้ว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(3) โรงเรียนวัดคลองครุ คะแนนเฉลี่ยหลังการใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=22.67$ (SD=7.36) และก่อนใช้นวัตกรรมคือ $\bar{X}=12.38$ (SD=3.06) ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบด้วยสถิติทดสอบทีคือ 7.438 ค่า sig. (2-tailed test) คือ .000 เมื่อแปลงเป็น sig. (1-tailed test) คือ .000 สรุปได้ว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 2 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนทดสอบทักษะชีวิตก่อนและหลังใช้นวัตกรรม

โรงเรียน	การทดสอบ	n	คะแนนทดสอบ		t-test	df	sig.
			\bar{X}	SD			
1. โรงเรียนบ้านสวนหลวง (รัตนวิจิตรพิทยาคาร)	ก่อน	102	11.18	2.99	16.223*	101	.000
	หลัง	102	24.72	7.24			
2. โรงเรียนวัดคลองตัน	ก่อน	20	27.00	6.83	0.255	19	.802
	หลัง	20	27.35	5.94			
3. โรงเรียนที่ปังกรวิทยาพัฒน์ (วัดสุนทรสถิต)ในพระราชูปถัมภ์	ก่อน	15	22.80	4.63	0.778	14	.374
	หลัง	15	24.73	4.30			
4. โรงเรียนวัดใหญ่บ้านบ่อ (บ้านบ่อราษฎร์บำรุง)	ก่อน	75	27.68	6.33	1.045	74	.300
	หลัง	75	28.27	5.75			
5. โรงเรียนวัดสวนส้ม (ขึ้นลินอนุสรณ์)	ก่อน	31	24.60	5.44	2.190*	30	.036
	หลัง	31	26.03	6.54			
6. โรงเรียนวัดศรีสุทธาราม	ก่อน	24	27.09	7.93	0.406	23	.688
	หลัง	24	27.58	7.25			
7. โรงเรียนวัดคลองครุ	ก่อน	39	12.38	3.06	7.438*	38	.000
	หลัง	39	22.67	7.36			
8. โรงเรียนวัดเจ็ดริ้ว (สาครกิจโกศล)	ก่อน	30	26.14	6.52	1.837	29	.075
	หลัง	30	26.30	5.03			
9. โรงเรียนบ้านอ้อมโรงหีบ (เล็ก-น้อมอนุสรณ์)	ก่อน	26	22.04	8.19	0.942	25	.355
	หลัง	26	23.04	5.96			
10. โรงเรียนวัดบางปิ้ง (บริษัทเกลือไทยสงเคราะห์)	ก่อน	21	22.83	6.15	0.904	20	.374
	หลัง	21	24.00	6.45			
รวมทุกโรงเรียน	ก่อน	383	22.41	8.87	10.364*	382	.000
	หลัง	383	25.43	6.77			

* p<.05

สรุปและอภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้ พบว่า โมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสามารถพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูขึ้นในโรงเรียนได้อย่างเป็นทางการโรงเรียนละหนึ่งชุมชน เป็นชุมชนที่มีลักษณะตามองค์ประกอบสำคัญ 5 ด้านอยู่ในระดับมากที่สุด และสามารถทำการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมที่ช่วยเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับผู้เรียนจนเห็นระหว่างก่อนและหลังใช้นวัตกรรมได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตของโรงเรียน 3 แห่งที่พบว่าคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบทักษะชีวิตของผู้เรียนกลุ่มเป้าหมายหลังการทดลองใช้นวัตกรรมสูงกว่าก่อนใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการวิจัยดังกล่าวสามารถอธิบายได้ว่า การที่โมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โดยใช้วิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม บูรณาการด้วยทรวงงานพัฒนาสังคมของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช ทำให้ได้ผลผลิตคือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูที่มีความเป็นชุมชนการเรียนรู้ตามองค์ประกอบสำคัญทั้ง 5 ด้านในระดับมากที่สุด ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญตามแนวคิดของ Martin (2011) Hord, Roussin & Sommers (2010) Annenberg Institute for School Reform (2013) Dufour (2007) โมเดล GRPI ของ Rubin, Plovnick & Fry (1978) และ สิวรี พิศุทธิ์สินธพ (2554) โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ความเป็นกัลยาณมิตรซึ่งผลการศึกษาของ วรลักษณ์ ชูกำเนิด เอกรินทร์ สังข์ทอง และชวลิต เกิดทิพย์ (2557) เกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ในบริบทของสังคมไทย แสดงให้เห็นว่ามีลักษณะเป็นชุมชนเล็กๆ สมาชิกมีการรวมกลุ่มกันอย่างไม่เป็นทางการ และผูกพันกันแบบกัลยาณมิตรตามวิถีไทย มีการแสวงหาความรู้ด้วยวิธีทำความเข้าใจ เหตุผล หรือวิถีคิดของผู้อื่น ด้วยเหตุนี้จึงพบว่า ผลลัพธ์ของโมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูด้าน

องค์ความรู้/ประสบการณ์ที่ได้รับหลังการทดลองครั้งนี้จึงจัดอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นเดียวกับองค์ประกอบทั้ง 5 ด้าน นอกจากนี้เมื่อพิจารณาลักษณะเฉพาะของโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 4 อันดับแรก เป็นโรงเรียนที่มีผู้บริหารและครูเชี่ยวชาญเป็นแกนนำที่เข้มแข็ง และหรือเป็นโรงเรียนที่ผู้บริหารมอบอำนาจให้กับครูที่มีความเป็นผู้ใฝ่รู้ทำหน้าที่เป็นแกนนำการดำเนินงาน สอดคล้องกับผลการศึกษาของ ฉันทพร บุญรักษา (2553) ที่พบว่าปัจจัยที่ส่งผลเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ บรรยากาศและวัฒนธรรมในโรงเรียน โครงสร้างของโรงเรียน และภาวะผู้นำของผู้บริหาร

สำหรับผลลัพธ์ของโมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู ด้านนวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตนั้น พบว่า เป็นนวัตกรรมที่อยู่บนฐานของความต้องการที่จำเป็น (needs) ของโรงเรียน นอกจากนี้โรงเรียนได้เลือกนวัตกรรมโดยใช้แนวทางปฏิบัติตามความถนัด หรือประสบการณ์ของสมาชิกชุมชน มีการใช้ทรัพยากร และภูมิปัญญาในท้องถิ่นเป็นแหล่งเรียนรู้ โดยความประหยัด เรียบง่าย อยู่บนความพร้อมของโรงเรียน และการแก้ไขแบบองค์รวมโดยการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน ซึ่งสอดคล้องกับทรวงงานพัฒนาสังคมของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2554) นวัตกรรมที่โรงเรียนสร้างขึ้นโดยรวมคือ แผนการเรียนรู้ และแผนการจัดกิจกรรมที่มีการบูรณาการระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ และใช้ทรัพยากรที่เป็นบุคลากร แหล่งเรียนรู้ และสื่อ ที่มีตามบริบทของโรงเรียนและชุมชน ลักษณะสำคัญอีกประการคือ ครูมีการร่วมมือกันทำงานเป็นทีม มีการวางแผนแบบเชื่อมโยง (joint lesson planning) มีการนิเทศติดตามกิจกรรมซึ่งกันและกัน ซึ่งสอดคล้องกับสอนแบบทีมของ Dimmock (2000) และ Hord Roussin & Sommers (2010) ผลการใช้นวัตกรรมทำให้คะแนนเฉลี่ยการทดสอบ

ทักษะชีวิตสูงกว่าก่อนในชั้นวัดกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ฐานดา เกียรติเกาะ และนฤมล เอี่ยมมณีกุล (2557) ที่พบว่าโปรแกรมพัฒนาทักษะการคิดเพื่อป้องกันตนเองจากภาวะเสี่ยงทางเพศ ทำให้ผู้เรียนมีค่าเฉลี่ยของความคิดที่สูงขึ้น และผลการศึกษาของ สิริรัตน์ ศรีวีระสกุล และคณะ, 2555 ที่พบว่า โครงการความร่วมมือแบบเครือข่ายของกลุ่มครู เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ด้านสื่อศึกษาของจังหวัดเชียงใหม่ ที่ทำให้พฤติกรรมด้านการก้าวทันสื่อ และด้านการรู้สารสนเทศ มีค่าเฉลี่ยของการปฏิบัติสูงสุด

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายและการปฏิบัติ

1. ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยภายในโรงเรียนที่เอื้อต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู และควรได้รับการสนับสนุน ได้แก่ กำหนดนโยบาย และแนวปฏิบัติที่ชัดเจนเกี่ยวกับกระบวนการปฏิบัติงานแบบร่วมมือรวมพลัง การสร้างบรรยากาศการทำงานแบบประชาธิปไตย และรูปแบบของการจัดการเรียนการสอนที่

สนับสนุนการทำงานแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างชัดเจน คือ การจัดกิจกรรมแบบบูรณาการระหว่างสาระการเรียนรู้ และการสอนแบบทีม

2. ปัจจัยภายนอกที่เอื้อต่อองค์ประกอบความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และควรได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงาน/นักวิจัยภายนอก ได้แก่ องค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับเครื่องมือการจัดการความรู้ของชุมชน การประเมินผลตามสภาพจริงด้านทักษะชีวิตของผู้เรียน และการติดตามให้คำปรึกษา/สอนแนะระหว่างดำเนินการเป็นรายกรณี ซึ่งจะเป็นแนวทางสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้วิธีปฏิบัติงานอย่างมืออาชีพได้

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยพบประเด็นที่จะเป็นประโยชน์ต่อวงวิชาการคือ การติดตามศึกษาถึงปัจจัยที่จะมีผลต่อความยั่งยืนของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพระดับโรงเรียน และแนวทางการขยายผลของโมเดลการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่ระดับกลุ่มโรงเรียน
2. การศึกษาประสิทธิภาพ และประสิทธิผลของนวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตที่กลุ่มตัวอย่างการวิจัยได้พัฒนาขึ้น เพื่อการพัฒนาจนเป็นนวัตกรรมที่มีคุณภาพ

เอกสารอ้างอิง

- กมล สุดประเสริฐ. (2537). การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของผู้ปฏิบัติงาน. กรุงเทพฯ: สำนักงานโครงการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์.
- กรมสุขภาพจิต, (2552). คู่มือการสอนทักษะชีวิตในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. กรุงเทพฯ: ยูเรนัส อิมเมจกรุ๊ป จำกัด.
- ครรชิต พุทธิโกษา. (2554). คู่มือการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- ฐานดา เกียรติเกาะ และนฤมล เอี่ยมมณีกุล. (2557). ผลของโปรแกรมพัฒนาทักษะการป้องกันการถูกล่วงละเมิดทางเพศในวัยรุ่นหญิงกลุ่มเสี่ยง.วารสารพยาบาลสาธารณสุข, 28(1): 55-69
- ฉันทพร บุญรักษา. (2553). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในจังหวัดเลย. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.

- ปาริชาติ วลัยเสถียร. (2543). *กระบวนการพัฒนาและเทคนิคการทำงานของนักพัฒนา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด เอกรินทร์ สังข์ทอง และชวลิต เกิดทิพย์. (2557). รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย. *วารสารหาดใหญ่วิชาการ*, 12(2): 123-134
- วิจารณ์ พาณิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- สิรินันท์ ศรีวีระสกุล มยุเรศ มณีนิล ศรีวรรณ ชุรินทร์ และกิตติพันธ์ อุดมเศรษฐ์. (2555). *เครือข่ายนวัตกรรมการเรียนรู้ทักษะชีวิตด้านสื่อศึกษา*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สิวี พิศุทธิ์สินธพ. (2554). รูปแบบการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในสถาบันอุดมศึกษาคาทอลิก. *วารสารศึกษาศาสตร์*, 22(2): 115-127
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2554). *แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต: บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2554). *การทรงงานพัฒนาประเทศขอพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว*. กรุงเทพฯ: ศูนย์การพิมพ์เพชรรุ่ง.
- สำนักงานคณะกรรมการพิเศษเพื่อประสานงานโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ. (2554). *กษัตริย์นักพัฒนา*. สืบค้นจาก <http://www.rdpb.go.th/King/DevelopmentWorksList>
- Andrews, D. & Lewis, M. (2007). Transforming practice from within: The power of the professional learning community. In L. Stoll & K.S. Louis (eds) *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Maidenhead: Open University Press.
- Annenberg Institute for School Reform. (2013). *Professional Learning communities: Professional Development Strategies that Improve Instruction*. Retrieved from <http://www.annenberginstitute.org/pdf/proflearning.pdf>
- Astuto, T.A., Clark, D.L., Read, A.-M., McGree, K & de Fernandez, L.K.P. (1993). *Challenges to dominant assumptions controlling educational reform*. MA: Regional Laboratory for the Educational Improvement of the Northeast and Islands.
- Barber, M., Chijioke, C., & Mourshed, M. (2010). *Education: How the world's most Improved school systems keep getting better*. London: McKinsey & Company.
- Brown, J. & Sheppard, B. (1995). *Leadership Approach, the New York of Teachers and Successful Change*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED431229.pdf>
- Daling-Hammond, L. & Bransford, J. (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teacher should learn and be able to do*. San Francisco: Jossey-Bass
- Doherty, J., MacBeath, J., Jardine, S., Smith, I. & McCall, J. (2001). Do schools need critical friends?. In J. MacBeath & P. Mortimore (eds), *Improving school effectiveness*. Buckingham: Open University Press

- Dimmock, C. (2000). *Designing the learning-centred school: A cross cultural perspective*. London: Falmer Press
- DuFour, R. (2007). Professional Learning Communities: A Bandwagon, an Idea Worth Considering, or Our Best Hope for High Levels of Learning? *Middle School Journal (J1)*, 39(1): 4-8
- Hipp, K. K., & Huffman, J. B. (Eds.). (2010). *Demystifying professional learning communities: School leadership at its best*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield
- Hord, S. (2004). Professional learning communities: An overview. In S. Hord (ed), *Learning together, leading together: Changing schools through professional Learning communities*. New York: Teachers College Press
- Hord, S. M., Roussin, J. L., & Sommers, W. A. (2010). *Guiding professional learning communities: Inspiration, challenge, surprise, and meaning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Jerald, C. (2009). *Defining a 21 century education*. The Center for Public Education: National School Boards Association. Retrieved from <http://www.centerforpubliceducation.org/Learn-About/21st-Century/Defining-a-21st-Century-Education-Full-Report-PDF.pdf>
- Katzenbach, J. R. & Smith, D. K. (1993). *The Wisdom of Teams*. New York: HarperCollins
- Louis, K.S. & Leithwood, K. (1998). From organizational learning to professional learning communities. In K. Leithwood & K.S. Louis (eds), *Organizational learning in schools*. The Netherlands: Lisse, Swets and Zeitlinger
- MacGilchrist, B., Myers, K. & Reed, J. (2004). *The intelligent school*. (2 ed.) London: Paul Chapman
- Martin, M. (2011). Professional Learning Communities. In *Contemporary Issues in Learning and Teaching*. London: SAGE Publications Ltd.
- Martin, L. & Kettner, P. (1996). *Measuring the Performance of Human Service Program*. London: SAGE Publications Ltd.
- Rubin, I. M., Plovnick, M. S. & Fry, R. E. (1978). *Tasked-oriented team development*. NY: McGraw-Hill
- Schleicher, A. (2015). *Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches, International Summit on the Teaching Profession*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264231191-en>
- Stoll, L., Bolem, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Education Change*, 7: 221-258. DOI 10.1007/s10833-006-0001-8
- Trilling, B. & Fadel, C. (2009). *21 Century Skills: Learning for life in Our Times*. San Francisco: Jossey-Bass
- Wallace, M. (2001). Sharing leadership through teamwork: A justifiable risk? In *Educational Management and Administration*, 29(2), 153–167

Watson, N. & Fullan, M. (1992). Beyond school district-university partnerships. In M. Fullan & A. Hargreaves (eds), *Teacher development and educational change*. Lewes: Falmer Press

วารสารศึกษาศาสตร์